

# Uloga vršnjačke interakcije u donošenju odluka desetogodišnjaka<sup>1</sup>

---

**Smiljana Jošić<sup>2</sup>**

*Institut za pedagoška istraživanja, Beograd*

**Nevena Buđevac**

*Učiteljski fakultet, Univerzitet u Beogradu*

*Laboratorija za eksperimentalnu psihologiju, Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu*

**Aleksandar Baucal**

*Filozofski fakultet, Odeljenje za psihologiju, Univerzitet u Beogradu*

Ovo istraživanje bilo je usmereno na ispitivanje promena u procesu donošenja odluka koje pod uticajem vršnjačke interakcije donose desetogodišnjaci. Pokušali smo da utvrdimo da li deca u grupi donose odluke drugačije nego kada iste odluke donose samostalno. U prvoj fazi istraživanja, koja je podrazumevala individualno donošenje odluka, testirano je 139 učenika četvrtog razreda. Na osnovu njihovih odgovora formirano je 10 trijada za eksperimentalnu grupu. Kontrolnu grupu činilo je 31 deca sa istom strukturom početnih odgovora kao u eksperimentalnoj grupi. U drugoj fazi su deca iz kontrolne grupe još jednom samostalno odlučivala, dok su deca u eksperimentalnoj grupi donosila grupne odluke. Nalazi su pokazali da su ispitanici iz kontrolne grupe zadržavali svoje prethodne odluke, dok su ih deca u eksperimentalnoj grupi menjala pod uticajem vršnjaka, tako da su u grupi donosili manje rizične odluke. Ovaj nalaz može biti posledica uticaja konteksta u kojem je vršeno istraživanje (škola), ali i sadržaja korišćenog zadatka. Kvalitativna analiza socijalne interakcije pomogla nam je da razumemo tok grupnog donošenja odluka. Pronašli smo nekoliko mehanizama koji govore o tome kako deca menjaju svoju prvobitnu odluku u trijadi (pozivanje na mišljenje autoriteta, konverzaciona pasivnost, pravilo većine itd.), kao i o tome kako uspevaju da zadrže svoju odluku (konverzaciona aktivnost i argumentacija).

**Ključne reči:** desetogodišnjaci, socijalna interakcija, donošenje odluka, analiza konverzacije

---

1 Članak je nastao kao rezultat rada autora na projektima podržanih od strane Ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije (brojevi projekata: 179034, 47008, ON 179033 i 179018 ).

2 [smiljana.josic@gmail.com](mailto:smiljana.josic@gmail.com)

## Uvod

### *Donošenje odluka kao kognitivni proces*

Donošenje odluka ili odlučivanje predstavlja kognitivni proces odabira između više ponuđenih mogućnosti, koji se sastoji od prepoznavanja i vrednovanja alternativa koje zadovoljavaju određeni skup postavljenih ciljeva (Johnson & Bruce, 2008). Kompetentan donosilac odluka poseduje, između ostalih, i sposobnost da korektno anticipira pozitivne i negativne posledice odluke koju donosi (Cauffman & Steinberg, 2000). Upravo zbog toga, sposobnost donošenja odluke jedna je od najvažnijih veština koju osoba može razviti (Byrnes, 1998).

Problem u odlučivanju javlja se onda kada je neophodno odabrati alternativu koja najbolje zadovoljava kompletan skup ciljeva, odnosno onda kada je potrebno adekvatno proceniti posledice potencijalno donete odluke. Uspešno odlučivanje je još teže ukoliko treba da ga izvedu deca, jer su anticipiranje posledica i uslovno rezonovanje ključne komponente logičkog mišljenja, a ono se razvija tek oko 12. godine (Pijaže & Inhelder, 1978).

Empirijski nalazi mnogobrojnih istraživača govore u prilog tome da deca u uzrastu od 7 do 9 godina usvajaju razumevanje uslovnih rečenica (Cummins, 1996; Markovits & Barrouillet, 2002; Gauffroy & Barouillet, 2009). Neki autori izveštavaju da deca od devet godina prave iste izbore kao i odrasli, ali da je kvalitet njihovih obrazloženja slabiji (Weithorn & Campbell, 1982). Deca u tom uzrastu već mogu da obrazlože određeni izbor, da razumeju relevantne informacije, sposobna su da uvide implikacije određene situacije, kao i da uporede pozitivne i negativne implikacije određenih izbora (Appelbaum & Grisso, 1988). Pojedini autori naglašavaju značaj konteksta u razumevanju uslovnih rečenica i navode da i odrasli greše u situacijama u kojima nije jasan kontekst zadatka (Wason & Brooks, 1979). Nevedeni nalazi pomogli su nam u odabiru uzrasta dece za ispitivanja, kao i prilikom konstrukcije zadataka.

### *Uloga socijalne interakcije u donošenju odluka*

Način na koji donosimo odluke u velikoj meri zavisi i od toga ko osim nas učestvuje u tom procesu. Kao što Vaclavik ističe (Vaclavik, 1987; prema Havelka 2008), kada se dve osobe nađu zajedno u nekoj sredini, nemoguće je da ne komuniciraju a da tom prilikom međusobno ne utiču na mišljenje, ponašanje ili akcije. U interakciji s drugim ljudima stičemo nova znanja, postizemo ciljeve koje sami ne bismo uspeali da ostvarimo, izgrađujemo sopstveni identitet ili utičemo na definisanje tuđeg. Merser (Mercer, 2000) analizira diskusije koje se odvijaju u učionici i pritom uočava da deca kroz razgovor s drugim učenicima (ili učiteljem) menjaju svoje mišljenje ili stvaraju novo. On je pažljivo posmatrao kako osobe koriste jezik u rešavanju problema i

kako tom prilikom izgrađuju zajedničko znanje i razumevanje problema, čak i onda kada polaze od različitih stanovišta. Uveo je termin *zajedničko mišljenje* (eng. *interthinking*) kojim skreće pažnju na zajedničku, koordinisanu intelektualnu aktivnost koju pomoću jezika ljudi svakodnevno ostvaruju (Mercer, 2000). Komunikacija među ljudima, prema tom stanovištu, podrazumeva ne samo razmenu informacija nakon koje sledi individualno mišljenje već i podelu informacija u okviru zajedničke aktivnosti kroz koju nastaje zajedničko znanje. Ova ideja potkrepljena je i empirijskim nalazima koji pokazuju da se nove sposobnosti mogu razviti i onda kada ih pre interakcije nijedan od partnera ne poseduje (Schwarz, Neuman & Biezuner, 2000).

Prvi istraživač koji se sistematski interesovao za donošenje odluka pod uticajem drugih ljudi bio je Stoner (Stoner, 1961). U svom istraživanju on je pokazao da su osobe u grupi spremnije da menjaju svoje prvobitne odluke, pri čemu donose rizičnije odluke nego kada to rade individualno (Stoner, 1961). Stoner je za označavanje ovog fenomena uveo izraz „promena stepena rizika” u donošenju odluka (eng. *risky shift*).

Istraživanja Moskovica i Zavalonija (Moscovici & Zavalloni, 1969; prema Insberg, 1986) dovode do reformulacije ovog fenomena – oni zaključuju da je u pitanju samo poseban slučaj šire pojave, nazvane *grupna polarizacija*. To je tendencija osoba da iznose ekstremnije mišljenje u grupi od onog koje iskazuju u situacijama individualnog ispitivanja. Grupna polarizacija se često dešava u grupama u kojima se učesnici diskusije podstiču da iskažu svoje mišljenje (Doise, 1986). Drugim rečima, nalazi pokazuju da ispitanici u grupi menjaju svoje stavove i odlučuju se ili za rizičnije ili za opreznije odluke od onih koje donose bez prisustva drugih ljudi. Promena procene stepena rizika u grupi nakon tih nalaza počinje da se posmatra kao specifičan slučaj grupne polarizacije, pri čemu se naglašava da se ona javlja češće od sklonosti ka donošenju sigurnijih odluka u grupi (Myers & Bishop, 1970).

Stonerovo istraživanje pokrenulo je seriju ispitivanja tog fenomena, ali mi ćemo se ovde koncentrisati isključivo na rezultate koji su dobijeni ispitivanjem vršnjačke interakcije. Studija Gardnerove i Stejnbergove pokazuje da vršnjačka socijalna interakcija u različitim uzrastima utiče na donošenje rizičnih odluka (Gardner & Steinberg, 2005). Autorke su ispitivale ulogu vršnjačke interakcije u donošenju rizičnih odluka u eksperimentalnoj situaciji kod ispitanika tri uzrasne grupe: adolescenata (13–16 godina), mladih (18–22 godina) i starijih (24 godine i više). Ispitanici svih uzrasta su nakon diskusije s vršnjacima donosili rizičnije odluke nego kad su to činili individualno.

Isti ćemo da su u većini istraživanja ispitanici bili uzrasta između 13 i 60 godina, dok je malo podataka koji se odnose na mlađe uzraste. Uopšteno govoreći, većina istraživanja ovog fenomena pokazuje da u grupi, a posebno u interakciji s vršnjacima, adolescenti i odrasli donose rizičnije odluke nego

kada to čine samostalno (Feldstein & Washburn, 1980; Gardner & Steinberg, 2005; Stoner, 1961; Cauffman & Steinberg, 2000).

Imajući u vidu navedene nalaze, nameće se pitanje: šta se prilikom odlučivanja menja u ponašanju pojedinca kada u tom procesu učestvuju i drugi ljudi?

Interesantno je da se pitanja procesa donošenja rizičnih odluka skoro uvek razmatraju parcijalizovano, što potvrđuje Bojer (Boyer, 2006), koji daje pregled različitih perspektiva i istraživanja o ovoj temi. Jednoznačan odgovor na pitanje o tome zbog čega dolazi do grupne polarizacije nije moguće dati, a ovde ćemo pregledati objašnjenja koja su ponudili neki autori:

- a) Smatra se da u grupi postoji jaka uloga vođe u odlučivanju, odnosno da su prilikom grupnog odlučivanja prisutne osobe koje su sigurne u sebe i koje iznose najjaču argumentaciju, te da su oni razlog promene odluke. Međutim, rezultati nekih istraživanja pokazuju da i u nedostatku vođa u grupi dolazi do promene u donošenju odluka u prisustvu drugih (Isenberg, 1986).
- b) Drugo objašnjenje govori o difuziji odgovornosti, odnosno nijedan učesnik interakcije ne oseća se odgovornim za odluku koja se donosi, zbog čega je veća spremnost da se donese rizičnija odluka (Wallach, Kogan & Bem, 1964; Gardner & Steinberg, 2005). U slučaju negativnih posledica nakon donete odluke, odgovornost bi bila kolektivna, a ne lična.
- c) Treći faktor jeste socijalna poželjnost rizičnih odgovora. U literaturi se ukazuje na to da se u savremenom društvu smelost i spremnost na rizik visoko vrednuju, zbog čega su osobe spremne da pred drugima donose rizične odluke (Vinokur 1971; Brown, 1965; prema Doise, 1986). U prilog tom objašnjenju govori i nalaz da je dovoljno da pojedini članovi saznaju da je stepen rizičnosti koji su pri individualnim odlukama drugi ranije ispoljili bio veći od njihovog, pa da dođe do povećanja rizičnosti (Meurer, 1971; prema Insberg 1986).

## Cilj istraživanja

Pregled dostupne literature pokazuje da do promene u donošenju grupnih odluka, u odnosu na individualne, dolazi u svim uzrastima, od 13 do 65 godina (Gardner & Steinberg, 2005). Međutim, kada se govori o ovom fenomenu, malo je podataka koji nam daju informacije o tome kako se deca mlađa od 13 godina ponašaju prilikom donošenja odluka u grupi. Zbog toga je jedan od glavnih ciljeva ovog istraživanja bio da se ispita da li do promene u donošenju odluka dolazi i kod dece u mlađem uzrastu, konkretno kod desetogodišnjaka. Jedan od osnovnih razloga za izbor tog uzrasta bio je razvoj sposobnosti razumevanja uslovnih rečenica, što je, kao što je već rečeno, nužan uslov za

rešavanje zadatka donošenja odluke (Cummins, 1996; Gauffroy & Barouillet, 2009; Markovits & Barrouillet, 2002). Dakle, cilj nam je bio da utvrdimo kako se desetogodišnjaci ponašaju u situaciji kada treba da donesu odluku – samostalno i grupno.

Još jedan od važnih ciljeva bilo je i ispitivanje dinamike grupne interakcije prilikom odlučivanja. Većina postojeće literature fokusirana je na komparaciju prosečnog individualnog odgovora i odluka donetih u grupi, a pomenuti skorovi ne pružaju mnogo informacija o tome kako je kroz dijalog došlo do zabeležene promene. Takođe, ne postoje podaci koji govore o tome kako se konkretno deca ponašaju u ovakvim situacijama, zbog čega ostajemo uskraćeni za mnoge podatke koji su od značaja za razumevanje ovog fenomena. Zbog toga smo, tragajući za konverzionim obrascima koji deluju u toku interakcije među vršnjacima, pokušali da damo odgovor na pitanje o tome na koji se način kroz diskusiju unutar grupe vršnjaka menja ili zadržava prethodno doneta individualna odluka.

## Metod

### *Uzorak*

*Pilot testiranje:* Radi konstrukcije zadatka ispitano je 21 dete, uzrasta između 9 i 11 godina.

*Glavna studija:* U prvoj fazi testirano je 139 desetogodišnjaka oba pola, učenika četvrtog razreda osnovne škole. Na osnovu odgovora datih u prvoj fazi, formirano je 10 istopolnih trijada (polovina trijada je sastavljeno od dečaka, a druga polovina od devojčica). Pored tridesetoro dece koja su činila eksperimentalnu grupu, od ukupnog broja (139) testiranih izabrano je još 31 dete za kontrolnu grupu, sa istom strukturom početnih odgovora kao u eksperimentalnoj grupi; prema tome, u kontrolnoj grupi bilo je 31 dete za konačno ispitivanje.

### *Postupak*

Pre glavnog dela istraživanja, koje je imalo dve faze (individualno donošenje odluka, a zatim grupno), bilo je potrebno konstruisati zadatak koji je korišćen u glavnoj studiji.

### *Pilot: Konstruisanje zadatka*

Kako bi zadatak bio što sličniji svakodnevnim situacijama u kojima se donose odluke, tragali smo za onom dilemom koja se najčešće javlja u životima desetogodišnjaka. Stoga je od desetoro dece zatraženo da opišu svoje svakodnevne dileme, nakon čega smo utvrdili i da je dečje razumevanje pojmova

„rizik”, „dilema” i „šansa” adekvatno. Kao najčešću dilemu deca su navodila raspodelu vremena između školskih obaveza i hobija (zabave). Ta tematika ugrađena je u zadatak koji je konstruisan po ugledu na one koji se zadaju odraslima (Gardner & Steinberg, 2005; Feldstein & Washburn, 1980; Stoner, 1961). Pored toga, jedanaestoro dece istog uzrasta prokomentarisalo je prvu verziju zadatka i na osnovu njihovih sugestija formirana je konačna verzija koja je data u prilogu 1.

### Glavni deo studije

Individualno donošenje odluke: Svako dete imalo je neograničeno vreme da pročita zadatak, a zatim da samostalno donese odluku o raspodeli vremena dečaka iz priče. Nakon toga deca su slučajnim izborom svrstana u kontrolnu ili eksperimentalnu grupu. Deca u kontrolnoj grupi nisu prolazila kroz interaktivnu fazu, odnosno nisu bila u situaciji da istu odluku donose i u grupi. Njihov zadatak bio je da nakon tri dana još jednom samostalno urade zadatak i donesu odluku.

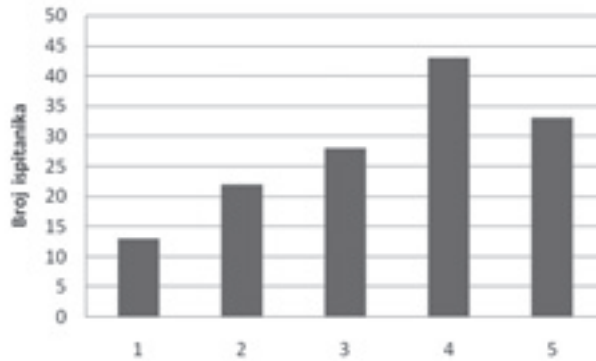
Grupno donošenje odluke: Na osnovu odgovora na predtestu, formirane su grupe od po 3 učesnika. Svaku trijadu činila su deca koja pohađaju isti razred i istog su pola. S obzirom na to da do promene u donošenju odluka najčešće dolazi u situaciji kada učesnici imaju različita početna gledišta (Iseberg, 1986), sve trijade formirane su u skladu sa ovim nalazom. Grupe su bile sastavljene od jednog deteta koje je u individualnom testiranju zaokružilo odgovor pod brojem 3, drugog deteta koje je zaokružilo odgovor pod brojem 4 i od deteta koje se opredelilo za odgovor broj 5. Nakon formiranja trijada svaka grupa imala je zadatak da se dogovori o tome kako dečak iz priče treba da postupi. Vreme za donošenje odluke nije bilo ograničeno, a grupama je bilo potrebno od 15 do 45 minuta da donesu zajedničku odluku. Sva testiranja snimana su video kamerom i diktafonom, nakon čega je materijal transkribovan po pravilima Džefersonove (Jefferson, 2004), koja se najčešće koriste u analizi konverzacije. Cilj ove analize bio je da identifikuje i opiše relevantne fenomene koji se uočavaju u korpusu podataka. Simboli koji su korišćeni prilikom transkripcije i njihova objašnjenja dati su u prilogu 2.

## Rezultati

### *Kvantitativna analiza*

Dečji odgovori prilikom individualnog donošenja odluka prikazani su na grafikonu 1, gde vidimo da su ti odgovori pokrivali ceo raspon ( $AS=3.44$ ;  $SD=1.29$ ,  $Mod=4$ ). Mali broj dece (njih sedmoro) samostalno je dopisalo odgovor (br. 6), a svi slobodno produkovani odgovori mogli su da se svrstaju u neke od prethodno ponuđenih.

*Grafikon 1: Distribucija odgovora svih ispitanika u individualnom testiranju (N=139)*



Najrizičniji odgovor (br.1) dalo je samo 13 ispitanika (9.4%), dok je, sa druge strane, najsigurniji odgovor (br.5) zaokružilo 23.7% ispitanika. Najveći procenat ispitanika (30.9%) odgovorio je da bi dečak iz priče trebalo više vremena da provede u učenju učeći nego na bazenu (odgovor pod br. 4). Za kompromisno rešenje – da se vreme ravnopravno raspodeli na učenje i odlazak na bazen – opredelilo se 28 dece (20.1%). Sve pomenute razlike (razlike između grupa dece koje su zaokružila određeni odgovor) statistički su značajne ( $\chi^2(1,139)=18.106$ ;  $p<.001$ ).

Što se tiče rezultata iz druge, glavne faze istraživanja, pokazalo se da su ispitanici iz kontrolne grupe češće zadržavali prvobitne odluke, dok su u eksperimentalnoj grupi menjali odluke pod uticajem svojih vršnjaka ( $\chi^2(1,61)=16.099$ ;  $p<.000$ ) (tabela 1).

*Tabela 1: Broj ispitanika koji su promenili ili zadržali odgovore*

	Grupa	
	Eksperimentalna	Kontrolna
Promena odluke	20	5
Ista odluka	10	26

Treba naglasiti da su ispitanici u eksperimentalnoj grupi bili u situaciji prinudnog izbora da donesu jednu (grupnu) odluku. Takav zahtev ostavljao je izbor ispitanicima da zadrže svoju prethodnu odluku na taj način što će ubediti ostale vršnjake da je njihov izbor najbolji. Druga opcija podrazumevala je promenu prvobitne odluke u zavisnosti od dinamike grupe. Samim tim, raspodela u prvoj koloni tabele 1 predstavlja artefakt eksperimentalne procedure. Ipak, ono što je sa stanovišta ciljeva ovog istraživanja interesantno jeste rezultat analize prosečnih odgovora koji su ispitanici u obe grupe dali; njihovom analizom utvrdili smo, suprotno očekivanjima, da se desetogodišnjaci u

grupi odlučuju za sigurnije odluke od onih koje su individualno doneli ( $F(1, 61) = 6.416$   $p=0.014$ ).

Samo jedna od deset trijada odlučila je da zaokruži odgovor pod brojem 3. To znači da je samo jedno dete uspelo da ubedi svoje vršnjake da zajednička odluka bude i najrizičnija među predloženima. Manje rizične odluke (br. 4 i br. 5) podjednako često su birane. Neočekivano, nijedna grupa nije donela neku od još rizičnijih odluka koje su ponuđene u priči (br. 1 ili br. 2). Takođe, nijedna grupa nije produkovala novinu u predlaganju rešenja prilikom odlučivanja.

Nasuprot očekivanjima, do sada prezentovani nalazi ukazuju nam na to da se deca u grupi ne odlučuju za rizičnije odluke, kao što su to činili odrasli i adolescenti koji su ispitivani u prethodnim istraživanjima (Feldstein & Washburn, 1980; Gardner & Steinberg, 2005). Nalazi istraživanja u skladu su sa teorijom o grupnoj polarizaciji, prema kojoj grupno odlučivanje dovodi do promene individualno donete odluke, s tim da smer promene može biti različit.

### *Kvalitativna analiza*

Kvalitativna analiza socijalne interakcije bila je usmerena na ispitivanje grupne interakcije prilikom donošenja odgovora u trijadama. Analiza konverzacije pomogla nam je da bolje razumemo dinamiku interakcije i da pružimo odgovore na pitanja kako i zašto: 1) neka deca zadržavaju svoj stav prilikom donošenja odluke, odnosno 2) zbog čega neka deca u grupi menjaju odluke u odnosu na one koje su samostalno doneli. Odgovori na postavljena pitanja biće u ovom odeljku dati kroz prikaz i analizu odlomaka socijalne interakcije.

#### A) Kako deca uspevaju da zadrže svoju odluku u grupi?

Deset ispitanika je uspelo da ubedi svoje vršnjake u to da je njihov predlog najbolji i da to treba da bude zajednička odluka. Deca iz te grupe bila su visoko motivisana da učestvuju u rešavanju problema, u interakciji su bila dosta aktivna i uspela su da zauzmu dominantnu poziciju u trijadi. Izdvojena su dva načina na koja su deca najčešće uspevala da izbegnu razliku između odluke koje su samostalno doneli i grupne odluke.

- 1) „isključiva pobeda”: U toku interakcije dete na sve načine pokušava da ubedi vršnjake da je njegova/njena odluka najispravnija. To su deca koja često povise ton u razgovoru s vršnjacima i trude se da onemoguće druge osobe da iznesu svoj stav. Takođe, ta deca umeju da pokažu i agresivniji pristup u komunikaciji, poput konstantnog prekidanja sagovornika, vikanja, ucenjivanja itd. Od deset trijada koje su analizirane četiri puta smo imali prilike da primetimo takav način komunikacije.



- 2) „*asertivna pobjeda*” (šest slučajeva): U tim situacijama dete je ostavljanjem prostora sagovornicima da iskažu svoje mišljenje, strpeljenjem i, što je najvažnije, argumentovanjem svog predloga uspevalo da ubedi vršnjake da se slože sa njegovom/njenom odlukom.

### 1. „Isključiva pobjeda”

U narednoj sekvenci prikazaćemo slučaj devojčice Tee koja je uspela da ubedi svoje vršnjakinje da donesu odluku koju je ona predložila. Od samog početka interakcije devojčica se borila za svoj stav i koristila je različite strategije kako bi ostvarila svoj cilj.

Sekvenca 1

Učesnici: Tea (odgovor 3 u individualnoj fazi), Danijela (odgovor 4), Lara (odgovor 5) i eksperimentator (E)<sup>3</sup>

1. Tea: evo ja ću da čitam sve odgovore ((*približava papir sebi*))

2. Lara: da ima [jednaku šansu ]((*počinje da čita*))

3. Tea: [STANI STANI LARO] JA ČITAM ((jednom rukom pokušava da odgurne Laru i nastavlja da čita ceo zadatak))

((Tea čita zadatak, zatim devojčice ponovo diskutuju o zadatku I onda se ponovo vraćaju na još jedno čitanje zadatka))

31. Tea: ovo je najbolje ((*pokazuje na tri*))

32. Danijela: ajde (.)>još jednom da razmislim<

33. Lara: jao:: mi ćemo se ovde zadržati  
[dva:: sata] (1.0) °mi (.) mali mozgovi°

34. Danijela: [nemoj ] ((*dodiruje jednu Larinu ruku*))

35. (4.0) ((*devojčice se naizmenično gledaju*))

36. Danijela: pričitaj još jednom. ((*gleda u Laru*))

37. Lara: ah ((*udahne i uzima papir u ruke*)) petar i njegova dilema::

((*čita ceo do kraja zadatak, kada završi zadatak Tea uzima olovku u ruke i zaokružuje odgovor 3*))

38. Tea: eto (1.0) neka bude ovo konačan odgovor ((*odgurne stolicu kako bi ustala*))

39. Danijela: hmh čekaj ((*uzima papir i olovku i približava ga sebi*))

40. Tea: završile smo ((*ustaje, sklanja stolicu i trazi eksperimentatora*))

41. Lara: ((*odmiče stolicu i ustaje*))

---

3 Sva imena dece koja su ispitivana zamenjena su drugim imenima radi zaštite njihove ličnosti.

42. Danijela: hmh hmh=((smeška se))
43. Tea: =samo malo ((obraća se Danijeli, naginje se preko stola, jednu ruku spušta na Danijelinu ruku)) (.) a koliko nas je ovde bilo  
(.) koliko devojčica?
44. E: molim? završile ste?
45. Lara: da
46. E: dobro devojčice i šta ste to dogovorile?
47. Tea: [treće ] ((pokazuje rukom na odgovor tri))
48. Lara: [ovo treće]
49. Danijela: (1.0) °da°
50. E: dobro

Tea je glasna, uporna, stalno prekida sagovornike i ne dopušta da nju neko prekine (red 3). Takođe, jedan od pokazatelja Teinog dominantnog stava jeste njeno insistiranje da ona bude ta koja će pročitati zadatak (redovi 1 i 3).

Nakon što je čitala zadatak više puta, Tea ponavlja svoj predlog, dok Danijela traži vreme kako bi ponovo razmislila o zadatku (red 32). Pošto verbalno ubeđivanje nije bilo efikasno, Tea zauzima agresivniji pristup. Ona uzima olovku u ruku (red 37), zaokružuje odgovor za koji se bori i ustajući sa stolice, uz verbalnu konstataciju, stavlja devojčicama do znanja da je to njen konačan odgovor, od koga neće odustati. Danijela je nezadovoljna ovim gestom i želi da ga spreči, ali to čini nesigurno i smeškajući se, pokušava da kaže nešto (red 39). Tea ne želi ponovo da sluša Danijelino odbijanje njenog predloga, zaustavlja njen pokušaj da govori tako što pokriva njenu ruku a zatim u razgovor uključuje eksperimentatora. Ona postavlja pitanje eksperimentatoru koje nije relevantno za proces odlučivanja, ali je interesantno za učesnike interakcije (red 43). Nakon što je eksperimentator postao učesnik interakcije, proces donošenja odluke je završen, a devojčice se više nisu suprotstavljale Teinoj odluci i prihvatile su je.

Konačno, Teina agresivnost, dominantnost i prekidanje komunikacije koja ne uključuje i nju samu doveli su do toga da se njen predlog usvoji kao zajednički. Treba imati u vidu da je Tea imala mogućnosti da se ovako ponaša jer su joj to svojim ponašanjem dozvolile njene sagovornice. I upravo kombinacija Teine agresivnosti i manjak angažovanosti u odlučivanju kod njenih sagovornika dovela je do donošenja rizičnije odluke.

## 2) Asertivna pobeda

U sekvenci 2 biće prezentovan primer devojčice Marije koja je ubedila svoje sagovornice da grupa donese odluku koju je ona zagovarala. Za razliku od Tee, koja se borila za najrizičniju odluku, Marija zagovara najsigurniju opciju i u tome uspeva, zahvaljujući smirenosti, strpljenju i elaboraciji svojih stavova.

## Sekvenca 2

Učesnici: Jovana (odgovor 3), Kristina (odgovor 4) i Marija (odgovor 5)

*((Transkript pročinje od trenutka kada eksperimentator ustaje od stola i ostavlja devojčice da se same dogovaraju i rešavaju zadatak))*

1. Jovana: DOLAZI 'VAMO ((rukama pokazuje drugim devojčicama da se približe njoj)
2. Marija: jovana:: ne možeš tako
3. Jovana: mhm ((gleda u Mariju i mršti se))
4. Marija: mislim da bi trebalo pod 5=
5. Kristina: =i ja.
6. Jovana: ali: [drugari: ]
7. Marija: [da ostane] (.) kući i da [uči] ((čita tiho))
8. Jovana: [ccc]=
9. Kristina: =jo:vana::
10. Jovana: =ti ćuti
11. Marija: i da tako sigurno ne dobije jedinicu ((čita)). pa dobro jovana da li je tebi bitnije da ti ideš i=
12. Jovana: =ali slušaj,>slušaj ovako ide na bazen<
13. Marija: a:: i ako ode na bazen, on se tamo neće kupati samo će gledati ove:=
14. Jovana: =>gde, gde to piše?<
15. Marija: evo ovde ((pokazuje na tekst)). evo! sve ću da pročitam.  
*((Marija čita ceo zadatak od početka. Jovana je povremeno prekida u tome, ali je Kristina stišava. Marija se ne obazire na Jovanine upadice i smirenim glasom nastavlja da čita.))*
16. Jovana: ali ovako ima šansu da dobije pozitivnu ocenu i da ide na bazen
17. Marija: a i šta je tebi važnije: samo znanje ili gledanje?
18. Jovana:>slušaj, slušaj<ali ovako će i učiti i ićiće na bazen
19. Kristina: ali jo:vana=
20. Jovana: =NE DERI SE! grlata si mnogo=
21. Kristina: =ma nemoj!
22. Marija: polako. vidi ((obraća se Jovani)) ovako će sigurno dobiti peticu.
23. Kristina: da

24. Jovana: dobro ((uzima olovku iz marijine ruke i zaokružuje odgovor pod 5)) ETO! jesi zadovoljna? ((obraća se Mariji))
25. Marija: jesam ((smeška se) hajde ti je sada zovi ((misli na to da pozovu eksperimentatora))

Marija strpljivo i asertivno uspeva da se suprotstavi sagovornicima i da na samom početku interakcije jasno istakne svoj stav (red 2). Iskazom „*ne možeš tako*” stavlja do znanja Jovani da ne bi trebalo da se ponaša na taj način. Istovremeno, Marija prva daje predlog za konačno rešavanje zadatka (red 4), što Kristina odmah prihvata. Marija čita zadatak više puta i u tekstu pronalazi činjenice koje idu u prilog njenom predlogu (redovi 7, 11 i 15). Takođe, kada shvati da ti argumenti nisu dovoljni, ona pronalazi druge načine da elaborira svoj stav. Marija traži od Jovane da se izjasni u vezi s pitanjem značaja znanja i zabave (redovi 11 i 17), ali se Jovana ne izjašnjava u vezi s tim pitanjem. Takođe, Marija ima važnu medijatorsku ulogu kada između Jovane i Kristine nastane konflikt. U redu 22, izgovara „*polako*”, čime prekida nesuglasice koje se javljaju između njenih sagovornica i vraća tok razgovora na rešavanje zadataka. U istom redu ona ukazuje Jovani na sigurne prednosti koje bi dečak iz priče imao ukoliko bi njen predlog bio prihvaćen. Ističemo da Marija nijednog trenutka ne vrši direktan pritisak na Jovanu da promeni odluku, već joj ostavlja dovoljno vremena da razmotri svoju odluku i pušta je da sama zaokruži konačan odgovor (red 24). Na kraju izražava zadovoljstvo zbog odluke koja je doneta (red 25).

## B) Zašto deca menjaju prvobitne odluke?

Tragajući za razlozima zbog kojih deca menjaju svoju prvobitnu odluku tokom grupnog odlučivanja, izdvojili smo četiri specifična obrasca koje smo uočili u okviru grupnih diskusija.<sup>4</sup>

- 1) Promena odluke usled *pozivanja na autoritet*: Jedan od učesnika u toku interakcije uključuje argumente kojima se poziva na mišljenje autoriteta (roditelja ili nastavnika), što navodi dete da promeni prvobitnu rizičnu odluku u onu koja je sigurnija. Identifikovana su tri slučaja u kojima je uočen ovakav obrazac odlučivanja.
- 2) Promena odluke usled *konverzacione pasivnosti*: Pod „pasivnošću” se u ovom slučaju podrazumeva manje aktivan angažman u konverzaciji, koji se manifestuje ćutanjem, preuzimanjem uloge posmatrača, izbegavanjem da se iznese svoj stava i drugo. Dete u grupnoj interakciji

<sup>4</sup> Za detaljan opis i analizu navedenih kategorija pogledati: Josic, S. (2011). How group decision making decreases risk taking in 10 years old children. In *Studying interaction in different contexts: A qualitative view* (Eds. Baucal, A., Arcidiacono F. & Buđevac, N.) Institute for Psychology, Belgrade, 123-153

uzima najmanje učešća u diskusiji i ostaje neprimetno. U tri trijade pronašli smo primere takve grupne dinamike.

- 3) *Prihvatanje radi popuštanja tenzije u grupi*: Uočili smo dva primera situacije u kojima deca prihvataju drugačiju odluku kako bi što pre prekinula proces odlučivanja. Njima je često sam zadatak dosadan, ili proces odlučivanja predugo traje, ili se tokom diskusije u grupi stvorila neprijatna atmosfera koju oni žele da prekinu popuštanjem i prihvatanjem odluke, iako nema pokazatelja da se slažu s konačnim odgovorom.
- 4) *Promena odluke usled prisustva dva protivnika (11 situacija)*: U tim situacijama dešava se da je dete u manjini i da u interakciji ima dva jasno suprotstavljena vršnjaka s jednim zajedničkim stavom, koji se razlikuje od njegovog. Takve situacije dešavale su se i u slučaju kada deca prihvataju sigurniju odluku, kao i u situaciji kada prihvataju rizičniju. Tom prilikom dolazi do neravnopravne pozicije – dete ostaje usamljeno u borbi protiv dvoje neistomišljenika i najčešće odustaje i prihvata odluku većine. Na osnovu ponašanja takvog deteta, izdvojili smo dve supkategorije takvog slučaja:
  - a) *Konačno prihvatanje sigurne odluke posle stalnog suprotstavljanja deteta koje zastupa rizičniju odluku*. To su situacije u kojima su deca aktivna i pokušavaju da se izbere za svoj stav. U pojedinim prilikama deca koriste i specifičnu strategiju prilikom ubeđivanja, koju smo nazvali *cenkanje*. Naime, postojale su situacije u kojima su osobe s rizičnijom početnom pozicijom prihvatile dvostuko sigurniju odluku kada su o tome diskutovale s vršnjacima. To su deca koja su u individualnom testiranju zaokružila odgovor pod brojem 3, a u razgovoru s vršnjacima prihvatila su najsigurniji odgovor, onaj pod brojem 5. Onog trenutka kada bi shvatili da je razlika između njihovog predloga i predloga sagovornika velika, pokušali su da izdejsvuju kompromisno rešenje i predlagali su odgovor pod brojem 4.
  - b) *Prihvatanje sigurnije ili rizičnije odluke kada nema protivljenja deteta*. To su situacije u kojima dete odustaje od svog predloga odmah nakon sklapanja saveza njegovih sagovornika.

## Diskusija

Budući da je jedan od glavnih ciljeva ovog istraživanja bilo ispitivanje promene u donošenju odluka kod desetogodišnjaka, u zavisnosti od toga da li odluku donose samostalno ili u vršnjačkoj grupi, to je, pre svega, podrazumevalo proveru odgovora koje su ispitanici iz kontrolne i eksperimentalne grupe dali u drugoj fazi istraživanja. Rezultati pokazuju da se pod uticajem socijalne interakcije vršnjaka menja odluka koju deca donose. Takav podatak nije neočekivan – on je posledica eksperimentalne procedure, pošto je 2/3 ispitanika

u eksperimentalnoj grupi bilo prinuđeno da promeni odluku. Ista procedura korišćena je i u ranijim istraživanjima kod starijih uzrasta (Wallach, Kogan & Bem, 1964; Stoner, 1961; Vinokur, 1971; Zuber, Crott & Werner, 1992), pa se postavlja se pitanje da li bi eventualna izmena procedure (sa uvođenjem još jednog post-testa) dovela do validnijih podataka.

Promena stepena rizika koja se, suprotno očekivanjima, desila u eksperimentalnoj grupi, pokazala je da trijade češće biraju sigurnije predloge. Na osnovu prethodnih istraživanja (Cauffman & Steinberg, 2000; Feldstein & Washburn, 1980; Gardner & Steinberg, 2005; Slovic, 1966; Stoner, 1961; Wallach, Kogan & Bem, 1964), očekivali smo da će promena stepena rizika i kod dece ići u pravcu donošenja rizičnijih odluka. Međutim, desetogodišnjaci su u ovom istraživanju birali sigurnije opcije. Taj nalaz ide u prilog teoriji o grupnoj polarizaciji (Moscovici & Zavalloni, 1969; prema Insberg 1986). Drugim rečima, grupe se, osim za rizičnije odluke, u nekim situacijama odlučuju i za sigurnije opcije, kao što je to primer u našem istraživanju. Jedan od mogućih razloga zbog koga su se javile ove nepodudarnosti jeste i eksperimentalni kontekst u kome je vršeno istraživanje. Prethodna istraživanja rađena su u laboratorijskim uslovima, dok su deca u našem istraživanju bila ispitivana u školi. Upravo takav kontekst mogao je navesti decu da budu opreznija u odgovorima koje daju. Postoji mogućnost da su deca zadatak doživela kao uobičajenu evaluaciju njihovih sposobnosti i veština, iako je eksperimentator naglasio drugi cilj te aktivnosti. Takođe, treba pomenuti sadržaj samog zadatka koji su deca čitala. Tema priče ilustruje jednu od uobičajenih dilema sa kojom se deca tog uzrasta susreću, dilemu preraspodele vremena između učenja i zabave. Postavlja se pitanje da li takva priča može da se poredi sa zadacima koje su rešavali adolescenti i odrasli u prethodnim istraživanjima. Iako je slična tematika sadržana u zadacima koji su davani adolescentima, postoji mogućnost da školske obaveze za ovu populaciju nemaju isti značaj kao za mlađe ispitanike.

Neke od važnih nalaza dobili smo i na osnovu analize konverzacije, koja nam je omogućila da opišemo način na koji se, kroz diskusiju, menja procena rizika. Tragajući za mehanizmima koji deluju u toku interakcije među vršnjacima, uočeno je da većina dece menja svoje odluke u one koje su sigurnije. Interesovalo nas je zbog čega su deca nekada menjala svoje prvobitne odluke i koji su razlozi zbog kojih oni nisu uspeli da se izbore za svoj predlog.

Pretpostavljamo da jedan od razloga ovakvog ponašanja dece može biti posredno uključivanje odraslih osoba, važnih za dete u dijalogu. U situaciji u kojoj imamo pozivanje na autoritet, možemo da kažemo da se odlučivanje dešava izvan eksperimentalnog konteksta. Nakon prvog dana testiranja deca su otišla kući i diskutovala su sa svojim roditeljima o danu provedenom u školi, verovatno pominjući i ne tako čestu situaciju – dolazak eksperimentatora u školu i izostajanje sa regularnih časova radi rešavanja zadatka. U ra-

zgovoru s roditeljima deca su mogla čuti njihovo mišljenje o načinu rešavanja zadataka, što je moglo uticati na njih. To je kod dece jedan od čestih načina učenja i internalizacije određenih obrazaca ponašanja. Mišljenje roditelja ima značajnu ulogu u učenju i razvoju dece. Upravo zbog toga postoji i mogućnost da su roditelji, njihovi stavovi i ocene, simbolički prisutni u situaciji donošenja odluka, što se u analizama interakcije često pominje (Schubauer-Leoni & Grossen, 1993; Pere-Klermon, 2004). U ovom istraživanju postoje situacije u kojima su roditelji predlagali „tačniju” ili „bolju” odluku i to je uticalo na promenu u odlučivanju. Razlog promene odluke i u tim situacijama jeste interakcija s drugim osobama, ali u ovom slučaju do promene nije došlo u interakciji s vršnjacima, već sa odraslim osobama. Takve situacije opominju nas na to da odlučivanje u grupi može biti rezultat mišljenja nekog drugog, stava osobe koja nije prisutna u samom eksperimentu i koja nije direktno uključena u interakciju. To nas još jednom poziva na preispitivanje rezultata istraživača, koji posmatraju samo odluke koje se donose individualno i grupno i koji najveću važnost pridaju konačnim prosečnim skorovima dobijenim u testiranjima (npr: Gardner & Steinberg, 2005). Nastala promena se tom prilikom smatra rezultatom eksperimentalne intervencije, pri čemu se zanemaruje čitav dijapazon drugih faktora koji mogu delovati na odluke ispitanika.

Videli smo da postoje i situacije u kojima je dete usamljeno u svom stavu. U slučaju kada je izloženo socijalnom pritisku da donese odluku koja se razlikuje od one za koju se u početku zalagalo, ono popušta i menja odluku. Takve diskusije mogu da budu duge, neprijatne i veoma kompetitivne. Dešava se da deca sasvim jasno znaju svoje pozicije, znaju da su usamljena u svojoj odluci i da se bore protiv dva sagovornika. Zbog toga se dešava da se učesnici trude da osvoje određene simbole moći, koji im omogućavaju da oni budu ti koji će doneti konačnu odluku (držanje olovke u ruci, povišen glas, prekidanje sagovornika). Takođe, pokazano je da nezavisno od samog ponašanja deteta (da li argumentuje stav, koristi razne strategije u pregovaranju, ili je ono pasivno u konverzaciji), u situaciji kada pred sobom ima dva sagovornika koja su formirala savez, dete odustaje od svog mišljenja.

Rezultati ovog istraživanja pokazuju da ukoliko dete nije dovoljno uključeno u interakciju, ukoliko ne uspeva da osvoji dovoljno prostora u interakciji, to može dovesti do toga da se njen/njegov predlog ne uzima u razmatranje konačnog rešenja (kao u primeru konverzacione pasivnosti). S druge strane, istakli smo i primere koji ističu važnost argumentacije predloga koji se daje (isključiva i asertivna pobjeda). Deca koja su uspela da ubede svoje vršnjake navodila su razloge zbog kojih je njihov predlog bolji, logičniji i nagoveštavali su posledice donete odluke. Međutim, argumentacija nije dovoljan uslov za postizanje konačnog cilja. Čini se da je neophodna aktivnost deteta koja se ogleda u dominantnoj poziciji za koju se dete izборi, odlučnosti, motivisanosti da se reši zadatak i odlučivanju ko i kada od ostalih sagovornika ima pravo

izjašnjavanja. Ta konverzaciona aktivnost u nekim situacijama postiže se agresivnijim pristupom, koji se ogleda u povišenom glasu, brzom pričanju, prekidanju drugih sagovornika ili sprečavanju stvaranja saveza. S druge strane, konverzaciona aktivnost može imati elemente asertivne komunikacije, poput smirenog glasa, strpljenja, poštovanja sagovornika. Sve navedene strategije ukazuju na pojačanu motivaciju i veće angažovanje te dece, kako bi grupna odluka bila u skladu s njihovim mišljenjem. Takvi nalazi opominju nas da grupni odgovor nije uvek rezultat zajedničkog mišljenja grupe ili kolektivne presude, već da to može biti individualna odluka, prezentovana kao grupna.

Treba istaći da je u trijadama često dolazilo do rasprava, a ponekad i neprijatnih gurkanja i vređanja. Jedan od razloga za takvo ponašanje dece jeste i sama struktura zadatka koja podstiče kompeticiju. Iz ranijih istraživanja znamo da se u situacijama kada ispitanici mogu da se opredele samo za jedan odgovor javljaju kompetitivnije interakcije (Payne, Bettmen, & Luce, 1998; prema Stasser & Dietz-Uhler, 2001). Međutim, postoje autori koji smatraju da se zadatak izbora (koji je korišćen u ovom istraživanju) nalazi na sredini koontinuumu kooperacija/kompeticija (Stasser & Dietz-Uhler, 2001). Dodatno, u slučaju priče koja su deca čitala preferencija ponuđenih opcija zavisi od sistema vrednosti, a u takvim situacijama ne postoji tačan odgovor. To dalje dovodi do rasprave o preferiranim opcijama, ili „rasprave o ukusima”. Sam kontekst zadatka utiče na to da se cela situacija doživi kao „moje mišljenje naspram tvog”. Takva kompetitivna atmosfera donekle je bila i očekivana jer nalazi prethodnih istraživanja (Moscovici, Doise & Dulong, 1972) pokazuju da je jedan od situacionih faktora koji podstiče konfrontaciju upravo prisustvo učesnika koji imaju različite početne stavove o nekom pitanju.

Interesantno je da u samoj interakciji nisu vidljivi indikatori koji bi se mogli povezati s hipotezom o teoriji podeljene odgovornosti, koju zagovaraju mnogi autori (Vinokur, 1971; Gardner & Steinberg, 2005). Nije primećeno da su deca u nekom trenutka pokazala ili rekla nešto što bi impliciralo izbegavanje odgovornosti za donetu odluku. Difuzija odgovornosti jedna je od najčešće korišćenih objašnjenja za *risky shift* fenomen (Zuber, Crott & Werner, 1992) i upravo zbog toga je nepostojanje nalaza u prilog ovoj hipotezi iznenađujuće. Ti nalazi ne isključuju u potpunosti mogućnost takvog objašnjenja, jer govornici ne moraju da se u komunikaciji direktno i eksplicitno izjašnjavaju o onome o čemu razmišljaju, niti moraju biti svesni principa po kom se ponašaju u grupnoj interakciji. Međutim, treba svakako istaći da u samoj interakciji dečjih trijada nisu pronađeni nalazi kojima bi se potkrepila ta teorija.

Hipoteza koja govori u prilog tome da je rizično ponašanje socijalno poželjnije od konzervativnog, sigurnijeg rešenja, takođe nije potvrđena. Rizičan odgovor, po našoj pretpostavci, jeste predlog da dečak iz priče rizikuje da dobije negativnu ocenu ukoliko izabere da se zabavlja i ode na bazen. Pitanje



koje se ovde postavlja jeste: Šta je socijalno poželjan odgovor u zadatku koji je dat našim ispitanicima? Odgovor na to pitanje možemo pronaći u samom eksperimentalnom kontekstu našeg istraživanja. Ne smemo zaboraviti činjenicu da je ovo istraživanje sprovedeno u školi, da ga je sprovodila nepoznata osoba koju je doveo učitelj. U takvom kontekstu bilo bi možda manje prihvatljivo reći da se više preferira zabava od učenja. Sve to može biti jedan od razloga zašto deca menjaju svoje rizične odluke u sigurnije. To implicira da u ovako dizajniranom eksperimentalnom kontekstu postoji drugačiji način percepcije socijalno poželjnog odgovora od onog koji smo mi predvideli. Siguran odgovor u datom zadatku (da dečak izabere da ostane kod kuće i uči) jeste istovremeno i socijalno poželjan odgovor.

## Zaključak

Da rezimiramo: rezultati ovog istraživanja pokazuju da, suprotno očekivanjima, deca u grupi donose sigurnije odluke od onih koje donose samostalno. Razloge promene odluka potražili smo u analizi razgovora među decom. Jedan od faktora koji mogu delovati na promenu odluke jeste pozivanje na mišljenje autoriteta u toku same diskusije. Deca menjaju svoje početne stavove onog trenutka kada čuju kako bi neko od odraslih odlučio. Još jedan od razloga za donošenje sigurne odluke zasniva se na pravilu većine. Kad se dete nađe u situaciji da pred sobom mora da ubeđuje dva sagovornika, koja su već napravila zajednički dogovor, ono popušta i menja odluku. Takođe, deca prihvataju stavove drugačije od sopstvenih onda kada osete da će time smanjiti tenziju koja se stvorila u grupi. Oni to ne rade zbog toga što veruju u ispravnost tog predloga, već zbog bržeg okončanja samog procesa odlučivanja. Pored toga, posmatrali smo i način na koji neka deca uspevaju da zadrže svoje stavove. Magična formula koju su deca koristila u ovom istraživanju kako bi ubedila sagovornika da prihvati njihov predlog jeste: konverzaciona aktivnost (angažovanost) + argumentacija predloga za koji se zalaže dete. Međutim, vidimo i da ta formula ne uspeva u situaciji kada se dete nalazi u manjini i kada biva nadglasano od strane svojih sagovornika.

Treba naglasiti da su sva objašnjenja, koja su ovde ponuđena kao razlozi za promenu ili zadržavanje odluke u grupi, specifična. Svaka socijalna interakcija ima svoje karakteristike koje mogu biti determinisane različitim faktorima (uzrastom, eksperimentalnim kontekstom, polom sagovornika, zadacima koji se rešavaju). Ističemo to da su svi ovde navedeni razlozi za promenu ili zadržavanje odluke prilikom grupnog odlučivanja – specifični, jer je interakcija osetljiva na niz kontekstualnih faktora, što je i istaknuto prilikom analize i diskusije prikazanih interakcija.

S druge strane, ovo istraživanje otvorilo je niz pitanja koja ostaju za sada nerazjašnjena. Bilo bi interesantno ispitati kako se menja tok interakcije i

kako se donosi odluka u situaciji kada se veličina grupe povećava. Ne treba zaboraviti ni to da su učesnici u ovom istraživanju drugari iz istog razreda koji se poznaju već četiri godine. Postoji mogućnost da bi se deca iz našeg istraživanja u susretu s nepoznatim vršnjacima ponašala drugačije i primenivala drugačije strategije prilikom donošenja odluke.

U ovako dizajniranom istraživanju uvek se postavlja i pitanje ekološke validnosti podataka. Drugim rečima, pitanje je da li bi se deca i u realnoj situaciji ponašala na sličan način. Upravo zbog toga što većina nalaza govori u prilog donošenja rizičnije odluke u grupi (suprotno nalazima koje dobijamo u našem istraživanju), bilo bi značajno dizajnirati eksperiment u stvarnoj životnoj situaciji. Na primer, deca bi zaista morala najpre samostalno da odluče da li će ići da vide svog poznatog idola ili će ostati kod kuće da uče, a zatim bi istu odluku donosili zajedno sa drugarima. Na taj način dobili bismo još jedan set podataka na osnovu koga bismo mogli da analiziramo razlike u interakciji u dva tako dizajnirana eksperimenta. Bilo bi interesantno ponoviti ovo istraživanje i sa decom nešto starijeg uzrasta (na primer na petom razredu), čime bi se stekao uvid u značenje samih ocena za decu različitog uzrasta, što verovatno utiče na procenu rizika.

Na kraju, ističemo da, pored brojnih pitanja koje ovo istraživanje otvara, ono jasno ukazuje na niz faktora koji utiču na grupno/individualno donošenje odluka kod dece, kao i na strategije koje deca koriste kako bi pokušala da ubede vršnjake u adekvatnost sopstvenih ideja. Pored toga, videli smo da grupe odluke mogu biti u manjoj ili većoj meri prihvatljive učesnicima. Takav nas nalaz upozorava na to da je tradicionalnu metodologiju (kad se posmatra samo konačna grupna odluka) važno dopuniti prikupljanjem podataka o grupnoj interakciji, kako bismo imali uvid u to da li je konačna odluka samo prezentovana kao zajednička, ili je zaista prihvatljiva za sve učesnike.

## Reference

- Appelbaum, P. S. i Grisso, T. (1988): Assessing patients capacities to consent to treatment. *The New England Journal of Medicine*, 319, 1635–1638.
- Boyer, T. W. (2006). The development of risk-taking: A multi-perspective review. *Developmental Review*, 26, 291–345.
- Byrnes, J. P. (1998). *The nature and development of decision making: a self-regulation model*. New York: Routledge.
- Cauffman, E., & Steinberg, L. (2000). Researching adolescents' judgment and culpability. U T. Grisso & R. G. Schwartz (Eds.), *Youth on trial: A developmental perspective on juvenile justice* (str. 325–343). Chicago: The University of Chicago.
- Cummins, D. D (1996). Evidence of deontic reasoning in 3- and 4-year-old children. *Memory and Cognition*, 24 (6), 823–829.
- Doise, W. (1986). *Levels of explanation in social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Feldstein, J. & Washburn, D. (1980). Shifts toward risk in adults at three age levels. *Experimental Aging Research: An International Journal Devoted to the Scientific Study of the Aging Process*, 6, 149–157.
- Gardner, M. & Steinberg L. (2005). Peer Influence on Risk Taking, Risk Preference, and Risky Decision Making in Adolescence and Adulthood: An Experimental Study. *Developmental Psychology*, 41 (4), 625–635.
- Gauffroy, C. & Barrouillet, P. (2009). Heuristic and analytic processes in mental models for conditionals: An integrative developmental theory. *Developmental Review*, 29, 249–282.
- Havelka, N. (2008). *Socijalna percepcija*. Beograd: Zavod za udžbenike.
- Isenberg, J. D. (1986). Group Polarization: A Critical Review and meta-analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50 (6), 1141–1151.
- Johnson, J. & Bruce A. (2008). *Decisions: Risk and Reward*. New York: Routledge.
- Jefferson, G. (2004). Glossary of transcripts symbols with an introduction. U (Ed. Lerner, G. H.) *Conversation Analysis: Studies from the first generation*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Myers, D. G. & Bishop, G.D. (1970). Discussion effects on racial attitudes. *Science*, 169, 778–779
- Markovits, H. & Barrouillet, P. (2002). The development of Conditional Reasoning: A mental model account. *Developmental Review*, 22, 5–36.
- Mercer, N. (2000). *Words and Minds: How we use language to think together*. New York: Routledge.
- Moscovici S., Doise W., Dulong R., (1972). Studies in group decision, II: Differences of position, differences of opinion and group polarization. *European Journal of Social Psychology*, 2, 385–399.
- Pere-Klermon, A. N. (2004). *Socijalna interakcija i intelektualni razvoj*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Pijaže, Ž. i Inhelder, B. (1978). *Intelektualni razvoj deteta*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Schwarz, B. B., Neuman, Y. & Biezuner, S. (2000). Two Wrongs May Make a Right ... If They Argue Together! *Cognition and Instruction*, 18(4), str. 461–494.
- Schubauer-Leoni, M. L. & Grossen, M. (1993). Negotiating the meaning of Questions in Didactic and Experimental contracts. *European Journal of Psychology of Education*, 8(4): 451–471
- Slovic, P. (1966). Risk-taking in children: age and sex differences. *Child Development*, 37, 169–176.
- Stasser, G. & Dietz-Uhler, B. (2001). Collective Choice, Judgment, and Problem Solving. U *Blackwell Handbook of Social Psychology: Group Processes* (ed. Hogg, M.A. & Tindale, R. S.). Malden: Blackwell Publishers.
- Stoner, J. (1961). Risky and cautious shifts in group decisions: the influence of widely held values. Unpublished Master's thesis, Massachusetts Institute of Technology, School of Industrial Management.
- Vinokur, A. (1971). Review and Theoretical Analysis of the Effects of Group Processes Upon Individual and Group Decisions Involving Risk. *Psychological Bulletin*, 76 (4), 231–250.

- Wallach, M. A., Kogan, N. & Bem D. J. (1964). Diffusion of Responsibility and Level of Risk Taking in Groups. *Journal Of Abnormal Social Psychology*, 68 (3), 263–274.
- Wason, P. C. & Brooks, P.G. (1979). THOG: The Anatomy of a Problem. *Psychological Research*, 41, 79–90.
- Weithorn, A. L & Campbell, S.B. (1982). The Competence of Children and Adolescents to make informed treatment decisions. *Child Development*, 53 (6), 1589–1598.
- Zuber, A. J., Crott, H., & Werner, J. (1992). Choice Shift and Group Polarization: An Analysis of the Status of Arguments and Social Decision schemes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62(1), 50–61.

DATUM PRIHVATANJA RADA: 17. 11. 2012.

**PRILOG 1.**  
**Zadatak koji je korišćen u istraživanju**  
**Petar i njegova dilema**

Petar ima 10 godina i najviše od svega na svetu voli da pliva i gleda sportove na vodi. Sutra u školi ima važan kontrolni iz matematike i još uvek nije počeo da uči za njega. Od ocene koje dobije na kontrolnom zavisi da li će na kraju godine imati pozitivnu ocenu. Petar uvek ima problema s rešavanjem zadataka iz matematike i potrebno je da uči više od njegovih drugara, kako bi mogao da dobije pozitivnu ocenu. Danas se u gradu otvara novosagrađeni olimpijski bazen. Ulaz je besplatan i gostuju najbolji plivači i vaterpolisti. Drugari su zvali Petra da zajedno idu na otvaranje bazena, gde će moći da dobiju autogram od njihovih idola i da se slikaju sa njima. Petar je u dilemi i ne zna kako da postupi.

*Šta bi Petru savetovao da uradi?*  
*Zaokruži jedan od ponuđenih odgovora.*

1. Da ode na bazen i ostane do kraja i tako sutra sigurno dobije jedinicu iz matematike.
2. Da provede više vremena na bazenu nego u učenju. Ukoliko to uradi, imaće veću šansu da dobije jedinicu nego pozitivnu ocenu.
3. Da isto vreme provede na utakmici i u učenju. Na taj način, imaće jednaku šansu da dobije pozitivnu ocenu ili jedinicu.
4. Da provede više vremena učeći matematiku nego na bazenu. Tako će šansa da dobije pozitivnu ocenu biti veća nego da dobije jedinicu.
5. Da ostane kod kuće da uči i tako sigurno ne dobije jedinicu.
6. Savetovao/savetovala bih mu da uradi nešto drugo. Šta?

**PRILOG 2.**  
**Simboli u transkripciji (Jefferson, 2004)**

*Organizacija iskaza*

[ Leva zagrada ukazuje na početak preklapanja iskaza

] Desna zagrada ukazuje na mesto gde se dva iskaza koja se prekalapaju završava.

= Znak jednakosti nagoveštava da nadovezivanja iskaza.

(.) pauza (traje manje od 0.2 sekunde)

(3.0) pauza (označena u sekundama)

*Neleksički simboli*

**.h** uzdah

**h.** izdah

. spuštanje intonacije

? podizanje intonacije

! uzvikujuća intonacija

, intonacija koja se nastavlja

- nagli prekid iskaza

*Ostali elementi*

((**abc**)) delovi koji su dodati od strane transkriptora

**ABC** glasan ton, vikanje (sve se piše velikim slovima)

() netranskibovan deo govora

\_ naglašeni delovi iskaza

: produženi izgovor

°**abc**° tih govor

>**abc**<ubrzan govor

\* kada su neki delovi iskaza izostavljeni

## **Peer Interaction Influence on Decision-Making in Ten-Year-Old Children**

**Smiljana Jošić**

*Institute for Educational Research, Belgrade*

**Nevena Buđevac**

*Teacher Training Faculty, University of Belgrade*

*Laboratory for Experimental Psychology, Faculty of Philosophy, University of Belgrade*

**Aleksandar Baucal**

*Faculty of Philosophy, Department of Psychology, University of Belgrade*

The aim of this study was to investigate the changes in decision-making of ten-year-old children under the influence of peer interaction. We tried to determine whether there were differences in the decision-making process when children made their decisions in a group, as opposed to the situation when they decided individually. In the first phase of the study (which included individual decision-making), 139 fourth-graders were tested. Based on their responses we formed 10 triads in the experimental group. The control group consisted of 31 children with the response structure equivalent to the initial response structure in the experimental group. In the second phase, children in the control group once again decided individually, while children in the experimental group made a group decision. We found that subjects in the control group retained their previous decisions, while children in the experimental group changed their initial decisions under the influence of peers, so that their decisions became less risky. This finding may be ascribed to the context in which the research was conducted (school), but also to the content of the task used. Qualitative analysis of social interaction enabled us to understand the dynamics of group decision-making. We found several mechanisms that explain how children change their initial decision in the triad (reference to the opinion of the authority, conversational passivity, majority rule, etc.), and how they retain their decision (conversational activity and argumentation).

**Key words:** ten-year-old children, social interaction, decision-making, conversational analysis.