

**МОСКОВСКИЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ**



Т. П. Авдулова

**КЛАССИЧЕСКИЕ
КОНЦЕПЦИИ
В ПСИХОЛОГИИ
МОРАЛЬНОГО
РАЗВИТИЯ**

**Москва
2015**

Татьяна Павловна Авдулова
Классические
концепции в психологии
морального развития

Текст предоставлен правообладателем

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=28260055

Классические концепции в психологии морального развития :

Монография / Т. П. Авдулова.: МПГУ; Москва ; 2015

ISBN 978-5-4263-0242-6

Аннотация

Учебное пособие предназначается для самостоятельной подготовки студентов, обучающихся по направлению подготовки 030900.62 – Юриспруденция, по учебной дисциплине «Уголовный процесс». Учебное пособие основано на рабочей программе учебной дисциплины, разработанной в МПГУ в 2013 г., структурировано по темам, каждая из которых содержит диагностирующие вопросы, вопросы для самостоятельной работы, рекомендации по изучению темы, контрольные вопросы, вопросы для зачета, экзамена, учебно-методическое и информационное обеспечение.

Содержание

Введение	6
Психодинамический подход к моральному развитию	14
Моральное развитие в теории З. Фрейда	15
Дальнейшее развитие психоаналитических идей в области морального развития	22
Подход к моральному развитию в теориях научения	32
Моральное развитие в поведенческой психологии Б. Ф. Скиннера	33
Моральное развитие с позиции социального бихевиоризма	37
Когнитивные теории морального развития	44
Подход к моральному развитию в концепции Ж. Пиаже	46
Подход к моральному развитию Л. Кольберга	53
Дальнейшее развитие когнитивных теорий морального развития	64
Биологический и отологический подходы к морали	81
Заключение	96
Библиография	99

Татьяна Авдулова
Классические концепции
в психологии морального
развития: Монография

Министерство образования и науки Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Московский педагогический государственный университет»



Рецензенты:

Е. И. Изотова, кандидат психологических наук, профессор МПГУ

Е. Ю. Уварина, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник ПИРАО

Введение

Проблема морального развития – одна из классических проблем философии и психологии, поставленная еще в древних философских и религиозных учениях, получившая развитие в средневековой этике и через философию Нового времени и эпохи Просвещения дошедшая до наших дней. Проблема морального развития отличается разнообразием школ и интерпретационных теорий, сложной и не всегда систематизированной традицией изучения, междисциплинарностью подходов. Собственно мораль является регулирующим, направляющим и системообразующим фактором развития как личности, так и общества в целом.

Изучение нравственности всегда тесно переплеталось с задачами развития общества и актуализировалось на этапах переломных моментов и поиска ценностных социальных ориентиров развития. Позиция социума в отношении нравственности задает своего рода ментальность общества, его стратегическое направление развития, одновременно обеспечивая и определенные гигиенические функции ограничения общества от социальных отклонений, социальных болезней и регресса (Психология нравственности, 2010). Каждая историческая эпоха предлагала свои теории нравственности и воззрения на моральный закон. В этических учениях выделяли следующие функции морали:

1. *Гуманистическая.* Гуманистическая роль морали заключается в возвращении человеку его целостности, вне частных и отдельных предписаний. Человек предстает перед всеобщностью морального долга, поднимается над несовершенной своей природой.

2. *Регулятивная.* Мораль регулирует поведение общества и отдельного лица, в целом осуществляется саморегуляция личности и саморегуляция социальной среды. Человек сам выбирает жизненный путь и строит собственную нравственную перспективу. В критических ситуациях нравственность оказывается единственной опорой человека.

3. *Ценностно-ориентирующая.* Мораль задает ориентиры, определяющие собственно человеческую суть бытия (представления о смысле жизни, о предназначении человека, о ценности всего человеческого).

4. *Познавательная.* Мораль обеспечивает не объективно-научное познание, а постижение смысла явлений. При этом понимание нравственного смысла происходящего обеспечивается нравственным к нему отношением.

5. *Воспитательная.* Нравственность не столько приучает к соблюдению свода правил, сколько воспитывает саму способность руководствоваться идеальными нормами и «высшими» соображениями.

По этим линиям функционирования морали и строились основные философско-этические рассуждения и построения. В философских и исследовательских позициях XIX ве-

ка наиболее активно разрабатывались естественнонаучные идеи биологического обоснования морали, идеи витальных сил, теория монизма, а также подходы, выделяющие эмоциональные, чувственные основания нравственности.

Универсальными законами развития Г. Спенсер провозгласил *концентрацию*, понимаемую как стремление всего к притяжению, объединению, интеграции; *дифференциацию*, понимаемую как стремление к определенности, точности, индивидуальности, и *ассоциацию*, как связанность явлений и процессов, их взаимовлияние и многофакторное воздействие на сущности. Эти же законы согласно научному знанию XIX века распространялись и на моральное развитие. В целом в истории философии были предложены следующие базовые основания существования нравственности:

Конвенционализм как выделение общих социальных правил и норм, которые отражают социальную зрелость общества.

Утилитаризм как общая социальная выгода, извлекаемая из моральных законов, удобство и практичность построения отношений.

Абсолютизм как торжество универсального морального закона, определенного не человеком, но высшими божественными силами и довлеющего над человеком.

Эволюционная этика, отражающая закономерности развития общества и трансформации социальных отношений через философские истины.

Мораль как стремление сохранения рода, где подчеркиваются биологический и эволюционный детерминизм нравственных отношений, запреты внутренней природы человека.

Именно эти базовые подходы легли в основание психологических концепций нравственности, а большинство классических теорий изначально апеллировало к философским идеям морального развития, опираясь на таких столпов этической мысли, как Платон, Аристотель,

Кант, Декарт, Гегель. Проблема морального развития в зарубежной психологии анализировалась в нескольких направлениях: через категории моральных инстанций и диспозиций, через выделение отдельных структурных компонентов личности и как производное от межличностных отношений и социального взаимодействия.

Взаимодействие наук, изучающих моральное развитие, традиционно строилось на дифференциации сфер ответственности, когда в философской этике решались вопросы концептуального обоснования морали, а в психологии – ее эмпирической проверки и прикладного использования. Однако сегодня востребованным оказывается не просто междисциплинарный подход, а обоснование системной позиции нравственности в общей структуре личности и в общей системе психики, позволяющее осмыслить закономерности современного морального развития и с философских, и с психологических, и с социологических, и с педагогических по-

зий. Психология из поставщика и транслятора знаний превратилась в первооткрывателя и идеолога. О. Флэнаган и А. Рорти считают, что любая философская фиксация на той или иной идее требует одновременного психологического дополнения, обоснования или даже основания (Identity, character, and morality, 1990).

Классические психологические концепции морального развития постепенно отказываются от метафизических категорий и последовательно анализируют феноменологию нравственности с позиции антропологических категорий переживаний, суждений, сознания. Онтогенез нравственности рассматривается через призму отношений, общения субъекта и дискурс социальности в целом.

Одним из первых академических психологов, обративших внимание на моральное развитие в XX веке, был Уильям Макдаугалл, известный английский психолог, выдвинувший теорию развития морального чувства на основе общих положений психологии человека.

Чрезвычайно важной для дальнейшего развития концепций морали является феноменология Э. Гуссерля, отражающая смысловое отношение человека к миру. Нравственная связь субъекта с миром складывается не только из разумных оснований, но и из чувственных отношений и желаний, а мотивация становится для Гуссерля «основным законом духовного мира». Мотивация является основанием для персональных отношений субъектов, которые в свою очередь

определяют базу для выстраивания нравственных отношений в разумном пространстве свободы и ответственности. Обязательным условием нравственных отношений является способность самооценки и самоопределения личности (Гуссерль Э., 2005).

Существенные идеи высказывает в отношении нравственного познания мира В. Дильтей. Сознание является фактором нравственного взаимодействия, будучи опосредованным переживаниями и выраженным на языке вещного внешнего мира в речи, мимике, жестах, искусстве. Дильтей отстаивает единство сознания и иррациональных, субъектных глубин, выраженное в переживании как объективации духа. Понимание другого как значимой личности приходит через понимание себя, а принятие абсолютных нравственных ценностей через принятие историзма, общности и общества.

Выделяя в дополнение к номотетической объяснительной психологии психологию идеографическую описательную, Дильтей определял ее направленность как понимание на основе культурных и социальных ценностей душевной жизни субъекта. Жизнь, согласно Дильтею, должна стать воплощением высшей цели, а понять эту цель можно, только включив в анализ, помимо мышления, ценности, цели и смыслы. Значения и смыслы объединяют цели и ценности, придавая жизни полноту и нравственное содержание. Для Дильтея важнее жизненное, духовное отношение к миру, чем его познание. Мир другого человека понимается пу-

тем сопереживания, вживания, вчувствования в этого человека (Дильтей В., 2013).

Современная нравственность формируется в специфических условиях развития общества, где кардинально влияющими на нравственность факторами являются глобализация, стремительный научно-технический прогресс, секуляризация и доминирование индивидуализма. Эти тенденции привели к тому, что фактически все базовые основания нравственности утратили свою авторитетность. Нравственный закон больше не опирается на коллективистические нормы, не поддерживается универсальным высшим духовным законом, не обеспечивается узко культурной преемственностью, но при этом призван решать сложнейшие нравственные вопросы. К таким актуальным моральным дилеммам относятся проблема эвтаназии, допустимость клонирования человека, ограничения в пересадке органов и многие другие вопросы гуманизма. Кроме того, не решены традиционные моральные коллизии о соотношении персональной и коллективной ответственности, счастья и долга, индивидуальной свободы и общественных прав, понимания справедливости как наказания или как прощения, а главное, напряженного противоречия между собственно нравственностью и эмпирическим бытием в целом. Вместе с тем современные социальные системы все в большей степени функционируют независимо от личности, независимо от отношений и моральных компонентов, подчиняясь формализованной орга-

низации и системным закономерностям.

Тем не менее психологический анализ социальных эффектов и закономерностей становления нравственной позиции личности оказывается чрезвычайно актуальным и востребованным в связи с необходимостью целенаправленного, социально обусловленного воздействия на новые поколения и формирования социальных систем, направленных на общее благо и развитие.

Психодинамический подход к моральному развитию

С точки зрения психодинамических подходов моральное развитие представляет собой адаптацию врожденных влечений к требованиям общества в ходе преодоления биологически обусловленных инстинктов. Ученые психодинамического направления остановили свое внимание на мотивационных процессах в моральном развитии и обозначили внутренние факторы, влияющие на нравственное становление личности. Однако следует отметить, что моральное развитие в психодинамических подходах рассматривается преимущественно как внутренний процесс, лишь в незначительной степени подверженный влиянию внешних факторов. Такие факторы, как социальная среда, культура, воспитательное воздействие, в расчет почти не принимались. Тем не менее именно в психодинамических подходах была впервые определена внутренняя логика морального развития и механизмы появления моральных инстанций личности.

Моральное развитие в теории З. Фрейда

Взгляд **Зигмунда Фрейда** на моральное развитие можно охарактеризовать как социоцентрическую позицию ориентации на мотивационно-потребностную и аффективную сферу, где нет места рациональности, а интеллект лишь косвенно включен в процесс морального выбора как следствие мотивационного бессознательного выбора. Согласно теории З. Фрейда, мотивация человека полностью основана на энергии возбуждения, производимого телесными потребностями. Мораль, согласно Фрейду, является порождением общества, которое навязывает личности свои законы через семью, вынуждающую индивида адаптироваться и к моральным требованиям и ограничениям, а совесть представляет собой адаптационный механизм.

Психодинамические концепции развития центрированы на внутри-личностных противоречиях, задаваемых самой структурой психики. На смену собственному первоначальному делению психики на бессознательное, предсознание и сознание З. Фрейд выдвинул тройственную структуру личности, где компоненты *ид*, *эго* и *суперэго* являются своеобразными кластерами психических процессов, разворачивающимися на разных уровнях сознания и выполняющими различные функции. Стремление к психодинамическому ба-

лансу определяет и моральное развитие как разрешение противоречия во влиянии эго и суперэго на поведение личности.

Возможность функционировать в обществе дается человеку в обмен на систему ценностей, норм и этических правил, совместимых с теми, что приняты в обществе. Интернализованную версию общественных норм и стандартов поведения отражает структурный компонент личности – суперэго. В зрелом варианте своей концепции Фрейд рассматривал развитие суперэго ребенка не просто по модели развития родителей, но как процесс присвоения суперэго родителей и присвоения обобщенных человеческих ценностей, увековеченных в поколениях (Фрейд З., 2014).

Поведение, в том числе и моральное, в значительной степени мотивируется бессознательным. Суперэго, как моральная инстанция, участвует в компромиссных, чаще всего бессознательных решениях относительно удовлетворения тех или иных потребностей и форм их удовлетворения.

Первоначально мораль возникает с развитием эго и началом сознательного контроля ребенком своего поведения. Благодаря воспитанию и социализации ребенка его поведение приобретает приемлемые для общества формы, и возникают первичные просоциальные ориентиры. Усваивая внешние ограничения, эго становится способно к самоконтролю и самокритике, что обеспечивает базу для дальнейшего становления морали. На этой основе, благодаря идентифика-

ции себя с родителем, ребенок начинает присваивать воспринятые внешние требования и запреты («ты должен» или «тебе нельзя») как внутренние ограничения («я должен» и «мне нельзя»), что порождает формирование нового кластера психики – суперэго.

Неправильное воспитание, концентрированное на наказаниях, жестких запретах, чрезмерном внимании к отрицательным моделям поведения, ведет к фиксации ребенка на ранних стадиях развития. К тем же последствиям ведет и отсутствие ограничений, избалованность и потакание желаниям ребенка. Застревание личности на оральной, анальной или фаллической стадиях развития препятствует формированию структур личности, регулирующих моральные отношения.

По мнению Фрейда, благодаря взаимодействию со значимыми взрослыми (родители, учителя и т. д.) ребенок обретает суперэго – различие «хорошего» и «плохого», нравственного и безнравственного.

Моральное развитие понимается как адаптация ребенка к нормам и требованиям общества, первоначально в соответствии с родительскими ограничениями. По мере расширения социального мира ребенка увеличиваются границы и суперэго.

Суперэго вырастает из эго в результате разрешения «эдипова комплекса» и становится во многом бессознательной контролирующей инстанцией, воплощающей в себе идеалы,

ценности, нравственные императивы и родительские ожидания. Движущей силой морального развития является преодоление «эдипова комплекса». Процесс идентификации с отцом (для мальчика) выполняет следующие функции: приобретение конгломерата ценностей, моральных норм, установок, моделей полоролевого поведения. Идентификация подготавливает почву для развития суперэго или совести ребенка. Для девочек моральное развитие осуществляется по сходным принципам, однако З. Фрейд выдвинул предположение, что у девочек развивается менее жесткое, компульсивное нравственное чувство, чем у мальчиков.

Структурными компонентами суперэго являются «я-идеал» и совесть, вмещающие интернализированные моральные правила и запреты. Если эго осознанно взвешивает и оценивает этические проблемы с точки зрения здравого смысла и адаптационной пользы, то суперэго предписывает и контролирует обязательность соблюдения нравственных законов. Суперэго считается полностью сформировавшимся, когда родительский контроль заменяется самоконтролем. Однако суперэго стремится увести поведение в сторону идеальных целей, ставя их над реальными и нарушая тем самым психодинамический баланс.

Выделение двух подсистем суперэго – совесть и эго-идеал – позволяет дифференцировать позитивный и негативный полюсы личности. Совесть включает в себя чувство вины, наличие моральных запретов и способность к критической

самооценке. Возникновение чувства вины З. Фрейд связывает с чувством страха и тревоги по поводу несоответствия требованиям родителей и возможностью потери их любви. Родители, являющиеся источником введения запретов, в частности ограничений свободного удовлетворения сексуальных и агрессивных влечений, вызывают у ребенка враждебность и протест. Но страх потерять любовь и страх наказания формируют сдерживающее поведение ребенка. Стыд и отвращение являются «душевыми силами», которые сдерживают влечения в «пределах, считающихся нормальными», но вместе с тем способствуют вытеснению и образованию невротических реакций (Фрейд З., 2014).

Эго-идеал представляет собой положительный полюс суперэго. Эго-идеал формируется родительскими одобрениями и ценностями, поддерживаемыми этическими нормами, способствуя установлению у индивидуума высоких личных стандартов. Парадоксальным образом эго-идеал через соблюдение моральных предписаний поддерживает нарциссическое равновесие личности, подпитывая чувства собственного достоинства, гордости, самоуважения. Фактически Фрейд впервые предложил анализ психологического содержания таких понятий, как «совесть», «чувство вины», и представил гипотетический механизм формирования этих образований в онтогенезе.

Механизмом моральной саморегуляции поведения становится моральная тревога, возникающая при осознании

асоциальных или аморальных импульсов и желаний. Тревога является функцией эго, предупреждающей человека о надвигающейся угрозе. Моральная тревога возникает из стремления ид активно выразить аморальные мысли или действия, активным ответом на которые становятся возникающие у человека чувства вины, стыда или самообвинения. Более зрелым вариантом развития моральной тревоги становится социальная тревога как страх исключения из значимой группы из-за неприемлемых действий или установок. В дальнейшем, по мнению З. Фрейда, тревога, запускаемая конфликтом между суперэго и ид, вырастает в страх смерти и ожидание грядущего наказания (Хьелл Л., Зиглер Д., 2013).

Механизмом развития моральной тревоги Фрейд фактически объясняет механизм действия чувства вины – одного из фундаментальных понятий психоанализа. Такие характеристики моральной тревоги, как переживание неудовольствия, поиск возможностей для разрядки внутреннего напряжения, моторное возбуждение, отражают энергию влечения к неопределенному объекту. С позиции Фрейда у личности фактически нет шансов избежать возникновения чувства вины, предпосылками которого становятся сначала тревога рождения (переход в новую среду и стресс рождения), затем сепарационная тревога неспособности отделиться от симбиотического единения с матерью, позже страх кастрации. Совокупно они трансформируются в социальную тре-

вогу, а затем в результате появления суперэго – в моральную тревогу.

Моральная тревога составляет бессознательную основу чувства вины – эмоциональное переживание запрета, страха перед неизвестностью, переживание внутренней напряженности и конфликта между эго и суперэго. Бессознательная моральная тревога, соприкасаясь с сознательными компонентами эго и бессознательным уровнем ценностей суперэго, порождает высшее чувство – чувство вины, которое становится механизмом моральной саморегуляции. Фрейд, который избегал понятия «чувство вины», разводил бессознательный и осознанный уровни переживания запрета. Сознательный уровень отражает переживания личности в связи с осмыслением сложных ситуаций, событий, где в противоречии сталкиваются эго и эго-идеал. Сознательное переживание чувства вины продуктивно, тогда как бессознательное переживание отражает невротические изменения и депрессивные расстройства. Невроз, по определению Фрейда, является «болезнью вины».

Однако подход Фрейда оставляет лишь небольшой зазор для нравственного совершенствования личности, предполагая, что все основные черты человека, сложившиеся в детстве, остаются почти неизменными в зрелости. Роль моральных образцов, идеалов, ценностей сводится к минимуму.

Дальнейшее развитие психоаналитических идей в области морального развития

Карл Густав Юнг связывал нравственность с врожденными инстинктами, подчеркивая ее изначальность и независимость от опыта человека (a priori). Мораль не навязывается окружением, но живет в человеке, развиваясь относительно независимо от конкретного опыта. К. Г. Юнг добавляет персонцентрическую ориентацию в социоцентрические представления Фрейда и разделяет позиции субъекта и объекта отношений. К. Г. Юнг формулирует врожденный принцип индивидуализма, который заставляет личность придерживаться моральных взглядов, согласующихся с его индивидуальностью. Равновесие между бессознательными влечениями и сознательным устанавливается не с помощью суперэго, а на основе этого принципа «самости». Истинная нравственность детерминирована бессознательным, которое осознается и участвует в самовыражении (Юнг К. Г., 2009).

«Самость» является главенствующим архетипом всей личности. Под архетипами Юнг понимал первоначальные, доисторические образы, задающие исторически возникшее коллективное бессознательное человека. «Самость» как архетип определяет целостность и упорядоченность личности,

способность осознать себя, обрести свою индивидуальность и освободиться от телесности в стремлении к духовности. Нравственность становится единством врожденных, коллективных, бессознательных стремлений к высшим устремлениям и реализации этого стремления в сознательной, индивидуальной субъектности личности (Юнг К. Г. Структура, 2009).

Отвержение принципа «самости» аморально, так как «самость» является уникальным потенциалом человеческого существования. Архетип «самости» актуализируется под воздействием сильных авторитарных требований, под воздействием воспитания и воплощении коллективных представлений в конкретном социальном окружении. Внимание Юнга к субъект-субъектным отношениям как актуализации целостности личности, осознающей свои бессознательные установки, продолжает традицию поиска ключей нравственного становления субъекта в межличностных отношениях.

Альфред Адлер, как и З. Фрейд, настаивал на том, что личность формируется в первые пять лет жизни и в дальнейшем существенно не меняется. Адлер считал, что в возрасте пяти лет формируется прототип модели зрелой личности, как прообраз взрослого стиля жизни. Соответственно в детстве закладываются и основы морали как базовые модели отношений с другими людьми. Социальные контакты развиваются под влиянием врожденного чувства общности или социального интереса, который, согласно А. Адлеру, направ-

ляет и активизирует ориентацию личности на других людей, порождает общие смыслы жизни и упорядочивает функционирование личности (Адлер А., 2014).

Ребенок, рождаясь с прообразами личностных структур, развивает их под влиянием семьи и социального окружения в первые годы жизни. Возможность получать удовлетворение от контактов с близкими, переживание общности с другими людьми определяют формирование жизненных целей. Индивидуум становится единым и самосогласующимся целым в стремлении к жизненным целям, в том числе нравственному совершенствованию.

Ребенок, в теории Адлера, развиваясь под влиянием наследственности и окружающей среды, преодолевает свою ограниченную предзаданность и оказывается способен к творческому построению своей жизни как осознанной, свободной и активной. Мораль становится одним из компонентов установления гармонии между индивидом и обществом, тогда как асоциальность и аморальность, с позиции Адлера, противоестественны и нарушают внутреннюю логику развития. Акцент на социальных детерминантах развития позволил Адлеру выделить наиболее зрелый тип личности – социально-полезный тип, демонстрирующий высокий уровень социального интереса и активности. Такая личность реализует социальный интерес в заботе о других, в ориентации на общество и готовности брать на себя ответственность за благополучие других людей. Зрелость личности для Адле-

ра связана сотрудничеством, мужеством и стремлением приносить пользу другим (The Individual Psychology of Alfred Adler, 2006).

В неофрейдизме в качестве движущей силы морального развития выдвигаются любовь, когда чувство вины возникает из стремления устранить вред, причиненный деструктивными влечениями или эмпатией, когда первоначальная эмоциональная реакция преобразуется в чувство вины.

Анна Фрейд, разрабатывая положения детского психоанализа, на первое место в развитии ребенка выдвигала не смену объектов удовлетворения влечения, а реальную, окружающую индивида ситуацию, характер интерперсональных взаимоотношений, прежде всего отношений с близкими взрослыми. А. Фрейд указывает на то, что ребенок имеет двойную мораль: одну, предназначенную для мира взрослых, и другую для себя и своих сверстников. В детстве ребенок, по мнению А. Фрейда, морально зависим, его поведение определяется инстинктивными желаниями, а допустимость или запрет на их удовлетворение – миром взрослых (Фрейд А., 2003).

Моральная независимость достижима в зрелости, после прохождения многочисленных внутренних столкновений, когда достигается способность контролировать свои намерения и решать вопрос об отклонении или реализации намерений и влечений. Формирование структуры суперэго способствует возникновению защитного механизма проекции,

на основе которого, в свою очередь, развиваются привязанности, а альтруистическое поведение приходит на смену эгоистическому.

Мелани Кляйн высказывала гипотезу о моральном развитии через возникновение чувства вины уже в раннем возрасте, на втором году жизни. Сохраняя верность фрейдовской идее о чувстве вины как результате конфликта между ид и суперэго, М. Кляйн ввела понятие «архаического суперэго», символизирующего формирование ранних сильных запретов в структуре личности ребенка (Кляйн М., 2001).

Развитие отношения к миру, согласно А. Фрейду и М. Кляйн, происходит через формирование «эго-состояний» – специфических связей между личностью и определенными ситуациями. Каждое конкретное «эго-состояние» содержит информацию о правилах поведения, нормах и сценариях для типичных ситуаций, навязывая субъекту определенное поведение. Преодоление ригидных сценариев должно осуществляться через их осознание и построение новых конструктивных схем.

Ортодоксальный психоаналитик **Жак Лакан**, создатель структурного психоанализа, рассматривал развитие личности ребенка как процесс идентификации субъекта, особенно выделяя «стадию зеркала» как периода образования эго через узнавание себя. Ж. Лакан анализирует чувство вины и подчеркивает, что вина появляется каждый раз, когда личность следует своим желаниям и руководствуется импульса-

ми ид, а значимый другой отвергает личность. Лакан выделяет три типа чувства вины: невротическая, меланхолическая, потеря субъектности (Lacan J., 2007).

Невротическая вина (первый тип) или вина неполноценности связана с принятием личностью на себя ответственности за недостаток другого. Чувство вины возникает, когда индивид переживает невозможность удовлетворить свои желания в значимом другом, который не готов к этому.

Второй тип чувства вины, выделяемый Лаканом, – это меланхолическая вина, выражающая ненависть к себе в связи с утратой близости и возможности удовлетворить свои потребности. Этот тип вины также относится к невротическому варианту.

Третий тип – извращенная позиция потери субъектности, ее отвержение в результате принесения себя в жертву значимому другому. Парадоксальным образом именно этот тип чувства вины максимально отражает моральную проблематику, так как значимый другой отождествляется с моральным законом и личность становится средством, инструментом реализации морального закона другого.

Лакан дополняет подход Фрейда собственной интерпретацией механизма действия «эдипова комплекса». Подчиненность изначально необъективированному желанию создает у субъекта ощущение неполноценности. «Эдипов комплекс» становится вторичным образованием – неудавшимся желанием, отражающим стремление к абсолютному, но

недостижимому наслаждению.

В противовес классическому психоанализу **Эрих Фромм** предлагает иной путь реализации внутренней природы субъекта – бытийность, которая задает альтернативный вектор развитию нравственности. Стремление к обществу, потребность в укоренении и принадлежности другим, с одной стороны, и стремление к уединению, потребность в индивидуализации, независимости от общества, с другой стороны, порождают внутренний конфликт, который направляет развитие личности и ставит ее перед выбором реализации одного из двух способов существования: «бытийного» или способа «обладания» (ссылка).

Ориентация на модус обладания «иметь» означает отчужденность от других, индивидуализацию и ориентацию на внешние показатели благополучия, общественную значимость и материальную защищенность. Ориентация на модус «быть» – выбор единения с людьми через ценностные ориентиры, достижение цельности и свободы человека в самореализации и возможности быть собой. Механизм выбора заложен в процессе самоосознания и выходе за пределы своей пассивности. Активность и преодоление случайности существования делают человека субъектом нравственного выбора и связывают его с другими людьми.

Нравственное отношение к себе и к миру возможно только для активной личности, осознающей свою субъектность и терпимо принимающей субъектность других. В противо-

вес, пассивную личность, не осознающую свою индивидуальность, поглощает модус обладания, не совместимый с истинной нравственностью. «Осознание того факта, что никто и ничто вне нас самих не может придать смысл нашей жизни и что только полная независимость и отказ от вещизма могут стать условием для самой плодотворной деятельности, направленной на служение своему ближнему» (Фромм Э., 2014, с. 176).

Определенный шаг в направлении интерпретации потребностных механизмов развития морали был сделан в русле гештальтпсихологии, в частности, одним из ее основателей **Куртом Левиным**. Общественное поведение К. Левин рассматривал в понятийном пространстве «теории поля», которая характеризует социальное поведение человека как динамическое поле сил, где цели личности и ее потребности взаимодействуют с окружающей средой, создавая жизненное пространство личности. Это пространство Левин графически представлял «джордановыми кривым» – овалами, отражающими взаимосвязи между различными составляющими жизненного пространства личности, ее целостными гештальтами.

Левин наметил основные социально-психологические закономерности поведения человека, которые легли в основу теории когнитивного диссонанса, развиваемой Л. Фестингером. Одним из способов разрешения морального конфликта становится, согласно этой теории, изменение собствен-

ных установок и признание оправданности собственной аморальной позиции. Когнитивный диссонанс – закон возникновения негативного побудительного состояния в ситуации одновременной актуализации противоречащих друг другу «знаний» (мнений, верований, ценностей) об одном объекте, что вызывает необходимость изменения одного из представлений. Впоследствии диссонанс стали определять как следствие недостаточного оправдания выбора (оценки или поступка).

В отличие от других концепций теория когнитивного диссонанса давала отчетливое объяснение многим проявлениям аморальности. Совершая антигуманные действия, люди, считающие себя нравственными, в соответствии с законом когнитивного диссонанса начинают приписывать жертвам антисоциальные качества, оправдывая свои поступки. Кроме того, сторонники противоположных взглядов интерпретируют одни и те же факты и события противоположными точками зрения и игнорируют ту информацию, которая может вызвать когнитивный диссонанс, а принадлежность к группе меняет моральные установки личности.

Обобщая концептуальную позицию в отношении морального развития, предложенного в психодинамических подходах, в качестве главных достижений следует выделить анализ мотивационно-потребностных механизмов развития моральных саморегуляторов личности, а также анализ возрастной динамики становления этических инстанций.

Однако психодинамические концепции ограниченно воспринимают возможности нравственного совершенствования личности под влиянием воспитания и обучения, недооценивают роль образования в моральном развитии личности и игнорируют когнитивные факторы морального развития. Тем не менее психодинамические концепции заложили серьезную базу научного психологического изучения нравственного развития.

Подход к моральному развитию в теориях научения

Моральное развитие в бихевиоризме раскрывается в категориях интересубъектного взаимодействия и является преимущественно внешним процессом приспособления к условиям среды или конкретной общественной морали. Это социоцентрическая позиция, где за обществом закрепляется ведущая роль в формировании личности. Мораль, в терминах бихевиористов, является продуктом взаимодействия человека и окружающей среды, который может меняться под влиянием различных преимущественно внешних факторов (социальных образцов, когнитивных оценок, системы санкций и социального отклика).

Моральное развитие в поведенческой психологии Б. Ф. Скиннера

Теоретики научения рассматривают социальные детерминанты морального развития как базовые и выводят их из норм окружающей среды, которая является главенствующим регулятором поведения. Отказавшись от изучения таких проявлений человеческой психики, как сознание, воля, чувства, сторонники бихевиоризма фактически закрыли дверь познания структур нравственности в психике, сводя любые проявления психического к внешнему наблюдаемому поведению. Наряду с множеством других психологических явлений, мораль отправлялась во второразрядную компанию субъективных реальностей, которые являются, согласно **Бенджамину Фредерику Скиннеру**, лишь «вербальными конструкциями, грамматическими ловушками, в которые попало человечество в процессе развития языка» (Хант М., 2009). Эти понятия в теории научения отвергаются, будучи объяснительными сущностями, которые сами не определены и не могут быть объяснены объективными законами. Поэтому мораль быстро заменяется бихевиористами на про-социальное поведение, альтруизм получает интерпретацию с позиции скрытой пользы, а нравственное развитие понимается как исключительно адаптационный процесс.

Любопытно, что в публичную психологию Скиннер вошел

через обсуждение моральной дилеммы, впервые предложенной М. Монтенем: «Сожгли бы вы в безвыходном положении своих детей или свои книги?» В телевыступлении Скиннер заявил, что сохранил бы книги, так как они несут серьезный вклад в будущее, тогда как детей можно и сжечь, – он мало что ожидает от своих генов.

Все, что мы можем понять в психологии, согласно Скиннеру, – это наблюдаемые результаты поведения и его внешние причины, которые вместе дают линейную картину организма как системы, осуществляющей поведение. Автономная, волеющая и желающая личность, в понимании детерминиста Скиннера, – иллюзия. Хороший человек – это человек, у которого выработаны рефлексy вести себя подобающим образом, а хорошее общество – это общество, наладившее контроль над поведением методами позитивного подкрепления («поведенческая инженерия») (Хант М., 2009).

Соблюдение моральных норм с позиции теорий научения объясняется путем установления связи между аморальным поступком и вызванными наказанием неприятными переживаниями. Б. Ф. Скиннер выделяет среду как основной источник контроля нравственного характера поступков через механизм оперантного обусловливания (Фрейджер Р., Фейдимен Дж., 2007). Контроль над собственным поведением строится на основе условно рефлекторного обусловливания, которое вызывает моральную тревогу в ответ на определенные действия или ситуации.

В зависимости от того, одобрен или не одобрен поступок взрослым, формируются ориентиры просоциального поведения у ребенка. Б. Ф. Скиннер предлагает следующий анализ альтруизма: мы уважаем людей за их хорошие поступки только тогда, когда мы не можем объяснить эти поступки. Мы объясняем поведение людей их внутренними диспозициями, когда нам не хватает внешних объяснений. Когда же внешние причины очевидны, мы исходим из них, а не из особенностей личности.

Ребенок не является моральным или аморальным, характер его поступков зависит от подкреплений контролирующей среды. В первоначальном своем виде теории научения рассматривают моральное развитие как формирование желательных форм поведения путем поощрения (вознаграждения) и торможения нежелательных форм путем наказания. Так, **Ганс Айзенк** выдвигает гипотезу об условно рефлекторном регулировании морального сознания (Айзенк М., Айзенк Г.Ю., 2001). Регулярные наказания в схожих ситуациях формируют у ребенка чувство тревоги и страха, которое актуализируется при нарушении моральной нормы. Это позволяет сохранять поведение моральным даже в отсутствии явной угрозы наказания, т. е. моральная норма регулирует поведение, не являясь формальным знанием.

Дж. Аронфрид уточняет в своих экспериментах, что внутренний самоконтроль эффективнее развивается в ситуации, когда наказание предшествует поступку, то есть запускает-

ся с опережением и через механизм тревоги подавляет негативные действия.

Обогативший бихевиоризм идеями глубинной психологии и гештальтпсихологии, **Эдвард Толмен** бросил вызов механизму «стимул – реакция», настаивая на целостности поведения и единстве мотивационных и когнитивных структур психики. В сложном поведении, включая моральное, организм строит программу действий, основываясь на определенных ожиданиях (экспектациях) в отношении окружения и ориентируется на «гештальтзнаки», своеобразные точки определения значения стимулов в проблемных ситуациях (Общая психология, отв. ред. В. В. Петухов, 2001). Соответствие типичных моделей поведения экспектациям формирует устойчивые связи и становится саморегулятором сложного поведения.

По мере накопления экспериментальных данных, необихевиористы отмечают значение подражания как фактора социального научения, высказывают предположения о ведущей роли образцов поведения взрослого. По мере развития самоконтроля и саморегуляции приобретаются устойчивые формы имитационного поведения, соответствующего поведению взрослых. Деятельность морального сознания определяется формированием самоконтроля.

Моральное развитие с позиции социального бихевиоризма

Оригинальную позицию в отношении специфики морального развития мы обнаруживаем в социально-когнитивной теории **Альберта Бандуры**. А. Бандура, сторонник необихевиоризма, утверждает, что в основном поведение человека регулируется посредством подкрепления самого себя. Он использует термин «саморегулирование» для обозначения усиливающего и уменьшающего эффекта самооценивания. С точки зрения Бандуры, поведение усиливается саморегулируемыми побуждениями через мотивационную сферу. В результате достижения определенных целей возникает самоудовлетворение, которое влечет за собой формирование мотива прилагать все больше усилий, необходимых для достижения желаемого поведения. Уровень самопроизвольной мотивации субъекта зависит от типа и ценности побуждений и природы норм поведения.

Бандура выделяет три процесса, составляющие основу саморегуляции поведения: самонаблюдение, самооценка и самоответ. В зависимости от личных стандартов поведение оценивается как достойное одобрения и, следовательно, поощряемое или как неудовлетворительное и наказуемое. Вообще поведение, соответствующее внутренним нормам, воспринимается личностью как положительное, а не соответ-

ствующее – как негативное. Самооценка определяется также прошлым поведением – его воздействием на постановку целей. Другой фактор, влияющий на самооценку и регулирующий поведение, – личная заинтересованность в деятельности. В тех сферах жизни, которые влияют на благополучие и самоуважение, самооценивание производится постоянно. В значительной степени на самооценку влияет то, каким образом люди воспринимают причины своего поведения.

А. Бандура утверждает, что реакции самооценки регулируют большой спектр поведения человека и в первую очередь поведение в соответствии с моральными требованиями, нормами. Когда люди нарушают свои внутренние нормы поведения, они склонны осуждать себя и тревожиться, так как в ходе социализации ребенок неоднократно переживал устойчивую последовательность событий: проступок – внутренний дискомфорт – наказание – облегчение. Следуя этой схеме, действия, не соответствующие внутренним нормам, вызывают самоосуждение, негативную самооценку, не проходящие до тех пор, пока не наступит наказание. Осуждая себя за недостойные в моральном отношении поступки, человек осуществляет самонаказание. Терзания по поводу неправильного или разочаровывающего поведения парадоксальным образом снижаются самокритикой. В крайних случаях длительное самонаказание, основанное на излишне строгих нормах самооценки, вызывает негативные последствия в форме депрессии, апатии, ощущения никчемности.

Оценка самооэффективности определяет и развитие межличностных отношений.

Высшей формой морального развития становится саморегуляция поведения в отсутствие видимой угрозы наказания, а понятия «должного» или общечеловеческих ценностей подменяются просоциальными, конкретно общественными нормами поведения. Задача общества – повышение социальной компетентности личности и социализация детей как научение сдерживать и регулировать свои агрессивные чувства и естественные биологические желания. Таким образом, поведение, в том числе и моральное, регулируется и мотивируется сложными связями между факторами окружающего воздействия и внутренними факторами ожиданий, самовосприятий, стандартов и т. д.

Дальнейшее развитие концепция бихевиоризма получила в теориях социального научения, в частности в теории социального обмена и теории социальных норм. Обе теории объединяет подход, при котором в альтруистическом поведении выделяются два типа просоциального поведения: обоюдный обмен в духе «ты – мне, я – тебе» и поведение оказания помощи, которое определяется внутренними поощрениями и саморегуляцией индивида. Теория социального обмена оценивает моральные взаимоотношения как своеобразные сделки, ставящие своей целью увеличить «вознаграждение» и уменьшить «затраты»: «Мы даем, чтобы получить» (Майерс Д., 2007). Оказание помощи человеку может

быть мотивировано внешними и внутренними вознаграждениями. Человек стремится помочь больше всего тем людям, которые для него привлекательны и расположения которых он добивается. Альтруистические поступки усиливают у субъекта чувство собственного достоинства и обеспечивают ему самовознаграждение, тем самым уменьшая дистресс. По сути, данная теория представляет собой теорию эгоизма – личный интерес определяет поведение.

Просоциальное поведение включает в себя сотрудничество, участие, стремление помочь другим. Результаты экспериментальных исследований в этом направлении показали, что просоциальное поведение заставляет человека чем-то пожертвовать, предполагает определенные расходы или даже риск и может быть реакцией на положительные мотивационные или эмоциональные состояния. Чаще всего люди склонны к проявлениям просоциального поведения, когда они довольны, спокойны и готовы проявить сочувствие.

Д. Батсон утверждает, что значительную роль в решении оказать помощь играет эмпатия. Когда у субъекта возникает сочувствие, он обращает свое внимание на страдания других, а не на собственный дистресс. Любящие родители страдают, если страдают их дети, и ощущают радость вместе с ними. У людей, склонных к жестокости, обнаруживается отсутствие эмпатийных чувств. Подлинное сочувствие и сострадание мотивируют субъекта помогать другому человеку в его собственных интересах (Майерс Д., 2007). Про-

социальное поведение становится результатом интернализации внешних, преимущественно социальных оценок и эмоций, связанных с ситуациями социального взаимодействия.

Сторонники теории социальных норм интерпретируют альтруистическое поведение исходя из двух общественных норм. Они считают, что альтруистическое поведение мотивируется либо нормой взаимности, либо нормой социальной ответственности. Норма взаимности относится преимущественно к взаимоотношениям равных с равными. Субъект склонен оказывать помощь тем, кто потенциально может оказать помощь ему, или оказывает помощь в ответ на какие-то услуги. Человек ожидает своего рода «дивидендов» после того, как вкладывает свои усилия или чувствует необходимость отвечать взаимностью, когда принимает чью-то помощь. Что же касается взаимоотношений людей, стоящих в зависимом положении, то здесь помощь мотивируется преимущественно нормой социальной ответственности – зависимое положение не позволяет дать столько же, сколько получаешь.

Исследования просоциального поведения и социального научения позволили сторонникам этих теорий существенно отодвинуть в начало онтогенеза возраст первых попыток совершения про социальных действий детьми. Исследования показали, что просоциальное поведение берет начало в раннем детстве и может быть обнаружено у детей уже на границе младенчества и раннего возраста. Некоторые исследователи

предполагают, что моральное чувство возникает на втором году жизни ребенка. Дети раннего возраста демонстрируют эмпатические отношения и первичное осмысление стандартов, то есть факторы, определяющие дальнейшее развитие морального сознания. Так, дети на втором году жизни показывают естественный интерес к нормам в своем отношении к объектам или событиям, которые нарушают нормы, заданные взрослыми. Дети демонстрируют значительный интерес к расстройству взрослого или когда видят сломанную игрушку, порванную одежду. Также повышенный интерес вызывают предметы с каким-либо изъяном (Lamb, 1996).

В середине второго года жизни дети пытаются утешить другого человека, проявляющего дистресс. Это поведение впервые появляется в 12 месяцев по отношению к близкому, к любимой игрушке, а к 18–24 месяцам это поведение становится более дифференцированным и развивается в зависимости от материнской заботы.

Просоциальное поведение складывается под влиянием социальной среды и опосредуется дружескими отношениями, заботой, человеческой теплотой и социальным пониманием. Более того, исследования особенностей аморального поведения детей этого возраста позволяют предсказывать поведенческие, эмоциональные проблемы в возрасте 6 лет. Исследования ранней агрессивности с точки зрения моральной перспективы позволяют говорить о недостатке развития эмпатии у агрессивных детей. Моральные чувства, появляю-

щиеся в раннем возрасте, становятся компонентом поведения, запрещающего агрессию в дальнейшем, и одновременно компонентом формирующихся моральных структур самосознания: чувства стыда и гордости.

Обобщая все выше сказанное, можно утверждать, что сторонники бихевиорального подхода к моральному развитию замыкают этот процесс на внешнем аспекте, на присвоении образцов, подражании и системе поощрений и наказаний. Однако внутренний механизм присвоения образцов фактически не раскрывается, не учитываются эмоциональномотивационные процессы. Нравственность в бихевиоральной интерпретации сводится к просоциальному поведению, ориентации на выгоду (в том числе и социальную). Фактически всем проявлениям морального поведения приписывается социальное или внутреннее одобрение, существование истинного альтруизма ставится под сомнение.

Вместе с тем в рамках теории научения был выделен образец морального поведения взрослого как фактор развития соответствующего морального поведения ребенка на основе подражания и закрепления поведения через внешнюю регуляцию взрослым. Дальнейшие теоретические разработки необихевиоризма позволили включить саморегуляцию и эмпатию в модель морального регулирования личности.

Когнитивные теории морального развития

В русле когнитивного, а по сути эволюционного подхода к моральному развитию осуществлялись наиболее обширные и наиболее глубокие исследования психологии морального развития личности. Это работы Жана Пиаже, Лоуренса Кольберга, Деннис Кребса, Нэнси Айзенберг, Кэрол Гиллиган и ряда других исследователей. Когнитивные теории морального развития пользуются наибольшей популярностью и оказали, пожалуй, самое значительное влияние на развитие психологии нравственности.

В школе когнитивной психологии У. Найсера и Р. Л. Солсо психика понимается как система когнитивных реакций, обусловленных внешними стимулами и внутренними переменными, такими, как самосознание, селективность восприятия или когнитивные стратегии. Моральное развитие в рамках когнитивной школы оказывается процессом выработки когнитивной стратегии, основывающейся на взаимодействии субъектов.

В когнитивном подходе моральное развитие понимается как эволюционный, динамический, поступательный процесс. Одной из главных заслуг этого подхода является постановка проблемы этапов нравственного формирования лич-

ности, тем самым подчеркивается акцент на динамическом, развитии моменте. Моральное развитие разворачивается во взаимовлиянии факторов когнитивного развития ребенка и факторов социального взаимодействия, то есть когнитивный подход к моральному развитию предстает как интеграция персонцентризма и социцентризма в моральном развитии.

Подход к моральному развитию в концепции Ж. Пиаже

Жан Пиаже и его последователи утверждали, что каждый человек является моральным философом, определяющим когнитивное основание морального поведения. На вопрос о том, что правильно и что неправильно, что хорошо и что плохо, люди, начиная с детского возраста, дают ответы, претерпевающие последовательные изменения по мере развития морального сознания. В этих ответах и в тщательно продуманных интервью о моральных дилеммах, где правильное поведение является предметом обсуждения, в каждом случае в основе лежит логическая структура. Эта логическая структура проявляется в независимости от сложности и запутанности моральной дилеммы – от остановки на красный свет на пустом от движения перекрестке до убийства человека в споре (Krebs D.L., Vermulen C.A., Carpendale J.I., 1996). Эта логика начинается с простейших понятий о нормах отношений и со временем развивается у некоторых людей к полной взаимосвязанности и принципу обратимости (что ты сделал мне, то и я тебе), к правилам общности (равные обязанности и ответственность для всех), которые заслуживают соблюдения из-за пользы, которую они предоставляют всем, кто их придерживается.

«Структуралистская парадигма» включает в себя ряд по-

ложений о языке, мышлении и деятельности. Субъект видится прежде всего как философ, который рационально анализирует основания мира с целью лучшего их понимания. В поисках смысла он проверяет свою гипотезу и формирует взгляд на мир, который меняется, только когда подтверждаются данные, достаточные для изменения этих взглядов. Моральное развитие начинается со «схем» действия, которые позволяют адаптироваться не только к физическому, но и к социальному миру, познавая законы его функционирования.

Эпистемология взаимоотношений мышление – язык – деятельность имеет значение в двух направлениях. Во-первых, испытуемый хочет познать непознанное – он направлен на познание в своей мотивации и ориентации в жизни. Во-вторых, предполагается, что поиск, который он предпринимает, может быть осуществлен, объективное знание мира достижимо и поддается проверке. Американские авторы с восторгом отзываются следующим образом о позиции Ж. Пиаже в области морального развития: «Структуралистская доктрина хранит эпистемологию картезианского “я мыслю” и соединяет его с кантианским идеализмом для успешного продвижения рационального подхода к его наиболее яркому воплощению, когда знания не только описывают мир или указывают благо, но продуцируют благо путем достижения точного представления» (Krebs D.L., Vermulen C. A., Carpendale J.I., 1996).

По мнению Ж. Пиаже, моральное развитие ребенка определяется как общими закономерностями умственного развития, так и опытом общения ребенка с окружающими людьми и предметами. Общая логика формирования умственных действий распространяется и на моральное развитие, которое, согласно Пиаже, подчиняется закономерностям развития операционального интеллекта. Достижение баланса между ассимиляцией и аккомодацией как механизмами адаптации к окружающему миру в социальной реальности достигается развитием морального мышления. Отражением морального мышления в свою очередь являются моральные суждения, понимание тех закономерностей, которые стоят за человеческими отношениями и поступками. Стадии развития интеллекта определяют и стадийность развития морального мышления (Пиаже Ж., 2006).

Изучая моральное обоснование детьми их собственных поступков и поведения сверстников, Пиаже наблюдал за игрой и анализировал высказывания детей о правилах игры. В три года дети верят, что правила игры порождены каким-то внешним авторитетом, считают эти правила неизменными. Но поскольку они действительно не понимают смысла правил, постольку они уверены в том, что их можно менять по собственному усмотрению, в зависимости от характера игры. К 7–8 годам игра приобретает социальный характер, когда все правила должны быть согласованы между ее участниками. Кроме того, Пиаже изучал отношение детей к санк-

циям, считая это выражением понимания детьми справедливости.

Исследование моральных суждений и представлений позволило Пиаже выделить две глобальные фазы морального развития, предваряемые доморальным периодом: гетерономная и автономная мораль. На доморальном уровне развития дети не осознают ни содержания норм, ни причин необходимости соблюдения правил социального взаимодействия, которое Пиаже рассматривал на примере правил игры. Ребенок еще не способен регулировать собственное поведение, и его интеллектуальные схемы достаточно примитивны.

Переход к фазе гетерономной морали означает подчиненность внешним нормам. Дети проникаются уважением к правилам социального взаимодействия, постепенно их осваивают, однако моральные правила рассматриваются ими как нравственные абсолюты, нерушимые и линейные. Нарушение правила, согласно гетерономной морали, требует наказания. Правила должны соблюдаться формально. Жизнь, по мнению ребенка, находящегося в этой фазе, ясна, справедлива и регулируется четкими правилами: сделал плохо – получи наказание, сделал хорошо – получи одобрение. «Сделал плохо» – означает внешний, материальный ущерб.

В фазе автономной морали дети начинают понимать правила как произвольные соглашения взаимодействующих друг с другом людей. Приобретая автономию, дети понима-

ют, что правила можно нарушить ради важных целей или ценностей, например, здоровья и жизни человека. Суждения о хорошем и плохом определяются внутренними мотивами, намерениями совершающих поступки, а не буквальными последствиями этих поступков. Смысл наказания детьми в автономной фазе видится как осознание последствий поступка и уменьшение ущерба, то есть наказание должно быть отрегулировано в зависимости от намерений свершившего поступок.

Изучая отношение к санкциям, как отражение понимания детьми справедливости, Ж. Пиаже выделил три аспекта справедливости, каждый из которых преимущественно характерен для определенного возраста.

1. Имманентная справедливость (6–9 лет): представление, что санкции в случае нарушения неизбежны и происходят сами собой.

2. Ретрибутивная справедливость (10–12 лет): санкции пропорциональны вине.

3. Дистрибутивная справедливость (подростковый возраст): наложение санкций должно учитывать обстоятельства и намерения.

Пиаже выделяет два существенно различных типа общения ребенка, оказывающих влияние на моральное развитие: первый тип – общение со взрослым, основанное на принуждении; второй тип – общение со сверстниками, основанное на кооперации. В этом общении моральные размышления и

умственное развитие оказываются взаимосвязанными. Это положение Пиаже о расхождении линий морального развития со взрослым и со сверстником, хотя и не получило специального развития в исследованиях самого Пиаже, явно определяет один из ведущих механизмов морального развития как преодоление противоречий между принуждением и кооперацией.

Чрезвычайно важными для понимания динамики морального развития являются данные о вертикальных и горизонтальных декаляжах (сдвигах) в развитии морального сознания. Это положение задает гетерогенный характер морального развития. Так, по данным Пиаже, существует вертикальный декаляж между теоретической и практической моралью. В реальной жизни и суждениях о своих поступках степень объективной ответственности уже исчезает, а в вербальных суждениях и мнениях о чужих поступках она сохраняется. Следовательно, субъективная ответственность (стадия автономной морали) 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, которое включает принятие решения в моральном поведении, или его сознательной реализацией. Нравственный реализм на стадии гетерономной морали задает нерушимость правил и норм поведения. Нравственный релятивизм предполагает взаимную догово-

ренность и возможность изменения моральных правил. Гетерогенность морального сознания проявляется в зависимости от партнера по общению: со взрослым и со сверстником моральное взаимодействие осуществляется по-разному.

Подход к моральному развитию Л. Кольберга

Положения теории морального развития Ж. Пиаже были расширены и усовершенствованы **Лоуренсом Кольбергом**. Основываясь на трудах Пиаже, Кольберг решил проверить объективными методами его данные, полученные преимущественно через наблюдения. Кольберг предположил, что динамические факты (а исследование продолжалось в течение 20 лет с интервьюированием испытуемых каждые три года) будут соответствовать структурной модели Пиаже. Л. Кольберг, как и Пиаже, предлагал истории о моральных конфликтах (моральные дилеммы) и на основании суждений детей и взрослых анализировал динамику смены моральных позиций субъектов в разных возрастах. Он описал и экспериментально подтвердил последовательность из шести стадий морального развития (табл. 1). Л. Кольберга интересовала аргументация ответов детей, то есть то, как они строили рассуждения по моральным проблемам. Порядок прохождения через стадии, согласно Кольбергу, является неизменным.

В схемах морального развития Ж. Пиаже и Л. Кольберга есть ряд общих и различных черт. Сходство между этими эволюционными подходами обнаруживается по следующим показателям:

моральное мышление рассматривается как развитие по

восходящим последовательным ступеням;

ступени описываются как качественно различные образования; вышестоящая ступень развития заменяет нижестоящую полностью; переход от одной ступени к другой осуществляется постепенно.

К кардинальным различиям между концепциями следует отнести следующие:

отличается конечный итог морального развития; отличается возраст достижения моральной зрелости; различны способы определения ступени морального развития, на которой находится индивид;

система Л. Кольберга дифференцирована более четко с выделением 6 эволюционных ступеней, сгруппированных в 3 моральных уровня, тогда как Пиаже выделил только две стадии.

Моральные дилеммы, которые Кольберг предлагал своим испытуемым, включали в себя выбор из двух жизненно и нравственно важных принципов. По определению Кольберга, таких принципов, которые становятся универсальными регуляторами суждений человека, насчитывается десять: жизнь, свобода, закон, наказание, собственность, привязанность, власть, справедливость, правда, секс. Анализ огромного массива данных, полученных в результате обсуждения моральных дилемм с тысячами испытуемых, позволил Кольбергу сформулировать следующую последовательность из шести стадий морального развития личности, представлен-

ную в таблице 1.

Таблица 1

Стадии морального развития по Л. Кольбергу

Уровень	Стадия	Содержание
Доконвенциональная мораль	Стадия 1. Ориентация на наказание и послушание	Правила морали внешние, определяются властными фигурами. Правила соблюдаются, чтобы избежать наказания или удовлетворить потребности
	Стадия 2. Наивный гедонизм	Приспособление к правилам, обеспечивающее удовлетворение потребностей. Мораль этой стадии эгоистична или гедонистична
Конвенциональная мораль	Стадия 3. Ориентация «хорошего мальчика»	Правила соблюдаются, чтобы заслужить одобрение или избежать осуждения других. Мнения других осознаются и влияют на поведение
	Стадия 4. Мораль сохранения социального порядка	Правило – отражение обобщенных потребностей, выраженное в законе. Закон уважается. Стремление к социальному порядку
Постконвенциональная мораль	Стадия 5. Ориентация на социальное соглашение	Стремление к благополучию людей, соблюдение законов как социальных соглашений, обязательных для исполнения
	Стадия 6. Мораль индивидуальной совести	Самостоятельный выбор этических ориентиров на основании собственных убеждений. Ориентация на принципы универсальной справедливости

В качестве примера моральной дилеммы можно привести одну из самых известных дилемм Кольберга – дилемму Хайнца.

Дилемма Хайнца. В европейском городе живет женщина,

больная раком. Новое лекарство, созданное живущим в том же городе фармацевтом, может ее спасти, но фармацевт жаден и назначает за лекарство цену, в десять раз превосходящую затраты. Хайнц, муж больной женщины, может собрать лишь половину требуемой суммы; он умоляет фармацевта снизить цену, но тот отказывается. Хайнц решает украсть лекарство, чтобы спасти жизнь жены.

Респондентам задаются вопросы, направленные на прояснение моральных суждений: следует ли Хайнцу красть лекарство? Правильно ли он поступает и почему? Должен ли Хайнц красть лекарство, если он не любит жену? А для постороннего умирающего человека? Раз закон запрещает воровство, делает ли поступок Хайнца его аморальным? В общей сложности интервью по дилемме включает 21 вопрос, ответы на которые позволяют определить прохождение через стадии морального развития (Kohlberg L., 1963).

1. Предконвенциональный уровень (с 4 до 10 лет). На первом уровне поступки определяются внешними обстоятельствами, и точка зрения других людей в расчет не принимается. Дети подчиняются внешним правилам или давлению, дабы избежать наказания, которое может повлечь за собой данный поступок. Для первой стадии характерны мораль ориентации на наказание и покорность. Аргументом «за» воровство (в дилемме Хайнца) становятся рассуждения о том, что, если позволить своей жене умереть, человеку становится плохо. Аргументом «против» становится угроза тюрем-

ного заключения.

На второй стадии суждение о поступке выносится в соответствии с той пользой, которую из него можно извлечь. Эту стадию морального развития можно охарактеризовать как наивно-определяющий гедонизм. Аргумент «за»: возможность вернуть лекарство, если окажешься пойманным, и смягчить наказание. Кроме того, после возвращения из тюрьмы Хайнц сможет встретиться с женой. Аргумент «против»: оказавшись в тюрьме в результате кражи, Хайнц может не увидеть жену после возвращения, – она умрет.

2. *Конвенциональный уровень* (с 10 до 13 лет). Человек, находящийся на этом уровне морального развития, придерживается условной положительной роли, которая задается социумом, ориентируясь при этом на принципы других людей.

На третьей стадии суждение основывается на том, получит ли поступок одобрение других людей или нет. Развитие к этому уровню достигает морали «хорошего мальчика» или социально разделяемых перспектив и стремления сохранить добрые отношения. Аргументом «за» будет стремление избавиться от плохого мнения окружающих и не позволить жене умереть, в противном случае человек не сможет «смотреть людям в глаза».

На четвертой стадии суждение выносится в соответствии с установленным порядком, уважением к власти и закону и предписанными ею правилами. Закон един для всех. Правила соблюдаются во избежание санкций законных вла-

стей и возникновение чувства вины. Эту стадию можно охарактеризовать как мораль поддержания авторитета. Аргументом «за» на четвертой стадии становится обращение к совести и чувству вины, которые не позволят оставаться равнодушным к смерти жены и призывают выполнить долг помощи умирающему. Аргументом «против» становится совесть, которая будет мучить правонарушителя за воровство, которое он позволил себе в момент отчаяния, но в последующем осознает, что совершил преступление.

3. Постконвенциональный уровень (с 13 лет). Истинная нравственность, по Кольбергу, достигается только на этом уровне развития, когда поведение регулируется высшими моральными принципами. Именно на этом уровне человек судит о поведении, исходя из своих собственных критериев, что предполагает и высокий уровень развития интеллекта.

На пятой стадии оправдание поступка основывается на уважении демократического принятия решения или вообще на уважении прав человека. Это мораль ориентации на общественный договор.

Зрелые размышления и самоуважение становятся аргументами кражи лекарства на пятой стадии моральных суждений, а доводами «против» является потеря уважения общества в результате пренебрежения долговременными ценностями, а также потеря самоуважения.

На шестой стадии поступок квалифицируется как правильный, если он продиктован совестью, – независимо от его

законности или мнения других людей. Вершиной развития становится мораль индивидуальных принципов совести. Аргументом «за» является веление собственной совести и осознание абсолютной ценности человеческой жизни. Аргументом «против» будет самооценка человека, который пошел против собственных императивов честности и справедливости.

Международная энциклопедия воспитания характеризует концепцию Л. Кольберга следующими постулатами (Steutel J. W., 1996):

1. Последовательность из 6 ступеней морального развития по Л. Кольбергу образует непрерывный ряд в индивидуальном развитии.

2. Моральное развитие характеризуется универсальностью и является инвариантной последовательностью из шести, ступеней одинаковых для всех стран, и независимой от пола.

3. Моральное развитие является структурной целостностью, ступени морального развития образуют структурное единство.

4. Моральное развитие представляет собой выбор жизненной «роли», то есть ступени морального развития представляют качественно новые возможности и социальные перспективы для выбора «жизненной роли» на каждой стадии.

5. В основе морального развития лежат когнитивные

предпосылки. Ступени развития операционального интеллекта по Ж. Пиаже являются необходимой, но недостаточной основой для достижения соответствующих ступеней морального развития.

В дальнейшем Кольберг несколько переосмыслил свою концепцию. Так, он признал ошибочность своих представлений об однозначной последовательности морального развития. Очевидно даже в моральном мышлении субъект может оперировать разными уровнями моральных суждений, тем более возможны рассогласования в отношении реального морального поведения. Кольберг также соглашается, что предложенная им модель ступеней морального развития не может выступать как непосредственная основа нравственного воспитания и практическое руководство для педагога. Необходима разработка практических ориентиров и четких критериев мониторинга для педагогов, занимающихся моральным развитием детей (Kohlberg L., 1963).

Наряду с этим, Кольбергом и его коллегами были переработаны представления о целостности ступеней нравственного развития, в том числе Кольберг пришел к выводу о некоторой умозрительности шестой ступени (исследования в США и Турции не позволили выявить индивидов шестой ступени морального развития). Переосмыслению подверглась также роль воспитателя в моральном развитии личности. Если на первом этапе построения своей концепции Кольберг оценивал педагога как «сократовского помощника

в структурном развитии личности», то позже он придавал большее значение личностному влиянию воспитателя, оценивая его как «социального учителя ценностного содержания и поведения». Кроме того, с течением времени Кольберг стал уделять больше внимания значению внушения в педагогической практике.

Однако в целом модель моральных суждений Кольберга не перестала быть рациональной моделью, базирующейся на условии, что люди строят свои моральные суждения, исходя из текущего уровня развития. Моральные суждения однородны, гомогенны и организованы, по мнению Кольберга, как целостная структура. Кольберг полагает, что моральные суждения обладают высокой внутренней согласованностью, представляют собой когерентную систему, которая лучше всего описывается одной из шести стадий, предложенных в его концепции, в крайнем случае – двумя смежными стадиями. Люди оперируют моральными суждениями в пределах текущей стадии морального развития. Если определить стадию моральных суждений личности, опираясь на дилеммы Кольберга, можно предсказать, как человек будет интерпретировать или конструировать все моральные проблемы, с которыми он или она может встретиться в реальной жизни (Kohlberg L., 1963).

Когнитивная модель Кольберга рассматривает людей как рациональных мыслителей, мотивированных определить то, что правильно, максимально исходя из своих мыслительных

возможностей. И хотя Кольберг подтверждает, что высокий уровень моральных суждений не гарантирует высокого уровня морального поведения, он полагает, что это – существенная предпосылка. Видные ученые, современники Кольберга, оценили его вклад в науку следующими словами: «Ларри почти в одиночку сделал моральное развитие центральной проблемой возрастной психологии» (Хант М., 2009).

С другой стороны, моральные суждения строятся не только на основе когнитивных схем, в этом процессе участвуют интуиция и чувствительность к социальному значению различных ситуаций. По-видимому, даже на стадии послушания и ориентации на авторитет взрослого контроль власти не всегда очевиден для детей: например, большинство дошкольников скажут, что другого ребенка нельзя бить, даже если взрослый сказал это сделать. Вместе с тем и сам Кольберг говорил о необходимости социальных переживаний в жизни ребенка, которые побуждают личность переоценить существующие моральные представления.

Концептуальная критика теории Кольберга строится не только вокруг проблемы устойчивости и последовательности стадий морального развития, но и в отношении самих оснований выделения этих стадий. Очевидно, что мораль сотрудничества включает в себя эмоциональный компонент, в частности эмпатию. Однако ни одна из стадий развития моральных суждений не опирается на формирование высших моральных чувств, а концепция Кольберга в целом яв-

но обесценивает эмоциональный компонент нравственного развития. Данное разделение послужило основой достаточно выраженных противоречий, сохраняющихся в современной психологии нравственности между «когнитивистами» и «эмоционалистами», отстаивающими кардинально различные точки зрения на те основания, которые лежат в основе нравственного развития.

Дальнейшее развитие когнитивных теорий морального развития

Деннис Л. Кребс со своим коллегой Френком Ван Харстеном предложили рассматривать моральное развитие с опорой на шестиступенчатую модель, включающую следующие стадии:

1. Следование правилам на основе подчинения власти и стремления к личной безопасности.
2. Увеличение личной выгоды в ситуациях «услуга за услугу».
3. Следование групповым и ролевым ожиданиям, кооперация и взаимность.
4. Интернализация ценностей и поведение в соответствии с чувством социальной ответственности.
5. Защита прав других людей и способность принести жертву ради другого человека.
6. Присвоение универсальных моральных ценностей, идентификация со всем человечеством.

Д. Кребсу удалось экспериментально показать, что в реальной жизни подавляющее большинство людей рассуждает на более низком уровне морального мышления, чем по ситуациям в дилеммах. Реалистические измерения морального поведения людей в повседневных ситуациях показали расхождения в уровне суждений и реальном соблюдении

моральных норм, а также достаточно широкий разброс в моральных суждениях в зависимости от конкретной ситуации. Различия определяются тем, направлена ли ситуация на мужчину или женщину, близка ли она к повседневному опыту личности, связана ли она с персональными обязательствами и т. д.

Критикуя стадиальность морального развития, предложенную Кольбергом, Кребс вводит понятие, связывающее суждения и поведение субъекта, а именно оценку социоморальной перспективы принимаемого субъектом решения, включенность в это решение как перенос суждений на конкретных людей в конкретных ситуациях.

Однако другие последователи Кольберга, в частности Дж. Реет и Э. Туриел, сохраняют верность стадиальности. Так, Реет подчеркивает работоспособность стадиального подхода и необходимость экспериментального уточнения стадий моральных суждений, что позволит описать альтернативные модели морального развития. А Э. Туриел объясняет возникшие при анализе стадий противоречия смешением собственно морали и социальной практики, когда в мораль вводятся элементы просоциального поведения, затрагивающие сферу сопереживания, заботы и сострадания, тогда как содержание морали описывается законами справедливости, в частности категорическим императивом Канта в двух его формулах: «Поступай только согласно такой максиме, руководствуясь которой, ты в то же время можешь пожелать, что-

бы она стала всеобщим законом» и «Действуй так, чтобы человечество, как в твоём лице, так и в лице всякого другого, всегда употреблялось тобою как цель и никогда как только средство» (Кант И., 1997).

Собственный вариант стадильности морального развития Туриел развивал в теории социальных доменов, которые являются универсальными, всеобщими императивами. Обогащая, в сравнении с традиционным когнитивизмом, свою теорию вниманием к межличностному контексту, Туриел изучал моральные представления, интервьюируя людей о последствиях нарушения моральных норм, и обнаружил интересную закономерность. Субъекты, оценивающие то или иное действие как морально недопустимое, аргументируют запрет не только объективными последствиями, но и множеством вспомогательных обоснований, в том числе фантастических, направленных, по сути, на укрепление и поддержание тотальности запрета. Те же субъекты, которые не усматривают в действии моральный запрет, используют «слабую» аргументацию или вообще не видят негативных последствий.

Кэрол Гиллиган развивает свой подход в оппозиции Л. Кольбергу, указывая на ограниченность его теории в связи с анализом исключительно мужской выборки. Согласно К. Гиллиган существуют отличия в характере морального поведения мужчин и женщин, и изучение нравственной позиции женщин позволяет кардинально обогатить общую мо-

дель морального развития. Не соглашаясь с данными Кольберга о более низких показателях моральных суждений у женщин, К. Гиллиган утверждает, что женщины используют другие критерии в построении моральных суждений. Если мужчины склонны решать моральные дилеммы исходя из абстрактных концепций справедливости и равенства, то женщины реализуют позицию заботы, соучастия и личных отношений (Gilligan K., 1977).

Оригинальные взгляды на характер морального развития высказывает Гиллиган в своей «социальной теории». Моральные ориентации субъекта, по ее мнению, определяются общими социальными установками личности. В основе различных моральных ориентаций лежат два типа установок личности – ориентация на соблюдение прав всех людей и ориентация на результат морального события, благополучный исход. Моральные проблемы анализируются в рамках моральной ориентации, которая организует их решение. Гиллиган опирается в своей теории на следующие положения:

- существование устойчивых типов моральной ориентации; соотносённость типов моральной ориентации с полом (гендерные различия);

- соотносённость типов моральной ориентации с моральными стадиями Кольберга;

- связь между объяснениями гипотетических и реальных дилемм.

К. Гиллиган определяет основные типы моральной ориентации как нормативный тип (ориентация на норму, правило) и эмпатийный тип (ориентация на реальное благополучие конкретных людей). Типы моральной ориентации в значительной степени связаны с гендерными различиями. Так, первый тип ориентации – установка на соблюдение принципа справедливости – в большей степени характерен для мужчин, реализующих мораль ответственности, нормативности, справедливости и возмездия. Второй тип – установка на конкретных других – присущ женщинам, реализующим мораль прощения, поддержки, заботы.

Девочки, взрослея, как показала Гиллиган, демонстрируют большую социализированность и обращают повышенное внимание, по сравнению с мальчиками, на вопросы воспитанности. Это ведет к тому, что девочки чаще используют справедливость как функцию достижения других целей, тогда как для мальчиков справедливость становится самоцелью.

Принципиальная новизна теории Гиллиган заключается в том, что в основу представления о сущности развития морального сознания ставится не представление об ориентации на намерения (нормативный подход Кольберга и Пиаже), а в равной степени ориентация на результат события. Внимание также заслуживает оригинальный метод, предложенный Гиллиган: испытуемые сами формулировали моральные дилеммы из собственной жизни и анализировали их. Суще-

ствование различных типов моральной ориентации, их соотнесенность с полом были частью подтверждены, а частью опровергнуты в последующих исследованиях.

Нэнси Айзенберг также высказывает ряд критических замечаний в адрес модели Л. Кольберга. Исследовательница утверждает, что значение абстрактной справедливости не столь велико, как это подчеркивал Кольберг. Моральное развитие, помимо когнитивных оснований, формируется под влиянием многих факторов: культурных традиций, социальных условий, эмоциональных переживаний. Моральное развитие не укладывается в жесткие рамки отдельных стадий, и уровень моральных суждений может колебаться в зависимости от конкретной ситуации. Гетерогенность моральных суждений проявляется в значительных различиях между моральными суждениями относительно гипотетической ситуации и реального происшествия. Ребенок может занимать различную позицию по конкретной ситуации, и эта позиция может соотноситься с любой из стадий на всем диапазоне достижений ребенка в моральном мышлении.

Н. Айзенберг поддерживает позицию К. Гиллиган в отношении дифференциации морального развития мальчиков и девочек. Но причину этих различий она усматривает не в гендерных особенностях как таковых, а в различных темпах созревания. Девочки созревают быстрее и поэтому раньше начинают давать ответы, проникнутые заботой и состраданием, чем мальчики их возраста (Eisenberg N., Miler P., 1987).

Важно отметить, что Айзенберг считает способность к элементарной форме сочувствия врожденной. Эта способность проявляется уже в плаче новорожденных, который начинается в ответ на плач других детей и формально носит характер эмоционального заражения, но по сути может являться основой сопереживания. Формирование эмпатии начинается со способности опознавать специфические состояния другого человека, в первую очередь эмоциональные состояния. Именно такого рода способность мы обнаруживаем в поведении заражения плачем новорожденных.

По-видимому, вслед за Айзенберг, можно ставить вопрос о возникновении зачатков эмпатии в раннем детстве на основе совпадения эмоций у субъекта и наблюдателя. По мере развития ребенка ранние формы сочувствия трансформируются в сложные моральные чувства, подкрепленные представлениями о себе и о других. Как подчеркивали Хофман и Кольберг, первичная хаотичная форма эмоциональной активности обеспечивает в дальнейшем основу для развития способности встать на позицию другого, то есть становится фундаментом альтруистического поведения.

В рамках когнитивного подхода к моральному развитию следует также указать на работы английского социолога У. Кэй, выделившего на основе лонгитюдных исследований следующие стадии морального развития: 1) уровень табу; 2) легальный или законный уровень; 3) взаимный, ответный, эквивалентный уровень и 4) социальная мораль.

У. Кэй выделяет предпосылки морали, начальные нравственные черты, а также некоторые начальные нравственные отношения. К таковым он относит развитие «знающей совести», альтруизм, ответственность, чувство личности.

Американский исследователь **Н. Булл** также провел широкомасштабное исследование с испытуемыми в возрасте от 7 до 17 лет с целью изучения динамики развития и совершенствования моральных суждений в сферах, имеющих непосредственное отношение к морали (вопросы ценности жизни, допустимости мошенничества, воровства и т. д.). В результате исследования Н. Буллом было выделено 4 обобщенных уровня морального поведения: 1) доморальный уровень; 2) уровень внешней морали; 3) уровень внешней и отчасти внутренней морали; 4) уровень полностью внутренней морали. Позитивным моментом концепции Булла является представление о моральном развитии индивида как постепенном переходе от внешних воспитывающих моментов к внутренним, к нравственной автономии.

Исследования Д. Кребса, К. Вермулена, Дж. Карпендейла и других ученых, основанные на структуре построения исследования и руководстве по анализу и интерпретации данных, предложенных Л. Кольбергом, позволяют также говорить о неоднородности моральных суждений (Krebs D., Vermulen C., Carpendale J., 1997). Эти исследования демонстрируют, что люди, находящиеся на относительно высоких стадиях морального развития, могут проявлять при этом вы-

сокий уровень агрессивности, демонстрировать силу и игнорировать жертвы в критическом положении.

Значительную проблему составляет то, что другие исследователи, рассматривавшие продольные данные Кольберга, нашли большее количество несогласованности стадий, внутренних противоречий, чем утверждает сам Кольберг. Данные исследований говорят также, что моральные суждения могут перемещаться от одной стадии к другой, могут быть интерпретированы посредством разных структур стадий (Krebs D., Vermulen C., Carpendale J., 1997).

Все больше подтверждений получает идея о том, что ситуации отличаются по силе их влияния на специфические структуры морального сознания. С этой точки зрения «сильные» ситуации могут быть определены как те, которые равномерно воздействуют на одну интерпретирующую структуру, содержат моральный конфликт, затрагивающий только одну из жизненных функций или не содержащий в себе несколько противоречивых требований. В такого рода ситуациях индивид легко ориентируется в моральной дилемме и может уверенно опираться на текущую стадию моральных суждений. «Слабые» ситуации опираются на несколько моральных структур, в них сложнее принимать решение и зачастую происходит «откат» к предшествующим стадиям моральных суждений, так как субъект сталкивается с неоднозначным выбором.

Факторы, которые способствуют силе или влиянию ситуа-

ций на характер моральных суждений, включают в себя: содержание морального конфликта, нормативную структуру и ролевые ожидания. Таким образом, «слабая» ситуация может содержать в себе несколько моральных конфликтов и при этом противоречащие моральным требованиям ролевые ожидания, скажем, гендерного характера. Это приводит к снижению категоричности каждого из моральных требований и выбору одного из них, при этом ориентация на самый высокий из возможных для конкретного индивида уровень моральных суждений уже затруднена.

Обобщая данные последних исследований в рамках кольбергианской традиции, можно сделать вывод о том, что личности сохраняют старые структуры моральных суждений, характерные для более низких стадий. Эти структуры используются в некоторых ситуациях, то есть люди не всегда поступают на уровне их компетентности. Моральная деятельность определена взаимодействием между стадией-структурой, доступной субъекту, факторами индивидуальности, структурным влиянием и устойчивостью моральных дилемм и моральных ситуаций, с которыми сталкивается субъект.

Т. Врен, обобщая опыт философских и психологических исследований в области нравственности, предложил трехмерную модель, каждая ось которой отражает одно из направлений изучения морали (Т. Wren, 1987). Первая ось сосредоточена на интрапсихических процессах. Это направление изучает когнитивные процессы, личностное развитие

и другие аспекты субъективности. Вторая ось сосредоточена на межличностных процессах. Это направление изучает детско-родительские отношения, вербальное общение и другие процессы коммуникативного взаимодействия. Третья ось сосредоточена на культурологических процессах. В рамках этого направления изучаются религиозные, этнические, социально-исторические детерминанты морали. Каждая из осей отражает различные предположения о возникновении морали. Т. Врен, придерживающийся объективистского подхода, считает, что суть моральных явлений раскрывается не сама по себе, а по мере анализа различных фактов человеческой жизни. Эта точка зрения одна из наиболее распространенных в современной западной психологии.

В русле когнитивного подхода также подчеркивается регуляторная роль чувства вины в моральном развитии, однако генезис вины и механизм ее воздействия на поведение личности кардинально отличаются от психодинамического подхода. Если в психоанализе фиксируется негативный характер переживания вины и ее разрушающее воздействие на личность, то в когнитивном подходе подчеркивается созидательное влияние чувства вины на личность: стремление исправить ситуацию, восстановить ущерб или предоставить поддержку пострадавшей стороне.

Когнитивисты подчеркивают адаптивный характер чувства вины и прогностические возможности, которые открывает развитое чувство вины в дальнейшей социализации ре-

бенка. Трехлетние дети, демонстрирующие интенсивное переживание чувства вины в различных ситуациях, к пятилетнему возрасту оказываются более социализированными, лучше соблюдают правила и не склонны к асоциальному поведению.

Социоэмоциональную теорию формирования чувства вины развивает в рамках когнитивного подхода **М. Хофман**. Чувство вины – рефлексивное переживание самоотношения, которое Хофман определяет как сильное, негативное переживание потери самоуважения, которое возникает вследствие эмпатийного сопереживания другому человеку, оказавшемуся в стрессовой ситуации по вине сопереживающего (Hoffman, 1980).

Чувство вины возникает в межличностных отношениях и мотивирует просоциальное поведение, зарождаясь к концу первого года жизни и приобретая свою развернутую форму к 10–12 годам. Возникновение чувства вины в детстве преимущественно связано с близкими отношениями, в которых один из субъектов общения наносит ущерб другому. Взрослея, ребенок все чаще связывает чувство вины с моральным ущербом другому. Кроме того, негативное переживание, первоначально возникающее *post factum*, затем становится антиципирующим и влияет на моральный выбор субъекта через эмоциональный прогноз последствий выбора.

Моральное развитие, согласно Хофману, требует активной включенности ребенка в совершаемые действия как на

когнитивном, так и на эмоциональном уровне. Только в результате осознания своих чувств и сознательной когнитивной оценки ситуаций межличностного взаимодействия переживание дистресса ребенком раннего возраста трансформируется в чувство вины дошкольника. Активность обеспечивает усвоение моделей морального поведения и, в свою очередь, трансформирует чувство вины в чувство ответственности за моральный выбор.

Хофман выделяет пять типов моральных ситуаций, в которых возникает и развивается чувство вины у ребенка (Hoffman, 1998).

1. Невинный наблюдатель. Это ситуации, когда субъект становится свидетелем стресса или страдания другого. Моральный выбор связан с необходимостью помочь другому, а чувство вины возникает в результате бездействия субъекта. Чувство вины мотивирует оказание помощи.

2. Нарушитель. Это ситуации, когда субъект непосредственно наносит вред другому или ущерб возникает в результате действий субъекта. Моральный выбор данного типа ситуаций состоит в готовности отказаться от вредоносного действия или постараться его избежать. Чувство вины, согласно Хофману, возникает под влиянием взрослого, задача которого расставить акценты в поведении ребенка и дать оценку этому поведению с позиции другого. Сам ребенок может не осознавать тот ущерб, который он наносит другому человеку. Взрослый размечает ситуацию с позиции мораль-

ных норм и социальных правил, что актуализирует новые чувства самоотношения у ребенка, формирует другую систему самооценивания, в которую включены нравственные категории. Приобретая опыт отношений в подобных ситуациях, ребенок учится прогнозировать чувство вины и моделировать свои действия в умственном плане, антиципируя последствия.

3. Виртуальный нарушитель. Это ситуации, где субъект еще не успел нанести ущерба другому, но уже чувствует себя нарушителем. Моральный выбор подобных ситуаций состоит в потенциальной допустимости нарушения в отношении близкого человека. Чувство вины возникает как реакция на чувства близкого человека и разделение ответственности за эти чувства.

4. Модель множественного выбора. Эта модель представляет собой расширенную позицию невинного наблюдателя, который является свидетелем негативных переживаний, страданий нескольких людей, но не может оказать помощь всем сразу. Проблема выбора в том, кому помогать. Дилеммой, которая очень наглядно иллюстрирует подобный выбор, является так называемая дилемма «Свидетель Дениз». Дениз – пассажирка, находится в трамвайном вагоне, потерявшем управление. Водитель без сознания, и вагон движется по направлению к группе из пяти человек, идущих по рельсам; насыпь по обеим сторонам такая крутая, что люди не могут вовремя сойти с путей. Главная ветка имеет от-

ветвление вправо, и Дениз может отправить вагон туда. Однако там находится один человек. Дениз может свернуть на боковой путь, и погибнет один человек; или она может не переводить стрелку, и тогда погибнут пять человек. Как должна поступить Дениз?

Моральный выбор различных ситуаций состоит в том, чтобы определить, кому помогать, в отношении кого из субъектов самых разных жизненных ситуаций действовать морально. С точки зрения теории эволюции необходимо помогать тем, с кем тебя связывает генетическое родство. Однако в случае множественного выбора субъект начинает испытывать эмпатию в отношении разных людей и сопереживает многим участникам ситуации. Критериями для единения с другими людьми могут быть профессиональное единство, или ценностное единство, или общее сочувствие ближнему. Критерии выбора неопределенны и ставят человека перед внутренним конфликтом, который трудно разрешим как с когнитивной позиции, так и с эмоциональной.

Обзор исследований когнитивного направления показывает, что в основе большинства концепций лежит этический абсолютизм. Так, и концепция Ж. Пиаже, и концепция Л. Кольберга предполагают достижение высшей стадии морального развития, и эта стадия должна основываться на высоком уровне моральных суждений. Вместе с тем когнитивные теории морального развития уделяют недостаточное внимание влиянию культурологических факторов, тогда как отдельные

культуры имеют ярко выраженную ориентацию на групповые или личные ценности, коллективистическую или индивидуалистическую направленность. В зависимости от этих особенностей моральное развитие в этих культурах будет происходить не одинаково. Имеют значение и другие культурологические факторы.

В когнитивных теориях не были получены однозначные доказательства гомогенности морального сознания. Л. Кольберг и Ж. Пиаже отчасти указывали на гетерогенность морального сознания, но специально не разрабатывали эти теоретические позиции и не придали им достаточного значения. Положение о гетерогенности морального сознания получило свое отражение в современных исследованиях когнитивного направления.

Расхождение между моральным сознанием и моральным поведением, хотя и было отмечено и Ж. Пиаже и Л. Кольбергом, однако причины этого расхождения и характер связи не были определены. Также не учитывается эмоциональный аспект развития в концепциях Ж. Пиаже и Л. Кольберга. В исследованиях их последователей эмоционально-мотивационные компоненты морального развития находят свое отражение.

Следует отметить и методические трудности следования модели Кольберга. Руководство по анализу и интерпретации данных по моральным дилеммам оказывается достаточно сложным в реализации в практической работе и оставля-

ет пространство для разночтений.

Вместе с тем в когнитивном подходе была установлена и доказана связь между когнитивным и моральным развитием. Пиаже и Кольбергом было показано существование определенных инвариантных, устойчивых форм морального сознания. Исследователи выделили уровни и этапы морального развития, которые позволяют на более четкой научной основе строить процесс нравственного воспитания. Экспериментальными исследованиями была охвачена большая выборка испытуемых, получено много экспериментальных данных, которые по-прежнему оставляют простор для теоретических изысканий. Результаты экспериментальных исследований Пиаже и Кольбега были подтверждены данными их последователей. На основании полученных данных были разработаны принципы и методы, стимулирующие моральное развитие; программы по моральному развитию для школьников, студентов, заключенных.

Биологический и этологический подходы к морали

Вступлением к анализу биологического подхода к нравственности должны стать слова Ч. Дарвина о различиях между мирами животных и людей: «Из всех различий между человеком и низшими животными наиболее важным, несомненно, является нравственное чувство, или совесть...» Биологические и этологические теории морали возникли в связи с открытием генетиками в 70-х годах XX века механизмов группового или родственного наследования, которые позволили дать кардинально иную интерпретацию тем видам поведения, которые традиционно представлялись как не биологические (жертвенность, альтруизм, забота в ущерб себе). Парадоксальные для дарвиновского учения механизмы функционирования биологических сообществ оказались во многом предопределены и биологически предзаданы.

В основе этологического подхода к моральному развитию лежит идея о наличии врожденных, биологически запрограммированных универсальных моральных структур, которые обеспечивают дальнейшее социокультурное становление нравственности и обеспечивают развитие элементарных моральных ориентаций. Этологический подход к моральному развитию – это позиция генетической детерминирован-

ности морали, ее интуитивности и независимости от мышления. Это позиция отказа от стадильности морального развития, позиция непринятия традиционных факторов воспитания, рассуждений и смыслового анализа как основополагающих в моральном развитии. Традиционному системогенезу нравственности этологические и биологические подходы противопоставляют органогенез и биологическую предзаданность.

Существование моральных инстинктов или общих универсальных принципов «моральной грамматики» по аналогии с врожденными речевыми способностями человека утверждают такие известный психологи, как Дэвид Юм, Ноам Хомский, Конрад Лоренц, Марк Хаузер, Джон Ролз, Ричард Доукинз и другие. Моральное развитие личности строится на основе подсознательно порождаемых и интуитивно чувствуемых правил, которые с самого рождения обрастают социокультурными дополнениями и вариациями. Изначально данный каждому ребенку при рождении моральный инстинкт обеспечивает возможность быстрой оценки ситуации в системе осей должного, возможного и запретного.

Уже в середине XX века **Конрад Лоренц** рискнул заговорить о морали в мире животных и тех моделях поведения, которые нельзя свести исключительно к биологической утилитарности. Это модели поведения животных, включающие избирательность построения отношений, эмоциональ-

ную синхронизацию и вариативную саморегуляцию.

С другой стороны, в поведении высших животных, по всей видимости, благодаря естественному отбору сформировались врожденные запреты на выполнение некоторых биологических программ, например блокирование агрессии в отношении представителей своего вида. Несмотря на внутривидовую конкуренцию, большинство животных демонстрируют скорее символическую агрессию, нежели реальную готовность к уничтожению противника своего вида. Наличие подобных запретов побуждает некоторых этологов рассуждать о биологической изначальности моральных запретов, например, «запрет на убийство» как следствие ранней биологической дифференциации видов на «своих» и «чужих». Ритуализованные формы внутривидовой агрессии направлены на соблюдение правил, а не на уничтожение противника: изгнать, но не убить (Лоренц К., 1994; Дольник В.Р., 2003).

Не претендуя на исчерпывающее объяснение генезиса нравственности, этологи проводят параллели между поведением животных, которое похоже на моральное, и собственно моральным поведением людей: «...по крайней мере часть наших так называемых общечеловеческих норм морали и этики генетически восходит к врожденным запретам, руководившим поведением наших предков...» (Дольник В.Р., 2003).

Биологический подход последовательно реализует в сво-

их работах **Ричард Докинз**, возлагающий на генетический аппарат человека ответственность за развитие альтруизма. Альтруизм становится механизмом кин-отбора (от англ. kin selection – родственный отбор), то есть сохранения признаков, ответственных за выживание близких родственников, в отличие от индивидуального или группового естественного отбора (Докинз Р., 2013).

Дж. Хайдт утверждает, что наши интуитивные представления о том, что допустимо, а что нет, руководствуются четырьмя моральными эмоциями в системе отношений:

1. Другой – осуждаемый. Типичные эмоции: презрение, гнев и отвращение.
2. Осознающий себя. Типичные эмоции: стыд, смущение, вина.
3. Другой – страдающий. Доминирующая эмоция: сопереживание.
4. Другой – восхваляемый. Типичные эмоции: благодарность, восхищение (Haidt J., 2003).

Однако в вопросе о первичности эмоциональных или когнитивных реакций на ситуацию рассогласования моральных требований представители биологической точки зрения расходятся. **Марк Хаузер** считает, что первична когнитивная произвольная реакция, которая осуществляет моральную оценку и включает эмоциональную реакцию в зависимости от оценки. Типичные проявления эмоционального дистресса, определяемые как чувство вины, возникают в ответ

на осознание, что действие человека причинило некоторый вред другому индивиду.

Общественный образ жизни является тем изначальным требованием эволюционного развития, которое определяет необходимость врожденных регуляторов поведения в социальной среде. «Предназначение человека – жить в обществе. Его нравственный закон поэтому должен быть сформулирован для этой цели. Именно в связи с этим ему дано ощущение добра и зла. Это ощущение – в значительной степени часть его природы, как слух, зрение, другие чувства; это – истинная основа морали... Моральное чувство, или совесть, является такой же частью человека, как его нога или рука» (Хаузер М., 2008).

Позиция М. Хаузера воплощает максимальную проработанность биологических оснований морального развития, обобщенных в следующих принципах (Хаузер М., 2008):

1. В основе морали человека лежат универсальные, видоспецифические принципы, которые направляют моральные суждения. Поведение человека не детерминируется строго этими принципами, они лишь задают общие ориентиры.

2. Каждый из принципов позволяет автоматически, в режиме экономии времени и психических ресурсов оценить ситуацию в пространстве нравственно запрещенного, обязательного или допустимого.

3. Универсальные принципы не осознаются.

4. Принципы функционируют с опорой на переживания,

в том числе визуальные образы, все формы речи, сенсорные впечатления.

5. Универсальные принципы являются врожденными.

6. Развитие врожденных моральных принципов происходит естественным образом без внешнего воздействия, но, развиваясь, устанавливают ряд ограничений на формирование конкретно культурных моральных систем.

7. Врожденные моральные принципы задают определенные ограничения в возникновении потенциально возможных и устойчивых моральных систем.

8. Универсальные принципы присущи исключительно человеку и влияют только на развитие моральных способностей.

9. Моральное развитие не сводится только к разворачиванию универсальных принципов. Необходимо их взаимодействие с когнитивными способностями (развитием речи, восприятия, памяти, эмоций, религиозных убеждений и т. д.). Некоторые из указанных способностей характерны не только для человека, но и для других видов, что создает возможности появления элементов морали.

10. Анатомическим основанием моральных суждений является субстрат мозга. Соответственно повреждения или нарушения работы мозговых систем могут повлечь за собой и нарушения морали.

Примером универсального морального принципа является стремление наказывать тех, кто обманывает, и готовность

сотрудничать с теми, кто достоин доверия. Другим проявлением врожденного морального чувства являются интуитивные представления людей о дистрибутивной справедливости, хотя эти представления и не всегда становятся руководством к действию. Идею о врожденных способностях ориентироваться на принципы справедливости поддерживает экономист **Кен Бинмор**, подчеркивающий, однако, экологическую и культурную вариативность воплощения принципа справедливости в разных обществах (Binmore K. G., 1998).

Фролич и Оппенгеймер смоделировали экспериментальные ситуации, максимально приближенные к реальности, где участники могли реализовать по отношению друг к другу один из вариантов принципа справедливого распределения. Несмотря на использование различных принципов, все группы испытуемых пришли к обсуждению необходимости взаимопомощи, поддержки и беспокойства о менее успешных участниках. Основным выводом исследователей стало следующее положение. Люди начинают искать справедливость, только когда нарушается соблюдение правила удовлетворительного минимума, обеспечивающего необходимый минимальный доход всем участникам группы. При этом в сторону увеличения доход может меняться несправедливо и равноправия не требуется. Пока необходимый минимум обеспечивается, вопросы о справедливости не возникают (Fröhlich N. & Oppenheimer, 1993).

Согласно **Джону Ролзу**, человек оснащен когнитивным устройством типа умственного барометра, который позволяет интуитивно различать преднамеренный вред и непреднамеренные последствия, тем самым дифференцируя умышленное или непредумышленное нарушение моральных правил (Rolls E.T., 1999).

Аналогичной позиции придерживается **У. Мишель**, который пишет о некоторых условно логических, рациональных принципах моральных суждений, которые лежат в основе нашего отношения к действительности. Эти интуитивные, бессознательные принципы определяют наши представления о допустимости того или иного поведения (Mischel W., 1966).

Одним из механизмов совершенствования интуитивных представлений является формирование ожиданий и предвосхищение определенных последствий. Ребенок устанавливает отношения между ожидаемыми действиями и эмоциями, закрепляя определенные ожидания и проводя различия между намеренными причинами и случайными вмешательствами.

Еще одно направление биологических исследований нравственности ориентировано на поиск врожденных, генетически заданных характеристик субъекта, которые в дальнейшем могли бы стать предикторами развития нравственности. В экспериментах, измеряющих уровень импульсивности и способность переносить задержку вознаграждения,

проведенных У. Мишель, было показано, что в долгосрочной перспективе уровень самоконтроля в разных видах деятельности становится фактором морального развития ребенка. Уровень самоконтроля у ребенка позволяет определить его склонность нарушать неявные правила, то есть ориентировать или не ориентировать свое поведение на основе интуитивных моральных представлений (Mischei W., 1966).

Будучи индивидуальной врожденной характеристикой, свойством темперамента, способность «потерпеть», выждать отсроченное вознаграждение задает стиль общения ребенка с миром и связана со склонностью ребенка к интернализации или экстернализации действий. Лонгитюдные исследования Мишель показали, что, взрослея, импульсивные дети чаще нарушают социокультурные и моральные нормы, а также чаще проявляют эгоизм. Интересно, что в этике Аристотеля главными добродетелями являются *hexeis* и *hexis*, которые отражают способность сопротивляться наклонностям, преодолевать страсти.

Поведение человека в ситуациях морального выбора, согласно сторонникам биологического подхода, регулируется достаточно простыми типичными закономерностями. Это поведение не подвержено факторам гендера и возраста, если речь идет о взрослом человеке. Незначительные вариации отмечаются в связи с этнической и религиозной принадлежностью, а также уровнем образования респондентов. Биологическая позиция опровергает в ряде эмпирических

исследований саму идею внутреннего логического обоснования принятия решения или выбора действия в моральном конфликте, но подчеркивает, что большинство людей вообще не готовы использовать какое-либо обоснование и включают когнитивный компонент только в ответ на запрос исследователя (Хаузер М., 2008; Rolls E.T., 1999). Данная позиция кардинально противоречит когнитивным концепциям морального развития.

Еще более любопытным является обнаруженное сторонниками биологических взглядов рассогласование между реальным моральным поведением и суждениями испытуемых. В отличие от классической позиции понимания гетерохронности морального развития как процесса, опережающего развития морального мышления (Пиаже Ж., 2006; Kohlberg L., 1963), в исследованиях Хаузера и коллег было показано опережающее развитие морального поведения. Большинство испытуемых ведут себя в соответствии с нравственными постулатами, но в рассуждениях, путаясь в дебрях логики, совершают ошибки (Хаузер М., 2008).

Универсальными интуитивными регуляторами морального поведения индивида являются, согласно Хаузеру, следующие:

1. Причинение вреда допустимо только как следствие необходимого зла, но не как цель, чтобы его избежать.
2. Перенаправление угрозы является более допустимым, чем причинение непосредственного вреда.

3. Менее допустимым является вред, причиненный посредством личного контакта, чем посредством косвенных причин.

Вместе с тем Хаузер формулирует и собственный моральный императив: «Если мы можем непосредственно предотвратить с высокой степенью уверенности нечто плохое, не жертвуя чем-нибудь, сопоставимым по значению, мы обязаны сделать это» (Хаузер М., 2008). Этот вывод несколько парадоксален, так как сам Хаузер в качестве отправной точки своей теории формулирует идею о невозможности выдвигать универсальные правила морального поведения, так как каждая конкретная ситуация морального выбора непредсказуема и не подчиняется логике, а решения принимаются интуитивно.

Положительным результатом развития биологических теорий морали является достижение культурного плюрализма как признания существования различных моральных систем и обоснование их возникновения в единстве изначальных биологических предпосылок морали. Эти предпосылки позволяют любому ребенку в ходе развития присвоить любую из существующих систем этики.

Кроме того, этологические подходы ставят в основу нравственности социальные законы взаимодействия людей в обществе, подчеркивая универсальность задачи общения с точки зрения выживания и с позиции врожденности коммуникативных потребностей. Биологически нецелесообразно

ожидать от всех людей высокого уровня когнитивного развития, который позволил бы сформироваться адекватным моральным суждениям. Тогда как вопросы межличностного и межгруппового взаимодействия должны решаться между людьми самых разных интеллектуальных способностей, что предполагает раннее формирование морального чувства различения добра и зла, справедливости и несправедливости.

В рамках теорий данного круга удалось преодолеть ряд типичных противоречий моральных требований, когда один моральный императив вступает в конфликт с другим моральным императивом в пределах одной ситуации. Так, запрет на преднамеренное физическое насилие, существующий во всех культурах («не убий»), систематически нарушается, но универсальность правила сохраняется благодаря другому принципу: запрещенные поступки можно оправдать, при условии, что вред, который они несут, не является преднамеренным, а ожидаемые и намеренные положительные следствия превосходят ожидаемые отрицательные следствия. Таким образом, универсальность моральных императивов обеспечивается дополнением в виде правила «двойного эффекта», оправдывающего, например, убийства на войне, где убийство не самоцель, а средство защиты людей.

Кроме того, биологические теории позволяют объяснить различия между уровнем принятия решений в моральных дилеммах и уровнем обоснования. Согласно биологическо-

му подходу решения принимаются интуитивно с опорой на рациональные, но неосознаваемые суждения, тогда как обоснование заключений требует участия сознательных когнитивных процессов и ограничивает суждения человека в зависимости от его уровня интеллектуального развития. Однако теория гена как механизма эволюционного возникновения морали не объясняет разнообразия этических систем, появившихся в филогенезе.

Наряду с этим, биологические теории тотально отвергают весь пласт психологических и социологических исследований, рассматривающих поведение человек в его различных составляющих. По меткому замечанию В. А. Заикина, они возвращают психологию морали «на уровень IV века до и. э. к Платону и Аристотелю, которые считали не только, что человек всегда хорош (добр), но и ведет себя хорошо, вернее так, как представляется ему хорошим в данной конкретной ситуации» (Заикин В. А., 2013).

Очевидно, что биологический подход изначально ограничивает все возможности развития и совершенствования моральной позиции личности, минимизирует воспитательное воздействие, предлагая довериться интуиции. Любопытно, что предложенный Хаузером специфический конструкт для понимания механизма развития – «орган морали» уже подвергался критике в отечественной психологии развития Л. С. Выготским, который следующим образом описывал примитивный педагогический взгляд на отклоняющееся разви-

тие или ребенка, нарушившего правила морали, которого воспринимали как ненормального или больного: «Педагогика в таких случаях говорила о моральной дефективности ребенка как о болезни – в таком же смысле как обычно говорят об умственном или физическом дефекте. Предполагалось, что моральная дефективность есть такой же врожденный недостаток, обусловленный биологическими причинами... каким-то дефектом в строении организма, как врожденные глухота и слепота... Следовательно, есть дети, которые самой природой назначены сидеть за решеткой, потому что они родились преступниками. Нечего и говорить, что... физиологам никогда не приходилось наталкиваться на какие-либо особые органы морали в человеческом теле (Выготский, 2005). Взгляды Выготского еще в начале XX века предвосхитили традиционные психологические детерминистические искажения.

По-видимому, перспектива развития биологического подхода к моральному развитию состоит в поиске баланса между изучением определенной врожденной чувствительности к восприятию справедливости и характером культурно-этнической коррекции и социализации этого чувства. В пользу этой позиции можно привести доводы отечественных психофизиологов, обосновывающих теорию динамической локализации психических функций в организме. В частности, речь идет о теории развития психофизиологических функций организма как системного приспособительного взаимо-

действия организма и среды П. К. Анохина. Это системное взаимодействие не привязано к конкретным частям нервной системы, но принципиально «общеорганизменно», согласно Анохину (Анохин П.К., 1978). Аналогичную идею мы находим у А. Р. Лурия, который формулирует идею динамической локализации психических функций (Лурия А.Р., 2008).

Заключение

Мы рассмотрели классические психологические концепции морального развития, среди которых наибольшим весом обладают психодинамический подход З. Фрейда, когнитивный подход Ж. Пиаже и Л. Кольберга, бихевиоральный подход, реализуемый в школах Ф.Б. Скиннера и А. Бандуры, а также биологический подход М. Хаузера. Каждая из концепций отражает уникальную точку зрения на моральное развитие и видит своеобразные пути становления личности в ее нравственной реализации. Вместе с тем каждый из подходов не лишен недостатков, и предложенный нами критический анализ позволяет преодолеть ограниченность этих систем.

Распространенная в современных публикациях критика классических теорий нуждается в уточнении и анализе степени применимости концептуальных оснований и эмпирических данных этих теорий. Предложенный в нашем обзоре анализ позволяет выделить «работающие» механизмы морального развития и адекватное понимание интерпретационных и прогностических возможностей всех теорий. Каждая из рассмотренных этико-психологических систем своеобразна и дает свой, относительно целостный и законченный, ответ на вопрос о природе и механизмах нравственности. Важно, что все они определяют моральное развитие в качестве высших форм психики и ее сложнейших воплоще-

ний.

Сложный, комплексный механизм морального развития может найти должное осмысление только при условии использования всей системы психологического знания, тем более что в современном обществе моральное развитие происходит во все более меняющихся условиях. Отказ от социоцентрической парадигмы, явления интернализации морали, роста индивидуализма, зачастую конфликтного взаимодействия нравственных систем различного культурного генеза ставят проблему морального развития в ряд приоритетных направлений исследования современной психологии, так как сами основания нравственности претерпевают серьезные изменения. Основой нравственности и условием социального порядка в условиях смягчения внешнего контроля со стороны общества становятся персональная ответственность и саморегуляция, то есть мораль достигает той высшей формы, о которой в разных терминах и с разных позиций говорили И. Кант и Л. Кольберг.

Актуальными задачами морального развития являются исследования проблем справедливости, формирования морального характера, становления и взаимосвязи моральных качеств личности и их поведенческих проявлений. Как связаны между собой когнитивные, эмоциональные и мотивационные составляющие нравственности, идентичность и самоотношение?

Сверхзадачей морали является ценностное объединение

и возвышение людей в гармонии человеческих отношений, в преодолении внутренней саморазорванности человеческого бытия. Моральное развитие – это один из доминирующих векторов трансформации биологического в социальное, природного в культурное, а естественного в историческое.

Библиография

1. Адлер А. Наука о характерах. Понять природу человека. М.: Академический Проект, 2014.
2. Айзенк М., Айзенк Г. Ю. Исследования человеческой психики. М.: Эксмо-Пресс, 2001.
3. Анохин И К Избранные труды. Философские аспекты теории функциональной системы. М.: Наука, 1978.
4. Выготский Л. С. Психология развития человека. М.: Эксмо, 2005.
5. Гуссерль Э. Избранные работы. М.: Территория будущего, 2005.
6. Докинз Р. Эгоистичный ген. М.: АСТ, 2013.
7. Дильтей В. Описательная психология. М.: Современный гуманитарный университет, 2013.
8. Дольник В. Р. Непослушное дитя биосферы. СПб.: Черо-на-Неве, Паритет, 2003.
9. Заикин В. А. Групповые решения в ситуации морального выбора. Автореферат дис... к. пс.н. М., 2013.
10. Кант И. Основы метафизики нравственности // Собр. соч. Т 4. М., 1977.
11. Кляйн М. Зависть и благодарность. Исследование бессознательных источников. М.:Б.С.К., 2001.
12. Лакан Ж. Семинары. Книга 10. Тревога. М.: Гнозис, Логос, 2010.

13. *Лоренц К* Агрессия. М.: Прогресс, 1994.
14. *Лурия А. Р.* Основы нейропсихологии. М.: Academia, 2008.
15. *Майерс Д.* Социальная психология. СПб.: Питер, 2007.
16. Общая психология. Тексты. Введение / Отв. ред. В. В. Петухов. М.: УМК «Психология»; Генезис, 2001.
17. *Пиаже Ж.* Моральное суждение у ребенка. М.: Академический проект, 2006.
18. Психология нравственности / Отв. ред. А. Л. Журавлев, А. В. Юревич. М.: Институт психологии РАН, 2010.
19. *Фрейд З.* Малое собрание сочинений. М.: Азбука, 2014.
20. *Фрейд А.* Детский психоанализ. СПб.: Питер, 2003.
21. *Фрейджер Р, Фейдимен Дж.* Радикальный бихевиоризм. Б. Скиннер. М.: Прайм-Еврознак, 2007.
22. *Фромм Э.* Иметь или быть. М.: АСТ, 2014.
23. *Хаузер М.Д.* Мораль и разум: Как природа создавала наше универсальное чувство добра и зла. – М.: Дрофа, 2008.
24. *Хант М.* История психологии. М.: АСТ, 2009.
25. *Хьелл Л., Зиглер Дж.* Теории личности. СПб.: Питер, 2013.
26. *Юнг К Г.* Структура психики и архетипы. М.: Академический Проект, 2009.
27. *Binmore K. G.* Game theory and the social contract. II. Just Playing. Cambridge, MA: MIT Press, 1998.
28. *Frohlich N & Oppenheimer J. A.* Choosing justice: An

Experimental Approach to Ethical Theory. Berkeley: University of California Press, 1993.

29. *Eisenberg N., Miler P.* The relation of empathy to prosocial and related behaviors // Psychological bulletin, January, 1987, vol. 101, 1.

30. *Gilligan J.* (1976). Beyond Morality: Psychoanalytic Reflections on Shame, Guilt and Love. In: T. Liskona (Ed.), Moral development and Behavior. N. Y.: Holt.

31. *Gilligan J.* In a different voice: Women's conceptions of self @ morality // Harvard. Educational review, 1977.

32. *Haidt J.* (2003) / The moral emotions // R.J. Davidson @ K.R. Scherer @ H.H. Goldsmith (Eds.), Handbook of Affective Sciences (p. 852–870). Oxford: Oxford University Press.

33. *Hoffman M. L., Thompson R.A.* Empathy and the development of guilt in children. Developmental psychology, 1980, № 16, p. 155–166.

34. *Hoffman M.L.* Varieties of Empathy-Based guilt / In J. Bybee (Ed.) Guilt and Children-N. Y.: Academic Press, 1998, p. 91–112.

35. Identity, character, and morality: Essays in Moral Psychology. Introduction / Ed. by O. Flanagan, A. O. Rorty. Massachusetts: Massachusetts Institute of Technology, 1990. P. 1–15.

36. *Kohlberg L.* The development of children's orientations toward a moral order. The University of Chicago, USA, 1963.

37. *Krebs D. L., Vermulen C.A., Carpendale J. I., Denton K.*

- Structural and situational. Influence on moral judgment, 1987.
38. *Lacan J.* *Ecrits: The First Complete Edition in English.* W. W. Norton & Company, Inc., 2007.
39. *Lamb Sharon, Feeny Nor ah C.* New directions in early moral development. Materials of conference in England, 1996.
40. *Mischel W.* (1966). Theory and Research on the antecedents of self-imposed delay of reward // B.A. Maher (Ed.), *Progress in experimental Personality Research* (p. 85-132). N.Y.: Academic Press.
41. *Rolls E. T.* (1999). *Brain and Emotion.* Oxford: Oxford University Press.
42. *SteutelJan W.* The virtue approach to moral education. Materials of conference in England, 1996.
43. The cognitive-developmental psychology of James Marc Boldwin: Current theory and research in genetic epistemology / Eds. by J. M. Broughton, D. J. Freeman-Moir. Norwood, New-Jersey: Albex Publishing Corporation, 1982. P. 277-325.
44. *The Individual Psychology of Alfred Adler.* H. L. Ansbacher and R. R. Ansbacher (Eds.). N. Y.: Harper Torchbooks. ISBN 0-06-131154-5.
45. *Wren T.E.* *The Moral Domain: Essays in the ongoing discussion between philosophy and social science / Ed. by Wren T. E. in coop. Edelstein W.* Cambridge Press, 414 p.