КУРСОВАЯ РАБОТА

**«МОРАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ В ЮНОШЕСКОМ И ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ»**

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

[ВВЕДЕНИЕ 3](#_Toc262164158)

[ГЛАВА 1. ОСНОВНЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ МОРАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ И ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ 5](#_Toc262164159)

[1.1 Моральное сознание и его структура 5](#_Toc262164160)

[1.2 Проблема морального развития личности в отечественной и зарубежной психологии 12](#_Toc262164161)

[ГЛАВА 2. ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ РАЗВИТИЯ МОРАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ И ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ 19](#_Toc262164162)

[2.1 Закономерности развития морального сознания личности 19](#_Toc262164163)

[2.2 Возрастной подход к изучению морального развития 22](#_Toc262164164)

[ЗАКЛЮЧЕНИЕ 28](#_Toc262164165)

[СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ 29](#_Toc262164166)

# ВВЕДЕНИЕ

Проблема морального развития остро стоит в современном обществе, предлагающем растущему субъекту различные, подчас противоречивые моральные ценности и ориентации. Особо значима эта проблема в подростковом возрасте, когда подросток с его формирующимся мировоззрением нуждается в определении собственных ценностей и четких моральных ориентиров. С середины прошлого века целый ряд фундаментальных работ, выполненных Ж. Пиаже, Л. Кольбергом, Г. Линдом и под их руководством, были посвящены изучению проблемы оценки моральной компетентности. Интересы этих авторов были направлены и на поиск оптимального метода измерения моральной компетентности. Подытоживая одну из своих работ, Г. Линд утверждает, что до сих пор между понимаемым содержанием и измерением моральной компетентности существует большой разрыв, и результаты, полученные посредством существующих методов, не дают уверенности подтверждать наличие определенной моральной компетентности, но и не опровергают этот факт. Это заключение подводит нас к выводу о необходимости продолжать как исследование психологического содержания, так и разработку адекватного инструмента для оценки моральной компетентности.

*Объектом исследования* является моральная сфера личности в подростковом и юношеском возрасте.

*Предмет исследования* - психологическое содержание моральной компетентности в подростковом и юношеском возрасте.

В качестве основной *цели исследования* мы видим анализ современных подходов к психологическому содержанию морального развития личности в подростковом и юношеском возрасте.

Достижение подобной цели предполагает решение следующих теоретических:

- рассмотреть основные теоретические подходы к проблеме морального развития личности в подростковом и юношеском возрасте;

- провести теоретическое изучение основных принципов развития морального сознания в подростковом и юношеском возрасте**.**

# ГЛАВА 1. ОСНОВНЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ МОРАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ И ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

# 1.1 Моральное сознание и его структура

Классическая структура морального сознания зародилась еще в древности и состоит из трех элементов: нравственное сознание как таковое (ценности, убеждения, мотивы), деятельность и отношения, связывающие их. Из современных авторов такой точки зрения придерживается Й. Раншбург, который разделяет моральное сознание на две составляющих: нравственное сознание - то, что мы знаем о морали и как мы воспринимаем нравственное поведение, и непосредственно само нравственное поведение. Он также справедливо подчеркивает, что эти два элемента не всегда соответствуют друг другу.

А.И. Титаренко описывает основные элементы, сущностно характеризующие моральное сознание. По его мнению, это прежде всего ценностные ориентации (сфера аксиологии) и понятие о долге, императивность морали (сфера деонтологии). Е.Л. Дубко при анализе морали тоже упоминает указанные выше категории, однако добавляет к ним аретологию (добродетели и пороки, моральные качества личности), фелицитологию (учение о достижении счастья, о любви, дружбе и наслаждении) и танатологию (учение о жизни и смерти, о смысле жизни). В моральное сознание часто также включают следующие элементы: нормы, нравственный и общественный идеалы, принципы, понятия добра и зла, справедливости и т.д.

Философский подход к проблеме морального сознания. История этических воззрений берет свое начало в античности. Развитие античной этики определяется переходом от провозглашения власти всеобщего над человеком к идее единства индивида и государства; обоснованием самоценности человеческой личности; наполнением этических вопросов по преимуществу этикой добродетелей, а не этикой долга и ценностей. Выдающимися античными мыслителями, внесшими огромный вклад в разработку проблемы морали и морального сознания, были Сократ, Платон, Аристотель, Эпикур.

В эпоху средневековья основой интерпретации нравственности выступала религиозная вера. На первый план вышла идея Бога как морального абсолюта. Этическая концепция основывалась на любви к Богу и любви к ближнему (Блаженный Августин, Абеляр П., Аквинский Фома). Этическая мысль Нового времени представляла собой поиск гармонии между объективными и субъективными основаниями морали. Разум выступал как универсальное средство утверждения суверенности морального субъекта. Для этических исканий Р. Декарта, Т. Гоббса, Б. Спинозы было характерно стремление придать этике статус строгой научной теории на основах физики и математических методов. Мыслители Нового времени выводили мораль из природы, что частично оборачивалось сведением ее к естественнонаучному знанию [12].

Моральная философия И. Канта знаменовала собой переход от попыток описания, объяснения морали, осуществляемых преимущественно на эмпирическом фундаменте, к теоретическому анализу нравственности как особого специфического явления. Мораль автономна, по мнению И. Канта, и является сферой свободы человека.

Г. Гегель вводит в этику принцип историзма. Он обосновывает различение понятий морали и нравственности. Мораль корпоративна - это принципы поведения той или иной общности. Нравственность общечеловечна - это постулаты поведения индивида как части человеческого рода. Подчеркивая своеобразие личностного и социального бытия морали, Г. Гегель пытался синтезировать обе этические традиции.

Этические искания в русской религиозной философии по существу сводятся к утверждению первостепенной значимости внутреннего, духовного, религиозно-нравственного преобразования человека и общества (Лосский Н.О., Бердяев Н.А., Соловьев В. С). Теоретический контекст поиска русских идеалистов можно условно определить как поиск смысла жизни. Смысл жизни - это высшая истинная ценность, которая познается, свободно принимается и осуществляется личностью [3].

История философских взглядов дает широкий охват всего морального пространства, объективно показывая различные грани и возможности для практического исследования. Однако столь общий взгляд на явления морали не позволяет приложить его к конкретному, индивидуальному онтогенезу. Это можно сделать, только опираясь на психологические концепции морального развития.

Психологические теории морального сознания. В своих работах проблемам морали уделяли внимание зарубежные и отечественные исследователи, представители психодинамического направления, бихевиоризма, когнитивного подхода и деятельностного подхода.

В рамках психодинамического направления лежат идеи таких мыслителей, как З. Фрейд, А. Адлер, К. Хорни, К. Юнг, А. Фрейд и др. Основное ограничение психодинамического подхода мы видим в том, что он сводит моральное развитие к процессу адаптации врожденных влечений к требованиям общества, к преодолению биологически обусловленных инстинктов и оставляет мало возможностей для нравственного совершенствования личности, предполагая, что основные черты человека, сложившиеся в детстве, остаются неизменными в зрелости. Однако несомненным достоинством психодинамического подхода является анализ мотивационных процессов морального развития, обозначение внутренних факторов, влияющих на нравственное становление личности [4].

Э. Торндайк, А. Бандура, Б. Скиннер, Д. Бейтсон, А. Гоулднер и др. смотрят на моральное сознание личности сквозь призму бихевиорального подхода. Существенным ограничением бихевиоризма, на наш взгляд, является то, что его представители замыкают процесс морального развития личности на внешнем аспекте, на присвоении образцов, подражании и системе поощрений и наказаний. А сам механизм присвоения образцов не раскрывается, не учитываются внутренние эмоционально-мотивационные процессы. Кроме того, нравственность сводится к просоциальному поведению. Достоинством бихевиорального подхода предстает тот факт, что теоретики этого направления подробно описывают механизмы влияния социального окружения на моральное развитие ребенка (имитацию, идентификацию) [2].

Когнитивный подход к моральному сознанию включает наиболее обширные и наиболее глубокие исследования психологии морального развития личности: работы Ж. Пиаже, Л. Колберга, Д. Кребса, Н. Айзенберга, К. Гиллиган и ряда других исследователей. Когнитивные теории описывают моральное развитие как динамический, поступательный процесс. В них моральное развитие соотносится с общим направлением когнитивного созревания, и в этой системе координат представляется описание стадий моральных суждений.

Хотя сам Л. Колберг в дальнейшем несколько переосмыслил свою концепции, однако, в целом, модель моральных суждений Л. Колберга является рациональной моделью, основанной на условии, что люди строят свои моральные суждения, исходя из текущего уровня развития. Л. Колберг подтверждает, что высокий уровень моральных суждений не гарантирует высокого уровня морального поведения, но полагает, что это - существенная предпосылка.

Однако когнитивная теория Пиаже-Колберга не единственная в своем роде. Так, существуют когнитивные теории Г.С. Залесского, У. Кэй, Н. Булл, К. Гиллиган и др.К. Гиллиган, к примеру, опирается в своей теории на существование устойчивых типов моральной ориентации, а также на их соотнесенность с полом (гендерные различия в моральном сознании).

Бесспорным достоинством когнитивного подхода, на наш взгляд, является то, что в рамках него была установлена связь между когнитивным и моральным развитием. Исследователи выделили уровни и этапы морального развития, которые позволяют строить процесс нравственного воспитания на более четкой научной основе. К тому же, экспериментальными исследованиями была охвачена большая выборка испытуемых, получено множество экспериментальных данных, которое по-прежнему оставляет простор для теоретических изысканий. Но одним из ограничений когнитивного подхода является то, что в основе его положений лежит универсальная для всех культур прогрессия морального развития, хотя это не всегда подтверждается эмпирически. Кроме того, расхождение между моральным сознанием и моральным поведением, хотя и было отмечено в когнитивном подходе, однако причины этого расхождения и характер связи не были определены [12].

Деятельностный подход к моральному сознанию, разработанный отечественными учеными, берет свое начало в концепции развития высших психических функций Л.С. Выготского. В рамках этого подхода находятся теоретические разработки и практические исследования таких отечественных психологов, как А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.В. Запорожец, П.И. Зинченко, П.Я. Гальперин, Л.И. Божович и др.

Теория Л.С. Выготского основана на постулате, что внутренний мир человека в процессе интериоризации заполняется "телом культуры".А.Н. Леонтьев называл это присвоением человеческого опыта. Л.С. Выготский указывает на среду как на источник развития высших психических функций, на невозможность социального развития вне контекста взаимодействия с обществом. Моральное развитие как формирование нормативной саморегуляции представлено в работах С.Г. Якобсон. Она рассматривает моральное развитие как форму нормативной регуляции, где человек совмещает в себе функции объекта и субъекта регуляции, при этом объектом моральной регуляции является актуальное поведение самого субъекта. По мнению С.Г. Якобсон, моральный выбор поведения является выбором самооценок. Ограничения подхода состоят в том, что изменения самооценки не оказывают прямого влияния на весь спектр морального развития (моральное сознание, моральные переживания, моральное поведение).

Скорее всего, самооценка связана с моральными переживаниями, а через них задает направления в изменении морального поведения. Несомненным достоинством подхода С.Г. Якобсон является то, что был выделен фактор самосознания как один из важнейших компонентов морального развития и предложен структурный анализ самосознания с выделением самооценки в качестве механизма моральной саморегуляции личности [12].

Широкое исследование структуры, генезиса и детерминант морального сознания личности было предпринято А.А. Хвостовым. Он эмпирически изучил различные элементы, составляющие моральное сознание: моральные ценности и принципы, моральные дилеммы, категории аретологии (добродетели и пороки), смысла жизни, нормы тактичности и др. Кроме того, А.А. Хвостов подверг анализу актуальные сегодня проблемы прикладной этики, в которой выделяют такие аспекты, как биоэтика, экологическая этика, этика трудовых и семейных отношений. Была показана роль родителей и личностных особенностей, социально-экономических факторов в становлении морального сознания.

Онтогенез морального сознания. Как показывают исследования, просоциальное поведение берет свое начало в дошкольном детстве и может быть обнаружено у детей уже в раннем возрасте. В середине второго года жизни дети пытаются утешить другого человека, показывающего страдание.

Исследование моральных суждений и представлений позволило Ж. Пиаже выделить две стадии развития морали: первая стадия - автономная мораль. На этой стадии ребенок считает, что все требования справедливы, за их нарушение следует нести наказание, причем важен сам факт нарушения, а испытываемые при этом чувства и условия происходящего в расчет не принимаются. Вторая стадия - гетерономная мораль. Ребенок вступает в равноправные отношения, и приобретает значение субъективная ответственность, т.е. учитываются намерения. Отношения между ребенком и взрослым носят обоюдный кооперативный характер [3].

Теория Л. Колберга выделяет три уровня в моральном развитии человека, каждому из которых соответствуют две стадии морального развития:

- преконвенциональный уровень (4-10 лет) - поступки определяются внешними обстоятельствами, и точка зрения других людей в расчет не принимается;

- конвенциональный уровень (10-13 лет) - человек придерживается условной положительной роли, которая задается социумом, ориентируясь при этом на принципы других людей;

- постконвенциональный уровень (с 13 лет) - время достижения истинной нравственности, когда поведение регулируется высшими моральными принципами. Именно на этом уровне человек судит о поведении, исходя из своих собственных критериев, что предполагает и высокий уровень рассудочной деятельности. Данный уровень считается зрелым потому, что моральные принципы выбираются самостоятельно и не зависят от социального одобрения или неодобрения. Основной характеристикой этого уровня является оперирование универсальными принципами справедливости. На высшей стадии морального развития, шестой, поступок квалифицируется как правильный, если он продиктован совестью. Кроме того, общество рассматривается здесь в системе всего человечества.

# 1.2 Проблема морального развития личности в отечественной и зарубежной психологии

Проблема морального развития личности приобретает особую актуальность в современном российском обществе. В западной психологии наиболее значимыми в области исследования морального развития являются работы, выполненные в рамках когнитивной психологии. Традиционный когнитивный подход акцентирует внимание на когнитивных аспектах морального сознания; моральное мышление, моральные суждения выступают здесь мерилом морального развития.

Одно из направлений данного подхода определяется К. Гиллиганом как нормативный когнитивный подход. «Чистое знание» о моральных нормах и моральное мышление рассматриваются как прямое руководство к действию. Сознательный выбор той или иной альтернативы при моральном поступке предполагает ориентацию субъекта деятельности на внутреннюю иерархическую систему ценностей. Но опора только на когнитивные составляющие морального сознания без учета личностных смыслов и иерархии мотивов деятельности человека не позволяет достаточно точно интерпретировать его поведение [12].

В рамках этого направления выделились два основополагающих принципа-ценности, которые используются при принятии решения, – принцип справедливости (Л. Колберг) и принцип заботы (К. Гиллиган).

Существенный вклад в изучение морального развития ребенка внес Л. Колберг, разработавший когнитивно-эволюционный подход к нравственному развитию детей. В основе теории Л. Колберга лежит идея Ж. Пиаже о существовании тесной взаимосвязи между стадиями умственного развития и этапами морального становления ребенка. Ж. Пиаже выделил две ступени в нравственных суждениях детей, заключив на этой основе о существовании двух типов морали: а) гетерономной морали, связанной с воздействием на ребенка мира взрослых и б) автономной демократической морали, основанной на взаимном сотрудничестве ребенка и окружающего мира. Система Л. Колберга более четко дифференцирована: в ней выделено шесть эволюционных ступеней, сгруппированных в три моральных уровня [17]:

Уровень 1. Доконвенциональная мораль:

Стадия 1. Ориентация на наказание и покорность.

Стадия 2. Наивно-определяющий гедонизм, т. е. направленность на достижение наслаждения.

Уровень 2. Конвенциональная мораль:

Стадия 3. Мораль сохранения добрых взаимоотношений.

Стадия 4. Мораль поддержания авторитета.

Уровень 3. Постконвенциональная мораль высоких нравственных принципов:

Стадия 5. Мораль ориентации на общественный договор.

Стадия 6. Мораль индивидуальных принципов совести.

В концепциях Ж. Пиаже и Л. Колберга обнаруживается ряд общих черт: (1) рассмотрение процесса формирования нравственности у детей как последовательного движения по восходящим ступеням; (2) представление об этих ступенях как о качественно неоднородных образованиях; (3) раскрытие зависимости нравственной эволюции детей от их умственного развития; (4) обоснование постепенного перехода, а затем полной замены нижестоящей ступени вышестоящей. Существенным отличием в концепциях является то, что, по мнению Ж. Пиаже, моральная зрелость достигается приблизительно в возрасте 12 лет, параллельно с возникновением у ребенка независимых умозаключений, согласно же Л. Колбергу, моральная зрелость полностью может быть достигнута только взрослыми, к тому же немногими его представителями [17].

Были выделены следующие условия, приводящие к моральной зрелости: принятие субъектом на себя моральной ответственности; моральное содержание деятельности (т. е. то, насколько она делает необходимым принятие моральной ответственности за собственное поведение и поведение других).

Последующее развитие теория Л. Колберга получила в работах М. Блэтта, высказавшего идею о том, что если детей систематически вводить в область суждений на моральные темы на ступень выше их собственных, они постепенно проникаются привлекательностью этих суждений, что становится стимулом к развитию следующей ступени их морального сознания. По мнению М. Блэтта, наиболее эффективной и действенной формой предъявления детям рассуждений такого рода их включение в групповое обсуждение моральных дилемм. Стимулирование уровня моральных суждений, по мнению ученого, является главной и единственной целью педагогического воздействия.

Л. Колберг и его последователи сделали ряд важных выводов, касающихся морального развития детей [16, 17].

1. Развитие нравственных суждений детей поддается воздействию со стороны взрослых, в том числе педагогов. Движение от одной ступени к другой, более высокой, естественным путем происходит в течение нескольких лет, но этот процесс может быть ускорен.

2. При благоприятных условиях моральное развитие детей принимает необратимый характер, т. е. моральная деградация становится невозможной.

3. Эффективный нравственный рост детей обеспечивается рядом обстоятельств: наличием ситуаций морального выбора, сменой социальных ролей, использованием на практике приобретенных морально-этических знаний и нравственных убеждений.

В основе другого подхода к периодизации морального развития лежит эмпатийная ориентация на нужды и потребности, чувства и переживания другого человека. Определяя его как эмпатийный подход, К. Гиллиган во главу угла выдвигает принцип заботы о других людях, основанный на сочувствии и сопереживании.

Центральным понятием интегративной теории морального развития Э. Хиггинса является понятие ответственности, представление о которой и определяет содержание альтруистического поведения. Автор выделяет четыре стадии развития представлений об ответственности, которые включают, как когнитивный, так и эмоциональный компоненты и совмещают принципы заботы и справедливости.

Первая стадия характеризуется тождественностью представлений об ответственности и обстоятельствах. Человек не считает необходимым выполнять команды вышестоящих и авторитетных лиц или правила, установленные ими [12].

Для второй стадии характерно различение ответственности и обязательств; человек ответственен только перед самим собой, своим благополучием, собственностью и поставленными перед ним целями.

На третьей стадии человек ощущает ответственность, как за себя, так и за тех, с кем он находится в хороших отношениях, т. е. испытывает к ним симпатию.

На четвертой стадии человек ощущает ответственность за всех людей, руководствуясь правилами, запрещающими нанесение психологического ущерба и создание эмоционального дискомфорта другим людям. Главной заботой становится забота о чувствах другого человека, его психологическом состоянии. На этой стадии пересекаются принцип справедливости и равенства прав всех людей, а также ответственность за собственный выбор [10].

Другим вариантом интегративной теории является периодизация Н. Айзенберг, включающая пять стадий.

Первая стадия – гедонистическая ориентация на собственные интересы (самоозабоченность, эгоцентризм). Главными условиями принятия решения об оказании помощи другому человеку является наличие выигрышных последствий для себя и собственное эмоциональное отношение к партнеру. Данная стадия характерна для дошкольников и младших школьников.

Вторая стадия – ориентация на потребности других людей, забота о них, осуществляемая, однако, в силу давления авторитета. Учет потребностей других людей происходит в простейшей форме: без рефлексивной постановки себя в позицию другого человека, без вербальных выражений симпатии и переживания чувства вины. Данная стадия также типична для многих дошкольников и младших школьников.

Третья стадия – ориентация на одобрение и мнение других с целью сохранения позитивной самооценки (выработка моральных ценностей). Выбор просоциального или эго-ориентированного поведения зависит от стереотипов «хороший – плохой», «правильное – неправильное поведение». Эта стадия характерна для некоторых младших школьников, подростков и юношей.

Четвертая стадия – рефлексивная эмпатическая ориентация на сопереживание с учетом позиции другого человека (сходно с к самопожертвованием). Суждения субъекта основываются на эмпатической рефлексивной постановке себя в позицию другого человека, а также на чувстве вины или позитивном эмоциональном принятии своих просоциальных действий. Эта стадия характерна для большинства подростков и юношей; иногда она встречается также у младших школьников.

Пятая стадия – учет интериоризированных ценностей и защита прав других людей (утверждение норм справедливости). Выбор действий субъекта включает учет интериоризированных ценностей, норм, представлений об обязанностях и ответственности, о необходимости защиты прав и достоинства других членов общества. Эти интериоризированные структуры, однако, как правило, не осознаются. Данная стадия характерна для старшего поколения и небольшой части подростков и юношей.

Шестая стадия – сознательный учет интериоризированных ценностей, возможность свободного соотнесения личностью принципов справедливости и заботы (стадия, аналогичная стадии самоуважения). Для этой стадии характерно то, что положительные и отрицательные чувства, связанные с сохранением самоуважения личности, влияют на упрочение или на отказ от интериоризированных личностью ценностей и норм в пользу просоциального поведения.

При рассмотрении проблемы морального развития личности особый интерес представляют взгляды отечественных психологов [10].

Л.С. Выготский утверждает, что результат морального развития еще до его начала существует в окружающей социальной среде в виде некоторой идеальной формы. В соответствие с этим социальная среда понимается не только как условие морального развития личности, но и как его источник, а само моральное развитие осуществляется в процессе усвоения этих образцов. Оно предполагает последовательное усвоение образцов, представленных в нравственных нормах, принципах, идеалах, традициях, в соответствующем поведении конкретных людей, их качествах, в персонажах литературных произведений и т. д.

Важной теоретической основой разработки психологических аспектов морального развития личности выступает теория отношений В.М. Мясищева. Согласно данной теории, личность, включенная в систему общественных отношений, объективированных в виде господствующих в ее окружении отношений к природе, общественной и личной собственности, к людям, труду, постепенно усваивает их, и они становятся собственными отношениями личности к той действительности, с которой она взаимодействует.

Рассматривая проблему морального формирования личности, Л.И. Божович доказывает, что оно не является изолированным процессом, а связано с социальным и психическим развитием. По мнению автора, существуют две точки зрения на процесс формирования нравственных норм поведения, который понимается, во-первых, как результат интериоризации внешне заданных форм мышления и поведения и их превращения во внутренние психические процессы; во-вторых, как последовательное (закономерное) превращение одних качественно своеобразных форм морального развития в другие, более совершенные [12].

# ГЛАВА 2. ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ РАЗВИТИЯ МОРАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ И ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

# 2.1 Закономерности развития морального сознания личности

В философской и психологической литературе обще­принято выделять три главных уровня развития мораль­ного сознания личности:

1) доморальный уровень, ког­да ребенок руководствуется своими эгоистическими по­буждениями,

2) уровень конвенциональной морали, для которого характерна ориентация на заданные извне нормы и требования, и, наконец,

3) уровень автономной морали, т. е. ориентации на интернализованную внут­реннюю систему принципов [10].

В целом эти уровни морального сознания совпадают с культурологической типологией регулятивных меха­низмов: на «доморальном» уровне послушание обеспе­чивается страхом возможного наказания, ожиданием и желанием поощрения, на уровне «конвенциональной морали» — потребностью в одобрении со стороны зна­чимых других и стыдом перед их осуждением, «авто­номная мораль» обеспечивается совестью и чувством вины. Общая линия интернализации моральных норм довольно подробно прослежена в психологической лите­ратуре [1]. Однако соотношение поведенческих, эмотивных и когнитивных аспектов и индикаторов этого про­цесса, равно как и «заземление» стадий морального развития на определенный хронологический возраст, представляется проблематичным.

Чтобы разобраться в этом вопросе, возьмем в каче­стве отправной точки самую детальную и методически разработанную теорию морального развития, предло­женную американским психологом Л. Колбергом [17].

Развивая высказанную Ж. Пиаже и поддержанную Л. С. Выготским идею о том, что развитие морального сознания ребенка идет параллельно его умственному развитию, Колберг выделяет в нем несколько фаз, со­ответствующих разным уровням морального сознания. «Доморальному уровню» соответствуют стадии:

1) ребенок слушается, чтобы избежать наказания;

2) ребенок руководствуется эгоистическими соображениями взаимной выгоды (послушание в обмен на какие-то конкретные блага и .поощрения).

«Конвенциональной морали» соответствуют стадии:

1. модель «хорошего ребенка», движимого желанием одобрения со стороны значимых других и стыдом перед их осуждением;
2. установка на поддержание установленного порядка и фиксированных правил (хорошо то, что соответствует правилам).

«Автономная мораль» связана с перенесени­ем проблемы «внутрь» личности. Этот уровень откры­вается стадией 5А, когда подросток осознает относи­тельность и условность нравственных правил и требу­ет их логического обоснования, пытаясь свести его к принципу полезности. Затем следует стадия 5В — «ре­лятивизм» сменяется признанием высшего закона, соот­ветствующего интересам большинства. Лишь после это­го на стадии 6 формируются устойчивые моральные принципы, соблюдение которых обеспечивается собст­венной совестью, безотносительно к внешним обстоя­тельствам и рассудочным соображениям. В последних своих работах Колберг ставит вопрос о существовании 7-й высшей стадии, когда моральные ценности выво­дятся из более общих философских постулатов; однако этой стадии достигают, по его словам, лишь немногие [6].

Определенный уровень интеллектуального развития измеряемого по Пиаже, Колберг считает необходимой, но не достаточной предпосылкой соответствующего уровня морального сознания, а последовательность всех фаз морального развития—универсальной и инвари­антной.

Исследования Колберга хорошо раскрывают некоторые «трудности роста» морального сознания. Сталкиваясь с противоречивостью моральных предпи­саний, юноша впервые осознает относительность мо­ральных норм; но пока он не знает, с чем именно их нужно соотносить, юноша легко становится добычей морального релятивизма: если все относительно, значит все дозволено; все, что можно понять, можно оправ­дать, и т. д. Осознание относительности моральных цен­ностей, знаменуя функциональный прогресс, шаг вперед по сравнению с типичным для ребенка некритическим усвоением готовых правил, выглядит благодаря этому как структурный регресс, возвращение ко 2-й стадии «инструментального эгоизма». Но хотя юношеский скеп­тицизм порой напоминает детское своеволие, этот «возврат» к пройденному этапу развития только кажу­щийся: интеллектуальный релятивизм, вытекающий из неумения юноши обосновать и систематизировать тре­бования морали, совсем не то же самое, что «наивный» поведенческий эгоизм ребенка, который фактически исходит из собственного «Я» [17].

Наличие связи между уровнем морального сознания и уровнем интеллекта подтверждают исследования оте­чественных психологов. Например, Г. Г. Бочкарева, сопоставив особенности мотивационной сферы несовер­шеннолетних правонарушителей и их «нормальных» сверстников, нашла, что у правонарушителей меньше интернализованных, внутренних норм поведения. Иначе говоря, в их мотивации выражены страх наказания и стыд перед окружающими, но не развито чувство вины.

# 2.2 Возрастной подход к изучению морального развития

Согласно Божович, у ребенка, находящегося на определенном возрастном этапе развития, в результате усвоения им социального опыта возникают специфические для морального формирования личности образования, включающие в себя качественно своеобразное сочетание нравственных знаний, чувств, привычек. Эти новообразования составляют предпосылку дальнейшего усвоения социального опыта и морального развития личности. Новые образования представляют собой своеобразные функциональные системы, в которых в нерасторжимом единстве представлены моральные знания и моральный опыт. Такие функциональные системы характеризуют уровень морального развития человека и определяют его поведение на соответствующем возрастном этапе [9].

В дошкольном возрасте моральное развитие обеспечивается «правилосообразным» поведением, которое приводит к закреплению форм поведения, одобряемых взрослыми, и усвоению идущих от них норм и оценок. Другим качественно новым функциональным образованием в дошкольном возрасте является возникновение нравственных идеалов, воплощенных в лице конкретного человека, персонифицирующего в своем облике и поведении нравственно-культурные ценности общества. Нравственные идеалы воплощают в себе непосредственные нравственные потребности и стремления ребенка, тем самым, придавая им как бы предметный, вещественный характер, что делает эти стремления более осознанными.

В младшем школьном возрасте моральное развитие связано с повседневным выполнением ребенком разнообразных школьных обязанностей, что создает благоприятные условия для углубления морального сознания и чувств, укрепления нравственной воли. В этом возрасте ребенок впервые сталкивается с четкой и развернутой системой моральных требований, соблюдение которых контролируется постоянно и целенаправленно. Младшим школьникам предъявляется достаточно широкий свод норм и правил, которыми они должны руководствоваться во взаимоотношениях с учителем, другими взрослыми, сверстниками [14].

Наибольшее значение для морального развития в подростковом возрасте приобретают идеалы. Их формирование тесно связано с интересом к нравственным качествам людей, их поступкам, взаимоотношениям друг с другом. И если первоначально, по мнению Л.И. Божович, идеалы возникают у ребенка непроизвольно, без сознательного поиска, то уже в старшем подростковом и юношеском возрасте ведется активный поиск людей, образы которых соответствуют нравственным стремлениям и служат опорой морального поведения. С формированием идеала тесно связано возникновение таких нравственных качеств, как самоуважение, чувство собственного достоинства, которые становятся важнейшими мотивами поведения и средствами самоконтроля личности.

В старшем школьном возрасте моральное развитие характеризуется появлением следующего нового функционального образования – нравственных убеждений, представляющих собой сплав соответствующих знаний и чувств. С возникновением убеждений сначала перестраиваются, а затем полностью исчезают идеалы, воплощенные в образе конкретного человека, замещаемые неким собирательным идеалом. Обобщение широкого жизненного опыта в нравственных категориях приводит к их соотнесению и объединению в единую систему, что является основой формирования морального мировоззрения как системы убеждений. Иерархизация убеждений определяет направленность личности, ее моральную устойчивость, позволяет человеку в каждой конкретной ситуации занять свойственную ему нравственную позицию. Возникновение морального мировоззрения приводит к новому соотношению между нравственным сознанием и поведением. У старшеклассников появляется возможность сознательно управлять своим поведением, стремление к развитию у себя тех качеств, которые соответствуют их моральным взглядам и убеждениям. Мировоззренческий поиск включает социальную ориентацию личности, осознание себя в качестве части социальной общности, выбор своего будущего социального положения и способов его достижения [1].

Юношеский возраст является периодом интенсивного формирования системы ценностных ориентаций, оказывающей влияние на становление характера и личности, в целом. Это связано с появлением на данном возрастном этапе необходимых для формирования ценностных ориентаций предпосылок, к которым относятся: овладение понятийным мышлением, накопление достаточного морального опыта, осознание своего социального положения. Процесс формирования системы ценностных ориентаций стимулируется значительным расирением общения, столкновением с многообразием форм поведения, взглядов, идеалов.

Необходимо отметить, что моральное совершенствование человека, достигшего в юношеский период эталонного уровня морального развития, может продолжаться всю жизнь. Но далее в нравственной сфере не возникает каких-либо новых образований, а происходит только укрепление, развертывание и совершенствование тех, которые появились ранее. В общественном плане нравственная модель старшеклассника представляет такую нравственную ступень, начиная с которой человек, поднявшийся на нее, может быть признан высоконравственным [16].

Механизм становления личностных ценностей рассматривается через понятие интериоризации личностью социальных ценностей. Д.А. Леонтьев отмечает, что не все социальные ценности, осознаваемые и даже принимаемые человеком в качестве таковых, реально становятся его личностными ценностями. Необходимым условием такой трансформации является практическое включение субъекта в коллективную деятельность, направленную на реализацию соответствующей ценности. Промежуточным звеном, опосредующим этот процесс, выступает система ценностей референтной для индивида группы. Усвоение ценностей больших социальных групп всегда опосредованно ценностями малых референтных групп. Первоначально единственной референтной группой, опосредующей усвоение социальных ценностей, является для ребенка семья. Начиная с подросткового возраста, когда особое значение приобретает общение со сверстниками, группы сверстников становятся вторым альтернативным каналом трансляции ценностей. При этом если ценности малой группы, в которую включен ребенок, расходятся с ценностями общества, то общественные ценности подвергаются сомнению и не становятся личностными. В зависимости от того, какая малая группа является референтной для ребенка, ее ценности могут выступать катализатором или барьером к усвоению социальных, в том числе и общечеловеческих, ценностей.

В качестве показателей моральной зрелости отечественными психологами выделяются:

– готовность самостоятельно решать ситуацию морального выбора, принимать ответственность за свое решение;

– устойчивость нравственных качеств, что проявляется в возможности переноса сформированных в определенных жизненных ситуациях нравственных взглядов, отношений и способов поведения в новые, ранее не имевшие места в жизни человека, ситуации;

– проявление сдержанности в ситуациях, когда человек негативно реагирует на нравственно значимые для него события;

– возникновение морального конфликта как следствия осознания нравственной несостоятельности отдельных взглядов, поступков, действий.

Результатом морального становления подрастающего поколения в сложных социальных условиях является появление ряда особенностей в развитии их нравственно-ценностной сферы. Наиболее значимыми среди них выступают:

– «заземленность» желаний и мечты, приобретающих прагматичный характер;

– отсутствие стремления поступать в соответствии с принципами, склонность приспосабливаться к обстоятельствам;

– прагматическое представление о будущем, о перспективах своего развития;

– отсутствие выраженности в ценностных ориентациях таких личностных качеств, как стремление принести пользу обществу и людям, бескорыстие, ориентация на взаимопомощь.

Условия, в которых происходит моральное становление современного подрастающего поколения в нашей стране, характеризующиеся утратой традиционной системы ценностей, приводят к развитию цинизма, агрессивного отношения к окружающим, формированию презрения к слабым и зависти к сильным, чрезмерного честолюбия, ориентации на внешний успех, экзистенциального вакуума и ряда других нравственных патологий. Среди ценностей, особенно депривированных при разрушении прежнего социального строя, по мнению Л.И. Анцыферовой, выступают ценности значимости жизни, ее осмысленности, справедливости, понятности, правды, порядка, красоты (особенно красоты человеческих отношений). В силу цельности и взаимосвязи высших мотивов при депривации отдельной их группы оказываются депривированными и все остальные ценности [9].

Поскольку ценности, в том числе нравственные, выступают в качестве личностнообразующей системы и связаны с развитием самосознания, осмыслением своего положения в системе общественных отношений, то кризис слыслообразующих жизненных ценностей, ведущий к кризису идентичности, нередко сопровождается духовным вакуумом. Результатом этого является деформация самосознания человека, отчуждение личности от собственной истории, утрата смысла бытия, перспектив будущего и ответственности. Такую ситуацию определяют, как нахождение человека в бифуркационном поле. В условиях кризисного периода, когда образовались «ценностные бифуркационные поля», на которых сходятся подчас разнонаправленные ценностные слои, неминуемы метания человека в поисках социально-культурного ориентира, часто приводящие к растерянности, опустошению, нигилизму. Это может являться одной из главных причин возникновения иррациональной агрессивности, приверженности к силовой модели взаимодействия [11].

# ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В психологии развития выделяются разные виды развития личности - это нравственное, интеллектуальное, социальное, эстетическое развитие. Много внимания уделяется моральному развитию, которое играет большую роль в жизни отдельной личности и жизни общества в целом.

Взгляды на проблему морального развития отечественных психологов опираются на представление о том, что оно не является изолированным процессом, а органично включено в целостное психическое и социальное развитие личности. При этом на каждом возрастном этапе особое значение приобретают те механизмы, которые позволяют решать актуальные проблемы личностного развития. Знание и учет особенностей морального развития на каждом возрастном этапе и специфики уровней морального развития позволят организовывать систему целенаправленного воздействия, которая обеспечит достижение высокого уровня морального развития личности, что является особенно важным в кризисный период развития общества.

# СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. М.: Институт практической психологии. Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997.
2. Божович Л. И. Психологический анализ условий формирования и строения гармонической личности // Психология формирования и развития личности. М., 1981.
3. Божович Л. И., Конникова Т. Е. О нравственном развитии и воспитании детей // Вопросы психологии. 1975. № 2.
4. Дробницкий О. Г. Проблемы нравственности. М., 1977.
5. Дружинин В. Ф., Демина Л. А. Этика: курс лекций. М.: Экзамен, 2005.
6. Запорожец А. В. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. 1. Психическое развитие ребенка. М.: Педагогика, 1986.
7. Запорожец А. В. Психология действия. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000.
8. Креч Д., Кратчфилд Р., Ливсон Н. Нравственность, агрессия, справедливость // Психология развития. Хрестоматия / Сост. и общая ред.: авторский коллектив сотрудников кафедры психологии развития и дифференциальной психологии СПбГУ. СПб.: Питер, 2001.
9. Кулагина И. Ю., Колюцкий В. Н. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека. М.: ТЦ «Сфера», 2001.
10. Николаичев Б. О. Осознаваемое и неосознаваемое в нравственном поведении личности. M., 1976.
11. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. Ростов н/Д: Феникс, 1998.
12. Cубботский Е. В. Исследование морального развития ребенка в зарубежной психологии // Вопросы психологии. 1975. № 6.
13. Субботский Е. В. Психология отношений партнерства у дошкольников. М.: Изд-во Московского университета, 1976.
14. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте //Вопросы психологии. 1971. № 4.
15. Эльконин Д. Б. Детская психология. М., 1960.
16. Якобсон С. Г. Психологические проблемы этического развития детей. М.: Педагогика,1984.
17. Kohlberg L. Development of Moral Character and Moral Ideolo­gy.— In: Review of Child Development Research / Ed. by A. L. Hoff-mann, L. W. Hoffman N.Y„ 1964, vol. 1.