

ОСНОВНЫЕ СТАДИИ МОРАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

О. А. Гулевич

Состояние морального сознания – одна из основных проблем, обсуждаемых в ходе общественных дискуссий. Как правило, речь идет о «падении морального уровня» и «необходимости морального развития» граждан. В чем оно заключается и как происходит? Психологи искали ответ на этот вопрос на протяжении большей части XX в.

Существуют разные определения морали. Однако, как правило, под ней понимается совокупность норм (требований и запретов), регулирующих отношения между людьми, нарушение которых рассматривается в терминах «хорошо–плохо», «добро–зло». Они существуют лишь на уровне представлений их носителей, т. е. не зафиксированы официально, а контроль за ними осуществляют отдельные люди и неформальные объединения.

Такие нормы входят в состав морального сознания, которое регулирует межличностные отношения, а также играет большую роль в правовой (Block, 2003; de Vries, Walker, 1986; McFarland, Mathews, 2005) и политической (Emler, 2002; Jaffee, Hyde, 2000) жизни общества. Возникает вопрос: **каким образом оно формируется, какие стадии проходит в своем развитии?**

Первым ответ на этот вопрос попытался дать Ж. Пиаже. По его мнению, основу морального сознания составляют запреты, определяющие, что «хорошо», а что «плохо». Как следствие, моральное развитие связано с изменением отношения к ним. Пиаже разбил этот процесс на две стадии – мораль принуждения и мораль кооперации (Николаева, 1995).

Для ребенка, находящегося на стадии «морали принуждения», характерен эгоцентризм: он не может посмотреть на происходящие события с позиции другого человека, оценить его желания и мотивы

поведения. В этом возрасте его суждения сильно зависят от мнения взрослого человека, обладающего властью и авторитетом. Поэтому содержание моральной сферы составляют запреты, услышанные от взрослых. Они воспринимаются как неизбежные и абсолютные, являющиеся частью физического мира, а их нарушение, как полагает ребенок, вызывает серьезные изменения в окружающей среде. Понимание ценности правил, исходящих от взрослого, усиливается наказанием, следующим за их нарушением.

Ребенок, перешедший на стадию «морали кооперации», уже способен к децентрации. Это означает, что он может встать на место другого человека, представить его желания и мотивы поведения. Соответственно, постепенно изменяется его отношение к запретам. Он понимает, что они относительны, но считает нужным выполнять их ради сохранения отношений с окружающими. Это означает, что источником запретов становится не требование авторитетного лица, а признание их необходимости.

Современные сторонники модели Ж. Пиаже полагают, что люди, находящиеся на разных стадиях морального развития, отличаются друг от друга не только отношением к запретам, но способом оценки поступков, наносящих ущерб. Они утверждают, что ребенок, находящийся на первой стадии, оценивает поведение человека по размеру нанесенного им ущерба, тогда как для находящегося на второй стадии важную роль играют намерения деятеля. Так, дети, находящиеся на первой стадии, сравнивая поведение мальчика Дэвида, который разбил одну чашку, без спроса таская из шкафа конфеты, и Джона, разбившего шесть чашек, пытаясь помочь маме, считают более виноватым Джона, а дети на второй стадии – Дэвида (Leman, Duveen, 1999).

Согласно Пиаже, для того чтобы переход с первой на вторую стадию состоялся, необходимо соблюдение трех основных условий: повышение уровня интеллектуального развития, освобождение от подчинения авторитетному лицу и взаимодействие со сверстниками. В частности, по его мнению, человек не может достигнуть второй стадии морального развития, пока он не перешел на уровень формальных операций, не обрел некоторой самостоятельности и не вступил в активное взаимодействие со сверстниками на основе принципа равенства. Именно эти три условия обеспечивают возможность децентрации и изменения представления о природе запретов.

Поскольку интеллектуальное развитие человека идет в строго определенном направлении, стадии морального развития сменяют

друг друга один раз. Это означает, что обратное развитие, т. е. переход со второй стадии на первую, невозможно.

Конечно, модель Ж. Пиаже неоднократно подвергалась критике. В качестве основного ее недостатка рассматривалась неоднородность моральной социализации. В частности, межкультурные исследования, проведенные по методикам этого автора, продемонстрировали относительную обособленность друг от друга таких направлений морального развития, как понимание мотивов и намерений других людей, способность принять их точку зрения, независимость от авторитета и понимание цели наказания. Поэтому последователи Пиаже поставили вопрос о замене термина «стадия» на понятие морального сознания как совокупности отдельных параметров (Николаева, 1995).

Другим недостатком модели Ж. Пиаже считается ее простота: весь процесс морального развития укладывается в две стадии. Этот пробел был восполнен в модели Л. Колберга. Являясь последователем Ж. Пиаже, он сохранил идею зависимости морального развития от интеллектуального. Однако в его представлении моральное развитие является долгим и сложным процессом (Анциферова, 1999; Николаева, 1995).

Л. Колберг полагал, что основу морального сознания составляют не запреты, а нормы справедливости – равенство и взаимность, в соответствии с которыми происходит распределение прав и обязанностей и, как следствие, разрешение моральных конфликтов, возникающих в результате столкновения интересов разных людей. Эти нормы не усваиваются «автоматически» и не складываются вследствие опыта наказания и вознаграждения, а вырабатываются в ходе социального взаимодействия, поскольку все культуры имеют общие основы социального взаимодействия, а процесс морального развития во всех обществах подчиняется общим закономерностям.

Колберг выделил три уровня морального развития: доконвенциональный, конвенциональный и постконвенциональный (Анциферова, 1999; Vore et al., 2003; Kohlberg, 1984). Вслед за Пиаже он считал, что эти уровни универсальны и сменяют друг друга в строго определенном порядке. Каждый из уровней он разбил на две стадии.

Доконвенциональный уровень. Человек, находящийся на этом уровне, при определении «моральности» поступка исходит из того, насколько он удовлетворяет его собственные потребности. Этот уровень включает в себя две стадии. Первая стадия характеризуется ориентацией на наказание и послушание: если ребенок совершает

определенный поступок и его за это наказывают, он делает заключение, что данное поведение аморально. Таким образом, основным двигателем поведения ребенка, находящегося на первой стадии морального развития, является страх перед наказанием. Человек, находящийся на второй стадии, в качестве «морального» рассматривает то поведение, которое удовлетворяет его собственные нужды и лишь случайно – потребности других людей. Таким образом, основным двигателем его поведения является соблюдение баланса между наказанием и вознаграждением.

Конвенциональный уровень. Человек, находящийся на этом уровне морального развития, понимает необходимость выполнения ряда правил для сохранения целостности общества. Этот уровень также включает в себя две стадии. Для человека, находящегося на третьей стадии, основным регулятором поведения являются требования малой группы (семьи, друзей, коллег), членом которой он является. Человек, проходящий четвертую стадию, руководствуется в своем поведении не требованиями конкретных членов своей группы, а нормами общества, выполнение которых необходимо для поддержания жизнеспособности социальной системы. Его главной целью становится поддержание существующего социального порядка.

Постконвенциональный уровень – самый высокий уровень морального развития. Человек, находящийся на этом уровне, руководствуется уже не собственными интересами и не требованиями социальной группы, к которой он принадлежит, а безличными моральными нормами. На пятой стадии морального развития он понимает относительность и договорной характер норм, т. е. осознает, что они зависят от групповой принадлежности носителя, и придает большое значение соблюдению индивидуальных прав. Поэтому для него особое значение приобретает справедливость правил, в соответствии с которыми принимается то или иное решение – так называемая процедурная справедливость. Человек на самой высокой – шестой стадии – самостоятельно выбирает единственную систему моральных норм и следует ей.

Вслед за Пиаже Колберг считал, что для перехода с одной стадии морального развития на другую необходимо соблюдение двух условий – повышение интеллектуального уровня и стимуляция из внешней среды. Уровень развития интеллекта играет наибольшую роль, когда вторая стадия сменяется третьей, т. е. при переходе с доконвенционального уровня на конвенциональный. Это смена

невозможна, пока человек не достиг уровня формальных операций. Но чтобы она действительно произошла, ему необходим пример, на который он мог бы равняться.

Вместе с тем, начиная с третьей стадии, моральное развитие идет независимо от интеллектуального. Это означает, что человек с полностью сформировавшимся интеллектом может не достигнуть пятой и шестой стадий морального развития. Тем не менее у всех людей этот процесс идет в одном и том же направлении. Из этого следует, что для достижения более высокой стадии морального развития человек должен пройти все предшествующие ей, а также что развитие в обратном направлении невозможно. Эту идею подтверждают результаты некоторых кросс-культурных исследований (Snarey, 1985).

Несмотря на популярность модели Колберга, идея о том, что моральное развитие представляет собой последовательную смену стадий/уровней, все чаще подвергается сомнению. Критики утверждают, что люди демонстрируют разные уровни морального развития, разрешая различные моральные дилеммы. Кроме того, они могут «возвращаться назад», выступая с позиции того уровня, который уже был пройден ими раньше. Это ставит под вопрос стадийность морального развития. По их мнению, решению этой проблемы способствует замена идеи «уровня» на понятие «схемы».

В частности, некоторые последователи Колберга полагают, что моральное развитие представляет собой не последовательность уровней и стадий, а смену **когнитивных схем** (Rest et al., 2000). Например, Дж. Рест выделяет три таких схемы: схему личного интереса, которая соответствует второй и третьей стадиям по Колбергу; схему усвоения норм, соответствующую четвертой стадии; постконвенциональную схему, соответствующую пятой и шестой стадиям. Уровень морального развития рассматривается как совокупность когнитивных операций, содержание которых универсально, т. е. не зависит от культуры. Эти операции сменяют друг друга в заранее заданном порядке. Моральное развитие заключается в резкой смене стадии или уровня.

В то же время когнитивная схема – это совокупность представлений, имеющих культурную специфику. Моральное развитие может происходить в разных направлениях и заключается в постепенном изменении частоты использования разных схем. Это означает, что человек может использовать несколько моральных схем одновременно (Krebs, Denton, 2006).

В соответствии с логикой Реста, уровень морального развития определяется тремя параметрами: схемой, фазой и направлением (Derryberry, Thoma, 2005). Так, у человека, как правило, есть ведущая схема, на основании которой он разрешает большинство моральных дилемм. При этом он может находиться в фазах консолидации, т. е. постоянно использовать одну и ту же схему, или перехода, т. е. использовать разные. В целом моральное развитие может идти по пути выбора более или менее сложной схемы, т. е. идти вперед или назад.

Интересно, что в рамках модели Дж. Реста была реанимирована идея о связи морального сознания со справедливостью. Было показано, что для людей, использующих схему усвоения норм и постконвенциональную схему, большое значение приобретает так называемая процедурная справедливость – совокупность норм, регулирующих процесс вынесения решения. Это, в первую очередь, касается норм, связанных с соблюдением прав всех участников взаимодействия – нейтрализации предубеждений, однообразия процедуры, уважения к партнеру. Люди, использующие схему личного интереса, при оценке справедливости взаимодействия придают большое значение дис-трибутивной справедливости, связанной с характером полученного человеком вознаграждения (Myuru, Helkama, 2002; Wendorf, Alexander, Firestone, 2002).

Однако замена «уровня морального сознания» на «схему» не решает вопрос о том, **действительно ли направление морального развития одинаково у представителей разных социальных групп?** Если Пиаже и Колберг отвечали на этот вопрос утвердительно, то их последователи подвергли этот тезис сомнению.

Первым шагом в доказательстве групповой специфики морального развития стало проведение межкультурных исследований. Они продемонстрировали, что модель Колберга отражает направление моральной социализации представителя индивидуалистской культуры. Для представителей коллективистских культур оказание помощи ближнему является большей ценностью, чем демонстрация своей уникальности. Поэтому для них самым высоким является конвенциональный, а не постконвенциональный уровень морального развития. Например, хотя китайские дети, как и их американские ровесники, с возрастом переходят с первой и второй стадий на третью, они испытывают большее уважение к власти, более ориентированы на помощь и чаще учитывают интересы близких людей, чем американцы (Fang et al., 2003).

Еще большее значение имеет обнаружение половых различий в направлении моральной социализации. Они отражены в модели женской социализации К. Гиллиган (Gilligan, 1982). Если в основе концепции Колберга лежит ориентация на исполнение правил, то, согласно Гиллиган, конечная цель морального развития женщин – умение совмещать принятие ответственности за других людей и собственные потребности. По ее мнению, различие в направлении морального развития мужчин и женщин основано на различии полоролевых стереотипов, согласно которым основной ролью женщины является поддержание хороших отношений между людьми и оказание им помощи. Это приводит к тому, что, переходя на новый уровень морального развития, женщина осуществляет выбор не между разными системами норм, а между объектами ответственности. В ходе моральной социализации женщины начинают чувствовать ответственность за других людей и учатся совмещать ее принятие с достижением собственных целей. Таким образом, они проходят три уровня морального развития.

Первый уровень – ориентация на индивидуальное выживание. Находясь на этом уровне, женщина исходит из личных потребностей и, как следствие, объектом ответственности становится она сама. Второй уровень морального развития связан с осознанием блага принесения себя в жертву, принятием ответственности за других людей. И, наконец, на третьем уровне женщина осуществляет выбор между ответственностью перед собой и перед окружающими. Находясь на этом уровне, она одинаково хорошо представляет себе как свои потребности, так и потребности других людей.

Интересно, что уровень морального развития по Дж. Гиллиган так же, как и по Колбергу, связан с интеллектуальным развитием. Он выше у когнитивно сложных людей, которые способны к децентрации и легко усваивают знания на абстрактном уровне (Jaffee, Hyde, 2000; White, Manolis, 1997).

Это означает, что принятие ответственности является альтернативным путем развития. Именно поэтому в настоящее время говорят о двух **моральных ориентациях – на следование нормам и на заботу, принятие ответственности**. Выяснилось, что при вынесении моральных суждений люди, как правило, выступают с позиции одной из них, что не исключает возможности их одновременного использования (Jaffee, Hyde, 2000).

Первоначально считалось, что моральные ориентации тесно связаны с половой принадлежностью человека. И действительно,

женщины немного больше и более последовательно, чем мужчины ориентированы на заботу и ответственность, а мужчины – на следование нормам (Знаков, 2004; Barnett, Quackenbush, Sinisi, 1995; Bjorklund, 2003; Ford, Lowery, 1986; Wark, Krebs, 1996; White, Manolis, 1997). Затем выяснилось, что речь идет не о биологических особенностях человека, а о его гендерной идентичности. В частности, традиционные половые различия проявляются только в том случае, когда люди задумываются о своей половой принадлежности, т. е. у них актуализируется гендерная идентичность (Ryan, David, Reynolds, 2004). Кроме того, важную роль играет феминность или маскулинность человека: ориентация на следование правилам более характерна для маскулинных людей, а на заботу и принятие ответственности – для феминных (Ford, Lowery, 1986).

Позже были обнаружены не только половые, но межкультурные различия в моральной ориентации. Выяснилось, что у представительниц коллективистских культур сильнее выражена ориентация на заботу и меньше – на следование нормам, чем у представителей индивидуалистских культур (Miller, Bersoff, 1992; Miller, Bersoff, 1998; Miller, Bersoff, Harwood, 1990). При этом первые уделяют большее внимание эмоциональному состоянию участников морального конфликта, чем вторые (Baek, 2002; Bersoff, Miller, 1993).

Таким образом, половая принадлежность и культура задают основное направление морального развития. **В рамках каких институтов социализации оно происходит?** Можно с уверенностью утверждать, что наибольшее значение имеют два традиционных института – семья и образовательные учреждения.

Критическим параметром семейного воспитания являются контроль за действиями ребенка и отношение к нему: чем выше контроль и чем хуже отношение, тем ниже уровень морального развития. Вероятно, это происходит, поскольку родители не предоставляют ребенку самостоятельности и поддержки, которые необходимы для его повышения (Степанова, 2004; Palmer, Hollin, 2001). Кроме того, определенную роль играет привязанность ребенка к родителям, которая также снижает вероятность совершения самостоятельных действий. Особенно сильное влияние стиль воспитания оказывает на моральное развитие девочек: чем сильнее контроль со стороны родителей и привязанность к ним дочери, тем ниже уровень ее морального развития (Palmer, Hollin, 2001).

Образование, так же как семья, может способствовать моральному развитию или препятствовать ему. В целом, чем выше уровень

образования, тем выше уровень морального развития. Это в первую очередь касается представителей социальных наук, в том числе психологов и социальных работников и, в гораздо меньшей степени, – студентов, специализирующихся в области бизнеса. Повышению уровня морального развития способствует не только обучение в целом, но и введение отдельных специализированных курсов, в рамках которых обсуждаются этические аспекты взаимодействия между людьми или практикуется обращение к своему внутреннему миру. Таким образом, с одной стороны, высшее образование дает людям возможность увидеть разные точки зрения и сравнить их между собой, способствует формированию сложной картины мира, а с другой, увеличивает интерес к этической составляющей человеческих отношений (Al-Ansari, 2002; Bunch, 2005; Chandler, Alexander, Heaton, 2005; King, Mayhew, 2002). Однако обучение может привести к временному уменьшению уровня морального развития, как это происходит, например, у студентов-медиков на первых курсах (Patepaude, Niyonsenga, Fafard, 2003). Со временем этот эффект исчезает.

Семья и школа функционируют в рамках общества, и поэтому их влияние во многом зависит от его структуры. Чем разнообразнее окружение человека, чем с большим количеством разных людей он сталкивается, тем быстрее происходит моральное развитие. Именно поэтому у жителей изолированных населенных пунктов, а также у тех, кто живет в однородной культурной среде, этот процесс протекает медленнее (Magsud, 1977).

Вместе с тем некоторые события, происходящие в обществе, могут затормаживать моральное развитие. Как правило, они связаны с нарушением моральных норм и являются источником травматического опыта. Например, более низкий уровень морального развития имеют люди, которые в детстве пережили войну, в результате чего у них возник посттравматический синдром (Taylor, Baker, 2007). Вероятно, к подобным последствиям могут приводить и другие общественные события, разрушающие структуру общества. В этой ситуации необходимость выживания способствует переходу на первый уровень морального развития.

Таким образом, моральная социализация – это процесс, который длится годами. При этом моральная ориентация может изменяться на протяжении всей жизни человека (Jaffee, Hyde, 2000). Интересно, что в первую очередь формируется ориентация на следование нормам. Выраженность ориентации на заботу и оказание помощи растет медленнее (Quackenbush, Barnett, 2001).

Постепенное формирование морального сознания говорит о его относительной стабильности: на протяжении короткого периода времени его содержание должно оставаться постоянным. Однако возможность разрешения моральных конфликтов с позиции разных ориентаций, уровней и схем дает возможность предположить, что **некоторую роль в этом процессе играет текущая ситуация**. Среди ее особенностей ярко выделяются:

- партнер по взаимодействию: ориентация на заботу чаще проявляется по отношению к «своему» – знакомому человеку или члену своей социальной группы (Ryan, David, Reynolds, 2004);
- характер требований: люди чаще ориентируются на заботу при разрешении дилемм, в которых к человеку предъявляются противоречивые требования, и на соблюдение норм – в ситуациях, где они нарушаются (Naviv, Leman, 2002);
- серьезность ситуации: люди чаще ориентируются на соблюдение моральных норм, когда оценивают несерьезную ситуацию, и на заботу – при оценке серьезной (Bjorklund, 2003);
- эмоциональная окраска: радостные или счастливые люди демонстрируют более низкий уровень морального развития (и используют соответствующие ему схемы), чем спокойные или расстроенные (Zarinpoush, Cooper, Moylan, 2000);
- временные ограничения: в условиях лимита времени люди чаще ориентируются на соблюдение моральных норм, чем при его отсутствии (Bjorklund, 2003) и др.

Таким образом, разные люди, попавшие в разные ситуации, становятся объектом различных моральных суждений (Wark, Krebs, 1996). Это означает, что моральная социализация идет путем усвоения разных направлений и схем морального сознания при условии доминирования одной из них. При этом уже усвоенные элементы не забываются совсем, а актуализируются в определенных ситуациях. Возможно, что правила их актуализации усваиваются вместе с их содержанием.

Таким образом, к настоящему времени в психологии накоплена обширная информация, касающаяся морального развития. Попробуем с ее помощью ответить на два вопроса, которые постоянно затрагиваются в общественных дискуссиях: **необходимо ли специально развивать моральное сознание**, и если да, то как это делать?

На первый вопрос трудно дать однозначный ответ. С одной стороны, разные уровни морального развития органично вписываются

в различные общественные структуры. Например, в обществе, где существует жесткая вертикаль власти, а источником «единственно правильного» мнения является один человек или небольшая группа людей, где альтернативные точки зрения рассматриваются как не соответствующие действительности и потому ненужные, где существует сильная система контроля и принуждения, лучше всего адаптируются люди с первым уровнем морального развития по Л. Колбергу. В то же время тем, кто имеет третий уровень, для полноценного существования необходимо общество, где ценится личное мнение и индивидуальная инициатива.

С другой стороны, уровень морального развития оказывает влияние на вероятность того, что человек будет вести себя в соответствии с моральными нормами. Так, он может признавать необходимость их соблюдения, но вести себя совершенно иным образом. Для того чтобы связь между моральным суждением и поведением стала очевидной, необходимо соблюдение нескольких условий (Анциферова, 1999; Николаева, 1995; Arnold, 2000; Rest et al., 2000; Skoe, Eisenberg, Cumberland, 2002):

- включение черт, связанных с различными моральными нормами, в Я-концепцию, осознание своего подобия человеку, который обладает рядом социально-нежелательных черт;
- принятие человеком ответственности за свое поведение и действия других людей;
- отсутствие квази-обязательств – обязательств перед другими членами своей группы, экспериментатором и т. д., противоречащих моральным нормам, например, признанию ценности человеческой жизни;
- эмпатия по отношению к жертве, способность понять ее огорчение или гнев;
- умение правильно интерпретировать конфликтную ситуацию, понимать характер отношений между участниками;
- наличие поведенческих навыков, необходимых для совершения действия;
- наличие социального контроля со стороны других людей.

Большинство этих условий, особенно отсутствие квази-обязательств и умение правильно интерпретировать ситуацию, формируются медленно и постепенно. Это означает, что максимальное соответствие между моральным суждением и поведением наблюдается у людей, находящихся в конце второго и на третьем уровнях

морального развития. Например, чем выше уровень морального развития студентов, тем реже они обманывают преподавателя и тем чаще используют презервативы (King, Mayhew, 2002). Чем выше уровень морального развития учителей, тем чаще они используют демократический стиль руководства и тем охотнее выслушают разные мнения учеников (Reiman, Pease, 2002). Это особенно ярко проявляется у тех, кто находится в фазе консолидации (DeGyberg, Thoma, 2005). Таким образом, высокий уровень морального развития обеспечивает самостоятельное выполнение человеком моральных норм, что особенно важно при отсутствии жесткого и постоянного контроля за его действиями.

В этом случае возникает второй вопрос: какие условия способствуют повышению уровня морального развития? Наиболее важную роль здесь играют самостоятельность, возможность видеть разные точки зрения и наличие примера, на который можно ориентироваться. Как правило, более высокий уровень имеют люди, которые обладают некоторой свободой действий. Однако этот фактор оказывает влияние только в том случае, если человек видит, что мнения окружающих различаются, и при этом сталкивается с носителями более высокого уровня морального развития. К этому необходимо добавить определенный уровень эмоционального благополучия. По-видимому, психологические травмы и долгая депривация основных потребностей способствуют «застреванию» человека на ранних стадиях морального развития. Соблюдение этих условий в рамках основных институтов социализации ускоряет моральное развитие.

Литература

- Анциферова Л. И. Связь морального сознания с нравственным поведением человека (по материалам исследований Лоуренса Колберга и его школы) // Психологический журнал. 1999. Т. 20. № 3. С. 5–17.
- Знаков В. В. Половые, гендерные и личностные различия в понимании моральной дилеммы // Психологический журнал. 2004. № 1. С. 41–51.
- Николаева О. П. Правовая и моральная зрелость личности // Субъект и социальная компетентность личности. М., 1995. С. 109–137.
- Степанова А. С. Связь родительского отношения с моральным развитием подростков. Курсовая работа. ИП РГГУ, 2004.
- Al-Ansari E. M. Effects of gender and education on the moral reasoning of Kuwait university students // Social Behavior and Personality. 2002. V. 30. P. 75–82.

- Arnold M. L. Stage, sequence, and sequels: changing conceptions of morality, post-Kohlberg // *Educational Psychology Review*. 2000. V. 12. № 4. P. 365–383.
- Baek H. J. A comparative study of moral development of Korean and British children // *Journal of Moral Education*. 2002. V. 31. № 4. P. 373–391.
- Barnett M. A., Quackenbush S. W., Sinisi C. S. The role of critical experiences in moral development: implications for justice and care orientations // *Basic and Social Psychology*. 1995. V. 77. P. 137–152.
- Bersoff D. M., Miller J. G. Culture, context, and the development of moral accountability judgments // *Developmental Psychology*. 1993. V. 29. P. 664–676.
- Bjorklund F. Differences in the justification of choices in moral dilemmas: effects of gender, time pressure and dilemma seriousness // *Scandinavian Journal of Psychology*. 2003. V. 44. P. 459–466.
- Bloch G. The moral reasoning of believers in animal rights // *Society & Animals*. 2003. V. 11. P. 167–180.
- Bore M., Munro D., Kerridge I., Powis D. Libertarian and communitarian moral orientations and Schwartz's individual and collective value types // *Australian Journal of Psychology*. Supplement. 2003. P. 35.
- Bunch W. H. Changing moral judgement in divinity students // *Journal of Moral Education*. 2005. V. 34. P. 363–370.
- Chandler H. M., Alexander C. N., Heaton D. P. The transcendental meditation program and postconventional self-development: a 10-year longitudinal study // *Journal of Social Behavior and Personality*. 2005. V. 17. P. 93–121.
- De Vries B., Walker L. J. Moral reasoning and attitudes toward capital punishment // *Developmental Psychology*. 1986. V. 22. P. 509–513.
- Derryberry W. P., Thoma S. J. Functional differences: comparing moral judgement developmental phases of consolidation and transition // *Journal of Moral Education*. 2005. V. 34. P. 89–106.
- Emler N. Morality and political orientations: an analysis of their relationship // *European Review of Social Psychology*. 2002. V. 13. P. 259–291.
- Fang G., Fang F., Keller M., Edelstein W., Kehlet J., Bray M. A. Social moral reasoning in Chinese children: a developmental study // *Psychology in the Schools*. 2003. V. 40. P. 125–138.
- Ford M. R., Lowery C. R. Gender differences in moral reasoning: a comparison of the use of justice and care orientations // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1986. V. 50. P. 777–783.

- Gilligan C. In a different voice: psychological theory and women's development. Cambridge, 1982.
- Haviv S., Leman P. J. Moral decision-making in real life: factors affecting moral orientation and behaviour justification // *Journal of Moral Education*. 2002. V. 31. № 2. P. 121–140.
- Jaffee S., Hyde J. S. Gender differences in moral orientation: a meta-analysis // *Psychological Bulletin*. 2000. V. 126. P. 703–726.
- King P. M., Mayhew M. J. Moral judgement development in higher education: insights from the Defining Issues Test // *Journal of Moral Education*. 2002. V. 31. № 3.
- Kohlberg L. Essays on moral development. N. Y., Toronto, 1984.
- Krebs D. L., Denton K. Explanatory limitations of cognitive-developmental approaches to morality // *Psychological Review*. 2006. V. 113. P. 672–675.
- Leman P. J., Duveen G. Representations of authority and children's moral reasoning // *European Journal of Social Psychology*. 1999. V. 29. P. 557–577.
- Magsud M. The influence of social heterogeneity and sentimental credibility on moral judgments of Nigerian Muslim adolescents // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 1977. V. 8. P. 113–121.
- McFarland S., Mathews M. Do Americans care about human rights? // *Journal of Human Rights*. 2005. V. 4. P. 305–319.
- Miller J. G., Bersoff D. M. Culture and moral judgment: how are conflicts between justice and interpersonal responsibilities resolved? // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1992. V. 62. P. 541–554.
- Miller J. G., Bersoff D. M. The role of liking in perceptions of the moral responsibility to help: a cultural perspective // *Journal of Experimental Social Psychology*. 1998. V. 34. P. 443–469.
- Miller J. G., Bersoff D. M., Harwood R. L. Perceptions of social responsibilities in India and the United States: Moral imperatives or personal decisions? // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1990. V. 58. P. 33–47.
- Myrsky L., Helkama K. Moral reasoning and the use of procedural justice rules in hypothetical and real-life dilemmas // *Social Justice Research*. 2002. V. 15. P. 373–391.
- Palmer E. J., Hollin C. R. Sociomoral reasoning perceptions of parenting and self-reported delinquency in adolescents // *Applied Cognitive Psychology*. 2001. V. 15. P. 85–100.
- Patenaude J., Niyonsenga T., Fafard D. Changes in the components of moral reasoning during students' medical education: a pilot study // *Medical Education*. 2003. V. 37. P. 822–829.

- Quackenbush S. W., Barnett M. A. Recollection and evaluation of critical experiences in moral development: a cross-sectional examination // Basic and Applied Social Psychology. 2001. V. 23. P. 55–64.
- Reiman A. J., Peace D. S. Promoting teachers' moral reasoning and collaborative inquiry performance: a developmental role-taking and guided inquiry study // Journal of Moral Education. 2002. V. 31. P. 51–66.
- Rest J. R., Narvaez D., Thoma S. J., Bebeau M. J. A Neo-Kohlbergian approach to morality research // Journal of Moral Education. 2000. V. 29. P. 381–395.
- Ryan M. K., David B., Reynolds K. J. Who cares? The effect of gender and context on the self and moral reasoning // Psychology of Women Quarterly. 2004. V. 28. P. 246–255.
- Skoe E. E. A., Eisenberg N., Cumberland A. The role of reported emotion in real-life and hypothetical moral dilemmas // Personality and Social Psychology Bulletin. 2002. V. 28. P. 962–973.
- Snares J. R. Cross-cultural universality of social-moral development: a critical review of Kohlbergian research // Personality Bulletin. 1985. V. 97. P. 202–232.
- Taylor J. G., Baker S. B. Psychosocial and moral development of PTSD-diagnosed combat veterans // Journal of Counseling & Development. 2007. V. 85. P. 364–369.
- Wark G. R., Krebs D. L. Gender and dilemma differences in real-life moral judgment // Developmental Psychology. 1996. V. 32. P. 220–230.
- Wendorf C. A., Alexander S., Firestone I. J. Social justice and moral reasoning: an empirical integration of two paradigms in psychological research // Social Justice Research. 2002. V. 15. № 1.
- White J., Manolis C. Individual differences in ethical reasoning among law students // Social Behavior and Personality. 1997. V. 25. P. 19–48.
- Zarinpoush F., Cooper M., Moylan S. The effects of happiness and sadness on moral reasoning // Journal of Moral Education. 2000. V. 29. P. 397–412.

УНИВЕРСАЛЬНЫЕ КРИТЕРИИ ЦЕННОСТНОГО И НРАВСТВЕННОГО ОЦЕНИВАНИЯ И СОПУТСТВУЮЩИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФЕНОМЕНЫ

И. А. Николаева

Универсальные ценностные критерии в индивидуальном сознании и культуре

Человек выносит ценностные оценки всем объектам и явлениям мира. Какими критериями он при этом руководствуется?

С одной стороны, самыми многообразными и максимально индивидуализированными. «Сознание и подсознание каждого человека «заполнены» огромным количеством функциональных модальностей определения значений и измерительных шкал разного типа... потому что для человека нет ничего важнее, чем организация своего взаимодействия с окружающей действительностью, а оно невозможно без определения значений» (Алишев, 2001, с. 77). Приравнивая личностные ценности к субъективным значениям, к смыслу ситуации, автор подчеркивает их крайнюю индивидуализированность. Действительно, с индивидуализацией личностных ценностей и соответствующих критериев оценки нельзя не согласиться.

Социальное взаимодействие с необходимостью формирует общие, групповые, культурные нормы и стандарты, которые составляют основание для ценностной оценки субъект-субъектных отношений (Батурин, 1989). Хотя в данном случае возникают проблема «принятия» индивидом групповой ценности или нормы, проблема «знаемого» и «реально действующего» критерия оценки, культурные коллизии определения нравственного и морального.

Различие культурных ценностей приводит к поиску общечеловеческих ценностных критериев. Эта проблема решается в психологических теориях и эмпирике, где обосновываются различные системы базовых универсальных ценностей в философии, культурологии, в обращении к мировым религиям – в качестве общечеловеческих называются ценности добра, истины, красоты, справедливости.