

РЕШЕНИЕ МОРАЛЬНЫХ ДИЛЕММ «СВОЙ» – «ЧУЖОЙ» ДЕТЬМИ ПРИ ОТСУТСТВИИ ВИДИМОГО ВНЕШНЕГО КОНТРОЛЯ

И.М. СОЗИНОВА¹, П.А. ПЕСКОВА², Ю.И. АЛЕКСАНДРОВ^{1,2}

¹ *Институт психологии РАН, Москва*

² *Государственный академический университет гуманитарных наук, Москва*

В статье рассматривается значение видимого внешнего контроля как фактора формирования моральных суждений «свой» – «чужой». Детям разного возраста (3–11 лет) предлагалось выбрать, кому бы они отдали в пользование некий природный ресурс (например, поляну в лесу, реку и т.д.): члену «своей» группы (для получения необязательного блага) или члену «чужой» группы (для выживания). В первой серии эксперимента (80 детей) дилеммы предъявлялись непосредственно экспериментатором, во второй серии (110 детей) – с помощью планшетного устройства. В обеих сериях эксперимента старшие дети достоверно чаще поддерживали «чужого», лишенного необходимого ресурса, нежели младшие. Однако при решении дилемм на планшетном устройстве дети, в целом, реже поддерживали «чужого», нежели дети, решавшие дилеммы в присутствии экспериментатора. Полученные результаты вносят вклад в изучение проблемы формирования нравственного отношения к «своему» – «чужому» при наличии/отсутствии видимого внешнего контроля, а также проблемы социальной желательности при проведении исследований морального поведения. Результаты обсуждаются с позиции системно-эволюционного подхода, а также концепции о дедифференциации, т.е. временной регрессии к более ранним формам сформированного поведения.

Ключевые слова: системно-эволюционный подход, дедифференциация, регрессия, социальная желательность, социальный контроль, мораль, «свой» – «чужой», межгрупповые отношения, моральные дилеммы, дети 3–11 лет.

В современном мире большую долю межличностных коммуникаций заняла опосредствованная коммуникация. Многие люди общаются через социальные сети, обмениваясь мнениями в комментариях, практически «живут» в Интернете. Появился новый социальный онлайн-контекст (Bradley, 2005), являющийся частью социокультурной среды, в которой развивается человек.

Одной из важных составляющих социокультурной среды являются моральные нормы. Они участвуют в регуляции отношений и взаимодействий между людьми, согласуя их индивидуальные цели для до-

стижения общих, коллективных целей выживания и процветания группы. На основе морали общества, являющейся характеристикой культуры, у индивидов формируется нравственность как характеристика их индивидуального опыта (Александров, 2008). Именно нравственность, по-видимому, позволяет индивиду давать отчет о своих действиях с точки зрения общества, соотнося их с общественными целями.

В условиях социального онлайн-контекста формирование нравственности имеет специфику, поскольку важную роль при ее становлении играет эмпатия (способность понимать эмоциональное состояние другого) (Decety, 2015). При опосредствованном общении ввиду очевидного недостатка способов «трансляции» эмоционального состояния собеседников

Исследование выполнено при финансовой поддержке РНФ, проект № 14-28-00229 (Институт психологии РАН).

с помощью невербальной коммуникации и интонации уровень проявления эмпатии снижается (Овчинникова, Сергеев, 2011). Это может стать причиной интернет-агрессии, непонимания вредоносности поведения, в частности интернет-издевательств, что может привести к изменению динамики формирования нравственности (Harrison, 2015). А.Е. Войскунский и А.И. Нафтүльев (2007) отмечают важность развития киберэтики в связи с возрастающим распространением использования Интернета в повседневной жизни.

Ж. Пиаже (2006) полагал, что при формировании нравственности важную роль играет непосредственный контакт со взрослыми. Например, дети ведут себя более социально, меньше нарушают правила не только в школе, но и вне ее, если у них установились положительные отношения с учителем (Wissink et al., 2014). Ж. Пиаже (2006) также отмечал, что взрослые на ранних этапах развития детей устанавливают правила поведения для ребенка. Неподчинение этим правилам сдерживается наказанием. На более поздней стадии у ребенка формируется автономное моральное мышление, он получает инструкции не только от значимого взрослого, но и от окружающей социальной среды. По одной из теорий развития кооперативного поведения и социума наказание за нарушение моральных норм, затратное для наказывающего (altruistic punishment), который взаимодействует с нарушителем норм, играет важную роль в развитии и поддержании стабильности сообщества (Fehr, Gächter, 2002; Boyd, Richerson, 1992). В телекоммуникативной среде общения анонимность и отсутствие видимого внешнего контроля со стороны социума создают ощущение неуязвимости перед наказанием (Bradley, 2005), таким образом обеспечивая возможности для проявления агрессивного поведения по отношению к другим (Menesini, Nocentini, Camodeca, 2013). Вероятно, специфика телекоммуникативной среды

способствует искажению восприятия моральных норм и уменьшению значения оценок себя со стороны окружающих.

Изменение морального поведения при отсутствии внешнего контроля наблюдается у взрослых. В этих условиях происходит переход от применения «закрытых», общепризнанных и социально одобряемых стратегий к тем, которым индивид следует в реальной жизни (Тихомиров, Бабанин, 1986). Кроме того, было показано, что структура взаимодействия респондента и экспериментатора при проведении компьютеризированного эксперимента изменяется по сравнению с аналогичным тестированием, но при личном опросе экспериментатором (Гурьева, 1993).

Этот эффект также может быть связан с феноменом социальной желательности при личном опросе экспериментатором, которая определяется как «наблюдаемая тенденция людей давать социально желательные ответы на вопросы теста» (Хьел, Зиглер, 1997, с. 69). Интересно, что именно у подростков (15–16 лет) средние значения шкалы уровня социальной желательности были достоверно выше при бланковом варианте тестирования по сравнению с компьютерным. Такого смещения не наблюдалось у взрослых (Русалов, 1992). Полученный результат может свидетельствовать о том, что дети более объективно и доверительно относятся к компьютеру, чем к бланку. Бланковая форма вызывает большее желание выглядеть социально привлекательно у подростка, нежели у взрослого.

Социально желательными могут выступать такие характеристики поведения индивида, которые одобряются конкретным обществом и делают их носителя социально привлекательным (Оксфордский толковый словарь..., 2002), что может способствовать росту его репутации в сообществе и привлечь дополнительные преимущества в будущих взаимодействиях с окружающими (Hardy, Van Vugt, 2006). Г. Карло с соавт. отмечают, что, действительно, влияние социальной

желательности особенно сильно в области решения моральных задач (Carlo, Eisenberg, Knight, 1992).

Необходимо отметить недостаток работ, посвященных изучению различий в формировании нравственного отношения к другим в условиях наличия и отсутствия видимого внешнего контроля, например, в лице экспериментатора (Harrison, 2015). Большой интерес представляет исследование формирования и проявления убеждений к членам других групп в телекоммуникативном пространстве, в новой онлайн-среде, где существует анонимность общения, ослабление видимого внешнего контроля, а следовательно, снижение или отсутствие предполагаемого наказания и ответственности за совершенные действия.

С этих позиций нам представляется важным сравнение характеристик моральных решений в отсутствие и при наличии видимого внешнего контроля (в лице экспериментатора) на последовательных стадиях онтогенеза, что может способствовать выявлению роли видимого внешнего контроля в моральном развитии детей.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Выборка. В эксперименте приняли участие 190 детей 3–11 лет ($n = 110$ при опосредствованном предъявлении дилемм с помощью планшетного устройства – условное обозначение «планшет»; $n = 80$ при непосредственном предъявлении дилемм экспериментатором – «экспериментатор»). В дальнейшем они были разделены на четыре возрастные группы:

1) 3–4 года («экспериментатор»: $n = 15$, из них 7 мальчиков (47%); «планшет»: $n = 15$, из них 9 мальчиков (60%));

2) 5–6 лет («экспериментатор»: $n = 24$, из них 12 мальчиков (50%); «планшет»: $n = 26$, из них 14 мальчиков (54%));

3) 7–9 («экспериментатор»: $n = 24$, из них 15 мальчиков (63%); «планшет»: $n = 49$, из них 22 мальчика (45%));

4) 10–11 лет («экспериментатор»: $n = 17$, из них 10 мальчиков (59%); «планшет»: $n = 20$, из них 11 мальчиков (55%)).

Дети были опрошены в дошкольных и школьных общеобразовательных учреждениях городов Центральной России (Москва, Саратов, Нижний Новгород). Применяемые методики и процедура исследования были одобрены Этическим комитетом при Институте психологии РАН (заключение от 2014 г.).

Дизайн эксперимента

Серия 1. Исследование проходило в отдельном кабинете индивидуально с каждым ребенком. Вначале экспериментатор знакомился с ним, проводил беседу на заранее подготовленные темы: об увлечениях, друзьях, семье. Затем детям предлагалось решить четыре моральные дилеммы (описание см. в разделе «Методики»).

Пример дилеммы «Белки»

В лесу есть полянка. Ваня хочет построить на этой полянке дом для своей семьи, потому что сейчас у него есть только маленький и тесный домик и ему неудобно в нем жить. На этой же полянке живут белки, которые питаются только здесь и очень боятся людей. Ваня и белки не смогли решить, кому же достанется полянка. Если Ваня построит дом, то белкам негде будет жить и нечего есть, зато у Ваниной семьи появится большой и просторный дом.

Они не смогли решить между собой, кому достанется полянка. Кому бы ты отдал полянку: Ване или белкам? Почему?

Серия 2. В этой серии дилеммы предъявлялись опосредствованно с помощью программы (приложения) на операционной базе iOS для планшетного устройства iPad Air, позволяющей практически исключить участие экспериментатора в выполнении задания.

Каждый участник исследования приглашался в отдельное помещение, экспериментатор давал устную инструкцию:

«Сейчас тебе предстоит прослушать несколько историй. Герои этих историй не дружат друг с другом. Тебе нужно будет рассудить их спор. Внимательно слушай, что тебе будет говорить голос, и следуй советам. Здесь нет правильных и неправильных ответов, мне важно твое личное мнение. Я не смогу помочь тебе с выбором героя, но, если ты не поймешь, как нажимать на кнопки, я буду рядом». После данной инструкции экспериментатор включал программу на планшетном устройстве, а сам садился в стороне от ребенка так, чтобы ребенок мог понять, что экспериментатор не видит экран планшета и занят своими делами.

В начале тестирования на планшетном устройстве ребенок проходил обучение нажатию кнопок «повтор истории» и «переход на страницу с новой историей». Воспроизводилась инструкция: «Чтобы повторить историю, нажимай на рот. Попробуй, нажми на рот». Когда ребенок нажимал на «рот», то начинала звучать следующая инструкция: «Чтобы листать страницы с заданиями, нажимай на стрелочку. Попробуй, нажми на стрелочку». В случае, если ребенок нажимал на кнопку со стрелкой, запускалось предъявление дилемм. Если ребенок не нажимал на кнопки «рот» и «стрелочка» в течение 10 сек после предъявления инструкции, она повторялась.

После успешного прохождения «тренировки» начинался блок заданий с дилеммами. Текст и картинки были такими же, что и в серии 1 (при непосредственном предъявлении экспериментатором). Аудиозаписи, используемые в разработанном приложении для навигации участника исследования, были записаны И.М. Созиновой на студии звукозаписи в г. Кирове. Расположение картинок на экране устройства было следующее: в центре экрана помещался ценный ресурс, а слева и справа от него — персонажи дилеммы. Картинки предъявлялись одновременно с воспроизведением аудиофрагмента текс-

та, соответствующего картинке. Во время воспроизведения вопроса: «Кому бы ты отдал ресурс?» в конце каждой дилеммы картинка с ресурсом тускнела в отличие от картинок с персонажами дилеммы. Когда ребенок нажимал на картинку с персонажем, звучала похвала за совершенный выбор и активировалась кнопка со стрелкой. До совершения выбора кнопка перехода к следующей дилемме была неактивна. Время на принятие решения было неограниченно. После прослушивания всех дилемм звучали заключительные аудио с благодарностью и прощанием.

После завершения тестирования автоматически происходило формирование файла с данными о том, какие кнопки нажимал ребенок. Последовательность дилемм и расположение героев относительно ресурса в компьютеризированной методике были рандомизированы.

Далее экспериментатор беседовал с ребенком для контроля понимания ребенком дилемм. Смысл контрольных вопросов сводился к следующему: «Что не поделили герои истории?», «Зачем ресурс был нужен одной и другой стороне?», «Кому ты помог? Почему?», «Как ты думаешь, что будет делать обделенная сторона?». В конце исследования экспериментатор проводил сбор социодемографических данных (имя и фамилия, возраст, класс), выяснял наличие/отсутствие опыта использования планшета. Заключительная беседа с экспериментатором записывалась на диктофон.

Методика

В обеих сериях эксперимента использовалась методика Моральные дилеммы «свой» — «чужой» (Созинова, Знаменская, Александров, 2013). В каждой дилемме ребенка просили решить, кому бы он отдал ограниченный ресурс: персонажу, которому ресурс был необязателен для получения дополнительного комфорта, или персонажу, которому ресурс был необходим для выживания. В трех дилеммах в качестве

«выживающего персонажа» выступал член «чужой» группы (собаки, белки, инопланетяне), а в качестве персонажа, получающего необязательное благо, — член «своей» группы (человек). В одной из дилемм конфликт разворачивался между членами «своей» группы — людьми. В дальнейшем тексте тип дилеммы будет обозначаться по персонажу, которому получение ресурса жизненно необходимо, а именно: «Собаки», «Белки», «Инопланетяне», «Человек». Персонажи дилемм с животными были выбраны по принципу широкой осведомленности детей (в том числе детей 3–4 лет) относительно этих зверушек. Кроме того, нам было важно включить в исследование в качестве представителя «чужой» группы собак как тип животных, которые часто присутствуют в повседневной жизни детей и зачастую ассоциируются даже с членами семьи.

Об осведомленности детей свидетельствовало содержание обоснований сделанного ими выбора, а также бесед с ними после эксперимента, во время которых они сообщали экспериментатору о собственном опыте взаимодействия с этими животными. Так как общие знания о белках и собаках у детей были сходны, то наличие белок и собак в качестве членов «чужих» групп в сформулированных нами дилеммах позволяет изучить различия между формированием нравственных отношений к диким и домашним животным. Повествование сопровождалось иллюстративным материалом: изображениями ресурса и двух персонажей дилемм для облегчения понимания сюжета истории. Текст дилемм был сформулирован так, чтобы быть понятным 3–4-летнему ребенку и в то же время интересным для 10–11-летнего ребенка (подробнее об апробации методики см.: Созинова, Знаменская, Александров, 2013).

Переменные

Опыт пользования планшетным устройством кодировался как «1» при его наличии

и «0» при его отсутствии. Ответы на дилеммы кодировались как «1» в случаях, если ребенок выбирал персонажа, которому ресурс жизненно необходим (в большинстве дилемм — представитель «чужой» группы); «0» в случаях, когда ребенок выбирал персонажа, которому ресурс был нужен для получения необязательного дополнительного комфорта (в большинстве дилемм — представителя «своей» группы).

Общий уровень поддержки «чужого» был вычислен путем суммирования баллов каждого участника исследования по дилеммам с конфликтом между «своим» и «чужим». При расчете общего уровня поддержки «чужого» были исключены ответы по дилемме «Человек», так как в данной дилемме конфликт носил внутрigrупповой характер.

Применение статистических процедур

Отметим, что переменные «ответы на дилеммы», «опыт использования планшета», «пол» были измерены в бинарных шкалах, для их сопоставления применялся точный критерий Фишера двухсторонний. Для расчета модели линейной связи между независимой бинарной и зависимой порядковой переменными использовался бинарный логистический регрессионный анализ, а для выявления связи между двумя порядковыми шкалами — непараметрический коэффициент корреляции Спирмена. При сопоставлении двух несвязанных порядковых шкал использовался критерий Манна–Уитни двухсторонний. Достоверными считались различия и корреляция при $p < 0,05$.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Проведение серии 1 экспериментов обнаружило достоверное увеличение доли поддержки «чужого» у детей старших возрастных групп по сравнению с младшими группами во всех дилеммах, кроме дилеммы «Человек» (табл., рис.) (подробнее

Таблица

Переменные регрессионных уравнений ответов на дилеммы и возраста

Дилемма	Условие	Коэффициент В	Стандартная ошибка	Критерий Вальда	Уровень достоверности (p)
«Человек»	Экспериментатор	0,374	0,276	1,836	0,175
	Планшет	0,214	0,209	1,051	0,305
«Собаки»	Экспериментатор	2,064	0,765	7,276	0,007
	Планшет	0,872	0,278	9,804	0,002
«Белки»	Экспериментатор	0,653	0,327	3,984	0,046
	Планшет	0,602	0,234	6,636	0,010
«Инопланетяне»	Экспериментатор	0,586	0,241	5,898	0,015
	Планшет	0,115	0,219	0,278	0,598

Примечание. Жирным шрифтом выделены дилеммы, условия и переменные, при которых уровень значимости регрессионного уравнения больше 0,05.

см.: Созинова, Знаменская, Александров, 2013).

Для анализа различий использовался точный критерий Фишера. Значимых различий в ответах на все дилеммы между мальчиками и девочками обнаружено не было ($p > 0,05$), поэтому в дальнейшем их данные анализировались совместно. Также не выявлено достоверных различий в распределениях ответов на дилеммы детей разных возрастных групп, которые пользовались ранее планшетными устройствами, и детьми, не имевшими опыта использования планшета ($p > 0,05$).

При сопоставлении ответов на дилеммы разных возрастных групп были обнаружены достоверные различия для дилеммы «Собаки» между группами детей 3–4 года и 7–9 лет ($p = 0,003 \times 10^{-2}$); 3–4 года и 10–11 лет ($p = 0,001$); 5–6 лет и 7–9 лет ($p = 0,007$). В остальных случаях сопоставлений ответов на дилемму «Собаки» разных возрастных групп различий не наблюдалось ($p > 0,05$). Для дилеммы «Белки» были обнаружены значимые различия при сопоставлении ответов детей группы 3–4 года и группы 7–9 лет ($p = 0,001$), а также с детьми 10–11 лет ($p = 0,007$). При прочих попарных сравнениях ответов на дилемму «Белки» детей разных возрастных групп различий обнаружено не было ($p > 0,05$). Также не было выявлено достоверных

межгрупповых различий для дилемм «Инопланетяне» и «Человек». Общим для всех обнаруженных различий было то, что дети более старшего возраста чаще предпочитали отдать ресурс «чужому», нежели дети на ранних стадиях онтогенеза (рис.).

Сопоставление данных, полученных с использованием двух сравниваемых методик

Нами был проведен регрессионный анализ ответов на каждую дилемму и возраста в условиях предъявления дилемм экспериментатором и на планшете (табл.). С помощью бинарного логистического регрессионного анализа было обнаружено, что с возрастом увеличивается число ответов в пользу «чужого» в дилеммах «Белки» и «Собаки» в разных условиях их предъявления; а также в дилемме «Инопланетяне» только при условии предъявления дилемм экспериментатором. Не было выявлено достоверной линейной модели для дилеммы «Человек» в обеих сериях эксперимента и для дилеммы «Инопланетяне», предъявляемой на планшете (см. табл.).

Также мы сопоставили общий балл поддержки «чужого» в двух сериях эксперимента в каждой возрастной группе. Были получены достоверные различия в старшей возрастной группе (критерий Манна–Уитни, $U = 66$; $z = -3,457$; $p = 0,001$, effect size = 0,59): дети, которым дилеммы

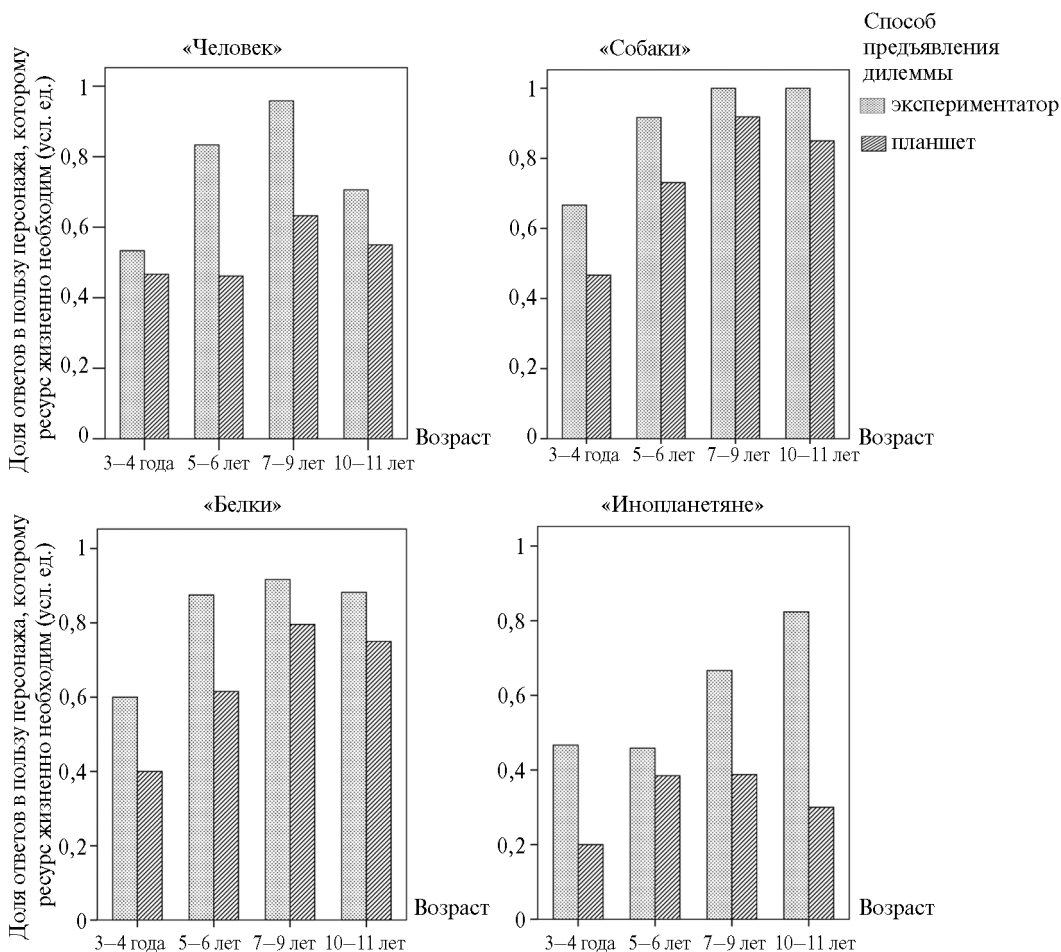


Рис. Снижение доли ответов в пользу «чужого» при отсутствии видимого внешнего контроля

предъявлял экспериментатор, в целом, чаще поддерживали «чужого», нежели дети, которые решали дилеммы с помощью планшетного устройства. В остальных возрастных группах достоверных различий получено не было (критерий Манна–Уитни; $p > 0,05$).

При сопоставлении данных всех детей были получены значимые различия в поддержке «чужого» между детьми, решавшими на планшете и при устном опросе экспериментатором (критерий Манна–Уитни, $U = 3588$; $z = -2,634$; $p = 0,008$; эффект size = 0,19, вклад небольшой, но есть). При проведении частотного анализа было выявлено, что дети, решавшие моральные

дилеммы на планшетном устройстве, поддерживали «чужого» реже, нежели дети, решавшие моральные дилеммы в присутствии экспериментатора (см. рис.).

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Было проведено две серии исследования решения моральных дилемм «свой» — «чужой» на последовательных стадиях онтогенеза. В серии 1 дилеммы предъявлялись детям непосредственно экспериментатором; в серии 2 — с помощью планшетного устройства. Было обнаружено, что, в целом, в обеих сериях эксперимента

дети на более поздних стадиях онтогенеза чаще поддерживают «чужого», нежели дети на более ранних стадиях онтогенеза. Однако дети, решавшие дилеммы на планшетном устройстве, в целом, реже поддерживали «чужого», нежели дети, которым дилеммы предъявлял непосредственно экспериментатор.

Полученные нами данные соответствуют данным литературы об изменении мышления и этических норм в условиях опосредствованного общения (Lapidot-Lefler, Barak, 2012; Sparrow, Chatman, 2013). Возможно, эти изменения могут быть связаны со снижением влияния видимого¹ внешнего контроля, а следовательно, отсутствием возможного наказания за нарушение моральных норм. При опосредствованном анонимном общении мотивация давать социально желательные ответы может быть ниже, чем при личном общении.

Полученный нами результат снижения поддержки «чужого» при решении дилемм на планшетном устройстве, по сравнению с таковым при личном опросе экспериментатором, можно объяснить с позиций системно-эволюционного подхода (Швырков, 2006) и единой концепции сознания и эмоций (Александров, 1995). Так, любой поведенческий акт является результатом актуализации систем, сформированных на разных этапах онтогенеза. Индивидуальное развитие происходит путем дифференциации систем (Александров, 2009; Чуприкова, 1997; и др.). При этом «ранние»

системы не исчезают, а актуализируются при осуществлении поведенческого акта наряду с позднее сформированными и более дифференцированными системами. При фиксации в памяти любого поведенческого акта одновременно происходит формирование оценки допустимости/недопустимости этого поведения с точки зрения морали сообщества. С этой точки зрения, нравственность выступает как характеристика любого поведенческого акта.

По-видимому, у более старших детей существует большая дифференцированность систем, связанных с актуализацией поведения, направленного по отношению к «чужому», по сравнению с младшими детьми, у которых, вероятно, образ «чужого» низкодифференцирован и репертуар поведения, направленного на «чужого», скорее всего, сводится к более простой стратегии «в конфликте свой—чужой выбирай своего». В пользу этого предположения свидетельствуют данные о том, что у младших детей (7 лет) в отличие от старших (10 лет) уровень имплицитных предубеждений к членам «чужой» группы не изменяется после демонстрации примеров положительных действий со стороны «чужих» (Gonzalez, Steele, Baron, 2017). Также у младших детей в большей степени представлен ингрупповой фаворитизм (предпочтение членов «своей» группы) (Abrams et al., 2003; Abrams, Rutland, Cameron, 2003). Кроме того, в обеих сериях эксперимента, описанного в данной статье, было выявлено: чем старше ребенок, тем более вероятно, что в дилемме «свой» — «чужой» он поддержит члена «чужой» группы (более подробное обсуждение см.: Созинова, Знаменская, Александров, 2013; Sozinova et al., 2017).

Исходя из данных литературы о том, что толерантное отношение к другим связано с подавлением негативных предубеждений посредством процессов контроля и осознания, действие которых развертывается на поздних этапах рассматривания

¹ Мы предполагаем, что индивид всегда соотносит свое поведение с моральными нормами общества, оценивает допустимость/недопустимость своих действий с точки зрения социума. С этих позиций социальный контроль сопровождает любое поведение индивида, в том числе и тогда, когда он действует наедине с самим собой (Александров, Александров, 2009; Di Paolo, De Jaegher 2012; De Jaegher, Di Paolo, Adolphs, 2016). Поэтому в рамках данной работы исследуется отсутствие именно видимого социального контроля (в лице экспериментатора) как фактора формирования моральных суждений «свой» — «чужой».

лица противоположной расы (Cunningham et al., 2004), а реализация поведения является свернутым процессом, повторяющим этапы формирования этого поведения, можно предположить, что проявление социальной желательности может быть связано с реализацией вновь сформированных, более дифференцированных систем. Снижение внешнего видимого контроля может ослаблять необходимость «сознательного контроля» поведения – согласования своих действий с общественными нормами, что может сопровождаться процессами дедифференциации – снижением доли вновь сформированных систем, актуализируемых в данном поведении и связанных со сравнительно более поздно сформированными стратегиями решения конфликтов между членами «своей» и «чужой» групп. В таком случае, возможно, оценка своих действий с точки зрения общепринятых норм сужается до допустимости реализации относительно более ранних форм поведения по принципу «свой всегда прав». Сходный эффект актуализации дифференцированных систем вызывают стресс и введение алкоголя (Александров и др., 2017), которые избирательно подавляют активность вновь сформированных систем, что приводит к процессам обратной дедифференциации. Кроме того, прием алкоголя ведет к повышению утилитарности моральных оценок (допустимость причинения вреда одному для спасения пятерых людей) (Duke, Bègue, 2015; Арутюнова, Крылов, Александров, 2017). Такое же повышение утилитарности было обнаружено и при решении моральных дилемм в виртуальной реальности по сравнению с решением текстового варианта тех же заданий (Navarret et al., 2012; Patil et al., 2014).

Наши предположения соответствуют другим эмпирическим данным, полученным отечественными исследователями, о важности внешнего контроля в процессе формирования осознанности в нравственном развитии у детей (Урунтаева, 2001).

Е.В. Субботский выделяет две характеристики действий по отношению к другим: прагматичность и моральность. Прагматичность характеризует действие, направленное на получение какой-либо выгоды, тогда как моральность характеризует бескорыстное действие. Автор рассматривает отказ от жульничества со стороны ребенка только в присутствии взрослого как прагматичное действие, а при отсутствии взрослого – как моральное. Исследование было проведено при участии детей 3–7 лет. Было показано, что старшие дети чаще младших совершали именно моральное действие, а не прагматичное, т.е. вели себя честно даже в отсутствие взрослого. При этом важно, что положительный пример сверстников не приводил к изменению поведения участников исследования младшей группы дошкольников. Автор делает вывод о том, что при формировании нравственности у детей, особенно на ранних стадиях развития, важную роль играет взрослый, так как, вероятно, ребенку нужна помощь в контроле при реализации «усвоенных» моральных норм (Субботский, 1979, 1993). Кроме того, было выявлено, что до семи лет нравственность детей поддерживается скорее внешним контролем со стороны взрослого, нежели внутренним стремлением ребенка вести себя в соответствии с моральными нормами (Мельникова, 2009).

ВЫВОДЫ

1. В ходе исследования была выявлена динамика формирования нравственного отношения к «чужому», так как вне зависимости от способа опроса (устно или с помощью планшета) была обнаружена возрастная тенденция: увеличение поддержки «чужого» с возрастом.

2. Было показано снижение доли поддержки «чужого» в ситуации отсутствия видимого внешнего контроля (решение дилемм на планшете) по сравнению

с экспериментатором, что, с нашей точки зрения, может быть обусловлено процессами дедифференциации.

Полученные результаты вносят вклад в понимание формирования нравственного отношения к «чужому» в условиях телекоммуникативной среды, указывают на роль процессов дедифференциации при решении моральных дилемм «свой» – «чужой» при отсутствии «вовлеченного» экспериментатора. Исследование является важным эмпирическим и теоретическим этапом для дальнейшего изучения особенностей дифференциации образа «чужого» разных этнических групп, проживающих на территории России и за ее пределами, с которыми у детей был опыт взаимодействия или его не было при наличии или отсутствии видимого внешнего контроля.

1. Александров Ю.И. Сознание и эмоции // Теория деятельности и социальная практика. 3-й международный конгресс. М.: ИП РАН, 1995. С. 5–6.
2. Александров Ю.И. Эмоция и мораль // Методология и история психологии. 2008. Т. 3. № 3. С. 186–208.
3. Александров Ю.И. Развитие как дифференциация // Теория развития: Дифференциционно-интеграционная парадигма / Сост. Н.И. Чуприкова. М.: Языки славянских культур, 2009. С. 17–28.
4. Александров Ю.И., Александров Н.Л. Субъективный опыт, культура и социальные представления. М.: ИП РАН, 2009.
5. Александров Ю.И. и др. Регрессия как этап развития / Александров Ю.И., Сварник О.Е., Знаменская И.И., Колбенева М.Г., Арутюнова К.Р., Крылов А.К., Булава А.И. М.: ИП РАН, 2017.
6. Арутюнова К.Р., Крылов А.К., Александров Ю.И. Воздействие алкоголя на сердечный ритм и оценку действий при решении моральных дилемм // Эксперим. психол. 2017. Т. 10. № 1. С. 5–22.
7. Войскунский А.Е., Нафтальев А.И. Актуальные психологические проблемы кибер-этики // Гуманитарная информатика. 2007. № 3. С. 1–39.
8. Гурьева Л.П. Психологические последствия компьютеризации: функциональный, онтогенетический и исторический аспекты // Вопр. психол. 1993. Т. 3. С. 45–53.
9. Мельникова Н.В. Развитие нравственной сферы личности дошкольника: Дис. ... докт. психол. наук. Казань, 2009. 337 с.
10. Овчинникова Е.А., Сергеев А.С. Этические проблемы информационного пространства // Вестн. Санкт-Петербургского ун-та. Сер. 6. Политология. Международные отношения. 2011. № 2. С. 38–43.
11. Оксфордский толковый словарь по психологии [Электронный ресурс] / Под ред. А. Ребера. 2002. URL: <http://vocabulary.ru/dictionary/487>
12. Пиаже Ж. Моральное суждение у ребенка. М.: Академический проект, 2006.
13. Русалов В.М. Сравнение компьютерного и бланкового вариантов опросника структуры темперамента // Психол. журн. 1992. Т. 13. № 6. С. 80–83.
14. Созинова И.М., Знаменская И.И., Александров Ю.И. Нравственное отношение к «чужому» у детей 3–11 лет. Решение моральных дилемм: предубеждения и предпочтения // Теорет. и эксперим. психол. 2013. Т. 6. № 1. С. 44–57.
15. Субботский Е.В. Нравственное развитие дошкольника // Вопр. психол. 1983. № 4. С. 29–38.
16. Субботский Е.В. Формирование морального действия у ребенка // Вопр. психол. 1979. № 3. С. 47–55.
17. Тихомиров О.К., Бабанин Л.Н. ЭВМ и новые проблемы психологии: Учеб. пособ. для слушателей ФПК. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986.
18. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособ. для студ. сред. пед. учеб. заведений. 5-е изд. М.: ИП «Академия», 2001.
19. Хьел Л., Зиглер Д. Теории личности. Основные положения, исследования и применение. СПб.: Питер, 1997.
20. Чуприкова Н.И. Какой должна быть сегодня научная психология // Вопр. психол. 1997. № 3. С. 126–127.
21. Швырков В.Б. Введение в объективную психологию: Нейрональные основы психики: Избр. тр. М.: ИП РАН, 2006.
22. Abrams D. et al. The development of subjective group dynamics: When in-group bias gets specific / Abrams D., Rutland A., Cameron L., Marques J. // British J. of Devel. Psychol. 2003. V. 21 (2). P. 155–176.
23. Abrams D., Rutland A., Cameron L. The development of subjective group dynamics: Children's judgments of normative and deviant in-group and out-group individuals // Child Development. 2003. V. 74. N 6. P. 1840–1856.
24. Boyd R., Richerson P.J. Punishment allows the evolution of cooperation (or anything else) in sizable

- groups // *Ethology and Sociobiology*. 1992. V. 13. N 3. P. 171–195.
25. *Bradley K.* Internet lives: Social context and moral domain in adolescent development // *New Directions for Student Leadership*. 2005. V. 2005. N 108. P. 57–76.
 26. *Carlo G., Eisenberg N., Knight G.P.* An objective measure of adolescents' prosocial moral reasoning // *J. of Research on Adolescence*. 1992. V. 2. N 4. P. 331–349.
 27. *Cunningham W.A.* et al. Separable neural components in the processing of black and white faces / *Cunningham W.A., Johnson M.K., Raye C.L., Gatenby J.Ch., Gore J.C., Banaji M.R.* // *Psychol. Sci.* 2004. V. 15. P. 806–813.
 28. *Decety J.* The neural pathways, development and functions of empathy // *Current Opinion in Behavioral Sciences*. 2015. V. 3. P. 1–6.
 29. *De Jaegher H., Di Paolo E., Adolphs R.* What does the interactive brain hypothesis mean for social neuroscience? A dialogue // *The Royal Society Publishing*. 2016. V. 371. P. 1–10.
 30. *Di Paolo E.A., De Jaegher H.* The interactive brain hypothesis // *Front. Hum. Neurosci.* 2012. V. 6. P. 1–16.
 31. *Duke A.A., Bègue L.* The drunk utilitarian: Blood alcohol concentration predicts utilitarian responses in moral dilemmas // *Cognition*. 2015. V. 134. P. 121–127.
 32. *Fehr E., Gächter S.* Altruistic punishment in humans // *Nature*. 2002. V. 415. N 6868. P. 137–140.
 33. *Gonzalez A.M., Steele J.R., Baron A.S.* Reducing children's implicit racial bias through exposure to positive out-group exemplars // *Child Development*. 2017. V. 88. N 1. P. 123–130.
 34. *Hardy C.L., Van Vugt M.* Nice guys finish first: The competitive altruism hypothesis // *Pers. and Soc. Psychol. Bull.* 2006. V. 32. N 10. P. 1402–1413.
 35. *Harrison T.* Virtuous reality: Moral theory and research into cyber-bullying // *Ethics and Information Technology*. 2015. V. 17. N 4. P. 275–283.
 36. *Lapidot-Lefler N., Barak A.* Effects of anonymity, invisibility, and lack of eye-contact on toxic online disinhibition // *Computers in Human Behav.* 2012. V. 28. N 2. P. 434–443.
 37. *Menesini E., Nocentini A., Camodeca M.* Morality, values, traditional bullying, and cyberbullying in adolescence // *British J. of Devel. Psychol.* 2013. V. 31. N 1. P. 1–14.
 38. *Navarrete C.D.* et al. Virtual morality: Emotion and action in a simulated three-dimensional "trolley problem" / *Navarrete C.D., McDonald, M.M., Mott M.L., Asher B.* // *Emotion*. 2012. V. 12. N 2. P. 364.
 39. *Patil I.* et al. Affective basis of judgment-behavior discrepancy in virtual experiences of moral dilemmas / *Patil I., Cogoni C., Zangrando N., Chittaro L., Silani G.* // *Soc. Neurosci.* 2014. V. 9. N. 1. P. 94–107.
 40. *Sozinova I.M.* et al. The prerequisites of prosocial behavior in human ontogeny / *Sozinova I.M., Sozinov A.A., Laukka S.J., Alexandrov Yu.I.* // *Intern. J. of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*. 2017. V. 5. N 1. P. 57–63.
 41. *Sparrow B., Chatman L.* Social cognition in the Internet age: Same as it ever was? // *Psychol. Inquiry*. 2013. V. 24. N 4. P. 273–292.
 42. *Wissink I.B.* et al. Moral orientation and relationships in school and adolescent pro-and antisocial behaviors: A multilevel study / *Wissink I.B., Deković M., Stams G.J., Asscher J.J., Rutten E., Zijlstra B.J.* // *The J. of School Nursing*. 2014. V. 30. N 3. P. 216–225.
- References in Russian:**
1. *Aleksandrov Yu.I.* Soznanie i ehmcii // *Teoriya deyat'nosti i social'naya praktika*. 3-j mezhdunarodnyj kongress. M.: IP RAN, 1995. C. 5–6.
 2. *Aleksandrov Yu.I.* Ehmciciya i moral' // *Metodologiya i istoriya psihologii*. 2008. T. 3. N 3. S. 186–208.
 3. *Aleksandrov Yu.I.* Razvitie kak differenciaciya // *Teoriya razvitiya: Differencionno-integracionnaya paradigma* / Sost. N.I. Chuprikova. M.: Yazyki slavyanskikh kul'tur. 2009. S. 17–28.
 4. *Aleksandrov Yu.I., Aleksandrov N.L.* Sub"ektivnyj opyt, kul'tura i social'nye predstavleniya. M.: IP RAN, 2009.
 5. *Aleksandrov Yu.I.* i dr. Regressiya kak ehtap razvitiya / *Aleksandrov Yu.I., Svarnik O.E., Znamenskaya I.I., Kolbeneva M.G., Arutyunova K.R., Krylov A.K., Bulava A.I.* M.: IP RAN, 2017.
 6. *Arutyunova K.R., Krylov A.K., Aleksandrov Yu.I.* Vozdejstvie alkogolya na serdechnyj ritm i ocenku dejstvij pri reshenii moral'nyh dilemm // *Ehksperiment. psihol.* 2017. T. 10. N 1. S. 5–22.
 7. *Vojskunsij A.E., Naftul'ev A.I.* Aktual'nye psihologicheskie problemy kiber-ehitiki // *Gumanitarnaya informatika*. 2007. N 3. S. 1–39.
 8. *Gur'eva L.P.* Psihologicheskie posledstviya komp'yuterizacii: funkcional'nyj, ontogeneticheskij i istoricheskij aspekty // *Vopr. psihol.* 1993. T. 3. S. 45–53.
 9. *Mel'nikova N.V.* Razvitie npravstvennoj sfery lichnosti doshkol'nika: Dis. ... dokt. psihol. nauk. Kazan', 2009. 337 s.
 10. *Ovchinnikova E.A., Sergeev A.S.* Ehticheskie problemy informacionnogo prostranstva // *Vestn. Sankt-Peterburgskogo un-ta. Ser. 6. Politologiya. Mezhdunarodnye otnosheniya*. 2011. N 2. S. 38–43.

11. Оксфордский толковый словарь по психологии [Электронный ресурс] / Под ред. А. Ребера. 2002. URL: <http://vocabulary.ru/dictionary/487>
12. *Piazhe Zh.* Moral'noe suzhdenie u rebenka. M.: Akademicheskij proekt, 2006.
13. *Rusalov V.M.* Sravnenie komp'yuternogo i blankovogo variantov oprosnika struktury temperamenta // Psihol. zhurn. 1992. T. 13. N. 6. S. 80–83.
14. *Sozinova I.M., Znamenskaya I.I., Aleksandrov Yu.I.* Nravstvennoe otnoshenie k «chuzhomu» u detej 3–11 let. Reshenie moral'nyh dilemm: predubezhdeniya i predpochteniya // Teoret. i ehksperim. psihol. 2013. T. 6. N. 1. S. 44–57.
15. *Subbotskij E.V.* Nravstvennoe razvitie doshkol'nika // Vopr. psihol. 1983. N. 4. S. 29–38.
16. *Subbotskij E.V.* Formirovanie moral'nogo dejstviya u rebenka // Vopr. psihol. 1979. N 3. S. 47–55.
17. *Uruntaeva G.A.* Doshkol'naya psihologiya: // Ucheb. posob. dlya stud. sred. ped. ucheb. zavedenij. 5-e izd. M.: IC «Akademiya», 2001.
18. *Tihomirov O.K., Babanin L.N.* EhVM i novye problemy psihologii: Ucheb. posob. dlya slushatelej FPK. M.: Moskovskij universitet, 1986.
19. *H'el L., Zigler D.* Teorii lichnosti. Osnovnye polozheniya, issledovaniya i primenenie. SPb.: Piter, 1997.
20. *Chuprikova N.I.* Kakoj dolzhna byt' segodnya nauchnaya psihologiya // Vopr. psihol. 1997. N 3. S. 126–127.
21. *Shvyrkov V.B.* Vvedenie v ob"ektivnyuyu psihologiyu: Nejronal'nye osnovy psihiki: Izbr. tr. M.: IP RAN. 2006.

Поступила в редакцию 17. X 2017 г.

ФАКТОРЫ ОСВОЕНИЯ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ЛЕВОРУКОСТЬЮ

В.Б. НИКИШИНА, Е.А. ПЕТРАШ

Курский государственный медицинский университет Минздрава России

Целью представленной работы являлось изучение успешности освоения учебных действий (чтения, письма, рисования, устного арифметического счета) младшими школьниками с леворукостью в процессе формирования навыков двурукости. Логика формирования навыков двурукости была организована в следующей последовательности: от ведущей руки к двуруким навыкам, потом к неведущей руке, затем к навыкам двурукости. В результате исследования установлено, что исходный уровень сформированности как моторных, так и немоторных учебных действий, оцениваемых в критериях темпа, точности и координированности, у младших школьников с правополушарным профилем латеральной организации (леворукие) значимо ниже в сравнении с младшими школьниками с левополушарным профилем латеральной организации (праворукие).

При реализации программы обучения по формированию навыков двурукости с использованием программно-аппаратного комплекса биологической обратной связи (БОС) было установлено значимое повышение уровня сформированности как навыков двурукости, оцениваемых в показателях темпа, точности и синхронности, так и учебных действий, оцениваемых в параметрах темпа, точности и координированности, в экспериментальных группах леворуких и праворуких младших школьников. При этом результаты у младших школьников с леворукостью оказались значимо выше таковых у праворуких младших школьников. Наиболее восприимчивой к формированию навыков двурукости и повышению успешности моторных и немоторных учебных действий является группа младших школьников с профилем латерализации, в котором доминируют левое полушарие, левая рука, левая нога, правое ухо, правый глаз.

Разработанная программа позволяет повысить уровень сформированности учебных действий (как моторных, так и не моторных) через формирование навыков двурукости