



Morallæring og atferdsanalyse

konsekvenser for moralsk resonneringstrening
på ulike alderstrinn

Børge Strømgren
Høgskolen i Akershus



Moral og atferdsanalyse

I 2009 ble det forelest om Moral og atferdsanalyse.

Dette fordi Moralsk resonneringstrening er en del av ART (Aggression Replacement Training), og en atferdsanalytisk tolkning av begrepet moral syntes å være påkrevet i den forbindelse.

I årets forelesning vil det bli gitt en gjennomgang hvordan ulike retninger ser på morallæring, eller utvikling av moral gjennom oppveksten.

Vekten vil ligge på en atferdsanalytisk beskrivelse og tolkning.

Det vil også bli diskutert hvilke konsekvenser man bør trekke av dette ved utvikling av ART-programmet på arenaer som barnehage, barneskole og ungdomsskole.



Repetisjon -Moralutvikling Piaget

- Bygger på [kognitiv utvikling](#)
- Ser på moral som noe mer enn internalisering av normene og praksisen i en kultur
- Essensen er rettferdighet og gjensidighet, en ideell likevekt som dannes ved samhandling
- Barn lager dette idealet naturlig når de samhandler, ved samarbeid, deling, konkurranse
- Først får man en øye-for-øye moral (opp til 6/7), "gjensidighet som fakta"
- Så blir det en mer kontekstuell rettferdighet, man vurderer situasjon, intensjon og konsekvenser – "det er ingen ende på hevn" – "gjensidighet som ideal" (7-11)
- Så må man en autonom moral (11->), samvittighet og tillit blir viktig, "gjør mot andre som du vil at andre skal gjøre mot deg"
- [Interaksjon med jevnaldrende ansett som særlig viktig for utvikling](#)
- [Foreldre-barn relasjonen gir for skjevt maktforhold, likhet i maktforhold er optimalt](#)
- Brukte ikke stadier, mente utviklingen var for variabel, brukte faser
- Piaget i en mellomposisjon mellom kognitiv utviklingsteori (Kohlberg) og læringsteori



Forskjeller Utvikling-Kognitiv (U-K) og Atferdsanalytisk (A)

- **Absolutt (U-K)**, universelle prinsipper for moral (rettferdighet) og de er de samme over alle situasjoner og kontekster, essensialisme
- **Relativistisk (A)**, kontekst og konsekvenser for moralsk/amoralsk atferd er viktig
- **Mentalistiske/kognitive strukturer (U-K)** forklarer moralsk atferd – skjema, stadier (nærmest epigenetisk,), desentrering som kilde, empati som motivasjon, men vet/ forklarer ikke hvordan disse endrer atferd
- Stadier er "logisk feil/sirkulær forklaring (A), det må være **en annen forklaring** på moralsk atferd, læringserfaring samt kontekst er bedre forklaringsgrunnlag (proksimale/nære faktorer)



Forskjeller (UK) og (A) forts.

- Sammenhengen mellom resonnering og handling;
 - (UK) Resonnering/vurdering korrelerer med og/eller styrer/predikerer handling, uten at man vet *hvordan*
 - (A) Resonnering/vurdering kan være forutgående stimuli for, kan forekomme samtidig med, eller som en konsekvens av en moralsk handling. De kan også være ukorrelert.
 - Påvirket av om man anser konsekvensene som gunstige eller ugunstige, basert på erfaring eller prediksjon
- Påvirkning fra miljømessige stimuli/regler
 - (UK) reglene ligger i den "kognitive strukturen"
 - (A) regler anses som **verbal atferd** som beskriver miljømessige kontekster, atferd og miljømessige betingelser – lovmessige relasjoner mellom observerbare hendelser
 - Det er snakk om et stort repertoar av tilegnede moralske regler
 - Moral er altså et system av regelstyrt atferd
 - Det utviklingsmessige, eller læringsmessige, spørsmålet blir hvordan regler får diskriminativ kontroll over moralske atferdsmønstre



Læringserfaring og kontekst

Novak, G., & Pelaez, M. (2004). *Child and adolescent development. A behavioral systems approach*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.

- Atferdsanalyse ser IKKE på barn som en passiv organisme som ikke bidrar til sin egen utvikling
- Et atferdsanalytisk syn på utvikling fokuserer på sekvensiell og resiprok/gjensidig påvirkning i en interaksjon mellom atferd og stimuli fra miljøet, denne effekten er kumulativ
- BÅDE organisme og miljø er aktive og utgjør en uatskillelig og gjensidig avhengig enhet
- Individets historie med sosiale kontingenser er derfor hovedfaktoren, eller hovedprediktor, for senere moralsk atferd
- Fordi alle har en unik læringshistorie vil alle ha ulike moralske regler og ulik moralsk atferd, men vi tilpasser oss → **relativistisk**
- ... så det vil være likheter fordi **kulturelle og sosiale regler** former likheter i moralsk atferd og resonnering (også legale regler)
 - Eks: du skal ikke drepe – felles regel (fordi du kommer til helvete – felles implisitt kontingens)



Moraler som regler for atferd

(Novak & Pelaez, 2004)

- **instruksjoner** er foranledende verbale stimuli som **spesifiserer atferd**
 - løp, stå opp, vær stille, se på meg, hør på meg
 - instruksgeber formidler konsekvens etter regel
- **regler** er foranledende verbale stimuli som **spesifiserer kontingenser**
 - hvis du er i nød ring 112 og få hjelp, se deg for ellers kan du bli påkjørt, hvis ... så
 - Konsekvenser kan komme - eller ikke, arbitrært/tilfeldig
- regelformet atferd kan endres ved å endre foranledende eller etterfølgende stimuli



Moraler som regler for atferd

(Novak & Pelaez, 2004)

- med økende grad av verbalatferd – kompleksitet - ser en økende grad av kompleksitet i regler samt selv-formulerte regler
- skiller mellom nære, umiddelbare og fjerne, indirekte, eller utsatte konsekvenser for å følge eller ikke følge reglene
- kan i økende grad predikere konsekvenser av en gitt handling
 - hvilke konsekvenser som gjelder i en gitt situasjon, og hvordan, når og av hvem de leveres
- regler etableres først gjennom enkel imitasjon → så generalisert imitasjon av modeller → så generalisering av regler til nye situasjoner



Taksonomi av regler

(Novak & Pelaez, 2004)

- To hovedtyper basert på relasjonen mellom regler og konsekvenser, pliance og tracking
- Pliance (com-pliance),
 - man gjør som reglen sier selv om den ikke pålitelig spesifiserer konsekvensen som virker
 - Er nesten som ved instruks, men her det er ikke nødvendigvis noen som formidler konsekvens
 - konsekvenser kan forekomme eller ikke, man er ikke sensitiv til dette (slår du kan du få straff)
- Tracking
 - man er sensitiv til naturlig forekommende konsekvenser, hvilken atferd er det som medfører forsterkning nå?, hvilken medfører straff? (hvordan tror du hun føler seg nå når du har slått henne)



Taksonomi av regler

(Novak & Pelaez, 2004)

- Det er også en mer sammensatt taksonomi
 - eksplisitte \leftrightarrow implisitte; presise \leftrightarrow upresise; enkle \leftrightarrow komplekse; andres \leftrightarrow egne; 16 mulige typer
- Eksplisitte beskriver og spesifiserer hele S^D-O-S^R
- Implisitte antyder den eller beskriver bare deler
- Presise beskriver nåtidige konsekvenser
- Upresise beskriver usikre konsekvenser i fremtid
- Enkle beskriver få betingelser, ingen unntak
- Komplekse beskriver mange betingelser, unntak
- Andres formulerte regler og selvformulerte



Regelfølgning

(Novak & Pelaez, 2004)

- "Jeg bør ikke spise snop før middag, for da blir mutter'n sur" - Er et eksempel på en regel som er eksplisitt, presis, enkel, og selvformulert
- Bestillings- og reisebetingelsene hos Ryanair - er et eksempel på en regel som er eksplisitt, presis, svært kompleks og formulert av andre
- Med gradvis mer avansert språk kan mer komplekse, upresise, og implisitte regler forstås
- Regelfølgning avhenger altså av kontekst, utviklingsnivå, og læringshistorie på regel/regler



Regelfølgning og selvinstruksjon

(Novak & Pelaez, 2004)

Fem steg beskrevet av Riegler & Baer (1989);

1. Foreldre presenterer stimuli (krav, beskjeder), og etterlevelse forsterkes
2. Kravene fungerer som instruksjoner, de spesifiserer atferd $\rightarrow S^{R+/av}$, og blir S^D . Resultatet er generalisert etterlevelse; instruksjoner følges pga læringshistorie med etterlevelse av S^D -klasse
3. Etterlevelse generaliseres til andre deler av miljøet; besteforeldre, barnehage, lærer. Diskriminerer hvem sine regler som medfører S^R og ikke, følger noen og ikke andre



Regelfølgning og selvinstruksjon

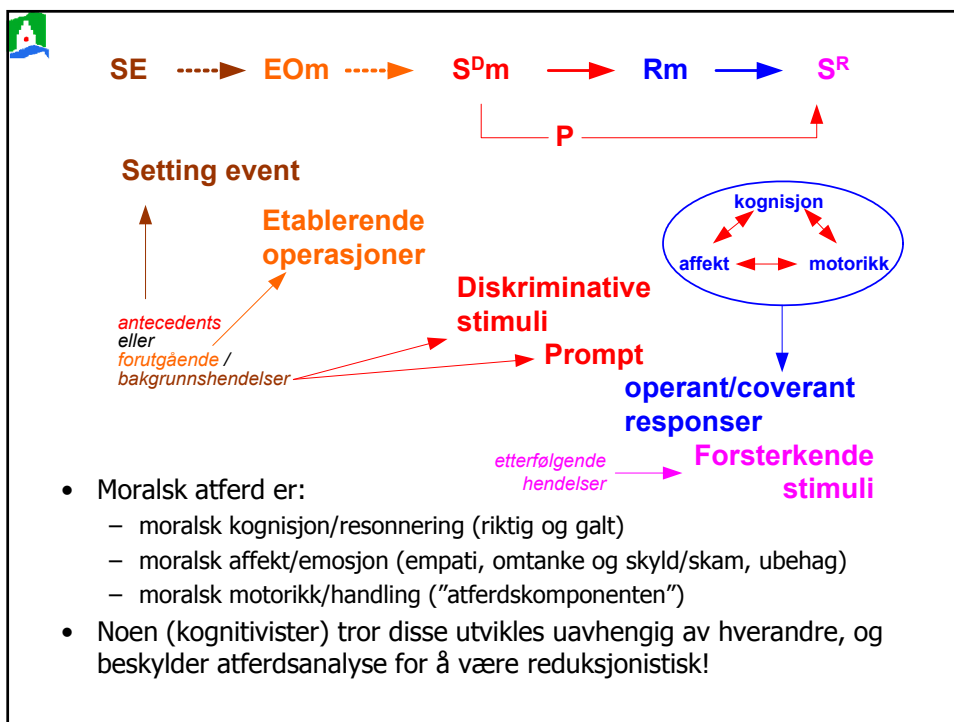
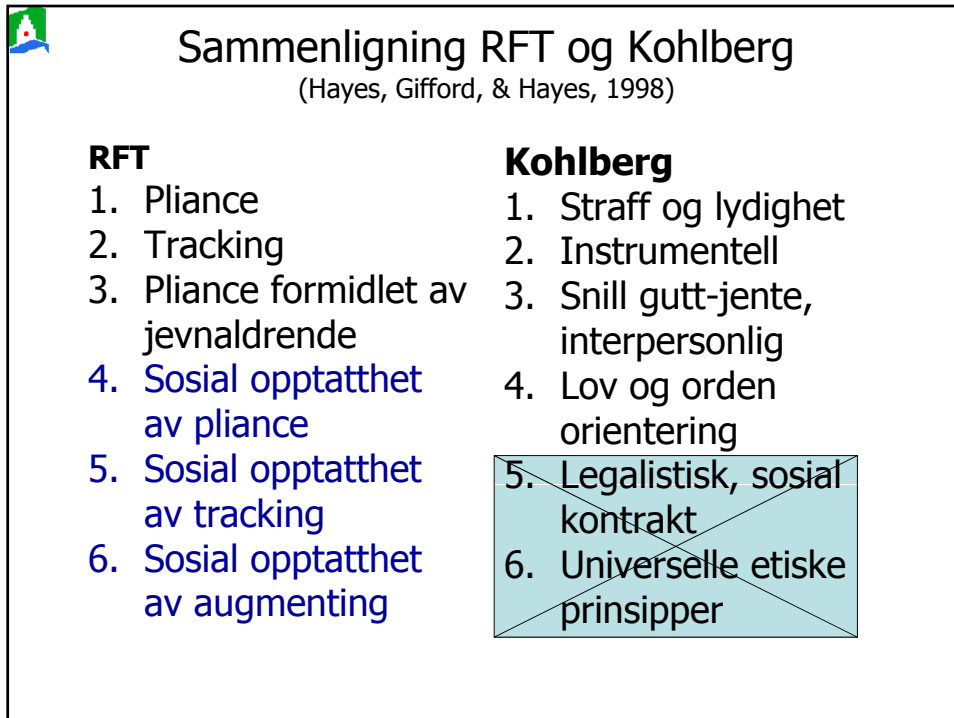
(Novak & Pelaez, 2004)

4. Barnet lager egne regler og instruksjoner gjennom å imitere voksnes regelgeving. Voksne kan påskynde denne utviklingen ved spørsmål som "Hva skal du gjøre nå?", og så forsteke offentlig regelformulering / selvinstruksjon. Dette blir privat regelformulering på sikt.
5. Bruk av selvinstruksjoner generaliseres slik at de kan brukes i nye situasjoner. Generalisert selvinstruksjon er basis for høy grad av overholdelse av regler; "Jeg vil hjelpe til, jeg vil være snill"



RFT i moralsk utvikling (Hayes, Gifford, & Hayes, 1998)

- **Lytter:** Regelstyring
- **Pliance**
 - Jeg må gjøre det pappa sier
- **Tracking (sporing)**
 - Hvordan kan jeg gjøre det som gir meg forsterkning
- **Augmenting (øking, abstrakte verdier)**
 - Jeg vil være god/snill
- **Snakker:** Sosial interesse (augmenting) for regelstyringssystemer:
- **Opptatthet av Pliance**
 - Hvordan etablere lov og orden
- **Opptatthet av Tracking**
 - Hvordan eliminere selvskadende atferd hos andre
- **Opptatthet av Augmenting**
 - Hvordan etablere et samfunn som ønsker rettferdighet





Andre moral- komponenter

- Sosial orientering
- Selvkontroll
- Overholdelse
- Selvrespekt/aktelse
- Moralsk resonnering
- Empati
- Samvittighet
- Nestekjærlighet



Moralutvikling og oppdragelse

- Foreldres oppdragsesstil er relevant for barnets utvikling av moral
- Det er tre hovedkategorier av oppdragsesstil;
- Autoritær stil
 - Lite varme, høy kontroll, straff, tilfeldige regler og konsekvenser → barn usikre og engstelige, lav IQ, færre sosiale ferdigheter (gutter, ikke jenter)
- Slepphendt/tillatende stil
 - Mye varme, lite kontroll/krav, følger ikke opp regler, mye forsterkning → barn umodne, mer impulsive, mer avhengige, og mer krevende, mer "utagerende" livsstil, lavere IQ og sosiale ferdigheter (jenter og gutter)
- Forsømmende/vanskjøttende
 - Ingen varme, uoppmerksomme/ingen kontroll eller forsterkning → barn umodne, mer impulsive, mer avhengige, og mer krevende, mer "utagerende" livsstil
- Autoriativ/induktiv stil →



Autorativ/induktiv stil

- mye varme, høye krav/forventninger, mye hjelp, følger opp tett, vurderer atferd i kontekst, mye forsterkning, lite straff–men mild hvis brukt
- tar hensyn til barnas synspunkter men bestemmer til slutt, og gir rasjonaler for beslutning, demokratisk
- → barn blir mer tilpasset, kognitive og sosiale ferdigheter er veldig høye (døtre) høye (sønner), de er modne, glade, har selvtillit/selvsikkerhet, god selvkontroll, er ansvarlige og uavhengige
- dette øker gradvis fra barndom og gjennom ungdomstiden, moralske egenskaper formes gradvis;
 - Sosial orientering, Selvkontroll, Overholdelse, Selvrespekt, Moralsk resonnering, Empati, Samvittighet, Nestekjærlighet



Undervisningsstil

- Samme stil som foreldre går igjen i følge noen (Bear, 1998)
- Andre mener det er noe mer i tillegg, og at en ikke ser sammenheng mellom undervisningsstil og elevprestasjoner
 - det er uklart hvilke prestasjoner det vises til,
 - men lærerens kompetanse og samhandlingsmåte er viktigst (Ogden, 2009)
 - Regelledelseskompetanse, relasjonskompetanse og didaktisk kompetanse nevnes



Undervisningsstil

- Bear (1998) mener at viktige sam-handlingsmåter for å unngå disiplin-problemer og samtidig fremme internalisering av prososial/moralsk atferd er disse →
- Likt som for autoritativ stil

Table 2. Strategies used by effective classroom managers to create classroom climates that prevent discipline problems and promote self-discipline


- In general, effective classroom teachers:
- ◆ Work hard to develop a classroom environment that is caring, pleasant, relaxed, and friendly, yet orderly and productive.
 - ◆ Show a sincere interest in the life of each individual student (e.g., knows their interests, family, pets, etc).
 - ◆ Model the behaviors they desire in their students and convey that such behaviors are truly important.
 - ◆ Encourage active student participation in decision making.
 - ◆ Strive to not only teach prosocial behavior and to reduce undesirable behavior, but to develop cognitions and emotions related to prosocial behavior.
 - ◆ Work to develop both peer acceptance, peer support, and close friendship among students.
 - ◆ Appreciate and respect diversity.
 - ◆ Appreciate and respect students' opinions and concerns.
 - ◆ Emphasize fairness: They allow for flexibility in application of consequences for rule violations.
 - ◆ Use cooperative learning activities.
 - ◆ Discourage competition and social comparisons.
 - ◆ Avoid producing feelings of shame (focusing more on pride and less on guilt).
 - ◆ Reinforce acts of kindness in the school and community.
 - ◆ Communicate often with each child's home.
 - ◆ Provide frequent and positive feedback, encouragement, and praise, characterized by:
 - Sincerity and credibility.
 - Specific suggestions and opportunities for good behavior.
 - Reference to prior behavior when commenting on improvement.
 - Specification of what is being praised.
 - Praise that is contingent upon good behavior.
 - ◆ Establish clear rules, beginning during the first few days of school, which are characterized by:
 - Clear and reasonable expectations.
 - "Do's" and "Do not's" regarding classroom behavior.
 - Attempts to develop student understanding of rules and their consequences.
 - Highlighting the importance of a small number of important rules.
 - Fairness and developmental appropriateness.
 - Explanations and discussions of the rationale for each rule.
 - Student input during their development.
 - Clear examples of appropriate, and inappropriate, behavior related to each rule, and direct teaching of appropriate behavior if necessary.
 - Clear consequences for rule infractions.
 - Distributing a copy of rules and consequences to children and parents.
 - Their consistency with school rules.
 - Frequent reminders of rules and expected behaviors.
 - Their nondisturbance of the learning process, that is, the rules do not discourage healthy peer interactions such as cooperative learning or appropriate peer discussions.


(Adapted from Bear et al., 1997; Brophy, 1981; Doyle, 1986, 1990; Emmer et al., 1994; and Weinstein & Migliano, 1997)



Moraltrening

- ART dilemma diskusjon formulert for å reparere forsinket/utviklet moral – 10 timer skal "ta igjen" 15-20 år
- Kan fungere fra 18-25 år, senere kan effekten bli motsatt (Stevenson, Hall, Innes, 2004)
- For barnehage/småskole – jobbe med plying/tracking?
 - Jeg vil være en god elev, hvordan være en god elev
 - Konsistent oppfølging av få og enkle regler, språksette/rasjonale
- For storskole/ungdomsskole – jobbe med augmenting?
 - Konsistente sammenhenger hvor empatisk atferd leder til et mer forutsigbart og positivt sosialt miljø
 - Karakteregenskaper og verdier, symboler med rasjonale som gjør implisitte egenskaper eksplisitte – "det var et eksempel på omsorg"





Slik møter vi regelbrudd:


- Kontrollert og bestemt
- Målbevisst
- Øyekontakt/med på samme nivå
- Vise at du vil vel
- Rolig stemmebruk
- Invitere til dialog – hva er problemet?
- Imøtekommende og tydelig
- Følg opp! Rydde opp i saken

ARThjul

Måned	Egenskap	Ferdighet 1	Ferdighet 2
Aug/sept	OMSORG	17 Å bli med i en lek	30 Vise bekymring for andre
Oktober	HJELPSOMHET	20 Tilby seg å hjelpe en venn/ skolekamerat. Tilby å hjelpe en voksen	2 Be om hjelp
November	RESPEKT	1 Å lytte til det som blir sagt	3 Si takk
Desember	MEDMENNESKELIGHET	28 Kjenne igjen andres følelser	29 Vise forståelse for andres følelser
Januar	SAMARBEID	18 Leke en lek med regler	10 Ignorere forstyrrelser
Februar	ANSVAR	13 Sette seg et mål	6 Fullføre en oppgave
Mars	TALMODIGHET	45 Å takle det å kjede seg	54 Å godta et nei
April	ÆRLIGHET	60 Å være ærlig	58 Å ha lyst på noe som tilhører andre
Mai	SELVKONTROLL	26 Kjenne egne følelser	36 Bruke selvkontroll
Juni	SELVTILLIT	14 Presentere seg selv	23 Foreslå en aktivitet

LANGESTRAND SKOLES REGLER

1. Vi er snille og hjelper hverandre.
2. Vi snakker pent om og til hverandre.
3. Vi kommer til tida og sitter rolig på plassen.
4. Vi lytter til hverandre og rekker opp handa når vi skal si noe.
5. Vi godtar hverandre.



Referanser (noen)

- Bear, G. G. (1998). School discipline in the United States: prevention, correction and long term social development. *Educational and Child Psychology, 15(1), 15-39.*
- Berkowitz, M. W., & Grych, J. H. (1998). Fostering Goodness: teaching parents to facilitate children's moral development. *Journal of Moral Education, 27(3), 371-391.*
- Hayes, S. C., Gifford, E. V., & Hayes, G. J. (1998). Moral behavior and the development of verbal regulation. *The Behavior Analyst, 21(2), 253-279.*
- Novak, G., & Pelaez, M. (2004). *Child and adolescent development. A behavioral systems approach. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.*
- Ogden, T. (2009). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen (2nd ed.). Oslo: Gyldendal Akademisk.*
- Stevenson, S. F., Hall, G., & Innes, J. M. (2004). Rationalizing criminal behaviour: the influence of criminal sentiments on sociomoral development in violent offenders and nonoffenders *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology, 48(2), 161-174.*
- Termini, K. A., & Golden, J. A. (2007). Moral behaviors: what can behaviorists learn from the development literature? *International Journal of Behavioral Consultation and Therapy, 3(4), 477-493.*
- Wood, S. E., Wood, E. G., & Boyd, D. (2011). *The world of psychology (7th ed.). Boston, MA: Pearson Education.*
- Zimbardo, P. G., Johnson, R. L., & McCann, V. (2009). *Psychology. Core concepts (6th ed.). Boston, MA: Pearson Education.*