

Нормативно-ценностные представления современных родителей, учителей, воспитателей (анализ содержания моральных суждений)

Шелина С.Л.*,

ФГБОУ ВО МГУ имени М.В. Ломоносова,
Москва, Россия,
sve-shelina@yandex.ru

Митина О.В.**,

ФГБОУ ВО МГУ имени М.В. Ломоносова,
Москва, Россия,
omitina@inbox.ru

Представлены результаты анализа моральных суждений взрослых, непосредственно связанных с процессом социализации молодого поколения в условиях современного мегаполиса (родителей, учителей, воспитателей). В качестве прототипного использовалось исследование Ж. Пиаже моральных суждений детей. Проведенный сравнительный анализ содержания суждений респондентов позволяет обсудить вопрос о степени схожести представлений о норме. Выявленные статистически значимые отличия данных в группах «родителей» и «воспитателей» дают основание поставить практический вопрос о возможности функциональной взаимозаменяемости представителей этих групп в педагогической практике. На основании проведенного анализа ставится вопрос о необходимости проведения комплексных исследований нормативно-ценностной системы, являющейся составной частью регуляции активности детей и взрослых. Также обсуждаются более широкие вопросы, касающиеся исходной объяснительной модели, отмечается неоднозначность, изменчивость и сложная структурная организация нормативно-ценностного блока регуляции деятельности.

Ключевые слова: Моральные суждения взрослых, нормативно-ценностная регуляция активности.

Многочисленные исследования ценностных ориентаций имеют в основе предположение, что освоенные нормы и ценности осуществляют функцию регуляции активности

человека. Для этого есть множество оснований. Но факты также упрямо свидетельствуют, что взрослые и дети не всегда используют морально-этические нормы как руководство к

Для цитаты:

Шелина С.Л., Митина О.В. Нормативно-ценностные представления современных родителей, учителей, воспитателей (анализ содержания моральных суждений) // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 1. С. 49–58.

* *Шелина Светлана Леонидовна.* Кандидат психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории педагогической психологии факультета психологии, ФГБОУ ВО МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия. E-mail: sve-shelina@yandex.ru

** *Митина Ольга Валентиновна.* Кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории психологии общения факультета психологии, ФГБОУ ВО МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия. E-mail: omitina@inbox.ru

действию [6]. Проведенные нами исследования содержания нормативного корпуса детей и подростков также показали пластичность нормативной регуляторной системы во всех возрастных группах. Блок нормативно-ценностной регуляции доминирует только в определенных ситуациях, его «статусное» место постоянно меняется [7; 8]. Нормативно-ценностная регуляция, являясь составной частью более широкой системы регуляции деятельности, имеет границы своего функционирования. Но нам представляется важным рассмотреть эти факты и с иных, более широких позиций.

Нормы и ценности – проявления культуры. Динамика культуры, по мнению В.С. Степина [5], связана с появлением одних и отмиранием других надбиологических программ регуляции активности. Все эти программы образуют сложную, развивающуюся систему, в которой можно выделить три уровня. Первый из них – реликтовые программы, потерявшие ценность для общества новой исторической эпохи. Второй уровень – программы, обеспечивающие производство форм и видов деятельности, жизненно важных для данного типа общества и определяющих его специфику. Третий – уровень, в котором вырабатываются программы будущих форм и видов поведения и деятельности. Для нас важен факт соприсутствия содержательно трех различных типов регуляции.

Функционально нормативно-ценностный ряд создается ради упорядочивания отношений, что обеспечивает сохранение сообщества как целого. Поэтому, при отмеченной изменчивости, одной из характеристик нормативной регуляции должна быть относительная устойчивость, сопровождающаяся оправданным консерватизмом.

Ситуация осложняется в периоды перемен, когда события могут развиваться по нескольким сценариям, в том числе, возможно «будущее» как возврат к известному прошлому. В связи с этим представляются интересными данные исследований российской культуры Н.Л. Лебедевой [2; 3], которая, выделяя ценности, выражающие интересы индивида (власть, личные достижения) и группы, отмечает, что в нестабильных социальных условиях именно личностная идентичность становится

ведущей и определяющей в адаптации человека к изменяющейся реальности.

Вопрос содержательного состава норм – это вопрос соотношения запретительных и рекомендательных норм в общей системе регуляции деятельности [1]. Запретительные нормы сужают диапазон активности, условно задают эшелон функционирования. Нормативно заданная реакция сообщества на нарушение запретительных норм – один из механизмов регулирования отношений в целом и процесса воспитания – в частности. Нарушение «запретительных» норм предполагает либо «искупительное», эквивалентное принесенному ущербу, либо «предупредительное» (как мера предосторожности) наказание [4]. Это одни из индикаторов определенных типов регуляции отношений.

Можно также выделить «рекомендательные» нормы, заданные в общей, абстрактной модели и/или идеализированной форме. К этой категории можно отнести и «подвиги героев», и модельные образцы, передаваемые в нравоучительных текстах и т.д. Эти образцы не могут всегда и везде использоваться как руководство к действию, так как часто сопряжены с поступками, не совместимыми с жизнью, или с конструкцией отношений, ориентированных на определенный период развития сообщества (модельные ряды построения взаимоотношений в народных сказках). Другой класс «рекомендательных» норм связан, наоборот, с избыточной привязкой к конкретным людям (референтным лицам) и конкретным ситуациям.

Таким образом, априори предлагаемый взрослыми к усвоению ребенку нормативно-ценностный корпус содержательно не является устойчивым, однозначным образованием и не охватывает все возможные случаи реальной и потенциальной деятельности человека. При этом следование определенным нормам и правилам не является гарантом эффективности деятельности в нестандартных, изменяющихся ситуациях.

Рассматривая структуру нормативно-ценностных образцов, мы сталкиваемся с вопросами взаимовлияния различных нормативных корпусов в системе нормативно-ценностной регуляции как у детей, так и у взрослых. Так, Ж. Пиаже [4] при анализе со-

держания моральных суждений детей свидетельствовал, что к подростковому возрасту корпус норм и правил, возвращенный в детскую совместной игре, активно конкурирует с «вертикалью авторитета взрослых»: подростки оппонируют взрослым, нарушающим конвенции, значимые для сохранения доверия. Учитывая этот факт, мы при обсуждении содержания того или иного нормативного комплекса будем говорить об устойчивой, количественно выраженной доминанте, а не об абсолютных характеристиках.

Таким образом, процесс социализации подрастающего поколения в современной России протекает априори в ситуации отсутствия четких однозначных образцов, в ситуации соприсутствия нескольких нормативно-ценностных конструктов. Эта ситуация задает смысловое отношение как к вопросам содержания социализации современного ребенка в целом, так и конкретизации целей и задач деятельности каждой из групп взрослых, включенных в процесс воспитания.

Предмет проведенного нами исследования – нормативно-ценностные конструкты воспитывающих взрослых (родителей, воспитателей, учителей). В нем решалась задача – определить степень схожести/отличия «нормативных» профилей данных подгрупп и поставить вопрос о характере связей нормативно-ценностных корпусов определенных групп взрослых, являющихся референтными лицами для ребенка в различные периоды взросления.

Ниже обсуждаются результаты анализа данных, полученных на московской выборке взрослых. В некотором смысле это особый, усложненный случай, так как современный мегаполис демонстрирует неоднозначные формы сосуществования различных культур.

В качестве прототипного мы использовали исследование моральных суждений детей, проведенное Ж. Пиаже и его коллегами [4]. Подробно методика нашего исследования моральных суждений детей и подростков представлена в опубликованной ранее статье [8]. Отличие от предыдущего исследования здесь состоит в форме представления ответов респондентами. Работа с детьми и подростками велась с использованием аудиозаписи,

взрослым предстояло свой ответ на поставленный «открытый» вопрос записать.

При обработке данных учитывались: 1) факт соответствия/несоответствия прямого ответа определенному нормативному корпусу, 2) факт соответствия аргументации прямому ответу. На основании полученных данных была построена определенная категориальная сетка для анализа содержания суждений.

У Ж. Пиаже для категоризации суждений респондентов были использованы определенные описательные оппозиции, на основании которых он выделял две стадии развития: гетерономную и автономную мораль. Первая предполагает уважение к взрослому и правилу как к таковому. «Готовые» правила даны взрослыми как неизменные, что сопровождается социальным принуждением, навязыванием мнения без учета потребностей и возможностей индивида. Данный тип справедливости базируется на ретрибутивной ответственности (в ситуации «проступка» при неизвестном виновнике наказать всех). Искупительная санкция задана как форма поддержания «справедливости». Имеет место передающаяся и объективная (в соответствии с размером ущерба) ответственность. Отношение к авторитету – как к абсолюту.

Автономная же фаза развития морали предполагает изменчивость правил с учетом изменяющихся обстоятельств и возможностей участников совместной деятельности (игры, в том числе); высшей моралью здесь является не декларация равенства прав, а предоставление возможностей для реализации этих прав. Этот корпус норм предполагает добровольно принятую ответственность. Санкции носят предупредительный («Так больше не делай..., иначе не будешь с нами играть»), а не искупительный характер. При принятии решения о возможном наказании учитываются обстоятельства и сознательные намерения человека, а не количественно выраженный ущерб. Имеет место понимание, что авторитет разрушает взаимообуюдность, доверие.

Данная классификация возникла в системе определенной культуры, поэтому ее использование имеет некоторые ограничения. В России, принадлежащей к коммуитарному типу культур, имеют место системообра-

зующие связи, ориентированные на объединение через подчинение, в связи с чем терминологически категория «автономная мораль» вызывает определенные ассоциации. Поэтому мы вводим иное обозначение предложенных Ж. Пиаже нормативных образований: блок гетерономной морали обозначаем как «первый» нормативный блок, а корпус правил «автономной» стадии обозначаем как «второй» тип норм.

В нашем исследовании свои суждения на предложенные семнадцать ситуаций (см. Приложение) высказывал каждый взрослый, что позволило нам поставить вопрос не только о наличии/отсутствии того или иного типа норм в определенной группе, но и вопрос об «устойчивости» каждого типа норм в пределах одной группы. Предложенные для обсуждения ситуации тематически сгруппированы в восемь блоков: 1) «Коллективная и передающаяся ответственность – ситуации 1–3; 2) «Имманентная справедливость» – ситуации 4–6; 3) «Равенство и авторитет» – ситуации 7–10; 4) «Вопросы равенства между ровесниками» – ситуации 11–12; 5) «Ложь с правдоподобным содержанием» – ситуация 13; 6) «Нравственный реализм. Объективная ответственность» – ситуация 14; 7) «Характер коллективной санкции: мера предосторожности или искупительная мера?» – ситуация 15; 8) «Конфликт ретрибутивной и дистрибутивной точек зрения» – ситуации 16–17.

Предлагаемые для обсуждения респондентам ситуации содержат в сюжете конструкции, когда взрослые и/или дети соответствуют и/или нарушают определенный тип норм.

Характер постановки вопроса в предложенной для осмысления ситуации задавал определенную позицию респондента: Он должен был высказать: а) оценку (ситуации 1, 14, 15); б) мнение, отношение – ответ на вопрос «Что думаешь...?» (ситуации 9, 10, 11, 16); в) дать рекомендацию взрослому (ситуации 2, 3); г) дать прогноз относительно последующего развития событий (ситуации 4, 5, 6); д) определить и прокомментировать нужный или должный поступок (ситуации 7, 12, 17); е) продемонстрировать реакцию, дать ответ «от первого лица» в ситуации, где респондент может отождествиться с героем истории (си-

туация 8); ж) дать анализ происходящего, указать причины поступков героев (ситуация 13).

В нашем исследовании принимали участие 55 взрослых (родители дошкольников из Детского клуба «Орленок» (г. Москва) – 20 человек; учителя школы-интерната № 42 (г. Москва) – 19 человек; гувернеры дошкольников Детского клуба и воспитатели школы-интерната – 16 человек. Социально-демографическое распределение по совокупной группе взрослых: 74,5% – женщины, 25,5% – мужчины. Полагаем, что вводить специальное возрастное членение не целесообразно, так как в практике по данному параметру совокупная группа воспитывающих взрослых всегда смешанная.

В результате проведенного анализа содержания суждений взрослых получены данные, позволяющие поставить вопрос не только о гомогенности/гетерогенности группы взрослых, являющихся образцами для подражания и кураторами процессов социализации молодого поколения. В данном исследовании получены определенные факты, подтверждающие ранее выявленную на детской выборке особенность [10;12]. Все взрослые (родители, учителя, воспитатели) при обсуждении сюжета ситуации 13А пишут о том, что обман ребенком своих сверстников (нарушение социальной нормы) вызван наличием у него низкой самооценки и желанием, чтобы его похвалили и/или просто обратили на него внимание, а также, возможно, «проигрыванием» своей мечты, фантазии. То есть, отмечен факт, что имеет место ряд потребностей человека, которые сложно удовлетворить, следуя социальным нормам. Из этого следует, что рассматриваемый нами нормативный комплекс – лишь составная часть регулятивной системы активности человека. Это важно учитывать при обсуждении степени выраженности тех или иных показателей.

Результаты категориального анализа содержания суждений взрослых с учетом апелляции к нормам первого или второго типа представлены в табл. «Частота встречаемости ответов первого и второго типа по всем ситуациям в группах взрослых респондентов». Данные представлены по трем категориям групп респондентов.

Частота встречаемости ответов первого и второго типа по всем ситуациям в группах взрослых респондентов

Ситуация	Ответы 1-го типа				Ответы 2-го типа			
	Близкие родственники	Учителя	Воспитатели	<i>p</i> -значения	Близкие родственники	Учителя	Воспитатели	<i>p</i> -значения
1	0,250	0,316	0,625	0,054	0,500	0,421	0,250	0,306
2	0,300	0,211	0,250	0,813	0,050	0,053	0,063	0,986
3	0,100	0,053	0,125	0,748	0,500	0,421	0,188	0,145
4	0,600	0,211	0,375	0,045	0,000	0,000	0,000	1*
5	0,000	0,000	0,000	1*	0,000	0,000	0,000	1*
6	0,150	0,158	0,063	0,651	0,000	0,000	0,000	1*
7	0,450	0,316	0,438	0,649	0,250	0,421	0,313	0,518
8	0,050	0,105	0,188	0,420	0,100	0,368	0,438	0,056
9	0,100	0,316	0,313	0,198	0,400	0,526	0,438	0,721
10	0,100	0,053	0,000	0,422	0,550	0,158	0,125	0,006
11	0,000	0,053	0,063	0,546	0,000	0,000	0,000	1*
12	0,000	0,000	0,000	1*	0,650	0,579	0,688	0,792
13	0,650	0,684	0,750	0,810	0,000	0,000	0,000	1*
14	0,050	0,053	0,125	0,633	0,750	0,684	0,375	0,054
15	0,150	0,053	0,125	0,604	0,300	0,158	0,063	0,175
16	0,000	0,000	0,000	0,653	0,250	0,684	0,563	0,020
17	0,050	0,053	0,188	0,280	0,350	0,053	0,000	0,005

* *Примечание.* В тех случаях, когда ни в одной из групп взрослых не было ответа соответствующего типа, т.е. когда все частоты равны нулю, формально *p*-значение определено быть не может, но мы вправе интерпретировать эту ситуацию как предельный случай совпадения частот во всех трех группах и положить *p*-значение равным 1.

В таблице приведены лишь те из полученных ответов, которые однозначно можно отнести к первому или второму нормативному типу. Указаны частоты встречаемости ответов соответствующих каждому типу в каждой категории взрослых, а также – *p*-значение нулевой гипотезы (постулирующей отсутствие различий), вычисленной с помощью *фи*-критерия. Отметим, что также были выявлены ответы, не удовлетворяющие строгому

критерию (соответствие однозначного ответа и аргументации определенному типу норм). Было достаточно много вариантов ответов, которые являются высказываниями «смешанного» типа.

По «первому» типу статистически значимое различие (0,054) получено при обсуждении ситуации 1, где по сюжету мать за нарушение запрета наказывает всех своих детей, включая невинного (коллективно распреде-

ленная ответственность). При сравнении данных в группе родителей отмечено минимальное значение, а в группе воспитателей – максимальное значение. При этом интересен тот факт, что статистически значимыми являются также различия результатов суждений по ситуации 4 (0,045), где дети воруют яблоки. Здесь родители гораздо чаще апеллируют к нормам первого типа, чем воспитатели и учителя. Сопоставительный анализ данных по этим ситуациям дает нам основание предположить, что «необходимость наказания за провинность» остается как социальная норма, но есть тенденция делегировать эту функцию кому-то другому.

Анализ суждений на предмет использования нормативного комплекса «второго» типа показал, что статистически значимые различия (0,006) получены в ситуации 10, где по сюжету отец нарушает принцип равенства. Максимально высокий результат ориентации на «второй» тип норм продемонстрирован в группе «родителей», а минимальный – в группе воспитателей.

В ситуации 14 также получены статистически значимые различия (0,054). Максимально высокий результат (указание на необходимость при оценке поступка учитывать намерения) продемонстрировали «родители», а минимальный – воспитатели.

В ситуации 17 родители также демонстрируют самый высокий результат обращения к нормам второго типа, при нулевом результате в группе воспитателей и статистически значимом различии с данными по группе учителей (0,005).

А в ситуации 8, где по сюжету мать нарушает принцип равенства, мы получаем «перевертыш»: в группе родителей – минимальная доля, а в группе воспитателей – максимальная доля использования в суждениях норм «второго» типа. Это расхождение также статистически значимо (0,056). Мы можем предположить, что такая диспозиция данных может быть сопряжена с желанием (или необходимостью) в группе родителей оправдать действие матери или защитить особый статус матери (в группе воспитателей). Этот вопрос требует особого анализа и специальных исследований. Необходимость этого подтверж-

дается и результатами анализа суждений в ситуации 16, где мать по сюжету поощряет только любимую, послушную дочь. Только в группе родителей прозвучали декларации о равенстве всех детей, но указание на отрицательный прогноз, на факт несправедливости в основном звучит в суждениях учителей и воспитателей (значение различия с группой родителей 0,080 и 0,020 соответственно).

В процессе анализа выявлено еще несколько случаев статистически значимых различий при сравнении содержания суждений в разных группах, но так как эти ответы относились к специальной категории (прямой ответ без аргументов), то интерпретировать эти случаи не представляется возможным.

Таким образом, исследование нормативно-ценностных конструктов на основании анализа моральных суждений взрослых (родителей, учителей, воспитателей) показало следующее:

1) содержательно не выявлено однозначной нормативной доминанты;

2) в состав ориентиров взрослых входят конструкции нормативного комплекса «первого» и «второго» типа. Выразителями норм «второго типа» в большей степени являются родители, затем количественно идет группа «учителей», в меньшей степени это выражено у «воспитателей». Нормативный комплекс «первого» типа чаще проявляется при обсуждении ситуаций в группе «воспитателей».

Полученные данные ставят перед нами вопросы и практико-ориентированные, и теоретические. Результаты проведенного исследования привели нас не столько к конкретизации, сколько к проблематизации заявленных вопросов.

Еще раз обратим внимание на то, что обсуждаемые здесь данные получены на специфической выборке, в опросе принимали участие жители мегаполиса. В связи с этим возникает вопрос: *в какой мере мы можем экстраполировать полученные результаты?* Москва – поликультурное, специфическое образование. Этот факт задает необходимость проведения ряда уточняющих исследований в малых городах и селах России. Для построения объяснительной модели требуются характеристики различных точек на континууме вариантов.

Открытым также остается общий вопрос, является ли транслируемый совокупной группой взрослых нормативно-ценностный комплекс достаточным по составу для регуляции отношений в современных условиях? Требуется конвенция педагогов по поводу того, каков объем «необходимого и достаточного». Что берется за основу: многослойная избыточность культуры или жестко регламентированная ориентация на запросы настоящего? Также требуется специальная работа по выявлению имеющихся трендов развития нормативной регуляции на более дифференцированной и количественно представленной выборке взрослых респондентов.

Уточнение зоны действия нормативного блока в системе общей регуляции деятельности, определение уровня содержательного соответствия «необходимому» наличного состояния нормативно-ценностного блока – это условия для рассмотрения характера взаимосвязей между группами взрослых, особенностей функционального распределения труда. Теоретически возможны «кооперация» по принципу как взаимодополнения, так и взаимозаменяемости. Исторически группы воспитателей и учителей возникли и в дополнение, и в замещение родительских функций, поэтому профессиональные цели и задачи всех типов воспитателей – изначально пересекающиеся множества. Но, видимо, каждый раз нужно решать вопрос о допустимой зоне пересечения.

Полагаем, что в период перемен априори заданная неоднозначность нормативных ориентиров имеет не только «минусы», но и «плюсы». Эта ситуация порождает необходимость формирования личного (и личностного) отношения к происходящему, что сопряжено с формированием определенной (смысловой, рациональной и т.д.) позиции молодого человека, с необходимостью формирования иного состава действий (в том числе, действий анализа социальной ситуации и ответственного личного выбора), не предусмотренных традиционной формой освоения норм и ценностей. Этот процесс, в свою очередь, предполагает определенную позицию взрослого (родителя, воспитателя, учителя). Но, представленные нами здесь данные свидетельствуют,

что профессиональные воспитатели являются в большей степени носителями конструкции «первого типа», где заданное отношение к авторитету (в пределе – некротичное подчинение) практически не оставляет места для формирования «личной позиции» ребенка. В этом контексте вопрос о взаимозаменяемости родителей, воспитателей, учителей обретает особый смысловой оттенок: какой ценой дается замена одной позиции на другую?

Приложение

Ситуация 1. Мама запретила своим трем сыновьям играть на ее компьютере (на котором она работала дома). Но, как только она ушла, первый сказал: «А если поиграть?». Второй согласился. Третий сказал: «Нет. Мама это запретила делать. Я не буду трогать ее компьютер». Когда мама вернулась, она увидела, что дети пользовались ее компьютером, она наказала всех троих. Справедливо ли это? Обоснуйте свой ответ.

Ситуация 2. Выйдя из школы, мальчики (несколько человек) стали играть в снежки. Один из них, бросив свой снежок, разбил стекло в соседнем доме. Ребята это видели. Из дома вышел хозяин и спросил, кто это сделал. Поскольку никто не ответил, он пошел жаловаться к учителю. На следующий день учитель спросил у класса, кто разбил стекло. Но снова никто не признался. Тот, кто это сделал, сказал, что это не он, а другие не хотели его выдавать. Что должен сделать учитель? Почему?

Ситуация 3. Папа одного из мальчиков на зимних каникулах пригласил друзей своего сына к себе на дачу. Ребята бросали снежки в стену гаража. Им было разрешено это делать, но при условии – не разбить окно надстройки гаража. Один из мальчиков был, что называется, «нескладным», ему не удавалось бросать свои снежки так же ловко, как и друзьям. В определенный момент он поднял незаметно камушек, облепил его снегом (получился «пирожок с начинкой») и бросил его. Снежок этот полетел очень красиво, высоко... в окно. Ребята так были увлечены игрой, что не заметили, чей это был снежок. Когда вернулся отец, он очень рассердился и спросил, кто это сделал. Но тот, кто это сделал, сказал, что это не он. То же самое сказали и остальные, они не знали, кто разбил окно. Что должен сделать отец: наказать всех или не наказывать никого? Почему?

Ситуация 4. Как-то раз два мальчика воровали в саду яблоки. Вдруг приходит сторож, и оба парня спасаются бегством. Одного сторож поймал. Другой же, возвращаясь домой окольным путем, переходил речку по старому, плохому мостику и упал в воду. Что Вы думаете об этом? Если бы он не воровал яблоки, но все равно переходил речку по этому мостику, он тоже упал бы в воду или нет? Почему?

Ситуация 5. В кабинете физики, где занимались ребята, учитель запрещал трогать приборы. Однажды на уроке, когда учитель писал на доске, один «герой» начал крутить что-то в приборе и сильно прищемил себе палец. Если бы учитель разрешил трогать приборы, наш герой прищемил бы палец? Почему?

Ситуация 6. Один молодой человек (мальчик) не слушался родителей. Однажды он взял ноутбук, что ему было запрещено. Но до возвращения родителей он все положил на место. Никто ничего не узнал. На следующий день, когда он пошел гулять, он зацепился за гвоздь и порвал свою любимую куртку. Почему это произошло? Если бы он был послушным, это произошло бы?

Ситуация 7. В лагере каждый должен дежурить (в столовой, по комнате, на воротах...) Однажды случилось так, что кто-то ушел со своего поста у ворот. Начальник лагеря, совершая обход, увидел это. Мимо пробежал молодой человек. Он добросовестно отдежурил все свои дежурства. Парень спешил на танцы к своей любимой девушке (девочке). Начальник попросил его подежурить еще раз. Как должен поступить этот молодой человек? Почему?

Ситуация 8. Мама очень устала и попросила детей помочь ей с уборкой и приготовлением ужина. Девочка должна была почистить картошку, а мальчик – пропылесосить ковры. Но один из них убежал играть на улицу. Тогда мама велела всю работу выполнить ребенку, который остался дома. Что он на это ответил маме? Почему? Как поступил?

Ситуация 9. В семье три брата: старший и двое младших – близнецов. Каждое утро все дети чистили свои ботинки (такое в семье было правило). Однажды старший заболел, тогда мама велела одному из близнецов кроме своих почистить также ботинки старшего брата. Что ты думаешь об этом? Обоснуй свой ответ.

Ситуация 10. У папы два сына. Один всегда ворчал, когда его просили сходить за покупками. Другому сыну это тоже не нравилось, но он ходил, ничего не говоря отцу. Папа чаще посылал того, кто не ворчал. Что ты думаешь об этом? Обоснуй свой ответ.

Ситуация 11. Ребята играли в мяч во дворе (на школьной площадке...). Когда мяч вылетел «из игры» и оказался на улице, один из ребят (он проходил мимо) подкинул мяч ребятам (по собственной инициативе). Он остановился посмотреть. Играющие ребята стали его просить бегать за мячом, который вылетал с поля. Что ты об этом думаешь? Часто ли это бывает? Бывает ли, что ребята «используют» кого-то? Кто попадает на эту роль?

Ситуация 12. Дети сидят на траве. У них пикник. Каждый положил рядом с собой свой бутерброд. Но вот к последнему (крайнему) ребенку незаметно подкралась собака и утащила его бутерброд. Что делать? Часто ли дети делятся сейчас?

Ситуации 13. К этим ситуациям задаем общий вопрос: одинаково ли виноваты эти дети или кто-то (по вашему мнению) виноват больше и почему?

А. Молодой человек (мальчик) не умел хорошо рисовать, но он очень хотел научиться. Однажды, увидев хороший рисунок, который сделал кто-то другой, он сказал: «Это я нарисовал».

Б. Один молодой человек играл дома с часами своей мамы (когда ее не было дома). Потом куда-то их положил. Когда мама вернулась и стала искать свои часы, он сказал ей, что часы он не видел.

Ситуации 14. Читаем две истории и задаем общий вопрос: одинаково ли виноваты эти дети или кто-то (по вашему мнению) виноват больше и почему?

А. Молодой человек находится в своей комнате. Его уже в который раз зовут обедать. Он занят своими делами и «не слышит». Мама (бабушка), устав ждать его, затеяла уборку на кухне (поставила поднос с чашками на табурет). Наш герой наконец решил пообедать. Входит на кухню, резко открывает дверь. Поднос чашками летит на пол. 15 чашек разбито.

Б. Однажды, когда мамы не было дома, мальчик (молодой человек) полез в буфет за вареньем. Это варенье мама брать не разрешала, так как оно было редкое (кисилковое с орехами), и его очень любила больная бабушка. Банка с вареньем стояла высоко. Пытаясь достать его, парень зацепил чашку. Чашка разбилась.

Ситуация 15. В одной школе случилось следующее. Как-то младшие ребята попросили старшеклассников показать им что-то в школьном музее (кабинете физики). Старшие согласились при условии, что малыши будут очень аккуратно обращаться с этим предметом. Но младшие заспорили. Стали толкаться. В результате сломали (разбили, уронили, испортили) экспонат. Когда старшеклассники это увидели, то сказали, что никогда больше ничего не будут давать младшим. Правильно ли они поступили, так сказав? Почему?

Ситуация 16. У мамы две дочери. Одна послушная, а другая – нет. Эта мама больше любила послушную дочь, она давала ей самое вкусненькое. Что ты думаешь об этом?

Ситуация 17. Мама катается со своими тремя сыновьями в лодочке по озеру. Погода замечательная. Все хорошо. Она всем дает по шоколадке. Один из мальчиков начинает крутиться, и в результате его шоколадка летит в воду. Что нужно делать? У мамы больше ничего нет?... Не давать этому герою ничего или каждый должен дать ему кусочек своей шоколадки? Обоснуйте свой ответ.

Литература

1. *Апресян Р. Г.* Идея морали и базовые нормативно-этические программы. М.: Институт философии РАН, 1995. 353 с.
2. *Лебедева Н. М.* Базовые ценности русской культуры на рубеже XXI века // Психологический журнал. 2000. Т. 21. № 3. С. 73–87.
3. *Лебедева Н. М.* Ценностно-мотивационная структура в русской культуре // Психологический журнал. 2001. Т. 22. № 3. С. 26–37.
4. *Пиаже Ж.* Моральное суждение у ребенка: пер. с фр. М.: Академический Проект, 2006. 480 с.
5. *Степин В. С.* От философии и методологии науки к философской антропологии // Познающее мышление и социальное действие (наследие Г. П. Щедровицкого в контексте отечественной и мировой философской мысли. Антология / Сост. Н. Кузнецова. М.: Ф.А.С.-Медиа, 2004. 544 с.
6. *Субботский Е. В., Чеснокова О. Б.* Совместимы ли социальный интеллект и мораль? // Национальный психологический журнал. 2010. № 2 (4). С. 22–29.
7. *Шелина С. Л.* Структура регуляторной надстройки личности. Система ценностей. Условия и возможности ресоциализации // Социализация и ресоциализация личности в условиях современного общества: материалы VI Международной научно-практической конференции (Киев, 8–9 ноября, 2012). Киев: Киевский национальный университет им. Тараса Шевченко. 2012. С. 147–155.
8. *Shelina S. L., Mitina O. V.* Moral Judgments of Modern and Teenagers in Russia // Psychology in Russia: State of the Art. Scientific Yearbook / Ed. by Yu. P. Zinchenko, V. F. Petrenko. Moscow: Lomonosov Moscow State University; Russian Psychological Society, 2012. Vol. 5. P. 405–421.

Normative and Values Representation of Modern Parents, Teachers, Educators (Analysis of the Content of Moral Judgments)

Shelina S. L. *

*Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia,
sve-shelina@yandex.ru*

Mitina O. V. **

*Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia,
omitina@inbox.ru*

We present the results of the analysis of adults' moral judgments, directly related to the process of socialization of the young generation in the modern metropolis (parents, teachers, educators). As a prototype, we used Piaget study of moral judgments of children. The comparative analysis of the content of the respondents judgment allows to discuss the question of the degree of similarity of ideas about norm. The revealed statistically significant differences between "parents" and "teachers" give reason to raise a practical question about the possibility of functional interchangeability of these groups in teaching practice. Based on the analysis, we raise the question of the need for comprehensive research of normative value system, which is part of the regulation of the activity of children and adults. We also discuss broader issues relating to the original explanatory model, revealing its ambiguity, variability and complex structural organization of the normative value block of activity regulation.

Keywords: adults' moral judgments, normative value activity regulation.

For citation:

Shelina S. L., Mitina O. V. Normative and values representation of modern parents, teachers, educators (analysis of the content of moral judgments). *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2015, vol. 20, no. 1, pp. 49–58 (In Russ., abstr. in Engl.).

* *Shelina Svetlana Leonidovna.* PhD (Psychology), Senior Researcher, Laboratory of Educational Psychology, Department of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia. E-mail: sve-shelina@yandex.ru

** *Mitina Olga Valentinovna.* PhD (Psychology), Leading Researcher, Laboratory of Psychology of Communication, Department of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia. E-mail: omitina@inbox.ru

References

1. Apresyan R. G. Ideya morali i bazovye normativno-eticheskie programmy. [The Idea of Morality and the Basic Normative-Ethical Programs]. Moscow: Institut filosofii RAN, 1995. 353 p.
2. Lebedeva N.M. Bazovye tsennosti russkoy kul'tury na rubezhe XXI veka [The Basic Values of the Russian Culture at the Turn of the Twenty-First Century]. *Psikhologicheskii zhurnal [Journal of Psychology]*, 2000. Vol. 21, no. 3, pp. 73–87.
3. Lebedeva N.M. Tsennostno-motivatsionnaya struktura v russkoy kul'ture [The Axiological and Motivational Structure in the Russian Culture]. *Psikhologicheskii zhurnal [Journal of Psychology]*, 2001. Vol. 22, no. 3, pp. 26–37.
4. Piazhе Zh. [Piaget, J.] Moral'noe suzhdenie u rebenka [The Moral Judgment of the Child]. Moscow: Akademicheskii Proekt, 2006. [London: Kegan Paul, Trench, Trubner and Co., 1932]. 480 p. (In Russ.).
5. Stepin V. S. Ot filosofii i metodologii nauki k filosofskoi antropologii [From Philosophy and Methodology of Science to Philosophical Anthropology]. *Poznayushchee myshlenie i sotsial'noe deistvie (nasledie G.P. Shchedrovitskogo v kontekste otechestvennoi i mirovoi filosofskoy mysli [Cognition, Thinking and Social Action (Shchedrovitsky's Heritage in the Context of Russian and World Philosophical Thought)]*. Moscow: F.A.S.- Media, 2004. 544 p.
6. Subbotskii E. V., Chesnokova O. B. Sovmestimy li sotsial'nyi intellekt i moral'? [Are the Social Intellect and Morality Compatible?]. *Natsional'nyi psikhologicheskii zhurnal [The National Psychological Journal]*, 2010, no. 2 (4), pp. 22–29.
7. Shelina S.L. Struktura regul'yatornoi nadstroiki lichnosti. Sistema tsennosti. Usloviya i vozmozhnosti resotsializatsii. [The Structure of the Regulatory Superstructure of the Personality. The System of Values. The Conditions and Opportunities for Re-Socialization]. *Sotsializatsiya i resotsializatsiya lichnosti v usloviyakh sovremennogo obshchestva: materialy Shestoy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (Kiev, 8–9 noiyabria, 2012) [Proceedings of the Sixth International Research and Practical Conference: Socialization and Re-Socialization of the Personality in Contemporary Society]*. Kiev: Kievskii natsional'nyi universitet imeni Tarasa Shevchenko, 2012, pp. 147–155.
8. Shelina S.L., Mitina O.V. Moral Judgments of Modern Teenagers in Russia. In Zinchenko Yu.P. (eds.) *Psychology in Russia: State of the Art. Scientific Yearbook: Vol. 5*. Moscow: Lomonosov Moscow State University; Russian Psychological Society, 2012, pp. 405–421.