

С. В. Молчанов

МОРАЛЬ СПРАВЕДЛИВОСТИ И МОРАЛЬ ЗАБОТЫ: ЗАРУБЕЖНЫЕ И ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ ПОДХОДЫ К МОРАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ

В статье проанализированы основные подходы к моральному развитию как в зарубежной (Ж. Пиаже, Л. Кольберг, К. Гиллиган, Н. Айзенберг, Э. Туриель), так и в отечественной психологии (Л.И. Божович, С.Н. Карпова, Е.В. Субботский, С.Г. Якобсон). Рассмотрены принцип справедливости и принцип заботы как основа для построения подходов к моральному развитию и сформулированы их основные различия. Приведены отдельные результаты исследования зависимости развития ценностно-моральной ориентации в подростковом и юношеском возрасте от особенностей социальной ситуации развития.

Ключевые слова: моральное развитие, моральная ориентация, принцип справедливости, принцип заботы, подростковый и юношеский возраст.

The main approaches to moral development in foreign (J. Piage, L. Kohlberg, C. Gilligan, N. Eisenberg, E. Turiel) and domestic psychology (L.I. Bozhovich, S.N. Karpova, E.V. Subbotsky, S.G. Jacobson) are analyzed in the article. The justice and care principles as the foundations for constructing the approaches to moral development are examined. The differences between care and justice principle are revealed. Some results of investigation about the dependence of moral-value development in adolescence and youth from social situation of development are discussed.

Key words: moral development, moral orientation, justice principle, care principle, adolescence and youth.

Актуальность проблемы морально-ценностного развития личности в подростковом и юношеском возрасте обусловлена рядом фундаментальных социально-экономических изменений, происходящих в нашей стране. Во-первых, процессы нарастающей глобализации требуют активного взаимодействия и диалога представителей разных культур, для каждой из которых характерна своя система ценностей и мировоззрения. Во-вторых, в современном российском обществе происходит трансформация социальных отношений — переход от традиционного коллективизма к индивидуализму: отношения кооперации и сотрудничества все чаще заменяются отношениями равноценного обмена и выгоды. Ценностный разлом, произошедший около 20 лет назад, до сих пор не получил однозначного развития в сторону новой системы морали

Молчанов Сергей Владимирович — канд. психол. наук, доцент кафедры возрастной психологии ф-та психологии МГУ. *E-mail:* s-molch2001@mail.ru

и ценностей, консолидирующей общество. Более того, можно констатировать сосуществование порой совершенно противоположных друг другу систем моральных ценностей, реализуемых в общении и взаимодействии людей. В-третьих, особую актуальность приобретает проблема решения ключевой задачи развития юношеского возраста — построения собственной системы морально-ценностных установок мировоззрения (Р. Хевигхерст, Э. Эриксон). Именно для подросткового и юношеского возраста характерна высокая сенситивность к формированию мировоззрения и целостной картины мира, когда морально-ценностные ориентации, составляя психологические возрастные новообразования, трансформируют характер развития личности в сторону саморазвития на основе самоопределения. Самоопределение и осуществление жизненных выборов в профессиональной и идеологической сфере основано на ориентировке юноши в системе ценностей, отражающих важнейшие приоритеты жизнедеятельности человека (Эриксон, 1996).

В современном российском обществе вопрос о морально-ценностном воспитании до сих пор не получил своего разрешения, зачастую односторонне интерпретируясь как вопрос духовно-нравственного воспитания в контексте религиозного образования. Путь к его решению, по нашему мнению, в значительной степени определен результатами исследований, раскрывающих психологические механизмы, факторы и условия морального развития личности на разных стадиях онтогенеза.

Сегодня можно говорить о существовании различных подходов к проблеме морально-ценностного развития личности. Рассмотрим их.

Зарубежные подходы к проблеме морального развития

1. В психоаналитическом подходе проблема морального развития, рассматриваемого как важный аспект социализации ребенка, связывалась с формированием структуры «Сверх-Я», включающей интроецированные ценности, моральные нормы и принципы. Регуляторами нормативного морального поведения признавались совесть и моральная ответственность, вырастающие из чувства вины и тревоги, возникающих в системе объектных отношений ребенка в связи со становлением и преодолением Эдипова комплекса/комплекса Электры (Фрейд, 1925; Эриксон, 1996). Отношение к другому и эмоциональные процессы определяли характер моральной ориентации личности.

2. Ведущее место в психологии морального развития по праву занимает **концепция когнитивного конструктивизма морального сознания**, разработанная в трудах **Ж. Пиаже** и **Л. Кольберга**. Здесь в фокусе внимания оказываются моральные суждения и моральное мышление, выступающие критериями уровня развития морального сознания. Исторически возникший первым нормативный когнитивный подход заложил основу экспериментального изучения развития морального

сознания. Теория развития морального сознания, созданная Ж. Пиаже в 1932 г., стала основой когнитивно-генетического подхода (Флейвелл, 1967). Исходный постулат теории Ж. Пиаже состоит в том, что уровень развития мышления определяет уровень развития моральных суждений ребенка. Автор выделил две стадии морального развития ребенка: гетерономную и автономную мораль. На стадии *гетерономной морали* все моральные суждения формируются в рамках признания власти и авторитета взрослого, ребенок выступает как объект регуляции. Требования взрослого справедливы, их нарушение влечет за собой наказание. Мотивы, чувства и условия поступка в расчет не принимаются. На стадии *автономной морали* отношения со взрослым равноправны, ребенок как субъект саморегуляции принимает ответственность за свои поступки, учитывая мотивы и намерения участников ситуации. Ж. Пиаже указывал на существование вертикальных и горизонтальных декаляжей (сдвигов) в развитии морального сознания. Вертикальный декаляж характеризует разрыв между теоретической и практической моралью: в реальной жизни и суждениях о своих поступках ступень объективной ответственности исчезает, а в вербальных суждениях и мнениях о чужих поступках она сохраняется. Субъективная ответственность появляется первоначально в морали реальной жизни, в аффективном моральном мышлении и только потом — в теоретическом мышлении. Таким образом, теоретические суждения, по Пиаже, являются осознанием практического морального мышления, или его сознательной реализацией (Duska, Whelan, 1975).

Идеи Ж. Пиаже получили развитие в концепции Л. Кольберга, определяющей стадии морального развития в соответствии с изменением когнитивных способностей детей и их социального опыта (Kohlberg, 1984). Лонгитюдные исследования особенностей морального развития позволили выделить стадии развития морального сознания на основе *принципа справедливости*, включающего эквивалентность и компенсацию как операции, обеспечивающие механизм уравнивания общественной жизни. Л. Кольберг выделил три основных уровня развития морального сознания личности: преконвенциональный, конвенциональный и постконвенциональный. Каждый из этих уровней включает две стадии. На *преконвенциональном* уровне стадию гетерономной морали, где подчинение нормам основано на подчинении власти авторитетов и желании избежать наказания, сменяет стадия инструментального индивидуализма и равноценного обмена, где справедливость рассматривается как система обмена («ты — мне, я — тебе») с равенством обмениваемых благ. *Конвенциональный* уровень основан на договоре, меняющем свой характер при переходе от стадии к стадии — от конвенции межличностного типа, реализуемой на стадии взаимных ожиданий и межличностной конформности, где приоритетным является принцип «быть хорошим» и действует золотое правило «не делай другому того, чего бы ты не пожелал, чтобы сделали тебе», к

конвенции социального типа, реализуемой на стадии ориентации на социальный закон, который гласит, что правила должны выполняться неукоснительно, за исключением тех неординарных случаев, когда они вступают в противоречие с другими социальными правилами и нормами. *Постконвенционный* уровень развития морального сознания предполагает вход в систему равноправных отношений «личность—общество» и движение от стадии социального контракта на основе учета прав личности к стадии универсальных этических принципов. Заключение социального контракта направлено на обеспечение неотъемлемых прав человека (на жизнь, свободу, достоинство), которые должны почитаться в любом обществе вне зависимости от мнения большинства. На стадии универсальных этических принципов происходит признание и права личности следовать избранным этическим принципам, законам и соглашениям, основанным на универсальных моральных нормах, и права преступить закон и действовать в соответствии со своими убеждениями в том случае, если закон противоречит принципам права на жизнь, свободу выбора, честь и достоинство. Такая позиция обеспечивает высшую степень социального равновесия.

Когнитивный подход предлагает периодизацию морального развития, отвечающую четырем критериям: 1) выделение качественно различных стадий мышления; 2) инвариантный порядок стадий, внутри которого культурный фактор может лишь ускорить или замедлить развитие, но не может изменить последовательность стадий; 3) структурная целостность стадии (один принцип мышления распространяется на все проблемные ситуации); 4) иерархичное построение, где высшие стадии более дифференцированы и интегрированы, чем низшие стадии, причем возникновение высших стадий приводит к реинтеграции низших (Kohlberg, 1984). Концепция Пиаже—Кольберга получила широкое признание и, несмотря на критику ряда положений, по-прежнему остается теоретической основой разработки и внедрения программ морального воспитания и образования. Однако, по нашему мнению, серьезным недостатком этой концепции является фактическое игнорирование мотивационной составляющей морального поведения.

3. Альтернативой нормативному когнитивному подходу стал **эмпатийный подход К. Гиллиган**, где основополагающим является *принцип заботы* — эмпатическая ориентация на нужды и потребности, чувства и переживания другого человека (Gilligan, 1976, 1977). Автор исходит из положения о существовании устойчивых типов моральной ориентации, обусловленных социальными установками личности, и определяет эти типы как нормативный (установка на соблюдение принципа справедливости и прав всех людей) и эмпатийный (установка на заботу и реальное благополучие конкретных людей). Типы моральной ориентации в значительной степени связаны с гендерными различиями. Нормативный тип в большей степени характерен для мужчин, эмпатийный — для жен-

щин. Решение моральных дилемм осуществляется в рамках моральной ориентации, что и объясняет соотношение и, в частности, «разрыв» в решении и обосновании гипотетических и реальных дилемм. По мнению К. Гиллиган, для женщин характерны три уровня морального развития: 1) самозабоченность (ориентация только на тех, кто способен удовлетворить ее собственные потребности); 2) самопожертвование (собственные желания исполняются только после удовлетворения потребностей других людей); 3) самоуважение (решение об ориентировке на свои потребности или потребности другого принимается на основе осознанного самостоятельного выбора).

Соответствие названных уровней уровням развития морального сознания, выделенным Л. Кольбергом, отражает общую логику морального развития личности в различных системах координат — справедливости и заботы. Новизна подхода К. Гиллиган заключается в единстве рассмотрения намерений и результата морального действия личности. Внимание заслуживает оригинальный метод, предложенный автором: испытуемые сами формулировали моральные дилеммы из собственной жизни и анализировали их. Однако предпочтение различных типов моральной ориентации гендерными группами в дальнейших исследованиях получило лишь частичное подтверждение (Juujarvi, 2003).

4. Существенный прогресс в изучении генезиса и развития моральной ориентации личности на принцип заботы достигнут в концепции просоциального поведения Н. Айзенберг. Автор фокусирует внимание на развитии альтруизма, который определяет как целенаправленное добровольное поведение в пользу другого человека, реализующее принцип заботы и не мотивированное наградой или наказанием. Стремясь интегрировать достижения когнитивной психологии, бихевиоризма и исследований эмоционального фактора морального поведения, Н. Айзенберг рассматривает любой акт просоциального поведения с точки зрения соотношения когнитивного и эмоционального компонентов (Eisenberg, 1982). Несмотря на общее признание роли эмоциональной составляющей в альтруистическом поведении существуют разные точки зрения в вопросе о том, что именно — эмпатию, симпатию или дистресс — следует считать ключевой эмоцией. По мнению Н. Айзенберг, оптимальным регуляторным механизмом альтруистического поведения является симпатия, в то время как М. Хоффман, основываясь на экспериментальных данных, отдает первенство эмпатии. Действительно, с возрастом и по мере преодоления эгоцентризма связь эмпатии и альтруистического поведения становится все более очевидной (Eisenberg, 1983; Eisenberg, Miller, 1987; Hoffman, 1984). К другим эмоциональным состояниям, оказывающим влияние на просоциальное поведение человека, относятся так называемые просоциальные аффекты — гордость, чувство вины, стыд. Значение этих эмоций в альтруистическом поведении подчеркивалось также и представителями психоанализа.

В работах Н. Айзенберг когнитивная составляющая альтруистического поведения личности включает три вида атрибутивных процессов и собственно принятие решения (Eisenberg, 1986). Выделяют следующие атрибуции: восприятие людей «хорошими», а самого себя «добрым»; осознание альтруистических мотивов своего поведения как заботы о благе и пользе других; оценка потребности другого человека в помощи и объективной необходимости помощи. Альтруистическое поведение выступает, таким образом, как последовательность социально-когнитивных операций, включающих: децентрацию и учет точки зрения другого; оценку способности человека решить проблему самостоятельно или необходимость посторонней помощи; формирование мотивации альтруистического поведения на основе эмпатии; оценку собственных возможностей оказать необходимую помощь; планирование помощи (альтруистического поступка) в процессе межличностного сотрудничества.

Н. Айзенберг предложила периодизацию развития просоциального мышления (*prosocial reasoning*), включающую пять стадий.

Стадия 1. Гедонистическая ориентация на свои интересы, а не на моральные нормы. Условия принятия решения об оказании помощи другому: прямой выигрыш для себя, возможность установления желаемых реципрокных отношений, эмоциональное отношение к партнеру, нуждающемуся в помощи. Данная стадия характерна для дошкольников и младших школьников.

Стадия 2. Ориентация на потребности и нужды других людей, даже если эти потребности вступают в конфликт с собственными интересами. Учет потребностей других осуществляется без рефлексии позиции нуждающегося и без вербальных выражений симпатии и переживания чувства вины. Эта стадия также характерна для дошкольников и младших школьников.

Стадия 3. Ориентация на одобрение и мнение других. Выбор просоциального или эго-ориентированного поведения зависит от стереотипов «хороший/плохой человек», «правильное/неправильное» поведение. Стадия характерна как для определенной части младших школьников, так и для подростков и юношей.

Стадия 4а. Рефлексивная эмпатическая ориентация, основанная на эмпатической рефлексии позиции нуждающегося человека либо на чувстве вины или позитивном эмоциональном отношении к следованию моральным нормам. Стадия характерна для большинства юношей и подростков, иногда встречается у младших школьников.

Стадия 4б (переходная). Моральный выбор основывается на учете интериоризованных, но далеко не всегда осознаваемых ценностей, моральных норм, на представлениях об ответственности и долге, принятии нормы защиты прав и достоинства всех членов общества. Стадия характерна для меньшей части подростков, юношей и взрослых.

Стадия 5. Моральный выбор основан на сознательном учете интегрированных ценностей, норм, представлений об ответственности, вере в достоинство, права и равенство всех людей. Важным регулятором морального поведения становится сохранение самоуважения личности, влияющее на ценностно-нормативную сферу.

В концепции Н. Айзенберг (Eisenberg, 1986) возрастная динамика развития просоциального поведения выступает как переход от эгоизма и гедонизма при моральном выборе в раннем и дошкольном возрасте к ориентации на социальное одобрение и принятию социальных норм в младшем школьном возрасте, ориентации на ценности долга и ответственности за благополучие общества — в подростковом. Хотя развитие эмпатии, децентрации и рефлексии и выступает условием развития морального выбора, механизмы перехода с одной стадии на другую остаются не исследованными.

5. Новым направлением развития теоретических представлений о моральной ориентации личности стало изучение иерархии и содержания самих моральных норм и правил, выступающих как основание морального поступка. В теории доменов социальных норм Э. Туриэля (Turiel, 1983; Turiel et al., 1987) выделяются три основных домена, различающихся по важности, значению, генезису и уровню обобщения, — моральные нормы, конвенциональные нормы и персональные нормы (правила, устанавливаемые самой личностью). *Моральные нормы* представляют собой высший уровень регуляции поведения, основанной на принципах справедливости и заботе о других людях. Важнейшие нормы этого домена: физическая безопасность, сохранение жизни и здоровья людей; справедливость, основанная на равенстве прав и привилегий; ненанесение психологического ущерба и оказание помощи нуждающимся. Эти нормы общеприняты, обязательны, предписаны для выполнения в любом обществе. *Конвенциональные нормы* регулируют способы поведения человека в обществе (правила поведения в школе на уроках и переменах, этикет, предписания в отношении одежды, еды, отношений между полами) специфичны для каждого общества и отдельных социальных групп. *Персональные нормы*, устанавливаемые личностью, определяют индивидуальное поведение, особенности межличностного взаимодействия и сотрудничества. Возрастная динамика выступает как движение от выработки персональных норм к выделению и усвоению конвенциональных и, наконец, моральных норм. Уже в младшем школьном возрасте дети начинают различать эти три группы норм, признавая их разную важность и обязательность для выполнения (Nucci, 1981). Однако соотношение доменов, их взаимосвязь и взаимообусловленность не стали предметом специального исследования в цикле работ, выполненных Э. Туриэлем и его коллегами.

6. Значительным шагом в направлении интеграции различных теорий личности, рассматривающих типы моральной ориентации на

справедливость и заботу как альтернативу, стала **четырёхкомпонентная теория морального развития личности Дж. Реста** (ученика Л. Кольберга), разработанная в рамках Миннесотского подхода. Согласно Дж. Ресту (Rest, 1986, 1994), структура морального поведения включает четыре компонента: моральную чувствительность, моральное мышление и моральные суждения, моральную мотивацию, моральный характер. Изучение морального развития личности должно основываться на целостном рассмотрении генетических и функциональных связей всех этих компонентов. Первый компонент — *моральная чувствительность* (сенситивность), «осознание» человеком того, как его действия могут повлиять на других, проявляется в рефлексии последствий своих действий для других людей; чувствительности к желаниям, потребностям и правам других людей, особенно в ситуации, если они противоположны твоим собственным интересам. «Осознание» включает: знание об участниках ситуации морального выбора; конструирование возможных вариантов поведения в этой ситуации; представление о том, какое влияние действия окажут на каждого из участников. Несовершенство когнитивных схем может привести к искажению восприятия моральной ситуации (Narvaez, 1998, 2001; Narvaez, Bock, 2002). Вторым компонентом структуры морального поведения являются *моральное мышление и моральные суждения*, раскрывающие причины поступка и обоснование морального выбора. Эта линия исследований имеет богатые традиции в психологии морального развития — от Ж. Пиаже к Л. Кольбергу и его последователям (Мууга, 2003; Rest, 1986, 1994). Третий компонент — *моральная мотивация*, определяемая иерархией ценностей и моральными идеалами личности. Моральный выбор предполагает принятие человеком личной ответственности за свое решение (Rest, 1986, 1994). Исследование моральной мотивации традиционно включает две линии: исследование иерархии ценностных ориентаций (Г. Олпорт, М. Рокич, С. Шварц) и исследование эмоциональной составляющей принятия решения (Eisenberg, 1986; Мууга, 2003). Наконец, четвертый компонент — *моральный характер*. Адекватность восприятия моральной дилеммы с учетом позиций и ожиданий всех ее участников и последствий морального выбора для каждого (высокая моральная чувствительность), высокий уровень морального мышления, выраженная мотивационная направленность на оказание помощи могут оказаться недостаточными для реализации морального поступка. Готовность и способность действовать в соответствии с выбранным решением и планом, противостоять социальному давлению, принятие ответственности за реализацию выбора — необходимые личностные качества субъекта морального поступка, составляющие моральный характер, обуславливающий стратегии преодоления трудностей на пути разрешения моральной дилеммы (Rest, 1986, 1994; Walker, 2002). Дж. Рест считает, что процессы морального развития

не могут быть описаны как жесткая последовательность качественно различающихся стадий или как степень количественного приближения к определенной когнитивной структуре. Решение варьируется в зависимости от конкретного домена (сферы) и не может быть жестко привязано к определенной или к переходной стадии морального развития. Феномен декаляжа в моральном развитии проявляется в том, что человек при решении различных моральных дилемм использует различные моральные принципы (структуры).

Итак, анализ зарубежных теоретических подходов в психологии морального развития позволяет выделить два принципа, лежащих в основании морального выбора: принцип справедливости, ориентированный на когнитивные составляющие морального сознания (моральные суждения, моральное мышление) (Ж. Пиаже, Л. Кольберг) и принцип заботы, сфокусированный на сочувствии и сопереживании другому человеку (К. Гиллиган).

Соответственно можно говорить о морали справедливости и морали заботы, различающихся по следующим позициям (Juujarvi, 2003; Lyons, 1988).

1. *Определение человека в обществе либо как автономной системы, либо как субъекта в системе взаимосвязанных отношений.* Мораль справедливости рассматривает человека как автономную систему, взаимодействующую с другими людьми по принципу реципрокности, основанному на взаимных обязательствах, обязанностях и ролях. Мораль заботы принимает модель единства человека в системе его взаимоотношений с другими людьми, где ориентировка в ситуации морального выбора неразрывно связана с контекстом отношений, а сам выбор понимается как принятие решения об оказании помощи другому.

2. *Определение моральной проблемы.* Для морали справедливости это ситуация конфликта интересов индивида и других людей, или индивида и общества, разрешаемая на основе принятых правил и стандартов. Мораль заботы рассматривает моральные проблемы как ситуации общения и сотрудничества, требующие оказания помощи.

3. *Существенные условия решения моральной дилеммы.* Мораль справедливости предполагает ориентацию на содержание ролей и обязанностей участников моральной коллизии, социальные стандарты поведения, нормы и правила, основанные на реципрокности. Мораль заботы задает ориентацию на взаимоотношения и личностное благополучие участников дилеммы, исходит из приоритета предотвращения ущерба.

4. *Критерий оценки принятого решения.* Мораль справедливости исходит из обоснованности и аргументированности суждений и принятых решений принятой в обществе системой соглашений. Мораль заботы оценивает последствия принятия того или иного решения с точки зрения благополучия и психологического комфорта всех его участников.

Иногда указывают на значение эмоциональных процессов для морального выбора как на водораздел между моралью справедливости и заботы. Это неверно. И мораль справедливости, и мораль заботы предполагают эмоциональные составляющие принятия решения. Но если в рамках морали заботы эмоциональные отношения всегда конкретны и связаны с уникальными личностными характеристиками участников дилеммы, то мораль справедливости рассматривает моральный выбор как абстрактную ситуацию вне учета конкретных отношений конкретных участников (Gilligan, 1982; Gilligan, Wiggins, 1988; Mead, 1934).

Важным для дифференциации морали справедливости и морали заботы является понимание природы морального мышления. В кольберговской традиции моральное мышление, основанное на идее справедливости, разрабатывалось как чисто когнитивный процесс и ассоциировалось с системой моральных суждений. Однако моральная ориентация на справедливость или заботу не исчерпывается моральными суждениями, отвечающими принципу справедливости или заботы. Моральная ориентация предполагает определенный тип восприятия и конструирования моральных ситуаций, объяснения причин своего и чужого поведения, оценки правильности морального поведения (Fisher, Tronto, 1990; Juujarvi, 2003; Lyons, 1983). Понимание моральной ориентации заботы в философии и психологии нередко подменялось моралью ответственности и взаимоотношений, а моральная ориентация справедливости — моралью прав и обязанностей. Такое ограничение нивелирует значение эмпатии (Hoffman, 2000) и просоциального/альтруистического поведения в моральном выборе.

Традиционно ориентация на заботу и ориентация на справедливость противопоставлялись друг другу. Однако в современной психологии все чаще предпринимаются попытки рассмотреть оба типа моральной ориентации в их единстве и взаимосвязи. Насколько противопоставление и взаимосвязь признанных типов моральной ориентации отражают онтогенетические закономерности развития моральной ориентации личности? Как меняется приоритет заботы и справедливости в моральной ориентации на различных возрастных стадиях?

Очевидно, что присвоение конкретного социокультурного опыта, кристаллизующего принцип моральной организации общественной жизни, оказывает существенное влияние на формирование морально-ценностной ориентации личности. Подростковый возраст является сенситивным в становлении иерархии ценностей, в том числе и моральных. Юношеский возраст — это период осуществления самоопределения, идеологического выбора и становления идентичности личности (Э. Эриксон, Л.С. Выготский, Л.И. Божович, В.С. Собкин, М.Р. Гинзбург, И.С. Кон, Н.С. Пряжников). Трансляция культурного опыта предполагает интериоризацию и присвоение моральных ценностей и формирование морально-ценностной ориентации личности.

Возрастно-психологический подход (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин) к анализу закономерностей морального развития в подростковом возрасте представляется весьма перспективным, фокусируя внимание на роли социальной ситуации развития в формировании морально-ценностной сферы личности. Обращение к экологической модели У. Бронфенбреннера, где социальная среда рассматривается как взаимосвязь макросистемы, экосистемы, мезосистемы и микросистемы, позволяет представить социальную ситуацию развития как взаимосвязанные контексты, каждый из которых определяет морально-ценностное развитие личности. Социальная ситуация развития может быть представлена на уровне культурных традиций социальной организации и общественной практики жизнедеятельности, социокультурной среды крупного и малого города, контекста общения и взаимодействия.

Отечественные подходы к проблеме морального развития

В отечественной психологии в *деятельностном* подходе моральное развитие ребенка понимается как процесс усвоения им моральных социальных норм, образцов, эталонов, способов поведения (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Л.И. Божович, С.Г. Яковсон и др.). Такое присвоение осуществляется в деятельности ребенка через их осознание, сознательное принятие, переживание, обретение ими личностных смыслов для самого ребенка. Л.И. Божович (1968) выделяет в процессе морального развития специальные функциональные системы, составляющие его суть на каждом возрастном этапе. Нравственное развитие рассматривается как формирование и становление положительных черт личности в ходе формирования нравственных действий, ориентированных на образец поведения взрослого, как процесс усвоения заданных обществом образцов поведения в ходе активной деятельности ребенка и его общения со взрослыми и сверстниками, в результате которого эти образцы становятся внутренними регуляторами (мотивами) поведения (Божович, Конникова, 1975; Карпова, Лысюк, 1986). С.Г. Яковсон (1984) рассматривает моральное развитие как процесс становления субъектной моральной саморегуляции. В.С. Мухина в качестве регуляторов и механизмов морального развития рассматривает социальные эталоны — познавательные-эмоциональные обобщения, постигаемые через совместное со взрослым рассудочное и эмоциональное общение. Важность взаимодействия со сверстником для морального развития ребенка показана в работах Е.В. Субботского (1977, 1978), С.Г. Яковсон (1984), С.Н. Карповой и Л.Г. Лысюк (1986). Моральная норма как кристаллизация социокультурного нравственного опыта не только воплощает императив морального поступка, но и дает его обоснование, в котором значение принципа справедливости или принципа заботы определено историческим опытом, общественным ценностным сознанием, сложившейся практикой социального взаимодействия или

сотрудничества, типом самой культуры в диапазоне от коллективистического до индивидуалистического полюса.

На кафедре возрастной психологии факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова в 1990—2000-х гг. под руководством А.И. Подольского и О.А. Карабановой был выполнен цикл исследований условий морального развития в онтогенезе. В них были раскрыты роль и значение содержания и организации деятельности (Мустафина, 2003; Садокова, 2001) и общения ребенка со взрослым и сверстником (Авдулова, 2001; Галанина, 2003); возможности управляемого формирования моральной саморегуляции в ситуации морального выбора (Плотникова, 1998), значение организации моральной ориентировки в условиях решения моральной дилеммы (Подольский, 2006); особенности образовательной школьной среды как компонента социальной ситуации развития (Садовникова, 2005).

В проведенном нами исследовании зависимости развития ценностно-моральной ориентации в подростковом и юношеском возрасте от особенностей социальной ситуации развития участвовало более 660 подростков и юношей из России (гг. Москва, Шатура, Самара), США (штат Айова) и Казахстана (г. Алма-Ата).

Результаты исследования (Молчанов, 2003, 2005, 2007) подтвердили теоретическое предположение о двух моральных культурах (заботы и справедливости), отражающих приоритетность принципа моральной ориентации личности в ценностной сфере, моральном мышлении и решении моральных дилемм. Было показано, что на генетически ранних стадиях морального развития личности забота и справедливость выступают как относительно противоположные полюса пространства морального выбора. Однако эта противоположность относительна и на высших стадиях моральное развитие выступает как интеграция принципов заботы и справедливости. Исследование развития ориентации личности на принцип заботы и справедливости в детском и подростковом возрасте, раскрывающее специфику содержания справедливости и заботы на каждой из стадий возрастного развития, составляет перспективу дальнейшего исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Авдулова Т.П.* Предпосылки формирования морального сознания в старшем дошкольном возрасте: Дис. ... канд. психол. наук. М., 2001.
- Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968.
- Божович Л.И., Конникова Т.Е.* О нравственном развитии и воспитании детей // *Вопр. психологии.* 1975. № 1. С. 80—90.
- Галанина В.В.* Эмоционально-смысловые аспекты выполнения нормы взаимопомощи в младшем школьном возрасте: Дис. ... канд. психол. наук. М., 2003.
- Карпова С.Н., Лысюк Л.Г.* Игра и нравственное развитие дошкольников. М., 1986.
- Молчанов С.В.* Психологические особенности моральной ориентации у подростков // *Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология.* 2003. № 1. С. 87—88.

Молчанов С.В. Развитие морально-ценностной ориентации личности как функция социальной ситуации развития в подростковом и юношеском возрасте: Дис. ... канд. психол. наук. М., 2005.

Молчанов С.В. Морально-ценностные ориентации как функция социальной ситуации развития в подростковом и юношеском возрасте // Культурно-историческая психология. 2007. № 1. С. 73—80.

Мустафина В.С. Значение ориентации на сверстника в усвоении нравственных норм детьми дошкольного возраста: Дис. ... канд. психол. наук. М., 2003.

Подольский Д.А. Особенности альтруистической позиции в подростковом возрасте: Дис. ... канд. психол. наук. М., 2006.

Плотникова Ю.Е. Формирование действия оказания помощи у младших школьников: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1998.

Садовникова Т.Ю. Нравственно-ценностные ориентации подростков с различным восприятием моральной атмосферы в школе: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2005.

Садокова А.В. Влияние индивидуальных характеристик эмоционально-личностной сферы на особенности развития моральной компетентности в подростковом возрасте: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2001.

Субботский Е.В. Исследование проблем взаимопомощи и альтруизма в зарубежной психологии // Вопр. психологии. 1977. № 1. С. 164—174.

Субботский Е.В. Генезис морального развития у ребенка // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1978. № 3. С. 13—25.

Флейвелл Дж. Генетическая психология Жана Пиаже. М., 1967.

Фрейд З. По ту сторону принципа удовольствия. М., 1925.

Эриксон Э. Детство и общество. СПб, 1996.

Якобсон С.Г. Психологические проблемы этического развития детей. М., 1984.

Duska R., Whelan M. Moral development: A guide to Piaget and Kohlberg // Introduction to developmental theories / Ed. by R. Duska. N.Y., 1975. P. 5—41.

Eisenberg N. The relation of altruism and other moral behaviors to moral cognition: Methodological and conceptual issues. N.Y., 1982.

Eisenberg N. The relation between empathy and altruism // Acad. Psychol. Bull. 1983. Vol. 5. P. 195—207.

Eisenberg N. Altruistic emotion, cognition, and behavior. Hillsdale, 1986.

Eisenberg N., Miller P.A. the relation of empathy to pro-social and related behaviors // Psychol. Bull. 1987. N 1. P. 91—119.

Fisher B., Tronto J. Towards the feminist theory of caring // Circles of care. Work and identity in women's life / Ed. by E.K. Abel, M.K. Nelson. Albany, NY, 1990. P. 35—66.

Gilligan C. Beyond morality: Psychoanalytic reflections on shame, guilt and love // Moral development and Behavior / Ed. by T. Liskona. N.Y., 1976. P. 144—158.

Gilligan C. In a different voice: Women's conceptions of self and morality // Harvard Educational Review. 1977. Vol. 47. P. 481—517.

Gilligan C. In a different voice: Psychological theory and women's development. Cambridge, MA, 1982.

Gilligan C., Wiggins G. The origins of morality in early childhood relationships // Mapping the moral domain. A contribution of women's thinking to psychological theory and education / Ed. by C. Gilligan, J. Ward, J. Taylor. Cambridge, MA, 1988. P.111—138.

Hoffman M.L. Empathy, its limitations, and its role in a comprehensive moral theory // Morality, moral behavior and moral development / Ed. by W.M. Kurtines, J.L. Gerqitz. N.Y., 1984. P. 283—302.

Hoffman M.L. Empathy and moral development: Implications for caring and justice. Cambridge, MA, 2000.

Juujarvi S. The ethics of care and its development. Helsinki, 2003.

Kohlberg L. Essays on moral development. Vol. 2: The Psychology of moral development. San-Francisco, 1984.

Lyons N. Two perspectives on self, relationship and morality // Harvard Educational Review. 1983. Vol. 53. N 2. P. 125—145.

Lyons N. Two perspectives: On self, relationships, and morality // Mapping the moral domain: A contribution of women's thinking to psychological theory and education / Ed. by C. Gilligan, J. Ward, J. Taylor. Cambridge, MA, 1988. P. 21—48.

Mead G.H. Mind, self and society. Chicago Univ. Press, 1934.

Myyra L. Components of morality. University of Helsinki, 2003.

Narvaez D. Moral perception. Outline of the paper. University of Minnesota, 1998.

Narvaez D. Moral text comprehension: implications for education and research // J. of Moral Education. 2001. Vol. 30. P. 43—54.

Narvaez D., Bock T. Moral schemas and tacit judgment or how to defining issues test is supported by cognitive science // J. of Moral Education. 2002. Vol. 32. N 3. P. 297—314.

Nucci L. The development of personal concepts: A domain distinct from moral or societal concepts // Child Development. 1981. Vol. 52. P. 114—121.

Rest J.R. Moral development: Advances in research and theory. N.Y., 1986.

Rest J.R. Background: Theory and research // Moral development in the professions: Psychology and applied ethics / Ed. by J.R. Rest, D. Narvaez. Hillsdale, 1994. P.1—26.

Turiel E. The development of social knowledgement: Morality and convention. Cambridge, MA, 1983.

Turiel E., Killen M., Helwig C. Morality: Its structure, functions and vagarities // The Emergency of morality / Ed by J. Kagan, S. Lamb. Chicago, 1987. P. 155—244.

Walker L.J. The model and the measure: An appraisal of the Minnesota approach to moral development // J. of Moral Education. 2002. Vol. 31. N 3. P. 354—366.