

## **Morálně etický vývoj dítěte**

kapitola pro P. Weisse (Publikace *Etika v psychologii*) 2010

**Lenka Šulová**

*Vážít sami sebe se učíme prostřednictvím úcty, kterou nám projevují druzí – nejprve matka, rodiče a rodina. Je těžké očekávat od dítěte, úctu k druhým a altruistické chování vůči nim, když si ho jeho nejbližší neváží a dítě nepocituje sebeúctu.*

Otázky morálky a morálního vývoje jsou probírány z nejrůznějších hledisek. Lze zdůrazňovat, že právě morálka a svědomí nás odlišují od zvířat (Darwin, 2006, str.116), nebo pohlížet na morální vývoj spíše jako na významnou součást procesu socializace.

Slovo „mos“, pochází z latinského slova, které původně označovalo vůli bohů, nebo to co se líbí bohům- zákony, předpisy či obyčeje uložené lidem. G.W.F.Hegel člení morálku na mravnost a moralitu. Mravnost vyjadřuje chování v souladu se společenskými zvyklostmi (normami, zákony). Moralita vyjadřuje spíše chování, jež je v souladu s vlastním svědomím (Azenbacher, 1994). Původně se předpokládalo, že hlas svědomí je dar božského principu, ale už ve starověku jsou ve filosofických pramenech probírány myšlenky, že hlas svědomí je spíše hlasem společnosti (autorit, vychovatelů), z čehož následně vychází psychologové, kteří vytvořili základy pro přístup k morálnímu vývoji člověka- S.Freud či J.Piaget.

Lidi hodnotíme morálně kladně, jsou-li jejich činy v souladu s očekáváním společnosti, s respektem k sociálním normám, jsou-li jejich činy a postoje motivované sociálně, většinou jsou-li altruistické. Když hodnotíme lidské chování jako mravné či nemravné, tak předpokládáme, že dotyčný sám chápe rozdíl mezi dobrem a zlem, mezi společensky přijímaným a odmítaným. Mravnost je většinou charakterizována inhibicí – odříkáním, nenásilím. Předpokládá se, že to je základem pro pozitivní mravnost člověka – pro jeho schopnost aktivně se zapojit, aktivně pomoci. Ve většině společností je mravné něco, co nepřekračuje zákazy (tedy mravné je prohibitivního rázu). Katolické náboženství příkladně nahlíží na člověka jako na hříšníka, který jedná především pod vlivem hédonismu a egoismu.

Patrně z tohoto důvodu jsou téměř všechna Boží přikázání prohibitivního charakteru. Stěžejním v procesu stávání se mravným je potlačování egoismu a vyzdvihování altruismu.

### ***K objasňování altruistického chování je mnoho přístupů:***

- ***evoluční***

Někteří etologové se staví za názor, že altruistické chování je jedním ze základních projevů vyšších živočichů, které je předpokladem zdařilé reprodukce a zachování rodu. Je to chování, jehož prvotním modelem je vždy chování samice-mláďe v rané interakci. Altruistické chování je funkčnější pro přežití člověka, a proto byly v procesu evoluce preferovány geny pro-altruistické. Skupiny, které úspěšněji potlačují antisociální chování a projevy mají větší šanci na přežití (Williams, Wilson, Kotásková)

- ***psychoanalytický***

Zakladatelé psychoanalýzy předpokládali, že pokud člověk jedná altruisticky, jedná se o potlačení jeho původních přání a skutečných potřeb egoistického a hédonistického charakteru (Freud).

- ***neopsychoanalytický***

Stoupenci neopsychoanalýzy se přiklání k tomu, že sociálně pozitivní chování pramení z raných vztahů matka-dítě. V důrazu na raný vztah matka-dítě se blíží etologickým hlediskům (Bowlby, Winnicott).

- ***vycházející z teorie učení***

Altruistické chování je výsledkem učení posilováním, modelováním, pozorováním, imitací vhodného modelu (Bandura).

- ***kognitivně vývojový***

Podstatou altruistického chování je kapacita myšlení a způsob uvažování o vnějších jevech, celková kognitivní zralost (Piaget, Kohlberg, Reykowski).

### **Morálně etický vývoj dítěte**

Dítě je formováno v tomto procesu **přebíráním postojů a hodnocení** autorit, které jsou mu nejbližší. Dalším zdrojem jsou jeho **vlastní znalosti a zkušenosti**, které v průběhu života postupně získává a je také **ovlivněno zcela konkrétní situací**, ve které jedná. Někteří autoři hovoří v této souvislosti o zvyku (naučeném chování). Dítě se chová slušně prostě proto, že je

**na podobné chování celoživotně zvyklé.** S takovým chováním se převážně setkává, takové chování ho obklopuje.

Schopnost nahlédnout na to, že něco nebylo uděláno správně, že se dítě nezachovalo v určité situaci správně, tak jak by mělo, vyžaduje značnou **schopnost sebereflexe.** S touto schopností se dítě nerodí, k ní postupně dospívá a je pro dítě jako jednotlivce i pro společnost jako celek nesmírně důležité, aby se instance svědomí – existence „vnitřního soudce“ skutečně vytvořila. Kromě sebereflexe se ukazuje jako významné pro morální chování dítěte jeho **sebepojetí a emoce, především empatie a prosociální city.**

### **Psychoanalytický a neopsychoanalytický přístup**

S.Freud tvrdí, že dítě není svou přirozeností morální a že jedná především pod vlivem egoismu a hédonismu. Pro formování morálního jednání tedy potřebuje dostatečný kontakt s oběma svými rodiči v raném dětství. Morální chování, Superego, svědomí je zvnitřnění rodičovské výchovy a to je silným regulátorem pudových sil. Základnou a zároveň hnací silou lidského chování je Id- Ono, které je sídlem pudů a přirozených (vrozených) projevů dítěte. S.Freud vidí novorozeného člověka jako jedinice hnaného silami zaměřenými na vlastní prospěch a zažívání rozkoše. Ego – Já zprostředkovává kontakt mezi Id a vnějším světem, přičemž je ve složité situaci, ve které se snaží vybalancovat maximum slasti s co nejmenší nelibostí ze strany okolí. Interiorizací požadavků ze strany autorit a společnosti se vytváří Superego- Nadjá, které je nositelem morálně etického citění a má silný regulativní charakter. Id stejně jako Superego představuje podle S.Freuda minulost. **Id – minulost v biologické slova** smyslu a **Superego – minulost zděděnou v kulturním slova smyslu,** ve smyslu tradice. V raném dětství brání dítěti vykonávat zlé skutky především strach z autorit, z trestu, který bude následovat. Teprve po dosažení třetího roku dochází k formování vlastního svědomí (Superega), které řídí chování dítěte autonomně.

S.Freud se zamýšlí nad otázkou, proč organismus člověka umožní existenci Superega, které realitu Ega jen omezuje a komplikuje? Nabízí následující vysvětlení. Ego se cítí příliš slabé a osamocené a potřebuje ochranu a pomoc, které se mu dostává ze strany rodičů (Freud zdůrazňuje především postavu otce). Chce-li být dítě ochraňováno a sociálně podporováno,

musí současně přijmout požadavky rodičů. Strach z odvržení je tedy hnacím motorem počátku morálního chování dítěte.

Takto pojatá morálka je zcela heteronomní. Jedinec jedná v souladu s morálkou proto (zcela utilitárně), aby si udržel přízeň a náklonnost autority – otce.

S.Freud zdůrazňuje, že člověk není morální ze své přirozenosti a dochází tedy k nepřetržitým střetům mezi potřebami a přáními člověka a očekáváními společnosti, uplatňovanými přímo, či formou zvnitřněných norem (Freud, 1991)

Aby se morální vývoj člověka započal (ve smyslu Freudova pojetí), je třeba, aby dítě bylo s otcem, a dle mého soudu s oběma rodiči, v dostatečném kontaktu. Aby mohlo zaznamenávat jejich kladné či záporné reakce ve vztahu ke svým činům, aby mohlo pozorovat rodičovské modely chování, aby bylo přítomno řešením konfliktů, argumentacím v případě nejednotných názorů, výchovných přístupů. Dostatečná přítomnost rodičovských postav v raném vývoji dítěte je pro zrod svědomí (Superega, či morálky) nezastupitelná.

Neopsychoanalytikové E.H.Erikson, E. Fromm, J. Bowlby a další se stavěli za názor, že pro vznik altruistického chování je třeba empatie, vcítění se, intuice, která má svůj základ v raném vztahu matka-dítě (Balcar, 1983, Kotásková, 1987, Bowlby, 1958).

Citlivá matka, která je schopna citlivě reagovat na potřeby svého dítěte a reaguje na ně adekvátně, vytváří pouto důvěry, bezpečí, zázemí, čímž tvoří předpoklad vývoje altruismu u dítěte.

Podle E.Fromma a A. Freudové jsou zdrojem altruistického chování úspěšně vyřešené vnitřní konflikty, příslušející k jednotlivým vývojovým stádiím (Balcar, 1983, Kotásková, 1987). Lze říci, že neopsychoanalýza tím, že přijala myšlenku různé motivace pro altruistické chování dítěte, překonala jistý Freudův redukcionismus, který jako by znamenal dobro nebo zlo, je otázkou odměny a trestu.

### **Kognitivistický a sociokognitivistický přístup**

Kognitivisté jsou přesvědčeni o biologické determinaci postupného dozrávání kognitivních struktur člověka. Vývoj morálky a hodnot je součástí vývoje rozumových schopností. V procesu rozumového dospívání dítěte dochází k proclenenějšímu chápání světa, k morálnímu usuzování a k chápání platných pravidel. V roce 1932 vychází „ Morální úsudek dítěte“

J.Piageta, což velmi ovlivnilo chápání vývoje morálky dítěte a stimulovalo vznik mnohých dalších výzkumů. Piagetovy výzkumy souvisely s procesem decentrace (se schopností podívat se na vlastní chování jako by zvnějšku). Ve vývoji dítěte a v jeho usuzování stále nabývá na významu intencionalita (nebo-li zlý úmysl se stává důležitějším pro posouzení prohřešku, oproti následné reálné škodě). J.Piaget však stejně jako jiné výzkumy (příkladně výzkum H.Hartshorneho a M.A.Mayové, konaný v roce 1928 na 11 tisíci dětech v Chicagu) dokládal znepokojivý výsledek, že **morální usuzování, či postoj ještě nemusí souviset se skutečným chováním.**

V souvislosti s Piagetovým přístupem je třeba zmínit L.Kohlberga, který jeho přístup obohatil tom smyslu, že kognitivní zrání chápe jako klíčový předpoklad altruistického chování. Také L.Kohlberg považuje **vztah morálního uvažování a jednání** za jednu z nejdůležitějších, ale zároveň nejkontroverznější otázek tohoto tématu. L.Kohlberg vymezuje morální jednání dvojím způsobem. V prvním případě je morální jednání považováno za vnitřně konzistentní – jednání se shoduje s přesvědčením. V druhém případě je mravní vázáno k univerzálním objektivním morálním standardům stejně jako k vlastnímu morálnímu přesvědčení jedince. Předpokládá se, že alespoň v některých situacích člověk jedná ve shodě vnějšně stanovených norem a jejich více či méně zvnitřněných norem (Kohlberg, 1984).

Piagetovu teorii vývoje morálního usuzování **obohatil o vliv osobnostních charakteristik, emocionálních faktorů, situačních faktorů, pohlavních vlivů** sociokognitivista L.S.Levine (Levine,1963). L.S.Levine zdůrazňuje podíl nekognitivních faktorů při řešení morálních dilemat, ke kterým řadí osobnostní charakteristiky, sociální postoje, emocionální aspekty osobnosti, pohlaví, situační proměnné. Emocionální zkušenost však nefunguje odtrženě od kognitivní složky osobnosti. Rozeznání emocí druhého znamená současně schopnost vnímat jeho chování vcelku (jeho potřeby, průběh jeho myšlení). Významným se opět jeví proces decentrace jedince (proces diferenciaci sebe od druhých).

Za stoupence moderní sociokognitivní teorie lze pokládat R.L.Selmana. Jeho periodizace zachycuje zrání dítěte z hlediska schopnosti přijímat role. Postupuje **od egocentrismu přes sebereflexi až ke vzájemnosti hodnot** (Selman,1976).

### **Přístupy vycházející z teorie učení**

Klíčovou otázkou těchto přístupů je to, zda lze morální chování naučit. Stoupenci tohoto přístupu vychází většinou z teorií neopsychoanalytických nebo neobehaviorálních. Tento

přístup klade důraz na environmentální a situační podmínky a za klíčové považuje **posilování, modelování, ke kterému dochází prostřednictvím observačního učení nebo imitací modelu**. Domnívám se však, že se lze naučit pouze sociálně bezproblémové chování, které však ještě nelze považovat za morální.

Při sociálním učení dochází i k **napodobování, osvojování si sociálních norem, ke konformitě se sociálními normami, ke kooperaci či kompetici ve skupině, k interiorizaci skupinových norem**. V průběhu sociálního učení jsou předávány informace, vědomosti, názory, postoje a především hodnoty konkrétní společnosti. V této souvislosti je nejčastěji zmiňována koncepce Bandurova, někdy nazývaná teorií vzorů. A. Bandura chápe jedince jako někoho, kdo je schopen autoregulace, kterou uplatňuje na základě vlastních zkušeností, pozorováním druhých a vyhodnocováním následků jejich chování. Velký význam spatřuje A. Bandura v odměně, která může mít mnoho podob (rozhodně nikoliv jen materiální). Za významnou považuje příkladně pochvalu, pronesenou veřejně. Sám A. Bandura považuje svou teorii vzorů za součást humanistické psychologie a spojuje ji s humanistickou teorií hodnot a morálky.

### **Humanistický přístup**

Akcentuje optimistický pohled na člověka a jeho vývoj. Humanisté se domnívají, že každý člověk má předpoklady pro pozitivní vývoj, jen je třeba, aby měl pro tento svůj pozitivní vývoj vhodné podmínky. Humanistický přístup nezdůrazňuje ani biologickou determinaci jedince jako psychoanalytici, ani sociálně určené determinanty ve smyslu behaviorálním, ale za klíčovou považuje u každého člověka potřebu sebeúcty, sebehodnocení, seberealizace, smysluplnosti života. Pro kladný a integrovaný vývoj člověka považují humanisté za významné to, aby byl přijímán v kladném a empatickém vztahu, ve kterém se může projevat spontánně a autenticky. Základním předpokladem pro vytvoření dobrého základu pro morální vývoj dítěte je to, aby žilo v kladném otevřeném vztahu, ve kterém se dobře orientuje, je mu srozumitelný, ví, že je akceptováno, což ho vede ke kladnému přijímání sebe sama, k odolnosti vůči zátěži, k přiměřenému sebepojetí.

### ***Evoluční a sociobiologický přístup***

Ch. Darwin dospěl při sledování přírodních kmenů k závěru, že kmeny **pomáhají svým bližním s předpokladem reciprocity** – ostatní budou na oplátku pomáhat jim, až to budou potřebovat (Darwin, 2003).

Považuje za **základní prvek svědomí rozum**, který koriguje chvilkové instinktivní projevy vášně. Za mravnou považuje takovou osobnost, která je schopná se zpětně zamýšlet nad svými činy, jejich motivy a vyhodnotit je. Některé přijmout a jiné odsoudit (Darwin, 2006,295-297).

Sociobiologie spojuje etické, morální a právní problémy především se střetem zájmů, ke kterému dochází proto, že se v procesu rozmnožování se jedinci snaží upřednostnit vlastní genetickou informaci a její možnosti vývoje. **Zajistit vlastním potomkům co nejlepší šance na přežití a kvalitu života** ( Heidbrink, 1997).

### **Vývojové hledisko uplatněné při pohledu na morální vývoj člověka.**

Jak už jsme se zmínili výše, mezi první psychology, kteří se věnovali otázce morálního vývoje lze jmenovat S.Freuda, J.Piageta a následně L.Kohlberga. Všichni tito autoři se shodují v tom, že počátky morálního vývoje lze spatřovat od 3 let věku dítěte výše, i když měli odlišná hlediska, co se jejich podstaty týče. J.Piaget a následně L.Kohlberg a další se pokoušeli vytvořit jakousi periodizaci morálního vývoje dítěte.Snažili se vymezit významné etapy morálního vývoje a jejich charakteristické znaky.

Některé z těchto periodizací zde uvedeme:

#### ***Piagetova periodizace***

J.Piaget předložil asi stovce švýcarských dětí v předškolním a školním věku příběhy, obsahující morálně-etický problém, se kterým se běžně setkávají. Po vyhodnocení výsledků tohoto experimentu došel k závěru, že existují dva základní typy morálky heteronomní a autonomní.

**Heteronomní morálku** časově řadil asi do věku 4-7,8 let. Je to doba, kdy se dítě podřizuje bez zbytečného uvažování tlaku dospělých a plní jejich příkazy a zákazy. J.Piaget nazýval tento dětský projev „ morálním realismem“ . Dítě chápe povinnosti, hodnoty, postoje jako něco objektivně daného, o čem rozhoduje autorita (dospělý).Stejně tak chápe spravedlnost. Spravedlivé je to, co určí dospělý. Důsledek jednání převažuje před záměrem (schválně rozbitá jedna sklenka je menší problém, než omylem rozbitý tác plný skleniček). Právě na oblast intencionality zaměřil J.Piaget svůj zájem. Zajímalo ho, ve kterých oblastech není autorita dospělých tak jednoznačná a zásadní.

Období heteronomní morálky rozděluje na **dvě stádia užívání pravidel**:

**Stádium egocentrické** (období 2-6 let). **Stádium začínající spolupráce** (období 6-10 let). V období heteronomní morálky je autorem pravidel vždy externí autorita “říkal to tak dědeček“...

Mezi morálkou heteronomní a autonomní je kladeno jakési **mezistádium**, kde je dítě dosud vázáno na dospělé a jejich příkazy, ale už vývojově postoupilo směrem k autonomii. Normy však vnímá stále na úrovni morálního realismu.

Další oblastí, ve které zaznamenával J.Piaget rozdíly mezi fází heteronomní a autonomní morálky byl **vztah dítěte k trestu**. Mladší děti ještě nejsou schopny rozlišovat mezi přírodními a lidskými zákony a trest chápou jako nutný následek prohřešku. To u nich vytváří představu tzv. „**imanentní spravedlnosti**“. Chování, které není autoritami, potrestáno nepovažují za špatné. Kolem 8 let už začínají být schopny rozlišovat přírodní a lidský řád, jsou schopné chápat motivaci některých činů, složitost následků některého jednání. Jsou schopny postihnout rozmanitost trestů. Trest nemusí být jen bolestivý nebo restriktivní, ale může vést k izolaci jedince, k výčitkám svědomí. Také začínají chápat, že některé chování lze odčinit a že tedy **variantou trestu je náprava**.

**Autonomní morálka** a její nástup je J.Piagetem časově zařazována mezi roky 7,8 – 13 let. Respekt k pravidlům ze strany autorit je postupně nahrazován vzájemným respektem dětí mezi sebou. „Chovej se k druhým tak, jak chceš, aby se druzí chovali k tobě“. Na počátku tohoto období děti požadují striktní spravedlnost a rovnost. Příkladně chtějí, aby jejich starší sourozenec šel spát ve stejnou dobu, jako oni, nebo aby rodiče museli také dojíst své jídlo apod. Po několika letech se tato přísná rovnost poněkud zrelativizuje.

Při studiu dětské morálky využíval pozorování dětí při hře s kuličkami, ve které analyzoval užívání pravidel. Je to hra, do které minimálně zasahují dospělí a J.Piaget chápal vztah mezi vědomím pravidel a herní praxí jako vztah mezi myšlením a jednáním (Piaget, 1932, Heidbrink, 1997).

Na tomto základě rozlišuje **4 různá stádia užívání pravidel**:

1. **Motorické a individuální stádium** trvá asi do 3 let věku dítěte. Dítě si hraje dle svého přání a nepodřizuje se jiným pravidlům, než obecným zvyklostem hry.
2. **Egocentrické stádium** trvá asi od 2 do 6 let. V tomto stádiu děti sice zkoušejí napodobovat pravidla her, ale ve skutečnosti si vlastně hrají samy. Každý může pravidla



interpretovat tak, jak chce, může pravidla měnit i v průběhu hry a vyhrát mohou třeba všichni, nebo se ani výhry nedočkají a hru přeruší.

3. Třetí **stádium začínající spolupráce** trvá asi od 6 do 10 let věku a je charakterizováno snahou dítěte vyhrát nad ostatními spoluhráči. Dítě se snaží znát pravidla a porozumět jim. Do popředí se dostává soutěživost, ale zatímco v počátku tohoto období jsou pro dítě pravidla něco daného a neměnného, tak ke konci tohoto období už je dítě chápe jako něco, co je společně dohodnuto.
4. Od 11 let má dítě zájem o pravidla jako taková a nastává **období jejich kodifikace** (Heidbrink, 1997, str. 60)

Mezi významné Piagetovy kritiky, ale současně i následovníky patří L. Kohlberg. V roce 1958 předložil deset modelových situací Chicagským chlapcům ve věku 10 – 16 let. Ve svých interpretacích užíval na rozdíl od J. Piageta a jeho důrazu na kognitivní zralost ještě otázky týkající se motivace a okrajově i předchozí zkušenost dětí. Na základě tohoto experimentu a vlastní 30leté praxe v této oblasti vytvořil propracovanou periodizaci morálního vývoje, která však do značné míry pouze rozpracovává předchozí Piagetovo členění.

### ***Kohlbergova periodizace***

1. Prekonvenční úroveň je první vývojovou úrovní morálního vývoje a jejím základním principem je ***zaměření na sebe***.

Je dále členěna na ***období orientace na trest*** – v této etapě dítě poslouchá příkazy rodičů a podřizuje se jim proto, aby se vyhnulo trestu. Poslouchá své autority proto, že jsou silnější. Zda je toto jednání dobré nebo špatné závisí na konkrétní situaci a na jeho hmotných či fyzických důsledcích. Sociální význam jednání není důležitý. Rozhodujícím kritériem činu jsou jeho skutečné důsledky. V této době je velmi nebezpečné pro další morální vývoj dítěte, když opakovaně vidí, že negativní činy jeho, nebo někoho, koho může dlouhodobě pozorovat, nejsou potrestány a zůstávají bez povšimnutí. V této době se jedná o objektivní odpovědnost, což odpovídá Piagetově heteronomní morálce.

Další ***období je orientováno na odměnu*** je to období tzv. naivního instrumentálního hédonismu. Objevují se první projevy obecného procesu internalizace sociálních požadavků ze strany jednotlivce a to prostřednictvím ztotožnění se s rodiči. Základní projevy slušnosti ve smyslu spravedlivého rozdělování jsou přítomny, ale jedná se o účelovou motivaci ze strany dítěte. Dítě už překonává dřívější egocentrismus, dokáže

se vcítit do situace druhé osoby, nedovede však dosud posoudit situaci z hlediska třetí nezávislé osoby. Typickým pro toto období je extrémně silný cit pro spravedlnost- „rovnostářský fanatismus“.

2. Druhou je konvenční úroveň morálního vývoje a její klíčový princip je ***zaměření na skupinu***

Nejprve se jedná o ***období orientace na to být hodným dítětem***. Dítě se orientuje na interpersonální vztahy. Přizpůsobuje se tlaku autorit a skupiny, aby se vyhnulo nesouhlasu a kritice ze strany druhých. Považuje za dobré žít tak, jak od něho druzí očekávají. Důležité je to, jak rozhodne „správný člověk“. Tento stupeň je charakterizován vysokým stupněm konformity a je charakterizován projevy přátelskosti, slušnosti, zdvořilosti. Nemusí se však jednat jen o tuto „pozitivní“ modifikaci chování. Je-li pro dítě významnou referenční skupinou v této době skupina veskrze protispolečenská, mohou být projevy dítěte plně v souladu s nimi. Ve skupině dítě získává sociální oporu, ale zároveň je nuceno postupně dospět do schopnosti odpoutat se od ní a nahlédnout na ni zvenku z pozice nezávislé osoby. Dítě tedy začne být schopno rozeznat i nespravedlivé chování skupiny, se kterou je plně ztotožněno.

Následuje ***období orientace na autoritu***. Dítě dodržuje pravidla, aby se vyhnulo odsouzení ze strany autorit, ze strany společnosti jako celku a aby se vyhnulo následnému pocitu viny, že neplní svoji povinnost. Dítě se orientuje na právo a pořádek. Obsah tohoto stupně morálky určují pocity povinnosti a viny. Toto období bývá někdy nazýváno dobou „právního pozitivismu“. Správné a kladné je to, co vyžaduje zákon a předpisy. Může docházet až k takovému paradoxu, že se jedinec cítí jako by svázán zákony a předpisy. Jako by on tu byl pro ně a ne zákony pro něho.

3. Poslední úroveň morálního vývoje je postkonvenční úroveň, jejíž klíčový princip je ***zaměření na vnitřní self (Já)***.

Nejprve se jedná o ***orientaci na společenskou smlouvu*** podle obecně uznávaných principů, které jsou podstatné pro obecně uznávané blaho. Nejsou tedy důležité jen pro referenční autoritu nebo skupinu. Dítě či dospívající podporuje tyto principy, protože chce uznání od svých vrstevníků a společnosti. Tím se mu dostane uznání sebe samého. Umí už také pochopit to, že někdy bezvýhradná aplikace zákona může vést k bezpráví. Chápe rozdíly mezi společenskými zákony a obecně platnými zákonitostmi, jako je příkladně právo na život. Zároveň však chápe, že řešením není vzít zákon do svých rukou. Toto období je charakterizováno dosažením co největšího užitku pro co nejvíce lidí.

*Nejvyšší úroveň je období, kdy **převládá orientace na univerzální etické principy**.* Jedinec jedná nějak podle vlastních etických principů, ke kterým dospěl na základě vlastní zkušenosti a postojů. Tyto principy dodržuje a podporuje, i když by za ně musel bojovat proti většině. Významným kritériem chování je, aby bylo v souladu s vlastním svědomím. Tato nejvyšší úroveň je charakterizovaná plnou reverzibilitou, neboli jedinec je schopen ve svých úvahách vzít v potaz všechny zúčastněné a vcítit se do jejich role, jejich postojů, hodnotových orientací. Je to úroveň ideální empatie. Předpokladem tohoto typu usuzování je schopnost vysoké míry abstraktního myšlení.

*Tato periodizace byla započata experimenty v roce 1958, ale byla dokončena autorem až po letech práce v roce 1976. Znovu však byla přepracována po kritice jeho bývalé spolupracovnice C. Gilliganové, která mu vytýkala především malou senzitivitu k intersexuálním rozdílům v morálním usuzování. Podle C. Gilliganové ženy upřednostňují jiná kritéria morálního chování (soucit, ohleduplnost, zájem, péči) než muži (právo, svoboda, povinnost). V Kohlbergových experimentech skutečně muži dosahovali vždy lepších výsledků než ženy, což by mohlo být vysvětleno založením experimentů spíše na „mužských“ principech.*

### ***Morální vývoj dle R.F.Pecka a R.J.Havighursta***

Oba autoři vychází z koncepcí J. Piageta a L. Kohlberga, ale nesoustředí se pouze na zrání kognitivních struktur, jako na významný předpoklad morálního vývoje, sledují navíc afektivní složky osobnosti. Středem jejich pozornosti je interakce dítěte a jeho vztahy, emocionální orientace a intelektuální porozumění vzhledem k morálnímu cítění a jednání. Svou periodizací navazují na Eriksonovu koncepci psychosociálních konfliktů (Čáp, 1993).

Rozlišují 5 stádií morálního vývoje:

1. **Amorálnost** – dítě v této etapě se řídí plně vlastním zájmem. Dimenze morálního usuzování zde zcela chybí a jedinec ho není ani schopen. Jeho jednání nemusí být tedy skutečně zlé či dobré, je **odpovídající jeho vlastnímu zájmu**.

2. **Účelovost** – dobro a zlo je v tomto stádiu stále nerozlišované, ale dítě jedná jako by účelověji, aby se nedostávalo do konfliktu s autoritami a aby se vyhnulo trestu. Jednání může navenek vypadat jako zodpovědnější a morálnější, ale je jen realističtější a účelovější.

3. **Konformita**- dochází k přijetí společenských a morální pravidel a k rozlišování mezi dobrým a špatným, nicméně principy, na základě kterých se dítě rozhoduje, jsou velmi vágní, často vázané na konkrétní situace, nevytváří dosud ucelený systém.

4. **Iracionální svědomí** – je alternativa předchozího stádia s tím rozdílem, že pravidla jsou zvnitřněna v jejich absolutní podobě, která nepřipouští pochybování či kritiku. Soulad jednání s takto zvnitřněnými pravidly je chápán, jako nejvyšší hodnota.

5. **Racionální altruismus**- je skutečná schopnost jedince chovat se altruisticky k druhým, a bez bezprostřední vazby na interiorizovaná pravidla aplikovat morální principy v konkrétních situacích.

S uvedenými stádii je spojen vývoj svědomí. V prvních dvou fázích se jedná o striktně omezující svědomí. Jeho klíčovým slovem je „ nesmíš“. V některých případech může přetrvat až do třetího stádia. Svědomí v těchto fázích jedince silně frustruje. Ve třetí fázi je podobné Kohlbergovu stádiu „respektu k důležitým osobám“. Svědomí je v této fázi formováno očekáváním požadavků ze strany významných autorit. Ve čtvrté fázi je svědomí velmi rigidní a odpovídá asi Freudovu přísnému Superegu. V pátém stádiu je pak svědomí konečně tvořené uceleným systémem principů a zásad, které jsou přístupné reflexím a modifikacím bez toho, že by se snižovala jeho hodnota (Čáp, 1993).

### ***Morální vývoj dle N. J.Bulla a H.Muszynského***

Také tyto autoři vychází z koncepce J.Piageta, rozlišují však 4 stádia :

Anomii, heteronomii, socionomii, autonomii.

**Anomie** – 0-2,5 roku - je premorální fáze. Jedinec nebere žádné ohledy na druhé, jedná v zájmu uspokojování vlastních potřeb.

**Heteronomie** – projevuje se egocentrismem do 5 let a morálním konformismem od 5 do 9 let. Je to období tzv. externí morálky. Egoistická povaha motivace se nemění, ale při svém jednání už bere ohled na ostatní, i když zatím jen kvůli tomu, aby snáze dosáhl svého cíle.

**Socionomie**-9-13 let V této době zaniká egocentrická orientace jedince a morální jednání začíná být motivováno starostí o blaho druhých lidí. Kritériem morálního jednání je v této fázi ještě stále ocenění ze strany druhých respektive sociální souhlas s jeho jednáním.

**Autonomie** – je rozdělena na 3 subetapy – morální principialismus 13-15 let, morální racionalismus – 15-17 let a morální idealismus – 17-21 let. V této závěrečné fázi je

morální jednáním podle vlastního svědomí. Jedinec je už schopen řídit se vlastními morálními principy a není v jejich hodnocení nadále závislý na svém okolí (Muszynski, 1983)

### ***R.L.Selmanova periodizace***

Jedním z moderních sociokognitivistů, který se zaměřil na studium morálního vývoje, vycházející z J.Piageta a následně z L.Kohleberga je R.L.Selman. Jeho periodizace vychází z předpokladu, že morální vývoj je úzce spojen s jeho celkovým vývojem osobnosti, s motivací dítěte a především s kvalitou sociálních vztahů, které ho obklopují.

1. Úroveň nula – děti ve věku 4-6 let.

Charakterizuje jí ***egocentrické zaujímání role***. Projevuje se zde neostrá hranice mezi vlastními pocity a pocity druhého. Dítě nechápe, že druhý hodnotí situaci jinak, z jiného hlediska než ono samo. Také nedovede jasně oddělit jednání záměrné a nezáměrné.

2. Úroveň jedna – děti 6-8 let

Dítě v tomto období rozumí tomu, že lidé chápou a cítí různě a to v závislosti na konkrétní situaci a na informacích, které mají. Poprvé v životě se zabývá jedinečností každého individua. R.L.Selman z tohoto důvodu nazval toto stádium stádiem ***sociální perspektivy***.

3. Úroveň dvě – děti 8-10 let

Dítě se dokáže vžít do situace druhého a na sebe pohlížet zvnějšku. Je schopno reciprocitly jednání, ale i myšlenek a pocitů. (Projevilo účast s mým zraněním, i já jemu vyjádřím lítost.) V tomto stádiu si dítě uvědomuje, že rozdílné chování, rozdílné postoje a hodnoty jsou dány rozdílnou zkušeností a rozdílnými příčinami (situacemi, rodinným zázemím) jednotlivých lidí. Toto období je nazýváno obdobím ***sebereflektující perspektivy***.

4. Úroveň tři – děti 10-12 let

Dítě je charakterizováno schopností vydělit vlastní perspektivu z perspektivy generalizované a zaujmout pozici třetí nezúčastněné osoby. Je to období ***vzájemnosti perspektiv***.

5. Úroveň čtyři – dospívající 12-15 let a výše

Dochází k posunu od dyády k celému sociálnímu systému sociální sítě. Toto období je nazýváno dobou *společenské perspektivy*.

Mezi jednotlivými úrovněmi můžeme vysledovat piagetovské principy týkající se procesu decentralizace, diferenciaci a následné integrace prvků starých i nových do kvalitativně bohatší vývojově vyšší struktury (Selman, 1976).

Lze říci, že všechny uvedené periodizace morálního vývoje zdůrazňují z různých hledisek tentýž proces. Vývojový posun od heteronomní morálky k morálce autonomní přes úskalí decentrace, související se zralostí kognitivních struktur. V tomto procesu se ukazuje jako velmi významné, aby dítě mělo možnost pozorovat své autority v dostatečném čase v jejich „modelovém“ chování.

### **Význam procesu socializace pro morální vývoj dítěte**

Ve většině odborných pramenů je proces socializace pojímán jako základní vývojový proces, možná i předpoklad vývoje. Je to proces, v němž postupnými kroky a vzájemnou interakcí člověka s prostředím dochází k začleňování jedince do společnosti. Jsou mu předávány modely chování, způsoby i formy komunikace, dochází v něm k interiorizaci společenských norem. V různých fázích procesu socializace dochází k vývoji dovedností, k jejich procvičování až k plnému osvojení a pochopení, k postupnému rozvoji vyvážené integrované osobnosti, schopné ve společnosti žít bez větších těžkostí. Cílem procesu socializace je tedy integrovaný jedinec schopný rozumět společnosti, v níž se pohybuje, čerpat z ní, ale být jí zároveň přínosem, obohacovat a rozvíjet ji svou existencí.

Někteří autoři se naopak domnívají, že proces socializace není začleňování jedince do společnosti, tak aby se stal jedním z funkčních koleček dokonale fungujícího hodinového stroje společnosti, ale je to naopak proces, ve kterém se z plně socializovaného jedince (neboť novorozenec či kojeneček je existenčně plně odkázán na společnost) stává postupnými krůčky samostatná bytost.

Nejprve se vyprostí z plné závislosti na matce, posléze na fyzické podpoře širší rodiny, na emocionálním zázemí rodiny, na pomoci institucí v cestě za poznáváním světa, na sociální vazbě k původní rodině, na pracovní pozici, na partnerovi a jeho názorech, na společenském přijetí a uznání, až dospěje do fáze života, kdy je schopen

být sám sebou, rozumět si a akceptovat se a sebe, svůj život, okolní společnost, rodinu vnímat s jakýmsi duchovním přesahem.

Normy sociálního života, zákony a systémy hodnot společnosti jsou dítěti v průběhu jeho života předávány přímo (výchovou), či nepřímým působením (prostředím, ve kterém dítě žije, sociálními modely – rodiči, staršími sourozenci, učiteli, hrdiny, ideály). V rámci socializace jsou tedy důležité nejen hodnoty, které společnost jedinci předává, ale také způsob, jakým je předává. Není důležité jen to, aby dítě normy poznalo, ale aby si je skutečně osvojilo jako vlastní autoregulační systémy (Kortásková, 1987)

Pravděpodobně nejdůležitějším socializačním činitelem je rodina. Rodiče svým působením, vytvářením pocitu bezpečí usnadňují dítěti schopnost empatie, intuice a altruismu. Dlouhodobě předávají dítěti návody, normy a regulace chování a sdělují tak dítěti co je žádoucí a co nikoliv. Jsou pro dítě svým chováním identifikačními vzory a modely. Předávají dítěti nejen své interní normy, ale též požadavky společnosti jako celku i s patřičným citovým zabarvením. Rodina tak dítěti zprostředkovává vytváření trvalejších měřítek hodnot, postojů či životních přístupů. Na základě tohoto dlouhodobého působení, kdy rodina zároveň vytváří jakési treningové prostředí, je dítě pozvolna schopno dosáhnout plně rozvinuté autonomní morálky (Šulová, 2005).

J.Piaget zdůrazňuje také vliv vrstevnické skupiny. Kromě zrání intelektových schopností je to právě možnost pobývat ve skupině vrstevníků, bez nátlaku autorit, která umožňuje dítěti morální vývoj. Dochází k závěru, že právě autonomní pravidla se vytvářejí v procesu kooperativní interakce s druhými. Doslova říká: „dobro je produktem kooperace“ (Piaget, 1977, str. 188). Domnívám se, že stejně významným procesem je kompetice. Proces porovnávání sebe s ostatními ve stále více na výkon zaměřených procesech.

L.S.Vygotskij hovoří o interiorizaci sociálních norem v procesu socializace. Dítě se ve svém vývoji začíná chovat k sobě samému tak, jak se druzí chovají k němu. Působení prostředí na dítě se „lomí“ přes stále složitější a zralejší vnitřní systémy osobnosti dítěte, jakými jsou motivační a hodnotové. Míra poznání, závislá na kognitivních strukturách není tak rozhodujícím prvkem chování dítěte. Vnější normativy jsou vždy zasazeny do vnitřních motivačních struktur. Dochází k postupnému převažování vnitřní kontroly chování nad vnějšími požadavky a normami. (Vygotskij, 1970).

V této souvislosti se některé výzkumy zaměřovaly na význam situačních charakteristik, pro morální či amorální jednání. Hovořilo se o tzv. efektu přihlížejících, kdy se

ukazovalo, že čím je větší skupina přihlížejících nějakému skutku, který vyžaduje zásah zvenčí, tím je pocit zodpovědnosti za toto chování u jednotlivých přihlížejících nižší. Dále byl zmiňován tzv. „strach ze sociálního omylu“. Pravděpodobně je významným momentem pro rozhodování o pomoci vztah pomáhajícího k dotčené osobě. Roli hraje i to, když je podobná někomu, koho má pomáhající v oblibě nebo mu někoho připomíná. Ukazuje se, že také hraje roli momentální nálada přihlížejícího jeho aktuální pozornost, konkrétní situace, ve které se sám nachází a další faktory.

Možnosti výchovného působení ve smyslu posilování morálního citění a proaltruistického chování jsou dle mého soudu procesy longitudinální, měly by být multičetné (především působení rodiny, školy, vrstevníků a společnosti jako celku). Měly by se opírat o znalosti vývojových specifik dítěte. Domnívám se, že jsou asi 2 klíčová období, kdy lze kvalitu morálně etického vývoje posílit a to ve věku 3-6 let, kdy dítě mimo rodinu začíná v různých rolích ověřovat odpozorované chování a ve věku 12-17 let, kdy dospívající vzhledem k novým horizontům, které mu umožňuje abstraktní myšlení, promýšlí termíny jako je svoboda, spravedlnost, právo, které souvisí s hledáním jeho vlastní identity.

Pro každou společnost představuje proces socializace zcela základní otázku. Život v lidské komunitě staví neustále každého jedince před složitý úkol. Skloubit vytváření sebe sama jako samostatné osobnosti a současně sebe jako představitele společnosti a nositele její kultury.

Tato určení: být relativně samostatným a současně částí jiného, mnohem širšího celku nastiňují základní charakteristiku procesu socializace. Ta není a nemůže být jen záležitostí jedince ani jen záležitostí celku. Musí být jejich vztahem. Vztahem vzájemného střetávání se a vzájemného působení, který se svou obsáhlostí a složitostí nemůže stát předmětem zkoumání jediné vědní disciplíny. Snad proto můžeme obsah socializace dělit do dvou hlavních celků.

První se váže k utváření osobnosti, kdy lidské přizpůsobení se soudobé kultuře, jistá akceptace společenských hodnot a norem a jistá rozumná míra konformity je nutně nezbytná k využití vrozených i získaných předpokladů osobnostního rozvoje. Se zdůrazněním, že přizpůsobování se není cílem procesu, spíše jen podkladem a prostředkem vytváření individuálního a sociálního Já.



Druhá se pak váže k vývoji lidského druhu, kde socializace především pomáhá připravovat nové generace na převzetí kultury dané společnosti a utváří tak vlastně podmínky pro její další rozvoj. Socializace se pak stává nástrojem modernizace, protože nové generace nepřijímají kulturu beze změn, ale přetvářejí jí v souladu s aktuálními podmínkami.

### Literatura:

- 1) **Anzenbacher, A.:** Úvod do etiky. Zvon, Praha:České katolické nakladatelství, 1994
- 2) **Balcar, K.:** Úvod do studia psychologie osobnosti. Praha:SPN, 1983
- 3) **Bandura, A.:** Principles of Behavior Modification. Stanford:Holt, Rinehartand and Winston, Inc.,Stanford University, 1969
- 4) **Bowlby, J.:** The Nature of the Child's Tie to his Mother, International Journal of Psychoanalysis, 39, 350-373, 1958
- 5) **Bowlby, J. :** Attachment and loss. Vol.1, Attachment, New York, 1969
- 6) **Bowlby, J.:** Attachement et perte: I. L'attachement, II.Séparation, Angoisse et colère, Paris: PUF, 1978
- 7) **Čáp, J.:** Psychologie výchovy a vyučování. Praha: Karolinum, 1993
- 8) **Darwin, Ch.:** O původu člověka. Praha: Academia, 2006
- 9) **Freud, S.:** Vybrané spisy. Praha: Avicenum, 1991
- 10) **Heidbrink, H.:** Psychologie morálního vývoje. Praha: Portál, 1997
- 11) **Kohlberg, L.:** Essays on Moral Development: Vol 1. The Philosophy of Moral Development, Moral Stages and the Idea of Justice. New York: Harper & Row, 1981
- 12) **Kohlberg, L.:** Essays on Moral Development: Vol 2. The Philosophy of Moral Development, Moral Stages and the Idea of Justice. New York: Harper & Row, 1984
- 13) **Kotásková, J.:** Výzkum procesu interiorizace morálních standardů v dětství. Čs. psychologie, 5, 439-445, 1973
- 14) **Kotásková, J.:** Mění se vliv a význam některých podnětů pro dítě v průběhu socializace. Psychológia a patopsychológia dieťaťa 11, 5, 405-417, 1976
- 15) **Kotásková, J.:** Variance významu sociálního působení na dítě předškolního věku. Čs. psychologie 20, 5, 431-439, 1976

- 16) **Kotásková, J.:** Závislost významu stimulace dítěte na stádiu socializace. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa* 14, 2, 105-109, 1979
- 17) **Kotásková, J.:** Social Development: A survey of European longitudinal studies. In: Hartup, W.W. (Ed.): *Review of child development research*, Vol. 6, Chicago, a. 320-347, 1982
- 18) **Kotásková, J., Vajda, I.:** Metoda měření úrovně morální zralosti osobnosti. *Psychodiagnostické a didaktické testy*, Bratislava, 1983
- 19) **Kotásková, J.:** Teorie sociálně-kognitivního vývoje a metoda morálního usuzování v problematice osobnosti. *Čs. psychologie*, 4-5, 374-379, 1982
- 20) **Kotásková, J.:** Socializace a morální vývoj dítěte. Praha: Academia, 1987.
- 21) **Levine, L.S.:** Personal and social Development: The Psychology of Effective Behaviour. San Francisko: Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1963
- 22) **Muszynski, H.:** Rozwój moralny. Warszawa, Wydanie Szkolne i Pedagogiczne, 1983
- 23) **Peck, R.F., Havighurst, R.J.:** The Psychology of Character Development, New York, Wiley, 1962
- 24) **Piaget, J.:** Le jugement moral chez l'enfant. Librairie Félix Alcan, Paris, 1932
- 25) **Piaget, J.:** The moral judgment of the child. New York: Free Press, 1965
- 26) **Piaget, J.:** *The Moral Judgement of the Child*. Harmondsworth: Penguin. 1977
- 27) **Reykowski, J.:** Teoria osobowości a zachowanie prospołeczne. Warszawa, 1978
- 28) **Reykowski, J.:** Social Motivation. *Annual Review of Psychology*, 33, 123-154, 1982
- 29) **Reykowski, J.:** Motivation of prosocial behavior. In: *Cooperation and helping behavior, theories and research*. Academic Press, kap.15, 355-375, 1982
- 30) **Selman, R.L.:** Social-Cognitive Understanding: A Guide to Educational and Clinical Practice. In: Lickona, T.: *Moral development and behavior*. New York, s. 299, 1976
- 31) **Šulová, L.:** Raný psychický vývoj dítěte. Praha: Karolinum, 2005.
- 32) **Vacek, P.:** Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002
- 33) **Vygotskij L. S.:** *Myšlení a řeč*. Praha, Státní pedagogické nakladatelství, n.p., 1970.
- 34) **Vygotskij, L.S.:** Vývoj vyšších psychických funkcí, Praha:SPN 1976
- 35) **Wright, R.:** Morální zvíře, Praha: Nakladatelství lidové noviny, 1995
- 36) **Wilson, E.O.:** O lidské přirozenosti. Praha: NLN, 1993