



Современные проблемы личности

Джон Джиббс, Карен Бэсинджер, Дик Фуллер

Моральная зрелость: диагностика развития социоморальной рефлексии*

Перевод с английского Андрея Хвостова

Морально-когнитивное развитие и зрелость

В этой главе моральное развитие соотносится с общими процессами когнитивного развития, и в данной системе координат представляется вводное описание стадий морально-

* John C. Gibbs, Karen S. Basinger, Dick Fuller. MORAL MATURITY: measuring the Development of Sociomoral Reflection. Lawrence Erlbaum associates, publishers 1992. Hillsdale, New Jersey Hove and London.

го суждения. Моральные суждения маленьких детей поверхностны. Развитие памяти растущего ребенка, как и все большие возможности социального принятия ролей, дают ему возможность одновременно «относиться» ко многим характеристикам окружающей его среды. Эти процессы приводят к достижению зрелого понимания внутренних или базовых моральных ценностей. Ребенок, достигший в моральном развитии относительно зрелого уровня, предполагает, например, что обещания перед другом следует сдерживать, поскольку это сохраняет доверие, на котором основана дружба, или поскольку взаимное уважение – основа любых отношений. Зрелое или глубокое понимание морали относится не только к выполнению обещаний, но и к широкому спектру общечеловеческих (всеобщих) моральных норм и ценностей, таких как норма говорить правду, не красть, помогать другим и спасать жизнь.

Морально-когнитивное развитие

Очевидно, что естественное моральное развитие в целом определяется тенденцией к внутренней ориентации на нормы... Наши моральные стадии... ясно представляют собой интериоризированные ориентации... но это развитие не может быть определено как прямая интернализация внешних культурных норм. Если изучающие социализацию игнорируют компоненты зрелости в социальном развитии, упрощая его до простой конформности или концепции интернализации, они... не смогут корректно описать «естественное развитие». (Kohlberg, 1984)

Таким образом, согласно Колбергу, ошибочно интерпретировать «усиление внутренней ориентации» в моральном развитии просто как результат прямой интернализации основных культурных норм. Скорее, внутренняя моральная ориентация представляет собой зрелый плод естественного развития. «Естественное» моральное развитие влечет за собой движение к «моральной адекватности» (Kohlberg, 1971), которую мы характеризуем как движение от поверхностных к глубоким моральным суждениям.

Это движение с «поверхности в глубину» или прогрессия воплощается в четырех стадиях морального суждения, сходных во многих отношениях с исходно описанных Колбергом. Поверхностность незрелых моральных суждений лучше всего иллюстрируется Стадией 1, которая отражает «естественную тенденцию маленького ребенка воплотить... моральные понятия в конкретные места или события» (Damon, 1988). Мораль Стадии 1 влечет за собой физическое понимание морального авторитета (например, «Отец – главный, поскольку он больше»; Kohlberg, 1984), или материалистическое понимание моральной ценности человеческой жизни (один из испытуемых в лонгитюдном исследовании Колбер-

Моральное развитие определяется тенденцией к внутренней ориентации на нормы

Стадии морального суждения

Мораль Стадии 1: физическое понимание морального авторитета

га предположил, что спасение жизни более чем одного человека особенно важно, поскольку «один человек имеет только одну лошадь, может быть, много имущества, но целая толпа людей обладает огромным количеством имущества»; Сходным образом, выполнение обещаний может оправдываться апелляцией к физическим последствиям – иначе человек «тебя побьет»). Наглядные впечатляющие черты ситуации (например, размер, объекты, действия), таким образом, стремятся захватить внимание и воображение маленького ребенка; эти черты доминируют в обоснованиях ребенка – почему следует подчиняться авторитету, спасти жизнь, выполнять обещания или придерживаться иных моральных предписаний.

Мораль Стадии 2:
прагматичность или эгоистично-инструментальное мышление

Мышление Стадии 2 выходит за пределы физических измерений и связывается с психологическими перспективами, но эта стадия также характеризуется поверхностностью. Колберг описывает перспективу на Стадии 2 как:

...прагматика – максимизировать удовлетворение собственных потребностей и желаний, при этом свести к минимуму негативные последствия. Предположение, что другой также действует, исходя из этой позиции, ведет к усилению инструментального обмена... Например, важным представляется выполнение обещания: – оно обеспечивает то же со стороны других по отношению к себе, чтобы другие за это делали что-то хорошее, или... чтобы они за это не злились на тебя (Kohlberg, 1984).

Snarey (1985) демонстрирует прагматику или эгоистично-инструментальное мышление Стадии 2 на пяти культурах (см. Keller, Eckensberger, & Von Rosen, 1989). Эмпатическая забота о других, выражаемая на Стадии 2, описывается в терминах практических потребностей или желаний другого человека (Eisenberg, Boehnke, Schuler, & Silbereisen, 1985).

Мораль Стадии 3: понимание моральных норм и ценностей

Суждения Стадии 3 переходят от поверхностных оценок к зрелому пониманию моральных норм и ценностей. Стадия 3, основываясь на достаточной перспективе эгоистично-инструментальных отношений, привносит понимание взаимности или доверия, которое лежит в основе зрелых межличностных отношений. Колберг полагал, что:

...на Стадии 3 отдельные перспективы индивидов координируются в перспективу третьего лица, в отношения взаимного доверия... взаимность Стадии 3... (позволяет) человеку понимать взаимность как выходящую за рамки конкретных понятий о равном обмене, как взаимность ожиданий, как чувства благодарности и обязательств (Kohlberg, 1984).

Моральные суждения

Пиаже, чье исследование моральных суждений (1932/1965) послужило основой работы Колберга, характеризовал прогресс от инструментального обмена к «взаимности ожиданий» как переход от «взаимности факта» к «взаимности идеала», или как предписание

...поведения, которое предполагает неопределенно продолжительную взаимность. Таким образом, принцип «Поступай так, каких хотел бы поступков по отношению к себе» заменяет концепцию грубого равенства. Ребенок ставит прощение выше мести, но не из-за слабости, а поскольку отмщению «нет конца» [мальчик 10 лет].

«Поступай так, каких хотел бы поступков по отношению к себе» представляет собой трансформацию в природе взаимного мышления. Во взаимности факта (Стадия 2) человек оценивает, насколько предполагаемое действие соответствует или будет соответствовать взаимному действию; действие и его эффект на другого рассматриваются в контексте обмена наградами или наказаниями («Почеши спинку мне, я – тебе»). Во «взаимности идеала» (Стадия 3) человек рефлексивно оценивает предполагаемое действие, как будто это было взаимное действие; действие и его эффект на другого гипотетически инвертируются и используются как руководство к действиям по отношению к другому («Если ты будешь обращаться со мной таким образом, как я буду себя чувствовать?; Если я буду так обращаться с тобой, каково будет тебе?»). Зрелая моральная взаимность отрицается редукционистским социобиологизмом (Alexander, 1987) и теорией обменов (Burgess & Huston, 1979), которые обычно описывают моральную взаимность в терминах Стадии 2 (ср. Losco, 1986).

Моральные суждения на Стадии 3 не полностью характеризуют морально-когнитивную адекватность или зрелость индивидов, живущих в более сложных обществах, чем маленькие коммуны. Когда юноши или взрослые выходят за пределы местной коммуны и попадают в университет или сложные рабочие условия, они все больше имеют дело с анонимными индивидами, и им приходится вступать в отношения с индивидами с иными или гетерогенными ценностями. В результате этого опыта и рефлексии, который он стимулирует, их оценка потребности во взаимном доверии (Стадия 3) расширяется до оценки необходимости общепринятых, последовательных стандартов и требований (Стадия 4; ср. Edwards, 1975, 1982; Whiteford & Gibbs, 1991). По словам одного восемнадцатилетнего, цель законов в «установлении стандартов поведения для людей, для общества, чтобы все могли жить мирно и в гармонии друг с другом» (Adelson, B. Green, & O'Neil, 1969). Общепринятые стандарты и требования, таким образом, «способствуют кооперации или социальной контрибуции и действуют как регуляторы, направленные на избежание несогласия и беспорядка» (Kohlberg, 1984). Как сказал один из испытуемых Колберга, «Вы должны иметь определенное представление о вещах, которых каждый твердо придержива-

Освоение стандартов и традиционных ожиданий

ется, иначе вы никогда и никуда в обществе не попадете, никогда ничего не сделаете» (Colby et al., 1987). Другими словами, индивиды в сложных обществах обычно должны понимать свою взаимозависимость. Они должны сохранять баланс между своими правами или свободами и своей ответственностью за уважение прав других, наряду с контрибуцией в общество в целом. При отсутствии такого общепринятого «представления» не только общество «никогда никуда не придет», но (словами другого испытуемого) «придет хаос, поскольку каждый будет следовать собственному набору законов».

Специфика моральных суждений

Общий, связанный с возрастом прогресс от поверхностной (материалистической, эгоистично-инструментальной) ориентации к глубокой ориентации (взаимному доверию или заботе о лежащих в основе отношениях, общепринятым стандартам или лежащей в основе общества взаимозависимости) в моральных суждениях, был обнаружен в лонгитюдных исследованиях (Colby et al., 1983; Page, 1981; Walker, 1989) и в кросс-культурных исследованиях. В обзоре исследований Колбергом моральных суждений в 27 странах, Snarey (1985) делает вывод, что все 4 стадии Колберга «представлены в широком круге культурных групп». По меньшей мере, первые 3 стадии различимы в исследовании Damon (1977; ср. Leahy, 1983) детских размышлений относительно честного распределения и законного авторитета, в исследовании Youniss (1980) концепций дружбы, в более широкомасштабном проекте изучения межличностного мышления и действия Selman (1980; Selman & Shultz, 1990; ср. Bigelow, 1977); и в исследовании Eisenberg (1982) просоциального мышления.

C.S. Peterson, J.L. Peterson, and Seeto (1983) описали переходы от поверхностного к глубокому уровню в развитии у детей представления о лжи. В ответах на вопрос «Что происходит, когда говорят ложь?», 92% пятилетних ссылались на наказание со стороны авторитета или силы (например, «Вы будете выпороты/ попадете в беду»), тогда как только 28% одиннадцатилетних говорило об этом. Лежащие в основе неуловимые эффекты лжи типа вины и потери доверия упоминались соответственно 0% и 10 % пятилетних, тогда как эти показатели у одиннадцатилетних были 28% и 48%. Старшие дети больше берут в расчет намерения и ситуационные обстоятельства, что косвенно предполагается их общим нежеланием утверждать, что лгать «всегда плохо» (28% против 92% у пятилетних), или определять неточные предположения как ложь (8% против 55% у пятилетних).

Прогресс в морали

Этот прогресс в морали удивительно похож на возрастные тенденции в других сферах социального когнитивного раз-

вития. Переход от материалистичных или эгоистичных реакций к взаимности или системному уровню очевиден в исследованиях его (Loevinger & Wessler, 1970), в развитии представления о себе (Harter, 1983; Montemayor & Eisen, 1977). Подобно этому, при развитии социальных объяснений у детей очевиден прогресс от суждений, основанных на поверхностном, непосредственном опыте, к суждениям, основанным на подоплеке, внутреннем смысле (J.G. Miller, 1986). Эта же тенденция прослеживается при описании людей (Livesley & Bromley, 1973), восприятии повествования (Paris & Upton, 1976), понимании постоянства пола (Kohlberg, 1966; Maccoby, 1990; Marcus & Overton, 1978; Smetana & LeTourneau, 1984; но ср. Bem, 1989).

Наконец, прогресс вглубь различим в развитии мышления относительно физических объектов. Flavell (1985) описывает развитие ребенка от суждений, основанных на «внешнем виде», до суждений на базе «подразумеваемой реальности» при объяснении широко изученного феномена сохранения:

Тест Пиаже на сохранение количества жидкости иллюстрирует значение этого и других [прогрессий]: (1) ребенок сперва соглашается с тем, что два идентичных стакана содержат равное количество воды; (2) вода из одного стакана переливается в третий, более тонкий и высокий на глазах ребенка; (3) потом ребенка спрашивают, осталось ли одинаковым количество воды, или в одном стакане воды больше, чем в другом. Типичный дошкольник склонен сделать вывод, что после переливания в высоком и тонком стакане сейчас больше воды... [дошкольник] больше, чем старшие дети, склонен делать вывод на основе непосредственного, воспринимаемого вида предметов... [«Консерватор»]... также может подумать, что высокий стакан выглядит как содержащий больше воды, поскольку столбик воды выше, но выходит за пределы простого вида чтобы вывести из доступных свидетельств, что оба объема реально остались одинаковы. Таким образом, ребенок делает вывод о лежащей в основе реальности [подчеркнуто авторами].

Роль децентрации

Зрелые моральные суждения

Развитие зрелых моральных суждений (особенно переход от инструментальной к идеальной взаимности) отражает конструктивный процесс децентрации – внимание ко множественным характеристикам ситуации и соотношение их между собой (ср. Grueneich, 1982; Kaplan, 1989; Leahy, 1983). В примере феномена сохранения:

...дошкольник более склонен концентрироваться или центрировать (отсюда – центрация) свое внимание исключительно на некоторых единичных характеристиках или ограниченной доли стимулов, которые особенно привлекают его или интересны ему, таким образом, игнорируя другие релевантные задаче особенности ситуации. В представленном примере (сохранения) различие в

высоте столбиков жидкости – вот что больше всего привлекает его внимание... Наоборот, старший ребенок больше склонен прийти к более сбалансированному, «децентрированному» (отсюда – децентрация) восприятию и анализу всей картины. Несмотря на то, что он, конечно, как и маленький ребенок, обращает внимание на подозрительную разницу в высоте, он также отмечает и соответствующее различие в ширине стакана (Flavell, 1985).

Согласно Flavell, таким образом, прогресс перехода от ориентации на внешние проявления ко внутренним смыслам – как в социальном, так и асоциальном развитии – объясняется ссылкой на децентрацию. Сходные объяснения можно найти и в другой литературе по вопросам когнитивного развития. Например, Case (1985) различает «общий набор» сходных с децентрацией процессов как в асоциальной (решение проблем, исследование), так и социальной (имитация, социальный конфликт, социальная кооперация) активности ребенка (ср. Damon, 1977). За пределы идеи о том, что децентрация может быть как социальной, так и асоциальной, выходит утверждение Doise and Mugny (1984) о том, что децентрация, облегченная социальным конфликтом, имеет большое значение в физическом когнитивном развитии. В любом случае, взаимосвязывание ситуационных особенностей или перспектив может привести к пониманию подразумеваемого или внутреннего, будь то в мире физическом или социальном. По словам Feffer (1970): «Стабильное конструирование (подчеркнуто авторами) межличностного события зависит, как и в царстве вещей, от согласования... комплиментарных измерений». Когнитивные новообразования, относимые на счет децентрации, становятся все более заметными по мере развития памяти ребенка (Chapman & Lindenberg, 1989; Pascual-Leone, 1970, 1987).

В обзоре исследований по социальной атрибуции Р.Н. Миллер и Алоисе отметили, что маленькие дети «стремятся не учитывать» информацию относительно психологического состояния или мотивов, если они «не очевидны и не бросаются в глаза» (1989; ср. Nunner-Winkler & Sodian, 1988), иными словами, если не явно выражены в поведении. Более того, они обнаружили, что старшие дети стремятся «более эффективно интегрировать множественную информацию о причинах, ...периодически интегрировать информацию, принимать во внимание конфликтующие эмоции». Другими словами, старшие дети в социоморальном решении проблем стремятся к рассмотрению и взаимосвязи мотивов или психологических состояний, даже когда в наличии очевидные и однозначные физические детерминанты или последствия. Короче говоря, старшие дети децентрируют.

Миллер и Алоисе также отметили у маленьких детей тенденцию к поверхностному, ориентированному на объекты и дейст-

вия мышлению. Они, однако, подчеркивали, что даже совсем маленькие дети способны выходить за пределы поверхностного (по меньшей мере, физического) понимания межличностных событий, при этом поведение во многом объясняется психологическими причинами. Таким образом, Miller and Aloise отвергли упрощенную характеристику каузального мышления маленьких детей как «внешнюю». Однако очевидна когнитивная тенденция этого возраста, которая обуславливает движение от внешнего к внутреннему (от поверхностного к глубинному) в социальных суждениях.

Децентрация и ее результаты

Как уже отмечалось, Flavell (1985) характеризует децентрацию как переход от суждений, основанных на привлечении внимания наиболее яркими или интересными аспектами, к суждениям, базой которых является расширенное, распределенное и «сбалансированное» внимание к реальной или воображаемой ситуации. Исходя из анализа работ Flavell, мы предполагаем, что процесс децентрации естественным образом ведет к определенным результатам: редукции центрированных на себе суждений или эгоцентризма и возникновению установок на равенство и взаимность в социальной и асоциальной сферах. В социальной сфере равенство и взаимность образуют элементы справедливости.

Децентрация в социуме функционально связана со снижением «эгоцентрических наклонностей» (Flavell, 1985), или тем, что Пиаже (1932/1965) называл эгоцентризмом. Собственные требования, потребности или желания ребенка (или кого-то похожего на ребенка и знакомого ему) являются теми чертами социальной ситуации, которые ему часто наиболее привлекательны и интересны. Следовательно, собственная точка зрения скорее максимально захватывает внимание ребенка (по меньшей мере, в отсутствие авторитетного взрослого). Эта эгоцентрическая склонность объясняет, по крайней мере отчасти, несправедливое, пока еще без смущения, эгоистичное распределение в тестах на распределяющую справедливость (Damon, 1977).

Хотя склонность к эгоцентризму может уменьшаться по мере децентрации, она, вероятно, никогда не исчезает полностью (Gibbs, in press-a). Даже при достижении когнитивной зрелости все еще действительно, что «мы воспринимаем свою точку зрения более или менее непосредственно, тогда как чужую мы постигаем косвенно... Более того, мы обычно не можем полностью отказаться от своей точки зрения, пытаясь вывести чужую» (Flavell, 1985).

Когда ребенок меньше концентрируется на себе, больше и равномернее распределяет свое внимание, возникает тенденция к появлению идеала социального равенства или спра-

Сбалансирование внимания к ситуации

Эгоцентризм и когнитивная зрелость

ведливости, включая, например, предписание равного деляжа награды в тесте на дистрибутивную справедливость (Damon, 1977). Подобный идеал является центральным в моральном развитии. Как предполагает Массобу (1980), «Сущность моральной зрелости в придании (изначально) равного веса всем моральным требованиям».

Аспект балансирования детского децентрированного внимания дает начало предписаниям взаимности. Damon (1977) характеризует взаимность как коррекцию тесно связанного с равенством «дисбаланса», как «компенсаторный акт... который состоит из равной (подчеркнуто авторами) реакции на исходное действие». Feffer (1970) буквально равняет взаимность с децентрацией, определяя последнюю как «координацию и взаимную (подчеркнуто авторами) коррекцию комплиментарных физических (или социальных) измерений».

Взаимность различима и в развитии детских суждений в отношении физических объектов. В примере сохранения один из типов взаимности относится к детским размышлениям о «корреляции» (Flavell, 1985) или взаимной компенсации изменений высоты и ширины в объеме жидкости. Взаимная компенсация или противовес возможных действий также подразумевается в предположении «что экспериментатор... просто перелил воду из одного стакана в другой... ничего не отливая и не добавляя (подчеркнуто авторами)» (Flavell, 1985). Временная децентрация может объяснить и временное расширение у старших детей перспектив не только в физическом, но и в социальном сознании.

Пиаже (1932/1965) утверждал, что неписанные правила равенства и взаимности естественным образом возникают по мере того, как сверстники облегчают друг другу социальную децентрацию, сталкиваясь с чужой точкой зрения и реагируя на нее (Doise & Mugny, 1984; Youniss, 1980). Как указывалось выше, взаимность претерпевает изменения по мере того, как ребенок переходит из Стадии 2 (прагматичный обмен или взаимность «по факту») в Стадию 3 (гипотетическая обращенность или взаимность как идеал, распространяемая на все общество на Стадии 4). Действительно, Колберг (Kohlberg, 1984) предполагал, что «моральные стадии представляют собой последовательные формы взаимности».

Согласно Колбергу (Kohlberg, 1984), «концепции равенства и взаимности» образуют структуру для «чувства справедливости». Колберг выбрал изучение «мышления справедливости», поскольку «этот когнитивный фактор в наибольшей степени...(вероятно) дает материал к размышлению, в котором могут быть видны операции структурирования и эквилибристики (например, обратимости)». Хотя Кол-

берг не использовал специально концепцию децентрации (не будем соотносить ее с равенством и взаимностью), представляется, что децентрация является весьма вероятным соединением процессов «структурирования» и «эквилибристики», на которые он ссылался.

Децентрация и моральная мотивация

Исследования децентрации в когнитивном развитии подразумевают, что предписания равенства и взаимности, ею генерируемые, могут играть важную мотивационную роль. Постоянство, возможность перехода (на иные точки зрения) и другие основанные на децентрации конструкты переживаются как «необходимые, как что-то, что должно быть правильным» скорее, чем «просто один из многих фактов, которые верны в этом мире» (S.A. Miller, 1986; ср. Nicholls & Thornkildsen, 1988; Piaget, 1971a, 1971b). Характеристика основанных на децентрации предписаний в терминах «необходимости» означает их принудительность или обязательность, или мотивационное качество.

В асоциальном когнитивном развитии мотивационные последствия децентрации видны в реакциях детей в опытах на «контрпредложение». В этих исследованиях детям, которые выносили консервативные или иные, в целом логические суждения, предлагали (ложные) свидетельства непостоянства (например, экспериментатор мог тайком добавить или удалить материал). Хотя интерпретации подобных опытов противоречивы (S.A. Miller, 1976), в целом дети, отличающиеся логическими суждениями, удивлены и расстроены, когда экспериментатор представляет им явное нарушение «необходимой» реальности, ими выводимой (S.A. Miller, 1986). Они ищут, например, некоторые объяснения, логические средства обоснования или коррекции очевидного непостоянства (Robert & Charbonneau, 1978; Smedslund, 1961; но ср. Winer, Hemphill, & Craig, 1988). Обычно они ведут себя так, как будто алогичного дисбаланса или нарушения взаимности и равенства «не должно быть». Соответствующее ситуации когнитивное ее структурирование как неправильной влечет за собой мотивацию восстановить «необходимые» взаимность или равенство.

Аналогия с таким качеством прескриптивных моральных чувств как принудительность или обязательность прямолинейна. «Несправедливости», подобной нарушению логики, не должно быть. Когнитивная структура «нечестной» ситуации приводит к мотивации исправить «необходимую» взаимность или равенство (ср. Hammond, Rosen, Richardson, & Bernstein, 1989). По словам Колберга (Kohlberg, 1984), «Нарушение логики и нарушение справедливости... вызывают... аффекты». Мотивация исправ-

Мотивация к взаимности или равенству

Справедливость и несправедливость

Условия, необходимые для
морально-когнитивного развития

«Возможности принятия роли»

«Родительская социализация» и
другие составляющие

вить «дисбаланс взаимности» (Gouldner, 1961) в социальном контексте может быть в равной степени обусловлена когнитивно, как и соответствующая мотивация в физическом мире. Плотная связь морали и логики схвачена в интересном утверждении Пиаже (Piaget, 1932/1965) о том, что «логика – это мораль мысли, как мораль – это логика действия». Сходным образом Rest (1983) предполагает, что чувство справедливости может иметь «дубликат в чувстве логической необходимости, берущей начало из приложения базовых логических схем к феномену».

Хотя логика и мораль могут быть тесно связаны, Колберг (Kohlberg, 1984) утверждал, что необходимые для морально-когнитивного развития условия сложнее, чем таковые для физико-когнитивного развития. Далее он постулировал, что физико-когнитивное развитие необходимо, но недостаточно для социоморального когнитивного развития. Колберг подчеркивал особую роль социальных взаимодействий для успеха в социоморальной области, или достижения «потолка», установленного физической когнитивной сферой (см. Walker, 1988; но ср. Damon, 1975; Helkama, 1988; Leahy, 1983).

Колберг сгруппировал опыт различных социальных интеракций под рубрикой «возможности принятия роли»:

Если моральное развитие фундаментально представляет собой процесс реструктурирования способов принятия роли, тогда фундаментальная социальная информация, стимулирующая моральное развитие, может быть обозначена как «возможности принятия роли»... Участие в различных группах... (стимулирует) развитие... Ребенок живет в общем социальном мире, в котором восприятие закона, группы сверстников и родителей влияют друг на друга... Различные люди и группы... (стимулируют) общее моральное развитие... Чем сильнее социальная стимуляция, тем выше темп морального развития.

Особенно достоин упоминания анализ опыта социализации ребенка дома. Колберг утверждал, что «родительская социализация не является исключительной и критически необходимой для морального развития», поскольку возможности принятия роли, которые она предоставляет, могут быть получены и в «других основных группах». Поэтому родители, которые в дисциплинарных мерах заставляют ребенка задуматься, как он обидел другого (что Hoffman, 1983, обозначает индуктивной дисциплиной), с точки зрения Колберга, предоставляют только одну из многих доступных типов социального принятия роли, которыми ребенок достигает восприятия перспективы другого (ср. Keasey, 1971; Sedikides, 1989; Whiteford & Gibbs, 1991).

Таким образом, ребенок прогрессирует в моральных суждениях от относительно поверхностного (физического, эгоистично-

инструментального) уровня к более глубокому и зрелому уровню, на котором он или она проникает в психологический смысл и функциональную основу человеческих межличностных отношений (взаимность ожиданий) и общества (общепринятые стандарты и взаимозависимости). Прогресс в конструировании моральных суждений является результатом процесса децентрации, который действует благодаря «вводу информации» типа социального принятия роли, и строит когнитивный фундамент (равенство и взаимность, например, справедливость) для моральной мотивации.

РЕВИЗИОНИСТСКИЙ ВЗГЛЯД НА ТЕОРИЮ КОЛБЕРГА

Моральное развитие по Колбергу

В целом, как мы видим, Колберг утверждал, что моральное развитие представляет собой по меньшей мере часть «естественного» конструктивного процесса, отличного от процессов интернализации. Более того, Колберг утверждал, что в результате этого когнитивного процесса может быть идентифицирован кросс-культурный стандарт последовательности стадий морального развития и зрелости (см. Kohlberg, 1971, 1984; обзор последних исследований представлен в: Walker, 1988). Наша точка зрения согласуется и в реальности базируется на этих двух общих положениях относительно морального развития и зрелости. Тем не менее, она предполагает определенную ревизию заявлений Колберга, а именно: а) его смещение конструирования с интернализацией в процессе «естественного» морального развития; б) некорректное представление зрелости моральных суждений.

Дискуссия по обоим пунктам требует знакомства с типологией развития Колберга. Он выделял шесть стадий в развитии моральных суждений в терминах трех уровней развития: пре-конвенциональный, конвенциональный и пост-конвенциональный. Исходя из некоторых сочинений начала XX века (Dewey & Tufts, 1908; McDougall, 1908), Колберг (Kohlberg, 1984) охарактеризовал первые две стадии как пре-конвенциональные (предшествующие пониманию и принятию социальных конвенций); Стадии 3 и 4 были обозначены как конвенциональные, «согласающиеся и поддерживающие правила и ожидания конвенций общества или авторитета только потому, что это правила и ожидания, или конвенции, общества»; Стадии 5 и 6 – как пост-конвенциональные, «основанные на формулировании и принятии общих моральных принципов, лежащих в основе этих правил». Пост-конвенциональный уровень считается зрелым не только из-за осознания базовых моральных принципов, но и поскольку моральные принципы «выбираются самостоятельно» и не зависят от социального одобрения или неодобрения:

Один из способов понимания трех уровней – думать о них как о трех различных типах отношений между собой и, с другой стороны, с правилами и ожиданиями общества. С этой точки зрения, на Уровне 1 находится пре-конвенциональный человек, для которого правила и ожидания общества – что-то внешнее (подчеркнуто авторами) для себя; на Уровне 2 – конвенциональный человек, который интернализировал (подчеркнуто авторами) правила и ожидания других или идентифицировался с ними, особенно это относится к правилам авторитетов; и на Уровне 3 находится пост-конвенциональный человек, который отделяет себя от правил и ожиданий других и определяет свои ценности в терминах самостоятельно выбранных (подчеркнуто авторами) принципов.

Процесс развития в теории Колберга

Обусловленность
конвенционального уровня
развития

Колберг при обсуждении процессов, обуславливающих развитие моральных суждений, в некоторых аспектах противоречит сам себе. Он явно считает, что переход от пре-конвенционального к конвенциональному уровню обусловлен интернализацией исходно внешних правил и ожиданий других. С другой стороны, как цитировалось выше, Колберг полагал, что «естественное» моральное развитие (вероятно даже на низших уровнях) «не может обозначено как прямая интернализация внешних культурных норм».

Это очевидное противоречие могло бы быть разрешено, если бы Колберг не хотел отказаться от моделей косвенной интернализации в моральном развитии. Для объяснения специфики переходов от стадии к стадии Колберг предлагал только возможности принятия ролей, которые стимулируют развитие при условии оптимальности (т.е. несколько выше настоящего уровня) моральных суждений. Hoffman (1988) справедливо указывает, что и оптимальный процесс все же предполагает «скрытую идею моральной интернализации», поскольку и соответствие все же требует внешнего соотнесения. Следовательно, интернализация входит в описание развития Колбергом, по меньшей мере, пре-конвенционального и конвенционального уровней, даже если ребенок активно конструирует (или реконструирует) исходно внешнюю мораль.

Конструирование можно отличить от интернализации (Gibbs & Schnell, 1985). Это, вероятно, лучше всего иллюстрируется в асоциальной сфере. Ames and Murtagh (1982) обнаружили, что приобретение «консерватизма» может быть результатом спора двух пре-конвенциональных детей, например, спора ребенка, считающего высокий суженный стакан более вместительным, с другим, который (концентрируясь на узости) считает, что он вмещает меньше. В этих исследованиях когнитивное развитие является результатом взаимного стимулирования социального взаимодействия детьми с различны-

ми типами центрации (Doise & Mugny, 1984). В результате этого конфликта каждый ребенок обретает альтернативную характеристику (уже или выше) и потребность разрешить противоречие (стакан не может вмещать больше или меньше воды одновременно: Feffer, 1970). Приобретение «консерватизма» не может быть отнесено на счет интернализации в том смысле, что ребенок копирует понятия из внешней модели. В этой ситуации нет модели, поскольку оба ребенка пре-конвенциональны! Следовательно, эта глубина понимания не может быть построена на манер интернализации, она должна интерпретироваться как «чисто» новая конструкция (Mugny, 1983). Аналогичные конструкции имеют место и в морально-когнитивном развитии (Walker, 1988).

Мы спешим признать, что когнитивное развитие не является конструктивным исключительно в этом «чистом» виде; почти всегда оно включает в себя по меньшей мере модифицированный процесс интернализации. Вероятно, важно и то, что для естественного морально-когнитивного развития имеет значение, чтобы окружающая среда предоставляла возможности принятия ролей, предполагающие более высокие стадии развития:

Этот конструктивный процесс, каким бы не была его природа, не происходит в вакууме. В своем повседневном опыте дети сталкиваются с примерами понятий высших уровней, как явными, так и скрытыми, которые им предстоит освоить самостоятельно. Это не подразумевает, что они интернализируют воздействующие на них «понятия» непосредственно или автоматически. Но в равной степени маловероятно, что они регулярно их игнорируют... Целью... может быть понимание того, каким особым способом индивидуальная конструктивная активность использует эти внешние данные (Kuhn, 1988).

Зрелость в теории Колберга

Зрелость моральных суждений

Колберг явно предполагал, что зрелость моральных суждений проявляется на пост-конвенциональном уровне (Стадии 5 и 6). Мы, наоборот, утверждаем, что пост-конвенциональный или так называемый «принципиальный» уровень не следует рассматривать как исключительный «кладезь» зрелости моральных суждений, и даже как звено в стандартной последовательности стадий. Пора, наконец, отказаться от самих терминов пре-конвенциональный, конвенциональный и пост-конвенциональный для действительного осознания зрелости моральных суждений. Мы считаем, что Стадии 3 и 4 уже представляют собой зрелое моральное рассуждение. Мы отстаиваем эту точку зрения на основе критики Стадий 5 и 6 Колберга. Достойны упоминания изменяющиеся критерии Колберга для определения пост-конвенциональных моральных суждений.

В период своего лонгитюдного эксперимента в 60-е годы Колберг обнаружил, что некоторые учащиеся старших классов, отнесенные к Стадии 5 или 6 (Kohlberg, 1963), став студентами получили при повторном тесте оценку на уровне Стадии 2. Это открытие поставило теоретическую проблему: если оценки были верными, если мышление этих школьников действительно было пост-конвенциональным, тогда у примерно 20% выборки моральные суждения явно регрессировали (Kohlberg & Kramer, 1969). Такая регрессия явно подрывает один из основных постулатов теории Колберга, а именно, понятие о инвариантной последовательности стадий: прогресс последователен и «правилен». Подобные результаты лонгитюда делают инвариантность сомнительной. Чтобы решить эту проблему Колберг (Kohlberg, 1973, 1984; Colby et al., 1987) ввел две классификации: а/ явные суждения Стадии 2 у студентов засчитали как пост-конвенциональные (хотя еще не принципиальные, т.е. релятивистский морально-философский уровень, обозначаемый «4 1/2»: Kohlberg, 1973); б/ явно принципиальные моральные суждения старшеклассников были сочтены показателями Стадий 3 и 4. Например, определенные суждения школьников типа «моральная ценность жизни важнее подчинения закону или авторитету» (Kohlberg, 1984) были переинтерпретированы как скорее конвенциональный, а не пост-конвенциональный уровень.

Колберг, таким образом, восстановил инвариантную, без регрессий последовательность стадий. Однако, в процессе решения этой проблемы он создал новую: противоречие между включением в принципиальный моральный идеал Стадий 3 и 4 и традиционным отнесением этих стадий к «конвенциональным». В частности, как мог субъект, чьи моральные суждения представляют собой интернализованные «правила и ожидания других, особенно авторитетов» (Kohlberg, 1984), и который согласен с ними, представить в моральном суждении концептуализацию «моральная ценность жизни важнее подчинения закону или авторитету» (Kohlberg, 1984).

Мы не считаем, что Колберг полностью решил, даже полностью осознал это противоречие. Мы считаем, однако, что две его теоретические инновации в последние годы жизни по сути представляли собой попытки (хотя и не одинаково успешные) справиться с этим противоречием. Во-первых, рассмотрим утверждение Колберга (Kohlberg, 1984), что даже моральные суждения на Стадиях 3 и 4 все еще конвенциональны, поскольку воплощают в себе скорее «перспективу члена общества», а не «перспективу над обществом» (как на пост-конвенциональном уровне). На практике это различие перспектив оказалось довольно

смутным. Даже главная иллюстрация этого различия кажется проблематичной. Джо, один из испытуемых в лонгитюде, отвечал на вопрос «Почему надо сдерживать обещания?» в возрасте 17 лет и повторно в 24 года. В 17 лет он обосновал это тем, что «дружба основана на доверии. Если Вы не можете доверять человеку, мало оснований иметь с ним дело». В 24 года Джо обосновывал это тем, что «человеческие отношения в целом основаны на доверии, на вере в других. Если Вы не можете верить в кого-то другого, Вы не можете ни с кем иметь дело и каждый становится самым для себя». Колберг предполагал, что в первом ответе Джо «ожидает доверия других в целом... как член общества» (явно относя моральное суждение на конвенциональный уровень), тогда как во втором ответе он считает, что «любое общество или социальные отношения предполагают доверие, и индивид, желая войти в социум, должен быть достоин доверия» (явно относя суждение на пост-конвенциональный уровень).

Действительно ли такое различие в перспективах в приведенных примерах? Допустим, что второе обоснование шире («человеческие отношения» а не «дружба»), упоминается и хаос в социуме, который не стоит на доверии («каждый становится самым для себя»). Но оба ответа по существу утверждают, что доверие необходимо как основа отношений. Почему же первое моральное суждение не должно также считаться «зрелым»? В нашей системе обработки (представленной впервые в: Gibbs & Widaman, 1982, и в усовершенствованном виде в настоящем издании) различия между уровнями не так ярко выражены (Переход 3/4 против Стадия 4).

Мы считаем, что моральные суждения на так называемом конвенциональном уровне уже могут быть гипотетическими или стоять «над обществом», что вытекает из гипотетично рефлексивных ответов юношей на проблему «необитаемого острова» и вопросов относительно закона и сообщества (Adelson, B. Green, & O'Neil, 1969; Adelson & O'Neil, 1966).

Помимо введения различия между «членом общества» и «человеком над обществом», Колберг (Kohlberg, 1984) также ввел конструкт моральная подстадия или моральный тип.

(Продолжение следует)

Моральные суждения, которые могут стать «над обществом»



переводы