

**ИМА ЛИ СПЕЦИФИКА ДЕОНТИЧЕСКАТА СИТУАЦИЯ ПРИ
СЕДЕМГОДИШНОТО ДЕТЕ?
(ЗА ДЕТСТВОТО НА НАШАТА МОРАЛНА СВОБОДА)**

ЕМИЛИЯ В. МАРИНОВА

Институт по философия и социология, Българска академия на науките

ema_marinova@abv.bg

**IS THERE A SPECIFIC DEONTIC SITUATION IN A SEVEN-YEAR-OLD CHILD?
(ABOUT THE CHILDHOOD OF OUR MORAL FREEDOM)**

EMILIYA V. MARINOVA

Institute of Philosophy and Sociology, Bulgarian Academy of Sciences

Abstract

The article emphasizes the importance of preschool age for the moral freedom of the individual. The personal self-identification is derived as an explanatory principle adequate to the ongoing processes. The analysis is based on the dynamics of moral judgments of the child and the objective studies of morality.

Keywords: moral autonomy, preschool age, moral judgments of the child.

Въведение

В етичката литература темата за спецификата на нравствената регулация има централно значение. Тя се интерпретира чрез понятията дълг, социална необходимост, отговорност и свобода, нравствена норма, мяра и др. В обратен са също така понятията социализация и персонификация, външно и вътрешно, детерминация, установка, мотивация и мн.др. (Дробницкий, 1974; 1977; Момов, 1969; 1972, Драмалиев, 1972; Станков, 1976; Момов, Нешев, Проданов, Станков, 1975 и др.). Въвежда се и понятието деонтическа ситуация, към което се насочваме в настоящето изложение. Чрез него се описва онази ситуация, при която нравствената норма се персонифицира и реализира в поведението. Деонтическата ситуация е във фокуса на интерес на етиците – нормативисти от миналия век във връзка с проблемите на нравствено формиране на

личността. В българската етика понятието е застъпено от изследователите на нравствената норма. За нас съществена в това определение е препратката към три важни аспекта на реализирането на нравствената норма в индивидуалното поведение, определени като „елементи“ на деонтическата ситуация. Това са „социално значимите нормативни изисквания (задължения), установката у личността към дължимото и обективните социални условия, които позволяват да се реализира съответното дължимо поведение“ (Момов, 1969: 150). В по-общ смислов план тези три елемента могат да бъдат преформулирани като деонтически, динамичен и базов.

Фокусът на нашето изложение е върху началното формиране на деонтическата ситуация в жизнения път на човека и извеждането на нейните специфики (ако има такива). Ще покажем, че в зората на личностното развитие дължимото добро се реализира чрез желаното добро, благодарение на качествения прелом в мотивационно-потребностното развитие. Това е началният тласък към постигането на личностната свобода. Ще изведем личностната самоидентификация като адекватен обяснителен принцип.

Анализът се основава върху динамиката на детските морални съждения. Информация за тяхното развитие има достатъчно в обективните изследвания на морала и ние ще я съпоставим и анализираме (Маринова, 2019; 1998).

Проблемът е педагогически значим. Той се конкретизира в питането на етици, психолози и педагози за това, кога и как в своето личностно формиране човек има потенциалът сам да избира и следва доброто.

Ще се спрем върху възрастовата специфика на деонтическата ситуация, за да изведем специалното място на предучилищната възраст за нашата морална свобода.

Възрастова специфика на деонтическата ситуация

Деонтическият аспект на реализацията на нравствената норма предполага наличие на значими социални изисквания с опция за тяхната персонална видимост, за да могат те да бъдат осмислени като персонално задължение. Ще покажем, че тази „видимост“ има както когнитивен, така и мотивационно-потребностен характер.

От една страна в предучилищната възраст морално дължимото е достъпно за съзнанието на детето. То има ясно формулирана представа за онова, което се одобрява

от възрастните и добре осъзнава какви са техните очаквания. То знае, че не е добре да се чупят чашки, че казването на не-истина се нарича лъжа и тя е нещо лошо, че играчките трябва да се делят справедливо. То съобщава охотно, че баба настоява по определен начин да се отнасяш към детето с различен цвят, като го не го наричаш „негър“. За това свидетелстват изследванията на Ж. Пиаже, Л. Колберг, С. Г. Якобсон, В. Г. Щур, Е. В. Суботски и др., които са проведени по различно време и в различни култури (Piaget, 1932; Kohlberg, 1971; 1976; 1971; Субботский, 1979; 1979-а; Якобсон, Почеревина, 1982; Якобсон, Нежнов, 1977; Якобсон, 1984; 1979; Якобсон, Щур, 1977; Якобсон, Лавриненко, Федорова, 1975; Якобсон, Курбанов, 1983; Маринова, 2019 и др.).

В същото време има несъответствие между знанието за моралното и неговата реализация на поведението. Към това разминаване ни насочва Ж. Пиаже при изучаването на моралното правило. Той специално посочва, че най-големите палавници знаят най-добре кое е добро и дължимо в играта, но от това далеч не следва спазване на правилата. Подобни данни са получени при повторенията на изследването по друго време и в друга културна среда. Показателно е несправедливото разпределяне на играчките от деца, които знаят как се разпределя справедливо (Якобсон, Щур, 1977). Добре е известен и лабораторният експеримент със забранената играчка на Дж. Аронфрид, в който се проследява поведението на детето в присъствие и при отсъствие на възрастен (Хекхаузен, 1981; Aronfreed, 1976).

Хетерохронността е присъща и за мисловната дейност и може да бъде проследена в развитието на моралните съждения на детето. При анализа на дължимостта е важно да се акцентира върху сериозното разминаване между теоретичната и афективната морална мисъл в предучилищната възраст. Така например детето знае от баба си, че „те не обичат да им казват негри, а искат да ги наричат „черни“ (теоретично морално съждение). В същото време детето в реална ситуация преценява, че „те са черни, но са си негри“ (афективно морално съждение) (Маринова, 2020).

Очевидно персоналната видимост на значимите социални изисквания и процесът на тяхното осмисляне предполагат не само когнитивен, но и динамичен компонент; нормативното изискване оживява чрез персоналното самозадължаване. Самозадължаването, от своя страна, трябва да е доброволно, без външен натиск, а и да е силно енергетично. В общия случай вътрешната нагласа или мотивация в нашата

етическа литература се обяснява чрез механизма на установката (Момов, 1969). Тук няма да коментираме потенциала на този обяснителен конструкт, а по-скоро ще се опитаме да изведем най-адекватния за разглежданата възраст обяснителен принцип, който отговаря на нашето виждане по въпроса.

За целта ще се върнем отново към хетерохронността на моралните съждения (Piaget, 1932; Kohlberg, 1981; 1976; Маринова, 2019 и др.). По-специално ще открием спецификата в развитието на две групи морални съждения. Едните отразяват моралното мислене за другия (неговата постъпка и личност), а другите – за себе си (своята постъпка и личност), като проследяването става в три възрастови отрязъка, определени като ранно, средно и късно предучилищно детство. Няма да сгрешим, ако кажем, че когнитивният принцип е доминиращ в динамиката на въпросните съждения, а развитието на логическото мислене е в основата на протичащите процеси. Показателно е преодоляването на ригидността и „черно-белия“ характер на детската мисъл: в съждението за постъпката обективното разбиране на отговорността [1] отстъпва място на субективното разбиране за отговорността [2]; в съждението за личността детето преодолява еднопосочната връзка „лошо е постъпил, значи е лош“ и достига до идеята, че личността може да има и добри и не-добри постъпки. В предучилищното детство (което е един доста голям период от детското развитие – от три до седем години) видимостта е за приоритет на развитието на детската логика и на когнитивния принцип.

Само че в тази обща хомогенна картина има голямо изключение, което изцяло променя логиката на протичащите процеси и пренасочва детското мислене по нов, социален коловоз. Това изключение е свързано с моралното съждение за себе си като личност и то може да бъде наблюдавано още с средата на предучилищното детство. Детето игнорира постъпката, когато мисли за себе си като личност. Постъпката все едно не съществува, тя е от друг разказ. Детето неизменно твърди, че е добро, без да има значение каква простъпка е извършило. В същото време то все още е далеч от представата, че личността може да има и добри, и не-добри дела. Въпросът е защо детето винаги мисли за себе си като за добро, като игнорира конкретните постъпки.

Причината е в това, че у детето се е появил нов образец, с който то започва да се идентифицира. Това е възрастният и неговият свят, които пренасочват мисленето за себе по нов коловоз – социален по своя характер (Елконин, 1999). Теоретичната морална

мисъл и съответно теоретичното морално съждение отразяват знанието на детето за света на доброто и дължимото в света на възрастните. Моралното знание е предмет на усвояване, на внушения, на възпитание, добре прикрити и маскирани чрез образци, модели, вербални, естетически и др. послания и др. Но не води до самозадължаване.

За да пожелае да следва доброто, детето трябва да има отношение към него, да има потребност да е добро. Точно това се случва в предучилищното детство, когато детето се устремява към света на възрастните, като го преживява като желано добро. Съответно всичко, което е свързано с така желания свят на доброто се преживява като желано и добро. Дори знанието за света на доброто придобива нов блясък – блясъкът на желаното добро.

Като се стреми да е голямо и добро, детето мисли за себе си като за добро и тази идентификация с доброто влияе върху реалното му поведение. Това влияние се определя като психологически механизъм за развитие на моралното поведение от С. Г. Якобсон и В. Г. Щур в серия от формиращи експерименти. Там се показва, че новата идентичност (на голям и добър) е основен стимул за промяна в конкретните постъпки. В изследването на руските психолози се вижда, че детето започва да се стреми да не постъпва като Карабас-Барабас, защото то е като Буратино и е добро. Противоречието на положителната представа за себе си като цяло (в резултат от въпросната самоидентификация) и отрицателната представа за своята собствена постъпка е основен психологически механизъм за моралното развитие на детето в предучилищна възраст (Якобсон, Щур, 1977). Така самоидентификацията с доброто е условие и фактор за преодоляването на негативните изяви. В наше изследване на примера на появата у детето на отношение към другостта като морален факт показваме, че процесите на личностна идентификация са водещи за отношението и възприемането на различния. Поставяме акцент е върху това, че знанието за света на морала и идентификацията със света на доброто са два различни процеса, единият от които има когнитивен характер, а другият – личностен. Ето защо е толкова важно не само как учим нашите деца да мислят за лъжата, кражбата, за другостта, а също така как ние самите живеем и действаме. Честни и справедливи ли сме в ежедневието, в малките постъпки; как се отнасяме с болните, хората с увреждания, бежанците, психично болните и т. н. в реално време. Защото децата,

идентифицирайки се с нас и нашия начин на живот, мултиплицират и нашето отношение (Маринова, 2020).

Заклучение

Отново твърде много навлязохме в психологическия анализ, но няма друг начин да покажем как, докато се развива в руслото на когнитивните процеси и по законите на детската логика, детето изведнъж се припознава в друг. Започва да се идентифицира с него. И всичко се преобръща, всичко потича по различно русло.

Възрастният и светът на възрастните са неговият идол. Този факт е съществен по отношение на дължимостта и на значимите социални изисквания, които са неотделими от света на възрастните.

Инициативата е вече „в ръцете“ на детето. То е водено от нова и характерна за възрастта потребност. Тази потребност и вътрешната му мотивация към света на възрастните са изключително силни, те определят цялостното му развитие.

Еталоните на тази идентификация са спрегнати с доброто. Детето иска да е голямо и добро. Импулсът (мотивът) за следване на дължимото е вътрешен, личностен. Еталонът е социален и носи товара на дължимото, обществено препоръчителното. Функционално операцията е опосредствана. Реално в епохата на предучилищното детство се раждат моралът и нашата морална свобода.

БЕЛЕЖКИ

[1] „Обективно разбиране на отговорността“ – понятието е въведено при анализа на детското морално съждение от Жан Пиаже. С него се описва склонността на детето са оценява постъпките според размера на материалните последствия. Така например при клиничната беседа на тема „счупените чашки“, детето преценява, че по-лошо е онова дете, което е счупило повече чашки (като не отчита случайния характер на събитието и отсъствието на зла умисъл).

[2] „Субективно разбиране на отговорността“ – детето преценява характера на събитието, като отчита не само материалните щети, но и субективните намерения на субекта.

ЛИТЕРАТУРА

- Aronfreed, J.** (1976). Moral development from the standpoint of a general psychological theory. – In: Lickona, T. (Ed.). *Moral Development and Behavior: Theory, Research and Social Issues*. New York, Holt, Rinehart & Winston, pp. 59 – 70.
- Kohlberg, L.** (1981). *The Philosophy of Moral Development: Moral Stages and the Idea of Justice*. San Francisco, Harper and Row.
- Kohlberg, L.** (1976). Moral Education. Psychological View of. – In: *Encyclopedia of Education*. p. 400.
- Kohlberg, L.** (1971). From Is to Ought: How to Commit the Naturalistic Fallacy and Get Away With in the Study of Moral Development. – In: Mischel, T. (Ed.). *Cognitive development and epistemology*. New York, Academic.
- Piaget, J.** (1932). *The Moral Judgment of the Child*. New York, Harcourt and Brace.
- Драмалиев, Л.** (1972). *Нравственост. Същност и специфика*. С., Наука и изкуство.
- Дробницкий, О. Г.** (1977). *Проблеми нравствености*. М., Изд. Наука.
- Дробницкий, О. Г.** (1974). *Понятие морали*. Москва, Изд. Наука.
- Маринова, Е.** (2020). Да се огледаме в детските очи. – В: *Другостта като морално предизвикателство (българският контекст)*. В. Търново, Фабер, с. 7 – 25.
- Маринова, Е.** (2019). *Обективното изследване на морала и съвременната етика*. В. Търново, Фабер.
- Маринова, Е.** (1998). *Жан Пиаже. Два морала. В света на моралното съждение на детето*. С., М&М.
- Момов, В.** (1969). *Нравствената норма и нейната реализация*. С., Наука и изкуство.
- Момов, В.** (1972). *Морал и възпитание*. С., Партиздат.
- Момов, В., К. Нешев, В. Проданов, Д. Станков.** (1975). *Добро и дължимо*. С., „Народна младеж“.
- Станков, Д.** (1976). *Моралът като нормативна система*. С., Наука и изкуство.
- Субботский, Е. В.** (1979). Формирование элементов альтруистического поведения у дошкольников. – В: *Вестник МГУ, Серия „Психология“*, кн. 2, 36 – 47.
- Субботский, Е. В.** (1979). Формирование морального действия у ребенка. – В: *Вопросы психологии*, кн. 3, 47 – 55.

Якобсон, С. Г., Л. П. Почервина. (1982). Роль субъективного отношения к этическим эталонам в регуляции морального поведения дошкольников. – В: *Вопросы психологии*, кн. 1, 40 – 49.

Якобсон, С. Г., П. Г. Нежнов. (1977). Роль конфликтов в возникновении групповых норм. – В: *Психологические проблемы нравственного воспитания детей*. Якобсон, С. Г., И. В. Дубровина, Ф. Т. Михайлов. (Ред.). М., АПН СССР.

Якобсон, С. Г. (1984). *Психологические проблемы этического развития детей*. М., Педагогика.

Якобсон, С. Г., В. Г. Щур. (1977). Психологические механизмы усвоения детьми этических норм. – В: Якобсон, С. Г., И. В. Дубровина, Ф. Т. Михайлов. (Ред.). *Психологические проблемы нравственного воспитания детей*. М., АПН СССР.

Якобсон С. Г. (1979). Анализ психологических механизмов регуляции этического поведения детей. – В: *Вопросы психологии*, кн. 1, 38 – 48.

Якобсон, С. Г., В. Г. Щур. (1977). Роль соблюдения этической нормы в ее усвоение. – В: Якобсон, С. Г., И. В. Дубровина, Ф. Т. Михайлов. (Ред.). *Психологические проблемы нравственного воспитания детей*. М., АПН СССР.

Якобсон, Л. П., С. Г. Лавриненко, Т. М. Федорова. (1975). Исследование некоторых механизмов усвоения детьми правил поведения. – В: *Вопросы психологии*, кн. 1, 90–98.

Якобсон, С. Г., Р. А. Курбанов. (1983). Особенности моральных требований и оценок сверстников у дошкольников. – В: *Вопросы психологии*, кн. 4, 39 – 45.

Эльконин, Д.Б. (1999). *Психология игры*. – 2 изд. М., Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС

Хекхаузен, Х. (1981). *Мотивация и деятельность*. Т. 1. М., Изд. Педагогика, АПН СССР, 338 – 403.