

# Об одном подходе к изучению моральной компетентности подростка

**О.А. Подольский,**  
аспирант Психологического института  
Российской академии образования

Вопрос изучения и измерения моральной компетентности подростка остается актуальным как для научных исследований, так и для практической работы с этой возрастной категорией. Значимость исследования моральной компетентности определяется, с одной стороны, самим объектом исследования – социо-моральным развитием подростка, с другой стороны – необходимостью серьезной проработки на современном уровне методической основы инструментария для изучения уровня моральной компетентности. В данной работе основные возрастно-психологические особенности подросткового возраста, влияющие на динамику и результаты развития моральной сферы, сопоставлены с параметрами структуры моральной компетентности, отмеченными в знаковых работах авторов конца прошлого века. На основе этого сформулированы необходимые требования для разработки метода оценки моральной компетентности и проанализированы возможности современных видео-технологий для решения поставленных задач.

**Ключевые слова:** моральное развитие, подростковый возраст, измерения моральной компетентности.

Несмотря на значительное число теоретических и практических исследований, а также пристальное внимание к проблеме социо-морального развития, вопрос разработки адекватного инструментария измерения уровня моральной компетентности и морального развития на сегодняшний день остается **открытым**. Безусловно, проработка методологической основы соответствующего измерительного конструкта,

[apodolskij@mail.ru](mailto:apodolskij@mail.ru)

подразумевает знание проблемы и наличие четкого представления о субъекте изучения.

Предыдущие исследования (А. Podolskij, Karabanova; О. Podolskiy) показали, что проблема валидности в измерении уровня моральной компетентности имеет два аспекта:

а) объективация морального конфликта проблемной ситуации, распознавание и

полноценный анализ ее морального содержания;

б) использование адекватного стимульного и измерительного материалов. (Здесь и далее: Podollskij A. – авторское написание фамилии. *Прим. ред.*)

Изучение проблемы моральной компетентности имеет особое значение в отношении подросткового возраста, когда формируется мировоззрение и возникает необходимость в определении собственных ценностей и четких моральных ориентиров. В этот период поиска эго-идентичности у подростка происходит осознание собственной ценности и компетентности, он задается вопросами, кем он является и что его ожидает в будущем, на что следует ориентироваться при оценке собственных поступков и поведения окружающих. Новообразованием данного этапа развития является формирующийся уровень самосознания, что характеризуется появлением у подростка способности и потребности познать собственную индивидуальность, осознать качества личности, отличающие его от других (Л.И. Божович). Этот новый уровень самосознания способствует развитию потребности в самореализации, самовоспитании, самоутверждении, самовыражении.

Качественно новые черты в период подросткового возраста приобретает личностная и интеллектуальная рефлексия, становясь рефлексией в подлинном смысле. Подростку свойственны те психологические характеристики, в основе которых лежит развитие рефлексии, а следовательно, и потребность понять себя, соответствовать собственным требованиям (Л.И.Божович).

Ко времени подросткового возраста, согласно А. Н. Леонтьеву, относится **второе рождение личности**. На этом этапе личностного развития у человека устанавливается не просто иерархия мотивов, существующая уже в дошкольном возрасте, но и появляется возможность осознанного управления собственными мотивами и поведением, в соответствии с чем меняется и степень личной ответственности человека за свои поступки. С этой точки зрения

оценку морального поведения человека целесообразно проводить лишь начиная с подросткового возраста.

В подростковом возрасте происходят качественные изменения в когнитивной сфере. Л.С. Выготский отмечает, что помимо развития понятийного и абстрактного мышления, мышление подростков «именовано», т.е. «Я мыслю», «Я делаю», «Я вижу сон», а не «Мне снится сон». Таким образом, изменения в когнитивной сфере подготавливают возникновение ответственности за собственное поведение (Л.С. Выготский).

Дюпон отмечает, что подростковый возраст совпадает с началом психологической стадии развития эмоций. Основные изменения, происходящие на этом этапе, связаны с поиском и попытками формирующейся личности понять себя; окружающие люди начинают оцениваться в терминах психологических качеств. В результате стихийных исследований себя и других людей устанавливаются представления подростка о ценностях, идеалах, собственном жизненном стиле, моральных ориентирах и т.п., которые еще будут корректироваться и проверяться в соответствии с условиями практики – реальной жизни.

Необходимым условием нравственного развития личности является постоянное **присутствие будущего** в смысловом поле сознания, поэтому для морального развития важное значение имеет расширение временной перспективы (Ю.Е. Плотникова).

В старшем подростковом возрасте изменение когнитивных структур происходит таким образом, что в круг предметов мысленного рассмотрения включаются собственные мысли, чувства, поступки, т.е. формируется способность к самонаблюдению. Умение увидеть себя глазами другого, также возникающее на данном этапе, приводит подростка к осознанию достоинств и недостатков собственной личности. При этом идеальное и реальное Я, представления человека о самом себе и мнение о нем окружающих часто не совпадают. В результате самонаблюдения подросток учится различать противоречия между мыслями, словами и поступками.

Опираясь на опыт исследований в области морального развития подростка, определили критерии выбора инструментария, который бы максимально раскрывал перед субъектом моральное содержание предлагаемой проблемы. Задача следующая: он, подросток, представляет реалистичные, значимые для него (испытуемого) эмоциональные аспекты, мотивирующие его к принятию решения по ситуации, которая интегрирует моральную дилемму.

На этапе зарождения в когнитивной психологии понятия «*моральная компетентность*» считалось, что наличие моральной позиции является достаточным условием морального поведения. Представители когнитивного направления Ж. Пиаже и Л. Кольберг утверждали, что комплексный подход к оценке отношений моральных позиций и морального поведения может быть лучшим образом реализован с помощью понятий «*когнитивные структуры*» или «*компетентность*», которые, в свою очередь, формируются у человека в ходе его развития.

Наблюдение и измерение моральной компетентности не могут быть оценены путем решения изолированной, «вырванной» из жизненного контекста моральной дилеммы или серии подобных дилемм. Мы можем дать адекватное суждение о моральных намерениях человека, наблюдая модель поведения в целом, с учетом различных контекстов, в которые включается проблемная ситуация (G. Lind). Когнитивист Л. Кольберг и его коллеги иногда разделяли ту точку зрения, что данные моральные компоненты сами по себе не могут быть исследованы.

Так, революционный шаг в области исследования морального развития совершил Л. Кольберг, сформулировав в 1958 г. основные принципы методологии для оценки моральных суждений. Метод Л. Кольберга претендовал на предоставление валидного и надежного инструмента для измерения структуры морального мышления и морального поведения. В течение примерно тридцати лет автор метода с многочисленными коллегами совершенствовали и оце-

нивали предложенный метод оценки суждений в отношении моральных дилемм. Публикация работы «Измерение морального суждения» (The Measurement of Moral Judgment), появившаяся в 1987 г. под редакцией Э. Колби, Л. Кольберга и др., явилась достойным вознаграждением за годы кропотливой работы.

Л. Кольберг осознавал, что для полноты описания морального поведения необходимо учитывать два аспекта: а) аффективный – отношение или принципы, на которых человек основывает свое поведение; и б) когнитивный, или аспект компетентности, – формальные свойства взаимосвязи моральных принципов, с одной стороны, и поведения или принятия решений, с другой. Однако при этом аффективный и когнитивный аспекты морального поведения должны быть четко разведены (G. Lind).

Кольберг, с одной стороны, постулирует, что его метод оценки моральных суждений посредством «Интервьюирования моральных суждений» (Moral Judgment Interview) является чисто когнитивным инструментом измерения моральных суждений, а с другой, его исследовательская группа использует данный инструмент в качестве индикатора аффективного компонента морального суждения, при этом основываясь на гипотезе параллелизма – аффективного и когнитивного.

Кратко остановимся на методологии, ставшей основой при оценке Кольбергом структурных компонентов морального суждения. Во-первых, испытуемому предъявляется короткий рассказ, содержащий моральную дилемму (метод, предложенный Ж. Пиаже). Соответственно, субъект должен разрешить ситуацию путем выбора. Во-вторых, при проведении опроса интервьюер, задавая уточняющие и стимулирующие вопросы, должен учитывать контекст ситуации и рассматривать ее с разных сторон. В-третьих, при подсчете результатов интервью необходимо учесть множество значимых, в основном качественных, единиц измерения.

Столкновение с моральной дилеммой, считает Кольберг, стимулирует испытуемо-

го учитывать моральные нормы предъявляемой ситуации, нежели предлагает саму суть решения проблемы, в то время как многие авторы отдают предпочтение значимости «технического» решения проблемы и считают последнее определяющим для принятия каждодневных решений. Моральная дилемма способствует возникновению дискуссии между интервьюером и респондентом. Г. Линд предполагает, что ни логическим, ни эмпирическим путями невозможно определить, зависит ли выбор респондента от уровня морального суждения.

Кольберг осознавал, что стимульный материал (но не способ его представления) и качественные интервью являлись «...решающими для определения уровня морального суждения» (L. Kohlberg). С этим можно согласиться. Использование стимульного материала необходимо при выполнении задач и целей:

- высокой содержательности ответов;
- установления наивысшего для данного субъекта уровня моральных суждений;
- установления уровня, на котором возможно применение субъектом моральных принципов для принятия моральных решений (L. Kohlberg). Но автор, с нашей точки зрения, не уделял должного внимания **способу предоставления диагностического материала**, не учитывал значимости влияния последнего на конечный результат исследования.

Интервьюирование как метод оценки в работе «Измерение морального суждения», по мнению самих авторов, описывается поверхностно и построен целиком на интуиции исследователя (L. Kohlberg). Инструкции к интервьюированию во многом расплывчаты, лишены четкости. К примеру, исследователя инструктируют *проводить опрос интенсивно*, при этом противопоставлено часто задавать уточняющие вопросы, в частности, «Почему?». Если в своей диссертации Л. Кольберг (1958) использовал предъявление моральных дилемм для оценки устойчивости моральных суждений, то в «Измерении морального суждения» предъявление

стимульного материала направлено на получение значимого «вербального» материала для последующей оценки (Kohlberg, 1984). С нашей точки зрения, при подсчете результатов интервью для определения уровня морального суждения важен учет трех следующих основных моментов:

- 1) установление точных критериев оценки;

- 2) определение соответствующих уровней морального суждения для соответствующих единиц;

- 3) подсчет общих и средних оценок для каждого субъекта.

Таким образом, интервьюирование может рассматриваться как валидный метод оценки моральной компетентности только в том случае, **если во время опроса происходит обсуждение данной моральной задачи и исследование не носит субъективный характер**.

В свою очередь, Г. Линд подчеркивал, что подход к исследованию природы, значения и к измерению моральной компетентности должен быть критичным (G. Lind). Л. Кольберг, по мнению Г. Линда, иногда сомневался в направленности метода *Интервьюирования моральных суждений* на исследование именно моральной компетентности, не был уверен в его эффективности в отношении первоначального понимания моральной компетентности как объекта изучения.

В исследованиях Л. Кольберг пытался найти объективный, наглядный метод измерения моральной компетентности, однако метод интервьюирования не способен отразить скрытые когнитивные процессы при решении задач, содержащих моральную коллизию, и в целом не является достаточно эффективным показателем или отражением моральной компетентности субъекта. К примеру, если метод простого ответа Пиаже («Какое действие из этих двух хуже: “А” или “Б”») может значительно переоценить наличную моральную компетентность, то метод интервьюирования, предложенный Л. Кольбергом, подсчитывающий уровень осознаваемой моральной

аргументации, может ее значительно недооценивать (G. Lind.).

В основе метода изучения моральной компетентности, предложенного Г. Линдом, можно выделить два значимых положения.

1. Вслед за Пиаже и Кольбергом Линд определяет моральное суждение как своего рода поведение человека, которое включает аффективный и когнитивный аспекты, при этом отражая моральные принципы человека и степень участия этих принципов в процессе принятия решения.

2. На основе двухкомпонентной модели морального суждения Линд разработал новую методологию, позволяющую изучать и оценивать оба компонента (аффективный и когнитивный) одной и той же модели морального суждения поведения, не разделяя их на составляющие поведения (G. Lind.).

Основываясь на данных положениях и критике методологии Кольберга, исследовательской группой под руководством Линда была разработана анкета «экспериментального опросника», представленного в виде «психологического эксперимента одного случая». Автор предполагал, что данный опросник станет тем инструментом, при помощи которого возможно будет изучать не только аффективные, но и когнитивные составляющие поведения. Впоследствии данный опросник стал основой для построения «Теста моральных суждений» (The Moral Judgment Test).

Тест моральных суждений (далее – ТМС) был разработан Линдом и коллегами в 1975–1977 гг. для «...преодоления пробела между значением и измерением в области морального развития и образования» (Lind, 2004) и для изучения компетентности в моральных суждениях. За последние примерно 25 лет этот тест был проведен на 30 тысячах испытуемых, включая кросс-культурные, лонгитюдные и другие исследования. Этот поведенческий тест направлен на измерение способности человека к оценке противоречивых доводов при решении моральной коллизии с учетом моральных принципов и установок.

В приведенной выше основной версии ТМС субъект сталкивается с двумя моральными дилеммами и с соответствующими аргументами «за» и «против» при решении каждой задачи, в отношении которых он должен выразить свое мнение. С одной стороны, ТМС оценивает моральное «качество» ответов по шести критериям моральных суждений, введенных Л. Кольбергом. С другой стороны, ТМС позволяет оценить когнитивные аспекты суждений в отношении морального поведения при согласии или несогласии с действиями главного героя. В основном идет подсчет индекса компетентности морального суждения («К-индекс»), учитывающего всю структуру ответа субъекта, нежели отдельных компонентов суждения. Указанный индекс определяет способность субъекта к оценке моральной стороны ситуации в большей степени, превосходя оценку простого высказывания своего отношения к ней. «К-индекс» не вычисляется простой суммой ответов, а определяется с помощью учета соотношения компонентов в ответе субъекта: общего процента ответов и качественного анализа аргументов, приведенных респондентом. Так, J. Cohen в своих исследованиях подразделял уровни «К-индекса», последовательно градуировал их: низкий (1–9), средний (10–29), высокий (30–49) и очень высокий (больше 50).

Основой ТМС считается двухкомпонентная теория морального поведения, выдвинутая Пиаже, Кольбергом и Линдом. Пиаже в своей работе отмечал (J. Piaget), что «...аффективные и когнитивные механизмы неразделимы, но должны развиваться». Аффективный компонент информирует нас о направлении поведения человека, когнитивный же компонент содержит информацию о структуре поведения (G. Lind.).

Г. Линд подчеркивает, что его тест разрабатывался не для индивидуальной диагностики способностей в оценке моральных суждений, а как исследовательский метод и как метод оценки программ морального обучения и развития. Моральные суждения человека зависят также и от си-

туативных факторов, таких как мотивированность субъекта, включенность, предыдущий опыт. Таким образом, Линд подчеркивает, что инструмент для оценки уровня моральной компетентности должен содержать гарантии от ложного интерпретирования, которых у данного метода нет. Непубликованные исследования показывают, что у респондентов во время исследования (выполнения ТМС и во время повторного заполнения теста) наблюдался очень низкий уровень мотивации (G. Lind).

Тест моральных суждений, так же как и тест, разработанный Рестом (13), сходный с тестом Линда, был назван *тестом на распознавание* на основе множественного выбора в отношении морального поведения. Респонденту предлагается оценить предложенные аргументы в отношении моральной коллизии, которые, в свою очередь, разные стадии моральных суждений (как и другие тесты) и отношение к главному герою моральной дилеммы интегрируют.

Подводя итог одной из своих работ, Г. Линд утверждает, что до сих пор между понимаемым содержанием и измерением моральной компетентности существует большой разрыв, и результаты, полученные посредством его метода, не дают уверенности подтверждать наличие определенной моральной компетентности, но и не опровергают этот факт. Подобное заключение подводит нас к выводу о необходимости продолжать поиски адекватного инструмента для измерения моральной компетентности.

По мнению автора данной публикации, при разработке инструментария, адекватного задаче диагностики моральной компетентности подростка, необходим учет ряда положений.

1. Для достижения валидности метода, ориентированного на исследование моральной компетентности, нужно четко определить природу изучаемого объекта. Необходимо соотнести «что будет изучаться?» с тем «как это будет изучаться?». В качестве исследуемого объекта была взята моральная компетентность в ее оп-

ределенном понимании. Мы предполагаем, что определить понятие «моральная компетентность» возможно через ее составляющие (А.В. Садокова) [4], а именно:

*Я-компетентность* – умение адекватно воспринимать себя как субъекта моральных взаимодействий, осознание своих интересов, намерений, целей, мотивов, чувств, ценностных ориентаций, вызванных моральным конфликтом, и возможных способов поведения в этой ситуации.

*Компетентность в партнере* – способность адекватно воспринимать всех других субъектов, прямо или косвенно задействованных в данном общении, понимание их целей, интересов, мотивов, чувств, системы ценностей.

*Компетентность в ситуации* морального общения – возможность воспринять целостный образ ситуации, проанализировать последствия различных вариантов развития событий, понимание ценностей, установок, норм, на которые ориентируются участники морального конфликта, учитывая особенности конфликта и задействованных в нем лиц.

2. Стимульный материал должен отобразить изучаемый объект при помощи моральной дилеммы с учетом значимости не только когнитивного, но и аффективного компонента в ситуации выбора.

На основе сравнительного анализа: предъявление коротких эссе, содержащих моральную дилемму (исследования Л. Кольберга, Г. Линда, их коллег и последователей) в качестве стимульного материала, с нашей точки зрения, не отображает современных научных критериев аффективного компонента моральной ситуации, соответственно, не позволяет проследить влияние этого компонента на выбор испытуемого. Использование подобного стимульного материала затрудняет целостное изучение структуры моральной компетентности и ее центрального компонента – понимания содержания морального конфликта.

Предложенный стимульный материал в качестве инструментария должен содержать не только значимую для испытуемого и реалистическую (практическую) мораль-

ную коллизию, но также отражать контекст ситуации в целом: представление об интересах и целях участников ситуации; о конфликте их интересов и целей; о возможных вариантах поведения героев на основе выделения и анализа их ведущих мотивов; переживаний и взаимоотношений. Интегрированная структура исследовательского материала даст возможность *сочувствовать* действующим лицам при различных вариантах развития событий и иных аспектах. Предъявление стимульного материала должно обеспечивать возникновение у испытуемых высокого уровня эмпатии по отношению к участникам предъявляемой ситуации; эмпатия, в свою очередь, способствует объективации содержания моральной коллизии.

3. Обеспечение высокой мотивированности субъекта в отношении предложенной задачи, его включенности в задачу является существенным фактором, влияющим на понимание самой ситуации, а также переживаний ее основных участников. С нашей точки зрения, оптимальным в достижении этих целей является сам факт предоставления значимого для испытуемого стимульного материала.

4. Визуализированный вариант предоставления моральной коллизии в форме специально разработанного видеофильма будет в большей степени способствовать решению обозначенных выше задач, и, соответственно, данная форма экспериментальной задачи создаст объективные условия для возникновения моральной компетентности более высокого уровня, с превосходством перед обычным текстом.

Такая постановка работы, помимо знакомства с состоянием проблематики моральной компетентности в подростковом возрасте, требовала анализа современной зарубежной литературы по особенностям

разработки и применения видеотехнологий в целях обучения.

На основе анализа современных материалов по моральному развитию – Eisenberg [5]; Haidt (2001); Lind [7]; Pizarro [10] и литературных источников по использованию аудиовизуальных технологий Elliott, Meisel [8] etc. – мы можем утверждать, что видеофильм (при условии технического его качества) и их использование – как способ «предоставления» моральных коллизий является интегральным и вместе с тем оптимальным, обеспечивающим при этом следующие возможности исследования:

1) создавать у зрителей необходимую мотивацию и, соответственно, включенность в представленную задачу;

2) реалистично (*in vivo*) отображать содержание ситуации, при этом показывая контекст ситуации в целом, что несет в себе возможность – представление интересов и целей участников исследования;

3) адекватно и наглядно представить эмоциональный компонент ситуации: переживания и настроения героев ситуации.

Данные теоретические положения нашли подтверждения в эмпирических исследованиях в 2002–2004 гг. (О. Podolskiy), результаты которых установили, что визуализированное представление ценностно-моральной коллизии посредством специального видеофильма способствует объективации основных компонентов моральной коллизии, содержащейся в задаче, и является более адекватным как психологическим особенностям подросткового возраста, так и содержательным характеристикам социо-морального развития.

На этой основе и предлагается валидный и адекватный инструмент для измерения моральной компетентности подростков.

**Литература**

1. *Божович Л.И.* Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / Под ред. Д.И. Фельдштейна. М. 1995.
2. *Выготский Л.С.* Собр. соч.: В 6 т.Т. 4. Динамика и структура личности подростка / Под ред. Д.Б. Эльконина. М., 1984.
3. *Плотникова Ю.Е.* Формирование действия оказания помощи у младших школьников. Канд. дисс., М., 1998.
4. *Садокова А.В.* Влияние индивидуальных характеристик эмоционально-личностной сферы на особенности развития моральной компетентности в подростковом возрасте. Канд. дисс. М., 2001.
5. *Eisenberg N.* Empathy-related emotional responses, altruism, and their socialization // In: R.J. Davidson & A. Harrington (eds.). Visions of compassion: Western scientists and Tibetan Buddhists examine human nature. London: Oxford University Press. 2002.
6. *Kohlberg L.* The meaning and the measurement of moral judgment // In: L. Kohlberg (eds). Essays on moral development. Vol. II. The psychology of moral development. 1984.
7. *Lind G.* (2004). The Meaning and Measurement of Moral Competence Revisited // A Dual-Aspect Model (Revised. Original work published 1995).
8. *Meisel S.* (1998). Videotypes: considerations for effective use of video in teaching and training // Journal of Management Development. Vol. 17. № 4.
9. *Piaget J.* (1976). The affective unconscious and the cognitive unconscious. In: B. Inhelder & H.H. Chipman (eds). Piaget and his school. New York: Springer.
10. *Pizarro D.* (2001). Nothing More than Feelings? The Role of Emotions in Moral Judgment // Journal for the Theory of Social Behaviour. Vol. 30. № 4.
11. *Podolskij A., Karabanova O.* (2003). The Galperinian approach to the formation of moral competence // In: Proceedings of the AME 10th Meeting, Krakow.
12. *Podolskiy O.* (2005). Investigating new ways to study adolescent moral competence // Europe's Journal of Psychology. Vol. 1. № 4.
13. *Rest J.R.* (1984). The major components of morality // In: W.M. Kurtines & J.L. Gewirtz, (eds.). Morality, moral behavior, and moral development. New York: Wiley.
14. *Smith G. M.* (2003). Film Structure and the Emotion System. Cambridge University Press.
15. *Wetzel, Douglas C.* (1994). Instructional effectiveness of video media.



## Studying Moral Competence in Adolescents

O.A. Podolsky,

Postgraduate student at the Psychological Institute of the Russian Academy of Education

The problem of studying and measuring moral competence in adolescents is still relevant both for scientific researches and for practical work with children of that age. The significance of studying moral competence is determined, on the one hand, by the study object itself (that is the social and moral development of adolescents) and, on the other hand, by the necessity of working out the methodological ground of the instruments that can be used for studying the level of one's moral competence. This paper compares the main age-specific psychological features of adolescence that influence the dynamics and results of the moral sphere development with the parameters of moral competence structure that are indicated in several significant works written at the end of the last century. According to that the article describes the necessary requirements for developing a method for moral competence assessment and analyses the possibility of applying modern video technologies to solving the tasks.

**Keywords:** moral development, adolescence, measuring moral competence

### References

1. *Bozhovich L.I.* Izbrannyye psihologicheskie trudy. Problemy formirovaniya lichnosti / Pod red. D.I. Fel'dshsteina. M., 1995.
2. *Vygotskii L.S.* Sobr. soch.: V 6 t. T. 4. Dinamika i struktura lichnosti podrostka / Pod red. D.B. El'konina. M., 1984.
3. *Plotnikova Yu.E.* Formirovanie deistviya okazaniya pomoshi u mladshih shkol'nikov. Kand. diss., M., 1998.
4. *Sadokova A.V.* Vliyaniye individual'nyh harakteristik emocional'no-lichnostnoi sfery na osobennosti razvitiya moral'noi kompetentnosti v podrostkovom vozraste. Kand. diss. M., 2001.
5. *Eisenberg N.* (2002). Empathy-related emotional responses, altruism, and their socialization In R. J. Davidson & A. Harrington (Eds.), *Visions of compassion: Western scientists and Tibetan Buddhists examine human nature*. London: Oxford University Press.
6. *Kohlberg, L.* (1984). The meaning and the measurement of moral judgment. In: L. Kohlberg, ed., *Essays on moral development, Vol II, The psychology of moral development*.
7. *Lind G.* (2004). The Meaning and Measurement of Moral Competence Revisited A Dual-Aspect Model (Revised. Original work published 1995).
8. *Meisel S.* (1998). Videotypes: considerations for effective use of video in teaching and training, *Journal of Management Development*, Vol. 1. № 4.
9. *Piaget J.* (1976). The affective unconscious and the cognitive unconscious. In: B. Inhelder & H.H. Chipman, eds., *Piaget and his school*. New York: Springer.
10. *Pizarro D.* (2001). Nothing More than Feelings? The Role of Emotions in Moral Judgment, *Journal for the Theory of Social Behaviour*, Vol. 30. № 4.
11. *Podolskij A., Karabanova O.* (2003). The Galperinian approach to the formation of moral competence. In: *Proceedings of the AME 10th Meeting, Krakow*.
12. *Podolskiy O.* (2005). Investigating new ways to study adolescent moral competence. *Europe's Journal of Psychology*. Vol. 1. № 4.
13. *Rest J.R.* (1984). The major components of morality. In: W.M. Kurtines & J.L. Gewirtz, (Eds.), *Morality, moral behavior, and moral development*. New York: Wiley.
14. *Smith G. M.* (2003). *Film Structure and the Emotion System*. Cambridge University Press.
15. *Wetzel, Douglas C.* (1994). Instructional effectiveness of video media.