

УДК 159.9.019.4-053.4

Взаимосвязь особенностей моральной саморегуляции и степени овладения оценочными эталонами поведения

Глебова Н.В.

В статье представлены результаты исследования взаимосвязи между моральным поведением и степенью овладения оценочными эталонами поведения у детей старшего дошкольного возраста. Использовалась модификация методики «Оцени поведение» и метод свободного распределения С.Г. Якобсон. Согласно полученным результатам степень овладения оценочными эталонами поведения у детей, которые не соблюдают норму справедливости в ситуации морального выбора, ниже, чем у детей с моральным поведением.

Ключевые слова: моральная саморегуляция, оценочные эталоны поведения.

В статті представлені результати дослідження взаємозв'язку між моральною поведінкою та ступенем оволодіння оціночними еталонами поведінки у дітей старшого дошкільного віку. Використовувалась модифікація методики «Оціни поведінку» та метод вільного розподілу С.Г. Якобсон. Згідно отриманих даних ступінь оволодіння оціночними еталонами поведінки у дітей, які не дотримуються норми справедливості в ситуації морального вибору, нижче, ніж у дітей з моральною поведінкою.

Ключові слова: моральна саморегуляція, оціночні еталони поведінки.

The article contains results of research of interrelation between moral behavior and evaluation standards of behavior at children of the senior preschool age. Modification of method was used "Estimate behavior" and method of the free distributing of S.G. Yakobson. According to the received results children which do not observe the norm of justice in the situation of moral choice have a degree of capture the evaluation standards of behavior, below, than for children with a moral behavior.

Keywords: moral self-regulation, evaluation standards of behavior.

С точки зрения культурно-исторического и деятельностного подхода развитие психики ребенка происходит как овладение деятельностью, кристаллизованной в предметах человеческой культуры. Реализация этого подхода предполагает анализ этой деятельности, с одной стороны, в качестве продуктов труда и, с другой стороны, в качестве орудий и средств. Также ребенок должен осуществить по отношению к этим последним познавательную или практическую деятельность [3]. Таким образом, общественно-сложившиеся и кристаллизованные в предметах культуры формы деятельности выступают относительно каждого отдельного ребенка, как то содержание, которым он должен овладеть. Соответственно, его развитие направляется и регулируется этими формами деятельности, как теми образцами или эталонами, по аналогии с которыми должна быть построена его собственная деятельность.

В виде образцов при овладении такой предметной деятельностью выступают заданные в той или иной форме эталоны вещных продуктов, которые должны быть получены. Воспроизведение этих эталонов обеспечивается путем соответствующих действий с необходимыми орудиями и средствами.

Развитие ребенка осуществляется в соответствии с культурными образцами. В процессе становления личности в качестве образцов выступают другие люди или их обобщенные качества. Воспроизведение этих образцов происходит в виде подражания этим людям или особым действиям по самовоспитанию.

По мнению С.Г. Якобсон, такие процессы усвоения предметно-вещного и морально-этического содержания человеческой культуры могут быть построенными по одной и той же схеме [8]. Для обоснования этого предположения С.Г. Якобсон представила мораль как особую форму деятельности, проанализировала специфику моральных действий и на основе этого анализа установила особенности тех эталонов, в соответствии с которыми строятся эти действия. Согласно гипотезе С.Г. Якобсон, в регуляции нравственного поведения функцию таких образований выполняют два полярных «этических эталона». Это комплексные образы художественного типа — положительный и отрицательный, — с которыми ребенок соотносит свои поступки. Они образуют как бы крайние точки шкалы, на которую проецируются поступки для их сравнительной оценки.

Таким образом, этические эталоны по сравнению с эталонами предметных действий являются сдвоенными и полярными. К тому же они имеют совершенно особую форму интериоризации, когда «становятся как бы тождественными самому субъекту, выступают как образ его самого» [6].

А.Л. Венгер предположил, что подобную природу имеет опосредование различных социальных эмоций. Следовательно, должна существовать обширная система оценочных эталонов, соответствующих разным видам эмоционального отношения к другому человеку. Его исследование развития социальных эмоций при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту показало, что в этот период дети начинают овладевать оценочными эталонами, соответствующими социально заданным нормам. В состав эталонов «входят критерии совершенно разной природы — от чисто внешних, трудно вербализуемых (симпатичность), до рациональных, соответствующих тем или иным социально заданным нормам» [4].

Анализируя все выше сказанное можно предположить наличие тесной связи между особенностями морального развития ребенка старшего дошкольного возраста и степенью овладения им оценочными эталонами поведения. Мы предположили, что у детей, которые освоили моральные нормы и могут продемонстрировать их в своем поведении, степень овладения оценочными эталонами поведения выше, нежели у детей, не освоивших нормы морали до уровня их отражения в своем поведении.

Для исследования особенностей моральной саморегуляции старших дошкольников был выбран метод свободного распределения, позволяющий изучить поведение ребенка с точки зрения следования нормам морали в ситуации морального выбора, т.е. соблюдает их ребенок в своем реальном поведении или нет без какого-либо контроля и принуждения со стороны взрослого. Этот метод был разработан в 70-х гг. XX ст. С.Г. Якобсон и В.Г. Щур в рамках экспериментального исследования условий, обеспечивающих

овладение детьми определенной моральной нормой [8]. В качестве такой нормы авторами была взята норма справедливости.

Исследование проводилось с помощью распределения одним из детей большого количества игрушек, поделенного на партии, которые ему нужно было последовательно распределить между собой и двумя другими детьми. Было пять партий однотипных игрушек по 5, 6 и 7 штук. Так как количество предметов в партии всегда превышало число участников, распределяющий по своему желанию мог или поделить поровну, или оставить себе больше игрушек, чем получали остальные. Результаты распределения позволили дифференцировать детей по уровню соблюдения ими нормы справедливости. Соответственно, о «справедливости» ребенка можно было судить по соотношению оставленных себе и отданных другим детям игрушек. Подробное описание проведения оригинальной методики приведено в [7], [8], а наша модификация в [1].

При подсчете результатов распределения высчитывалось процентное отношение отданных каждому из двух других детей игрушек к оставленным себе (оно всегда принималось за 100%).

Обработка полученных данных позволила разделить детей на две группы. В группу I вошли дети, которые распределили «несправедливо» и отправили другим ребятам меньше 60% от оставленных себе игрушек, т.е. не соблюдали норму справедливости. К группе II были отнесены все оставшиеся дети. Таким образом, во второй группе дети или делили игрушки поровну, или отправляли другим даже больше, чем оставляли себе для игры, или отправляли несколько меньше, чем себе.

Испытуемые. В исследовании приняли участие 121 дошкольник старших групп детских садов коммунального типа № 80, 158, 376 г. Харькова. Возраст испытуемых составил 5лет 9мес. – 6лет 9мес. Исследование с каждым ребенком проводилось индивидуально.

Для статистической обработки полученных нами данных был использован метод углового преобразования Фишера.

По данным метода свободного распределения треть современных детей (36%) распределяет игрушки «несправедливо», т.е. игнорирует норму справедливости и оставляет себе для игры значительно больше игрушек, нежели отправляет своим сверстникам. Соответственно 64% дошкольников в ситуации морального выбора демонстрируют «справедливое» поведение, следуя в своем реальном поведении норме справедливости.

Степень овладения оценочными эталонами поведения исследовалась с помощью методики «Оцени поведение», которая является модификацией теста А.Л. Венгера [4, с.52]. Данный вариант методики был получен в экспериментальном исследовании Е.В. Никифоровой в 1995-1998 гг., а в 1999 – 2002гг. методика прошла стандартизацию [2, с.226].

Испытуемому предлагается серия из 19 картинок, на которых изображены дети в разных житейских ситуациях, понятных и близких им. При этом дети, совершающие на рисунках хорошие поступки, обычно плохо, небрежно одеты, некрасивы и иногда испачканы. В то же время персонажи, которые на картинках совершают дурные поступки, обычно хорошо одеты и красивы. Из 19 ситуаций, представленных в наборе, 9 – с положительными действиями, но внешне непривлекательными героям, а 10 – с отрицательными действиями привлекательных детей. Стимульный материал предъявляется ребенку в определенной последовательности, которая обусловлена необходимостью чередования действий, совершаемых персонажами (положительные и отрицательные, их содержание), и пола героев. После просмотра каждой картинке испытуемому предлагается оценить поведение героя, поставив его на какое-либо место на оценочной шкале, построенной по типу шкалы Дембо - Рубинштейн. Затем ребенка просят обосновать свое мнение.

В нашем исследовании мы ограничились 9 картинками: 5 с положительными действиями, однако не привлекательными героями и 4 с отрицательными действиями, но привлекательными лицами. Все другие условия методики были сохранены без изменений. Нами были выбраны лишь те картинки, на которых изображения понятны, а нарисованные предметы знакомы детям. Такое сокращение материала обусловлено, во-первых, знаниями современных 6-летних детей: редко кто из них понимает, что такое рогатка. Во-вторых, некоторые ситуации художественно изображены, на наш взгляд, не понятно для ребенка. Например, неопрятная и неулыбающаяся девочка в одной руке держит саженец деревца над землей, в другой – лопату. В такой ситуации не возникает однозначного понимания, что она собирается делать: положительно одобряемое действие, а не выкапывает этот саженец из земли, что является негативным действием. В-третьих, анализ 19 картинок с оценкой изображенного персонажа является слишком длительным процессом для ребенка 6 лет – дети устают и начинают давать формальные ответы. В-четвертых, для решения поставленных в данном исследовании задач необходим сравнительный анализ полученных результатов в области овладения детьми оценочными эталонами поведения у детей, по-разному соблюдающих норму справедливости. С этой точки зрения количество картинок -10 штук - является достаточным.

Данная методика предлагает два диагностических показателя. Во-первых, оценка персонажа ребенком - позитивная, негативная, нейтральная - как показатель отношения ребенка к персонажу. Во-вторых, обоснование своей оценки ребенком. Авторы указали, что оно может быть построено на нескольких основаниях: «внешнее» – оценка ориентирована на внешний вид героя картинки; «поведенческое» – оценка ориентирована на содержание действия, совершаемого персонажем; «промежуточное» – оценка сочетает в себе обе составляющие. Далее обработка результатов состоит в анализе ответов детей, который позволяет разделить их на три группы.

1-я группа – дети с низким уровнем овладения оценочными эталонами поведения, которые оценивают героев картинок только на основе их внешнего вида, собственных симпатий и антипатий. В их комментариях говорится в основном о внешности и привлекательности персонажа, при этом сам выбор,

чаще всего, мало аргументирован. Могут звучать объяснения «мне так кажется», «я не знаю, но эта девочка мне нравится».

2-я группа – дети со средним уровнем, у которых нет устойчивых предпочтений в оценках поведения героев картинок. Они в своих комментариях непостоянны и говорят как о внешности персонажей, так и об их поведении. Таким образом, по мнению авторов методики, их объяснения зависят не столько от их знаний и развитых оценочных норм, сколько от житейского опыта и симпатий.

3-я группа – дети с высоким уровнем овладения оценочными эталонами поведения. В их ответах рассматривается непосредственно поведение героев, изображенных на картинках. Для детей этой группы характерны развернутые речевые дополнения и аргументация сделанной ими оценки, что доказывает, что эта оценка не случайна.

Для изучения связи между моральным поведением и степенью овладения оценочными эталонами поведения результаты методики «Оцени поведение» обрабатывались в соотношении с двумя выделенными ранее группами по результатам методики свободного распределения: «справедливые» дети и «несправедливые».

Количественный анализ результатов методики «Оцени поведение» показал, что 73% «справедливых» детей обладают высокой степенью овладения оценочными эталонами поведения. Они оценивали предлагаемых им персонажей с точки зрения совершаемых ими действий, т.е. используя рациональные критерии, соответствующие тем или иным социально заданным нормам. Однако оценка персонажей, совершающих социально одобряемые действия, не была только позитивной. Она зависела от уровня развития рефлексии ребенка, т.е. некоторые дети давали следующие комментарии: «Эта девочка молодец, что села читать книжку, но она не помыла руки, может запачкать книжку теперь. Значит она и не хорошая, и не плохая».

Среди «несправедливых» детей высокая степень овладения оценочными эталонами поведения встречается в 58% случаев, что с $p \leq 0,05$ значимо меньше, нежели среди «справедливых» детей – 73%.

Таким образом, дети, способные соблюдать принцип справедливости в ситуации морального выбора, значимо чаще, нежели дети не способные к такому моральному поведению, обладают сформированными оценочными эталонами, осознают их и, чаще всего, могут объяснить свою позицию, даваемую ими оценку.

Средний уровень овладения оценочными эталонами поведения демонстрирует только 23% «справедливых» детей, что значимо меньше с $p \leq 0,05$ нежели среди «несправедливых» детей – 40%. Следовательно, среди старших дошкольников, не соблюдающих принцип справедливости в ситуации морального выбора, чаще, чем среди «справедливых» детей, встречаются дети, чьи оценочные эталоны неустойчивы и непостоянны, а оценочные эталоны не сформированы. Такие дети наряду с критериями, соответствующими каким-либо социально заданным нормам, используют и внешние критерии (внешность персонажа).

Низкий уровень социальной нормативности с одинаковой частотой встречается в обеих группах детей не зависимо от их особенностей моральной саморегуляции. В группе «справедливых» детей – 4%, в группе «несправедливых» – 2%.

Данные, полученные в этом исследовании, подтверждают существование тесной связи между некоторыми особенностями морального развития ребенка и степенью овладения оценочными эталонами поведения, а также позволяют сделать следующие выводы.

1. Больше половины современных детей старшего дошкольного возраста обладают высокой степенью овладения оценочными эталонами поведения. В своих суждениях о поведении других людей они чаще всего оперируют не внешними, а рациональными критериями по соответствию такого поведения тем или иным социально заданным нормам.

2. Среди детей со «справедливым» поведением высокая степень овладения оценочными эталонами поведения наблюдается чаще, нежели среди детей с «несправедливым» поведением.

3. Средняя степень овладения оценочными эталонами, когда оценочные эталоны еще не сформированы и отличаются непостоянством, неустойчивостью, чаще наблюдается у детей с «несправедливым» поведением, чем у детей, соблюдающих норму справедливости в ситуации морального выбора.

Литература

1. Глебова Н.В. Особенности моральной саморегуляции современных дошкольников: сравнительно-исторический анализ. Весник Харьк. ун-та. Серія психологія. – Харьков: Изд-во ХГУ, 2010. – Ч. 44, № 913, - С. 19-23.
2. Изотова Е.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика. – М.: Издательский центр «Академия», 2004.
3. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959.
4. Особенности психологического развития детей 6–7-летнего возраста / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. Науч.-исслед. ин-т. общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. — М.: Педагогика, 1988.
5. Смирнова Е.О. Детская психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальности «Дошкольная педагогика и психология».— М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006.
6. Якобсон С.Г. Анализ психологических механизмов регуляции этического поведения детей // Вопр. психол. 1979. № 1. – С. 38–48.
7. Якобсон С.Г. Психологические проблемы этического развития детей / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии акад. пед. наук СССР.— М.: Педагогика, 1984.
8. Якобсон С.Г., Щур В.Г. Психологические механизмы усвоения детьми этических норм.— В кн.: Психологические проблемы нравственного воспитания детей. М.: Ротапринт, 1977. – С. 59-107.