

Pražská vysoká škola psychosociálních studií



# TEORIE MORÁLNÍHO VÝVOJE PODLE PIAGETA, KOHLEBERGA A GILLIGANOVÉ

Mgr. Bc. Šárka Červinková

Bakalářská práce

Studijní program: B7701

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Zuzana Janotková

Praha 2018

Prague College of Psychosocial Studies



# THE THEORY OF MORAL DEVELOPMENT BY PIAGET, KOHLBERG AND GILLIGAN

Mgr. Bc. Šárka Červinková

The Bachelor Thesis

Study program: B7701

The Bachelor Thesis Work Supervisor: Mgr. Zuzana Janotková

Prague 2018

## **Abstrakt**

Řada teorií se snaží postihnout prvky rozhodovacího procesu v morálním uvažování, kdy čelí jedinec situačnímu dilematu. Morální vývoj byl dodnes studován z psychoanalytického hlediska, hlediska kognitivních teorií, teorií učení a dalších. Současné studie jsou významně ovlivněny kognitivní vývojovou teorií Piageta a Kohlberga, na které skrze přístup genderové diferenciacie navazuje Gilliganová, přes sociální učení Turiel a Nucci a Selman nabízí na poli morálního vývoje sociální perspektivu. Morální relativismus poukazuje na neuniverzalitu přístupu výše zmíněných teorií, kdy třeba během zkoumání morálního úsudku rozlišovat stále více faktorů, které etapizační struktury jednotlivých teorií morálního vývoje vůbec nezohledňují.

Klíčová slova: morálka, morální vývoj, rozvoj morálního vědomí, Piaget, Kohlberg, Gilliganová, Selman, Turiel, Nucci, mužská a ženská morálka, morální usuzování

## **Abstract**

Many theories seek to capture factors of the decision process in moral thinking where the individual faces situation dilemmas. Moral development has been studied from the point of view of psychoanalysis, cognitive and learning theories, and others. Modern studies are significantly influenced by Piaget and Kohlberg's cognitive developmental theory which is followed by Gilligan's gender differentiation approach, and by Turiel and Nucci's social learning. Additionally, in the field of moral development Selman offers a social perspective. Moral relativism points to the non-universality of the approach of theories mentioned above since more and more factors should be taken into the consideration during the analysis of moral judgments which phased structures of individual theories of moral development do not consider.

Key words: Moral development, moral consciousness development, Piaget, Kohlberg, Gilligan, Selman, Turiel, Nucci, male and female morals, moral judgment

**Prohlášení:**

1. Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou/diplomovou práci vypracoval/a samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.
2. Prohlašuji, že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.
3. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Praze dne 20. dubna 2018

.....

Podpis: Šárka Červinková

**Poděkování:**

Zde bych ráda poděkovala vedoucí své bakalářské práce, Mgr. Zuzaně Janotkové, za cenné rady, připomínky a celkovou ochotu, již se mi při konzultacích dostalo.

## OBSAH

Úvod .....	8
1 Psychologická východiska morálního vývoje .....	10
1.1 Morální myšlení a morální chování .....	13
1.2 Teorie morálního vývoje .....	14
2 Piagetova kognitivní teorie .....	16
2.1 Asimilace a akomodace .....	17
2.2 Vědomí pravidel .....	18
2.3 Stádia vývoje inteligence a morálního usuzování .....	20
2.3.1 Senzomotorické období .....	21
2.3.2 Předoperační myšlení (2 až 7 let) .....	22
2.3.3 Konkrétní operace (7 až 11 let) .....	22
2.3.4 Formální operace .....	22
2.4 Vliv inteligence na vývoj morálního úsudku .....	23
2.5 Shrnutí k Piagetovi .....	24
3 Kohlbergova kognitivní teorie .....	24
3.1 Morální stupně .....	26
3.1.1 Prekonvenční úroveň .....	27
3.1.2 Konvenční úroveň .....	28
3.1.3 Postkonvenční úroveň .....	28
3.2 Shrnutí ke Kohlbergovi .....	29
4 Koncepce morálního vývoje Carol Gilliganové .....	29
4.1 Ženská a mužská morálka .....	30
4.1.1 Separace a spojitost .....	31

4.1.2	Morální orientace.....	32
4.2	Stádia vývoje morálky .....	33
4.3	Shrnutí k Gilliganové.....	34
5	Související teorie.....	34
5.1	Sociální perspektiva.....	34
5.1.1	Shrnutí k Selmanovi .....	36
5.2	Teorie domén.....	36
5.2.1	Shrnutí k Turielovi .....	38
5.2.2	Shrnutí k Nuccimu.....	38
6	Výzkumy a metody v oblasti teorie morálního vývoje.....	39
6.1	Test morální zralosti osobnosti - TMZO .....	41
6.2	Kultura a morální úsudek: Jak jsou řešeny konflikty mezi spravedlností a mezilidskou odpovědností? .....	41
6.3	Schwederova kulturní studie na diferenciaci morálního usuzování mezi USA a Urísou (Indie) .....	42
7	Srovnání teorií morálního vývoje .....	45
7.1	Kvalitativní rozdíly a podobnosti .....	46
7.2	Invariantní posloupnost .....	47
7.3	Univerzalita z hlediska diferenciaci kultur a sociálních tříd.....	48
7.4	Univerzalita napříč pohlavími .....	50
7.5	Přínos a omezení.....	52
	Závěr.....	54
	Použité zdroje .....	56
	Přílohy .....	59

## ÚVOD

Ačkoliv je cílem této práce analýza a hodnocení dílčích psychologických paradigmat morálky, je nezbytné poukázat na skutečnost, že tyto směry vystupují z různých, mnohdy i protichůdných předpokladů. Teoretická i analytická část budou zaměřeny na dílčí přístupy s relativistickou i nonrelativistickou tradicí, která poukazuje na klíčový význam myšlení, rozumu a úsudku, což neznamená, že psychologie morálky nesouvisí s emocemi, chováním a prožíváním. V tomto smyslu bych se proto ráda vyzabila vůči tradičnímu didaktickému členění, které říká, že psychoanalýza řeší emoce, behavioristé chování a kognitivisté myšlení. Walker & Hennig poukazují na důležitou skutečnost, že umělá trichotomie myšlení-emoce-chování opomíjí empirickou zkušenost, kdy jsou mezi jednotlivými složkami vzájemné relace a vazby, které s utvářením morálního usuzování souvisí (Walker & Hennig, 1997, str. 298). Samostatně nejde o čisté jednotky analýzy, nýbrž se vzájemně propojují a ovlivňují. Pokud bychom se tedy soustředili pouze na jeden dílčí projev fenoménu morálky, může to svést k nesprávnému chápání morálky (jak poukázala Gilliganová u Kohlbergovy koncepce). Domnívám se, že bez znalosti intrapsychických procesů, které vedou k projevům chování, se dá o morálce hovořit jen velmi těžko.

Vycházející z Walkera & Henniga (1997) chápeme pro účely této práce morálku jako všeprostupující rys lidského jednání, jež má inter- i intrapersonální složku, zahrnující vlastní prospěch i prospěch druhého. Na morální jednání budeme pohlížet jako na „*volní jednání, které má – přinejmenším potenciálně – sociální nebo interpersonální důsledky*“ (Walker & Hennig, 1997, str. 298).

Ve snaze porozumět lidskému morálnímu vývoji se nabízí otázka, zda existují fáze, ve kterých k rozvoji dochází. A pokud tomu tak je, jaká je jejich povaha a vzájemný vztah? Piaget zasvětil své dílo ambici zjistit, jak se rozvíjí inteligence a zralost jedince. Vytvořil model na rozvoj řady kognitivních schopností, včetně morálního uvažování. A ačkoliv se jeho závěry staly skutečně plodným odrazovým můstkem pro psychologii morálního vývoje, až pokračující vědci (Kohlberg, Gilliganová, Turiel, Nucci, Selman, ...) začali více předpokládat, že stanovíme-li modely morálního vývoje, nemusí zcela souhlasit se skutečným



rozvojem každého jedince. Co je ovšem sjednocující myšlenkou, tzv. gró celého směru, je uplatňovaný systém kompatibility s genetickou epistemologií (Piaget), ačkoliv se dnes hovoří o jistých nedostacích. Na poli vědy přirozený jev. V této práci jsou primárně zkoumány otázky morálního rozvoje z pohledu univerzality a míra vykrývání slepých skvrn v předchozích morálně-vývojových modelech.

První kapitola je zaměřena na probírání teorie morálního vývoje z pohledu relevantních oborů, čímž se čtenáři zjeví rozsáhlost celého tématu, které sahá minimálně k počátkům známé filosofické koncepce z antického Řecka. Další části jsou věnovány pojetí dílčích teorií z hlediska etap ve vývoji. Třebaže je koncept etap charakteristický pro Piagetův přístup, zdá se, že i dnes je model strukturování běžně užívaný.

Cílem práce je zaměřit se výstupy zkoumaných koncepcí morálního vývoje a posoudit je z hlediska kvalitativního, univerzality a limitací. Analytická část je zpracována metodou komparace, deskripce, analýzy a kvalitativního hodnocení teorií z psychosociálního pohledu.

Hypotézou práce je, že etapizační struktura, užívaná v oboru od Piageta po současné přístupy, neodpovídá skutečnému vývoji morálního úsudku tak, jak je jednotlivými vědci předkládána. Další hypotéza předpokládá, že kognitivně-vývojový přístup nezohledňuje mnohé aspekty, které se ovšem na morálním usuzování člověka relevantně podílí.

# 1 PSYCHOLOGICKÁ VÝCHODISKA MORÁLNÍHO VÝVOJE

*„Když myslím na slovo morálka, myslím na závazky. Obvykle to považuji za konflikty mezi osobními touhami a společenskými věcmi, sociálními úvahami nebo osobními přáními sebe sama a osobními tužbami jiné osoby nebo lidí či něco takového. Morálka je celé o tom, jak rozhodujete konflikty. Mravní člověk je tím, kdo je schopen stavět druhé jako sobě rovné. Skutečně morální člověk by vždy považoval druhou osobu za sobě rovnou ...“ - volně přeloženo (Gilligan, 1993, str. 64)*

Morálka jako společenský jev odpradáвна přitahuje pozornost. Souvisí s pojetím dobra a zla a děti se pokoušejí vnímat rozdíly mezi správným a špatným od útlého věku. K tomu napomáhají výchovné figury i instituce kolem, které přímým či nepřímým způsobem vysílají signály o morálce. Rousseau (1712–1778) uvažuje o vrozené čistotě dítěte: *„Všechno jest dobré, jak to vyšlo z rukou Původce světa; vše kazí se pod rukama lidskýma.“* (Rousseau, 1907, strana 49). Podobnou koncepci razí jeden z nejvýznamnějších psychologů minulého století, Jean Piaget (1896-1980) (Hoffman, 1970, strana 261). Pojem morálka lze etymologicky podchytit, vyjdeme-li z latinského slova *mos* (vůle ve smyslu vůle člověku uložená v podobě zvyků a dobrých mravů). Nativista vidí morálku jako vrozenou, empirik si ji osvojuje v dětství.

Vědci se začali tématem morálky zabývat blíže v devadesátých letech a například Freud (1856-1939) tvrdil, že každé pětileté dítě má již rozvinuté mravní svědomí, které pro něj je prokletím i pohodlím. Svědomí (ve Freudově pojetí interní představitel společenských norem) umožňuje dítěti stát se prospěšným členem společnosti. Svědomí jedince označuje jako celoživotní překážku k uspokojování naléhavých pudů sexuálního a afektivního charakteru, které by činily mezilidské spolubytí bezohledné a z hlediska koexistence nemožné. Nelze žít šťastně bez svědomí, pojd'me tedy žít spokojeně s ním.

Dětský psycholog, Jean Piaget, měl ve třicátých letech více sangvinický pohled na věc. Díky rozhovorům se švýcarskými dětmi a skrze pozorování, jak si hrají, argumentoval,

že internalizace dětí mravními zásadami, předávanými výchovnými figurami a jinými institucemi, je doprovázena rostoucí autonomií od těchto zásad v pozdějším dětství nebo raném dospívání. Piaget tento model vnímal spíše jako místo příležitosti než stav před pocitem hanby. Piagetova argumentace byla postavena na mínění, že prostřednictvím egalitárních vzájemných interakcí starší děti vyjednávají a upravují některé mravní zásady společnosti a zároveň se dobrovolně podílejí na utváření pravidel, kdy společnost demokratickým směrem. Pro Piageta byla fáze dospívání etapou pro morální obnovu na individuální i kolektivní úrovni. Však nikoliv ve všech společnostech. Podle Piageta se čas morální obnovy nemohl objevit u primitivních společenských uskupení, kde se mravní vnímání zcela uzpůsobuje pohledu staršího.

Freud i Piaget si postupně pokládaly typ otázek, kterým byly stále více uzpůsobovány novější výzkumy morálního vývoje, například: Kdo má klíčový vliv na morální vývoj – rodiče, učitelé nebo jiné instituce? Je morálka ekvivalentem společenských norem nebo je morálka souborem pojmů, které společnost přesahují? Do jaké míry se vývoj mravních úsudků mezi kulturami liší a pokud odlišnosti existují, jsou určité kulturní aspekty pro děti přínosnější než jiné? A jak se morální koncepce rozvíjí v průběhu dětství?

Cílem prozkoumání racionalistických přístupů v otázce morálního vývoje jedince je položit základ pro pozdější teoretickou komparaci, která je zamýšleným výstupem této práce.

Oxfordský slovník definuje morálku jako systém hodnot, normativních pravidel nebo principů, dle kterých jsou záměry nebo chování posuzovány jako dobré nebo špatné. Vedle toho je psychologický pohled na morálku úzce spjat s předpokladem, že dosahování určitých stupňů morálky souvisí s intelektuálním vývojem jedince i moderní společnosti.

Do úvah o morálce můžeme začlenit i téma morálních emocí. Právě stud je podle Schelera (1993) takovým stavem Já, kdy postihujeme podstatu samotné morálky. Pro řeckou filosofickou kulturu byl *aidós* morálně konstitutivním stavem duše. Vedle toho *aréthé* jako ctnost je výstižně popsána Rostandem v *Cyranovi z Bergeracu*. Ctnostné činy jsou pro něj „*květem elegance*“, který nosí ve svém nitru. „*Mám hledat ochránce nebo mít patrona a jako břečťan být, jenž stromy objímá a pak jim z vděčnosti pokorně líže kůru? Ne vlastní zásluhou,*

*Istí dostávat se vzhůru? Díky! Finančníkům mám snad verše dedikovat, na šaška změnit se a ve všech vodách plovat? ... Jen k sobě úctu mít a cenit vlastní básně – a zhrdat břechťanem, jenž žije cizopasně!“ (Rostand, 1975)*

Platón, Aristoteles i další antické figury chápali rozum jako podmínku k nalézání poznání. V oblasti etiky se poznání týkalo objektivních morálních norem. Za středověku v Evropě se morálka opírala o víru v Boha, kterému se přiznaly vlastnosti a schopnosti „nadrodiče“, který vše vidí a soudí a trestá bez výjimky. Éra novověku přináší prudký rozvoj vědy a techniky, kdy je víra nahrazena vědou a mnohé se začalo relativizovat. Stejně tak dílčí paradigmatu psychologie morálky v první polovině 20. století podléhají relativizaci. Ať hovoříme o psychoanalytickém předpokladu, že se dítě identifikuje s rodičem stejného pohlaví, nebo o sociálních mechanismech behaviorismu a teorií sociálního učení, obě paradigmatu podléhají morálnímu relativismu (Emler, 1998), tedy že morální normy jsou kulturně i společensky předurčené. To, že vnímáme, nakolik určité jednání je či není morálně správné, neznamená, že jsme k závěru dospěli nezávisle, nýbrž jsme z velké části determinováni vlastní výchovou. Vedle toho vycházejí z psychoanalýzy, behaviorismu a teorií učení, které vnímají okolní vlivy jako klíčový determinant našeho morálního usuzování, bychom dospěli k závěru, že neexistuje žádná platná, nezávislá a absolutní norma. Naproti tomu konstruktivismus, zabývající se povahou kognitivních funkcí, zejména poznáváním, předesílá, že vývoj morálního uvažování se odvíjí od ontogeneze, nikoliv kulturního či sociálního prostředí. Konstruktivisté tvrdí, že dítě je schopno vlastních morálních úsudků bez vlivů společenských norem.

„Kognitivní“, popř. pojem „kognice“ souvisí s procesem „poznávání“. Neisser (1967) definuje kognici následovně: „...termín „kognice“ se vztahuje ke všem procesům, kterými jsou senzorické vstupy transformovány, redukovány, propracovány, uskládněny, znovunalezeny a využívány. Termíny jako čítí, vnímání, imaginace, retence, vybavení, řešení problému a myšlení, mezi mnoha jinými, označují hypotetická stádia nebo aspekty poznávání“ (Plháková, 2006). Pokud bychom vycházeli z Neisserova pojetí, není možné emoce oddělit od kognitivních procesů. Dokonce se lze domnívat, že ke každé kognici připadá jedna afektivní valence, tedy každá kognice má svůj afektivní aspekt a od určité míry

intenzity (kvality) afektivní valence nazýváme kognice jako pocity (hovor.). Negativní valenci vykazují např. hněv, strach, odpor, pozitivní jsou radost, láska, štěstí. Aby bylo možné některý z těchto jevů považovat za pocit, je nezbytná jistá míra sebereflexe, tedy zaměření pozornosti k vlastní osobě. (Heidbrink, 1997, str. 32).

Spor mezi Zajoncem (1980; 1984) a Lazarusem (1982; 1984; 1991) a jiné aktuálnější případy související s teoretickou nejednotností v tomto tématu dokazují, jaké v otázce vysvětlení vztahů mezi emocí a kognicí stále přetrvávají nesrovnalosti. Veskrze to často souvisí s otázkou terminologie, která bývá notoricky vnímána jako nedostatečné přesná (Heidbrink, 1997, str. 33).

## **1.1 MORÁLNÍ MYŠLENÍ A MORÁLNÍ CHOVÁNÍ**

Existují formy chování, které jsou osobně výhodné, ale na úkor ostatních jsou způsobilé přivodit újmu. Bez konsensuálních pravidel, o kterých hovoří např. Thomas Hobbes (1588 – 1679) ve smyslu tzv. společenské smlouvy, by skutečně člověk člověku vlkem byl. Kolektivní morálka a přiměřená sankcionalizace jsou nezbytné pro humánní fungování ve společnosti. Není tomu dlouho, kdy se zájem psychologů v oblasti morálního vývoje stočil k otázce morálního myšlení. Člověk se snaží nepřetržitě předvídat své chování v nejrůznějších ohrožujících, nepříjemných situacích. Stejně jako disponujeme schopností uvažovat morálně, jsme vyzbrojeni seberegulačními mechanismy, které mohou člověka vést k jiným morálním úkonům, než jak morálně uvažuje.

Přírozeně je mnohem snadnější zkoumat hypotetické morální uvažování než skutečné morální jednání. Morální myšlenka není následkem jen intrapsychického procesu. Totiž způsob, jakým jsou morální principy uplatňovány při řešení morálních dilemat, je také produktem sociálních zkušeností, společenského statutu, situačních imperativů aj. V rámci komplexního rámce morální teorie zaujímají interakční perspektivu osobní aspekty – zjednodušeně morální myšlenka, afektivní reakce a morální chování, které jsou v obousměrném provozu interakčními determinantami celého procesu morálního vztahování. Může se zdát, že směřuju k otázce ospravedlnění pachatelů trestných činů a přestupků.

Nikoliv. Pro účely této práce je třeba objasnit, že předmětem není komplexní teorie morálky, nýbrž pouhá její část.

## 1.2 TEORIE MORÁLNÍHO VÝVOJE

*„Morálka není oblast, kterou by si mohli vědci rezervovat sami pro sebe. Za své morální jednání je zodpovědný každý, ať je to filozof, psycholog, teolog, či docela obyčejný člověk.“*  
(Heidbrink, 1997, str. 16)

V poslední dekádě dvacátého století zaznamenává historie vědních přístupů ve vývojové psychologii něco, co bych přirovnala k apoteóze kognitivně-vývojové tradice. Počátkem takového nadšení je Piagetova genetická epistemologie, která otevřela prostor vědeckému zkoumání ontogeneze logicko-matematického a mravního uvažování u dětí a dospívajících. Na Piagetovu teorii navazuje Lawrence Kohlberg (1958) a jeho kolegové, kteří se věnují otázce socializace a oblasti sociálního kognitivního vývoje. Zatímco Piaget pracoval na problematice morálního uvažování u dětí, Kohlbergovo dílo pozvedlo celou generaci vědců, kteří se zaměřili na rysy morálního úsudku z hlediska vývoje jedince, zároveň zkoumali důsledky sociálně-morálního vývoje v otázce vzdělávání (např. Selman, 1980; Power, Higgins a Kohlberg, 1989).

Respektive vývojový psycholog s diplomem ze sedmdesátých či osmdesátých mohl těžko vstoupit do profesního cechu bez pečlivého prostudování dvou klíčových dokumentů té doby: *Stage and Sequence* (Kohlberg, 1969) a *From Is to Ought* (Kohlberg, 1971). V těchto listech se Kohlberg pokoušel komplexně obsáhnout kognitivně-vývojový přístup k socializaci a morálce, zároveň prozkoumat míru souvislostí mezi mravním úsudkem a vlivem okolního prostředí. Pravděpodobně se tehdy jednalo o poměrně progresivní přístup ke konkurujícím úvahám, jako byla psychoanalýza, Jungovy asociace a volnost pro rozvoj dítěte dle Arnolda Gesella. Kohlbergova doktrína kognitivních stupňů mravního vývoje mimo jiné nabízí nové způsoby jak přistupovat k dilematům a problémům v etické teorii (např. etický relativismus).

Ona apoteóza, která je věcí minulosti, a současná éra post-kohlbergismu souvisejí se skutečností, že teorie morálního úsudku podléhá vyšší pozornosti (Lapsley & Narvaez, 2005), než tomu bylo dříve. Lapsley a Narvaezová píší (volně přeloženo): „*V poslední dekádě došlo k pozoruhodnému oživení zájmu o studium morální racionality v širokém kontextu osobnosti, individuality a identity. Přestože zájem o morální já nikdy nebyl z kognitivního vývojového přístupu k morálnímu uvažování zcela vyloučen (např. Blasi, 1983, 1984), je na místě říci, že živěný zájem o ontogenezi mravního odůvodňování stále věnuje mnoho prostoru tomu, jak se morální poznávání prolíná s osobnostními procesy.*“ (Lapsley & Narvaez, 2005, str. 1)

Vedle toho Piagetovo životní dílo je obecně vnímáno jako snaha o nalezení řešení k základním epistemologickým problémům. Zaměřoval se na empirický přístup prozkoumání, jak děti rozumí logicko-matematickým operacím. I Kohlberg obdobně předpokládal, že jeho práce podkopává nejasnosti etického relativismu díky zjištěním, že tváří v tvář morálním dilematům přikládají jednotlivci těmto situacím nestejný morální význam. Závěry Piageta i Kohlberga vedou ke společnému průsečíku, tedy že úvahy o vědeckých a etických tématech nelze provádět bez ohledu na ontogenezi jedince. Znamená to, že máme-li pracovat s kritérii pro posouzení pokroku nebo rozdílnosti v mravním úsudku, je třeba zapracovat do sběru informací též údaje o vývoji dítěte. Přírodovědný přístup přirozeně vyžaduje, aby byla do konceptu zařazena přesná kritéria, kterými bychom se mohli při vyšetření dítěte spolehlivě řídit. V tomto případě ovšem přístup vývojových vědců postrádá komplexitu, protože je nezbytné zohlednit empirická data, příp. i filosofické otázky.

Na poli významných koncepcí morálního vývoje se vedle piagetismu staví tzv. teorie domén, která se ve vztahu k Piagetovým tvrzením poměrně kriticky vymezuje. Podle Turiela, Nucciho a dalších vychází morální uvažování jedince z vnímání spravedlnosti, zájmu o druhé a jejich práv (Turiel, 2006, str. 827).

## 2 PIAGETOVA KOGNITIVNÍ TEORIE

Jean Piaget, průkopník kognitivní teorie morálky a známý pro svou vývojovou teorii myšlení, se rozhodl ve svém díle odmítnout předpoklad psychoanalýzy i behaviorismu, že se morální základ přenáší z generace na generaci, a naopak se vydal cestou předpokladu, že dítě je schopno vlastních morálních úsudků bez vlivu kultury a společnosti.

Jeho kognitivní teorie patří k vlivným psychologickým konceptům dnešní doby, a ačkoliv se vztahuje jen na jednu oblast ontogeneze člověka (kognitivní vývoj), inspiruje k četným výzkumům. V metodologické i terminologické stránce jeho přístupu je patrné, že Piaget byl původně biolog, nikoliv psycholog.

Dětský morální vývoj podle Piageta souvisí s účastí na řešení problémů a rozhodováním o pravidlech založených na správném jednání a poctivosti. Svou vlastní morální základnu jedinec mění v souladu s tlakem společenských pravidel, což bylo v rozporu s vnímáním utváření mravních principů u člověka té doby. Morálce rozuměl Piaget (1968) následovně: „*All morality consists in a system of rules, and the essence of all morality is to be sought for in the respect which the individual acquires for these rules.*“ (Piaget, *The Moral Judgment of the Child*, 1968, str. 1). Na základě pozorování se domníval, že jako se děti v kognitivní a osobnostní úrovni odlišují od dospělých, liší se i ve způsobech morálního uvažování. Vycházel z předpokladu, že „*veškerá morálka je obsažena v systému pravidel (norem) a podstata veškeré morálky spočívá v respektu, který si jedinec vytváří k těmto pravidlům*“ (Piaget, 1977, In Vacek, 2000, str. 13).

Například francouzský sociolog Émile Durkheim (1858-1917) má za to, že morálka je základním pilířem udržení a regulace společnosti (Strouhal, 2010). Oba vědci věřili, že mravní vývoj u dítěte má základ ve společenské interakci a účasti na skupinovém rozhodování při řešení problémů. Bodem, kde se oba přístupy začínají rozcházet, je ten, že Durkheim (1997) se domnívá, že mravní základ jedince je dán skutečností, že dítě je postupně včleňováno do skupin, kde projevuje respekt. „*Morálka začíná tam, kde začíná vazba na jakoukoli skupinu,*“ tvrdí Durkheim a zároveň dodává, že morální jednání je zaměřeno nikoli na jednotlivce, nýbrž na skupinu (Strouhal, 2010, str. 110). Naproti tomu Piaget věří, že děti



jsou schopny morálních úsudků i bez toho, aby si osvojovaly normy a vnímání spravedlnosti skrze aktivní účast ve skupinách. Piaget ve své práci zkoumal „*morálku z hlediska otázky, jak zkušenosti vedou k formování úsudků a sociálních vztahů, pravidel, zákonů, autorit a sociálních institucí*“ s tím, že „*do zmíněných zkušeností zahrnoval i zkušenosti emocionální, a to jak ze vztahů k vrstevníkům, tak k dospělým*“ (Klusák, 2014, str. 16)

## 2.1 ASIMILACE A AKOMODACE

Za klíčový pilíř vývoje člověka považoval Piaget přizpůsobení se, které má dvě formy - asimilační a akomodační. Vzájemným prolínáním se a působením v lidském zrání utvářejí bázi k morálnímu uvažování (mimo jiné).

Podle Piageta je míra inteligence dítěte dána jeho vlastní činností prostřednictvím styku s okolím, která je prováděna dvěma způsoby. Proces, kdy organismus působí na okolní předměty a pracuje s nimi dle vlastní povahy, tedy užívá schéma na nový objekt, se nazývá **asimilace**. Dochází k začleňování nástrojů do schémat chování dítěte. Naproti tomu proces působení okolí na organismus, který je tímto pod tlakem ovlivňován, nazývá Piaget **akomodace**. (Langmajer & Krejčířová, 2006, str. 57). Asimilace vždy předpokládá akomodaci a opačně, tedy pokud by naše přizpůsobení tkvělo např. pouze v asimilaci, byli bychom vůči zvrátům z prostředí zcela bezbranní. Cílem přizpůsobení se je navození stavu vyváženosti mezi jednotlivcem a okolím. Té lze podle Piageta dosáhnout rovnováhou mezi asimilací a akomodací. Pokud zmiňuji pojmy rovnováha a vyváženost, není tím myšlen stav statického charakteru, nýbrž jakýsi dynamický vztah ekvilibrace kognitivních struktur, který vede k nalezení nové rovnováhy na kvalitativně vyšším stupni (např. ve smyslu složitějších myšlenkových operací) (Heidbrink, 1997, stránky 37-42).

Chlumský k Piagetově dílu dodává: „*Přizpůsobení je rovnováhou mezi subjektem a objekty. Živá bytost se v procesech přizpůsobování projevuje aktivně, nepodléhá pasivně působení vnějšího světa. S rozvojem duševního života dochází ke stále větším časoprostorovým vzdálenostem na složitých drahách kontaktů mezi subjekty a objekty*“ (Chlumský, 2009, str. 70).

Podle Piageta je tedy mezi organismem a bezprostředním okolím, se kterým se jedinec dostává do kontaktu, stálý dynamický vztah, motivuje dítě k činnosti a stává se tak veškerým zdrojem jeho vlastní inteligence. Ostatně přístup, že subjekt vlastním poznáním do výsledku poznání zasahuje a spoluutváří jej, je vlastní fyzikálním teoriím dvacátého století (teorie relativity a kvantová fyzika), které nabídly světu nový úhel pohledu na subjekt-objektový vztah. Newton by se zřejmě ohradil, že to, co vidíme, je objektivně tím, co skutečně vidíme. Subjektivní vnímání reality je tématem bezesporu zajímavým a mnohým vědcům zpravidla uniká, nicméně pojdme se vrátit zpět k Piagetově vývoji mravních úsudků.

## 2.2 VĚDOMÍ PRAVIDEL

Pro porozumění morálce zdůrazňuje Piaget nezbytnost porozumět pravidlům. Věnoval se proto způsobům, jakým u dětí dochází k rozvíjení vědomí a užívání pravidel a pro tyto účely použil hru v kuličky. V celém procesu stanovil čtyři vzestupná stádia chápání pravidel hry – motorické stádium, egocentrické, fáze začínající spolupráce a poslední kodifikování pravidel.

Pro lepší přehlednost předkládám následující schéma dle Heidbrinka (Heidbrink, 1997, str. 60):

Schéma 1: Užívání pravidel a vědomí pravidel (dle Heidbrinka):

Věk	Užívání pravidel	Vědomí pravidel
0	1. Motorické stádium	1. Motorická schémata
3		
5	2. Egocentrické stádium	2. Heteronomie (počátek zhruba v 5 letech)
7		
9	3. Začínající spolupráce	3. Autonomie (počátek zhruba v 11 letech)
11		
13	4. Kodifikování pravidel	

**Motorické stádium** vede dítě manipulovat s kuličkami dle vlastních přání a skrze motorické návyky, kterých doposud ve vývoji dosáhlo. U **egocentrického stádia** (2. – 5. rok) získá dítě určité povědomí o pravidlech a snaží se jej napodobit. Není ale zatím schopné kooperací nebo strategií za účelem výhry, hraje si zatím tzv. po svém. **Počáteční kooperace** se objevuje ve věku zhruba 7. a 8. roku, kdy je dítě motivováno výhrou. Zaměří se proto na požadavek sjednocených pravidel a vzájemné kontroly. Nepřesnosti v pravidlech se dítě snaží korigovat ve **čtvrtém stádiu** (od 11, 12 let).

Jednoduchost schématu Piagetova vnímání práce dětí s pravidly může napomoci rodičům a vychovatelům lépe porozumět dětem a jejich rozvoji ve schopnosti kooperace.

Co přesně Piaget **morální heteronomií** myslel (viz Schéma 1)? Někde se o něm vyjadřuje jako o morálním realismu, který se u dítěte objevuje jako první, a definoval ho jako „*tendenci pohlížet na povinnost a k ní příslušející souvislosti nezávisle na okolnostech, v níž se jednotlivec nachází*“ (Piaget, 1977, In Vacek, 2000, str. 16). Morální heteronomie je jednostranný respekt vůči bezprostředním autoritám v životě dítěte. Povinnosti a práva jsou tímto pro děti dána příkazy od autoritativních figur, které jsou vnímány jako absolutně správné a nesprávné chování dítěte je posuzováno dle vnějších znaků, které mohou vést k trestu.

Vedle toho je **morální autonomie** (od 12 let) v základu postavena na kooperativních vztazích s právem rovnosti a pravidla jsou předmětem vyjednávání (podrobněji Příloha 2). Jednání je hodnoceno v rámci subjektivní odpovědnosti a vzhledem k rozvoji formálního myšlení se začíná pozornost dítěte zaměřovat směrem od důsledků jednání k intencím a motivům jednající osoby (Piaget, 1968, str. 197).

Oběma fázím ale předchází období motorické, který je základem celého následujícího vývoje. Vedle toho ovšem Piaget pochyboval, že by tyto dva typy morálky odpovídaly stádiím morálky. Pozorováním poukázal na předpoklad, kdy morální heteronomie pochází z jednoho druhu sociálního vztahu (jednostranný respekt) a autonomie z druhého, zcela odlišného (vzájemný respekt). Ačkoliv jsou do určité míry závislé na věku a kognitivní zralosti, postupně se u dítěte díky četnosti rovné sociální interakce začíná objevovat

převládání autonomie. Hovoříme tak o přizpůsobení se okolnostem, nikoli kvalitativní transformaci z jednoho na druhé (Tanabe, 1997).

### 2.3 STÁDIA VÝVOJE INTELIGENCE A MORÁLNÍHO USUZOVÁNÍ

Podle Piageta nabývají vlivy prostředí většího významu a výrazně souvisí s biologickým i duševním aspektem lidského vývoje (Piaget & Inhelder, Psychologie dítěte, 2014). Protože mravní úsudky významně souvisí s myšlením, je tato kapitola věnována zrání morálního usuzování skrze Piagetovu teorii vývoje inteligence. Míra a způsob poznávání světa jsou podmíněny úrovní inteligence, kterou Piaget rozdělil do šesti stádií. K tématu píše: „*Spontánní pohyby a reflexy přecházejí postupně a plynule v naučené zvyky a ty pak v inteligentní jednání.*“ (Piaget & Inhelder, 2014, str. 12).

Předpokládal, že lidé se vyvíjí postupně, v určitých hierarchicky uspořádaných fázích logického uvažování. Původně argumentoval, že změny ve způsobech řešení a v uvažování vzhledem k věku souvisí s fyziologickými změnami, které umožňují dítěti chápání environmentálních událostí příslušně reorganizovat a posouvat se tak do vyššího stupně kognitivních dovedností. Postup fázemi je podmíněn invariantní posloupností, tedy je-li dosaženo nové fáze, jedinec neztratí schopnost rozumět fázím předchozím. Pozdější pozorování vedla Piageta k přeformulování minulých závěrů a stanovil, že každá fáze má svou neměnnou strukturu, dále že pokroky v průběhu jednotlivých etap jsou ovlivňovány prostředím (buď ve formě usnadnění, nebo přerušení). Jeho model se skládal ze čtyř vývojových stupňů a osmi podfází, kde Piaget vytvořil souhrn logických úkolů, které přiřadil k jednotlivým vývojovým fázím a předpokládal, že jakmile jednotlivec splní kritéria z určité oblasti (např. v logice), je možné tuto úroveň výkonu přenést do jiných oblastí fungování a uvažování. Respektoval potřebu každého jednotlivce, aby měl dostatek času se s obsahem nové oblasti a vůbec s celým kontextem seznámit a nakonec zjistil, že výkon nejvyššího dosaženého stupně u zkoumané osoby odpovídá jeho nejvyššímu možnému potenciálu (Rodriguez, 1992, stránky 1-5).

Fowler (1980), Fischer (1980) a Kohlberg (1984) naproti tomu dospěli k závěru, že výkon subjektu na úkolech přiřazených k dílčím vývojovým etapám se liší závisle na oblasti, které se výkon týkal. Jednotlivě ale nabízejí rozdílné argumentace. Konkrétně Kohlberg nabízí metaforu o vrcholech, když každý jedinec vyniká v určité oblasti, která za sebou táhne jiné dovednosti. Tím Kohlberg otevřel předpoklad, že vývoj pokračuje i po dospívání.

### 2.3.1 SENZOMOTORICKÉ OBDOBÍ

V období do dvou let není pro dítě hranice mezi subjektem a objektem pochopitelná a pravidla hry zde nehrají žádnou roli. Z pohledu kojence se subjekt-objektová hranice v jednání prolínají a poznatkem je pro něj jakýsi výsledek mezi objekty a subjektem. (Heidbrink, 1997, str. 46). Pohyby a počitky (např. uchopení a manipulace s předmětem) jsou jakýmsi předstupněm porozumění.

V prvním roce dítěte je myšlenková činnost vázána na akty prováděné „zde a nyní“, konkrétně na motorické pohyby a přímé vnímání (Heidbrink, 1997, str. 45). Podle Piageta se v tomto období nejedná o učení v pravém slova smyslu, nicméně důležitou roli zde hraje právě asimilace, která později u kojence povede k vytvoření prvních zvyků. Ty jsou typické pro druhé stádium, kdy si dítě osvojuje tzv. asimilační schémata. Až teprve ve chvíli, kdy bude subjekt schopen si stanovit cíl a skrze poznávací (či zvyková) schémata nacházet prostředky k jeho naplnění, můžeme hovořit o inteligentním jednání. V období kolem poloviny 5. měsíce dochází u dítěte ke koordinaci schopností - začíná rozlišovat cíl a nástroj k jeho dosažení. Zde se podle Piageta už nacházíme na prahu inteligence. V období kolem 8. až 10. měsíce dítě začíná tápat po předmětech, které mu zmizely ze zorného pole, a začíná hledat nová schémata k manipulaci s okolím. Piaget uvádí příklad s malým předmětem, který položíme na podušku vedle dítěte. Zprvu se po věci marně natahuje a poté, co náhodou zatahá za cíp pokrývky, předmět si přisune. Konec senzomotorického období (18 měsíců až 2 roky) je příznačné pro schopnost nacházet nové prostředky k dosažení svého cíle skrze vnější tápání i zvnitřnění kombinací, které vyústí v porozumění dané věci. V závěru senzomotorického stádia se u dítěte aktivně objevuje tzv. sémiotická funkce, související se schopností vybavit si

představu nepřítomné osoby či předmětu (Piaget & Inhelder, Psychologie dítěte, 2014, stránky 13-18).

### 2.3.2 PŘEDOPERAČNÍ MYŠLENÍ (2 AŽ 7 LET)

Je zjevné, že šestileté dítě vykazuje na rozdíl od dvouletého jisté změny ve vnímání i verbální komunikaci, zároveň začíná kontrolovat vlastní jednání. Zde se pohybujeme na prahu tématu mravních úsudků již v konkrétnější podobě. Ačkoliv je dítě v tomto stádiu schopno logických závěrů, nedokáže své okolí vnímat jinak než ze své vlastní perspektivy. Jeho způsob myšlení je centrický (egocentrické období). Podle Heidbrinka je egocentrismus jen důsledkem deficitního sociálně-kognitivního myšlení (Heidbrink, 1997, stránky 46 - 47) a Vacek k tomu dodává, že dítě není v tomto věku schopno chápat hru jako sociální aktivitu. To znamená, že ačkoliv je dítě při hře v kontaktu s ostatními hráči, hraje jen vlastní hru (Vacek, 2000, str. 14). Piaget si u jedinců v předoperačním stádiu všiml, že si dítě začíná zvnitřňovat a lpět na pravidlech (od rodičů), která považuje za absolutní, neporušitelná a navždy platná.

### 2.3.3 KONKRÉTNÍ OPERACE (7 AŽ 11 LET)

Stádium počínající sedmým rokem věku je charakterizováno počátkem sociální kooperace ve smyslu narůstající kompetence vnímat v kolektivu soubor dohodnutých pravidel. Dítě zde přechází z psychomotorického stádia do sociálního. Interakce jsou více společenské a pravidla jsou pro dítě něčím, s čím již umí pracovat. Lépe rozumí kooperativnímu a konkurenčnímu chování. Dále ve vývoji distributivní spravedlnosti dítěte je v raném období této fáze spravedlnost podřízena dospělé figuře. Od 8 let nastupuje období progresivního rovnostářství (Piaget, 1968, str. 315).

### 2.3.4 FORMÁLNÍ OPERACE

Kolem jedenáctého roku se dítě stává ve spolupráci svědomitější a začíná chápat pravidla v mezích legitimacy. Zároveň progresivní rovnostářství z předešlé fáze je zpomalováno úvahami o spravedlnosti (Piaget, 1968, str. 315). V souvislosti s rozvojem

abstraktního myšlení dochází ke kodifikaci pravidel ve smyslu, že si vytváří strukturovaný rámec pro žádanou spolupráci s ostatními. Na rozdíl od předešlého stádia děti nejenže pravidla respektují, nýbrž je i znají bez větších slepých skvrn.

## 2.4 VLIV INTELIGENCE NA VÝVOJ MORÁLNÍHO ÚSUDKU

S vývojem inteligence úzce souvisí utváření morálního úsudku. Piaget jej zkoumal skrze hraní her s dětmi a časem vysledoval, že mladší děti přijímají pravidla hry nevědomě, zatímco ti nejstarší si je upravují dle vlastních potřeb. Pro lepší přehlednost přikládám přehled vytváření respektu k pravidlům dle Duska s Whelanovou (Příloha 1).

Skrze vztah mezi dítětem a dospělým dochází u dítěte ke zrodu svědomí. Piaget hovoří o „*zvláštních citech morální závaznosti*“ (Piaget & Inhelder, 2014, str. 110) a odvolává se na nápodobu dle Baldwina (1861 – 1934). Podle něj získáváme prostřednictvím nápodoby zprvu obraz o vlastním těle a později si osvojíme schopnost srovnávat reakce druhého s reakcemi vlastními. Baldwin tímto oslovuje otázku konfliktu, kdy na jedné straně je vůle dospělého, na straně druhé vůle dítěte, která se postupně začíná vůči autoritám vymezovat. Metoda nápodoby v tento moment slábne a vůle rodičů je transformována do „ideálního já“, které Freud připisuje ideálům, rodičovskému hlasu a tlakům nároků. Vědomím závazku a povinnosti se zabývali blíže Bovet s Durkheimem. Piaget navazuje na Bovetovu teorii, že cit pro povinnost je dán splnění dvou podmínek. Za prvé musí zvnějšku přijít příkaz, za druhé dítě příkaz přijme. Přijetí souvisí s jednostranným respektováním osoby, která příkaz vydává (Piaget & Inhelder, 2014, str. 111).

Piaget poukazoval na nerovný vztah mezi dítětem a rodičem, který není k podpoře morálního usuzování tak vhodný, jako vztah rovnější. Vzhledem k probíranému tématu vyjadřoval Piaget jisté pochybnosti a negativní náhled na rodičovskou roli v procesu morálního rozvoje dítěte (Piaget, 1968, str. 284). Podobně i Judith Smetana (1951) ve svém konceptu o vlivu rodičovství na sociálně-mravní vývoj připouští, že cesta morálního vývoje souvisí spíše s množstvím a kvalitou sociálních interakcí než s principem nápodoby rodičovských figur. Dítě si podle ní vytváří znalostní rámec skrze sociální zkušenost

z rovnocenných i nerovnocenných vztahů, čímž se vůči rodičovské roli vymezuje subtilněji než Piaget (Tanabe, 1997).

## 2.5 SHRNUÍ K PIAGETOVÍ

Piaget se zabýval především úvahami o otázkách morálního dilematu, než morálním chováním svých subjektů. Jeho teorie se odráží od kognitivního vývojového přístupu, zahrnující fáze od nezralého malého dítěte po pokročilou, dospělou formu uvažování. Ve své teorii pojmenoval dvě podoby morálky, heteronomní (*morálka s omezením*) a autonomní (*morálka spolupráce*). Druhou považuje Piaget za žádoucí stav vyššího stupně a obě se na základě jeho pozorování rozvíjejí ve fázích, které ovšem nemusí být absolutně vázány na věk.3. Kohlbergova kognitivní teorie

## 3 KOHLBERGOVA KOGNITIVNÍ TEORIE

Kohlbergova teorie, zahrnující některé myšlenky Deweysova progresivismu a Piagetova přístupu, je v kontextu současného západního pojetí v otázce morálního vývoje jednou z nevlivnějších teorií vývojové psychologie dvacátého století. Podrobena četným posouzením morálních teoretiků po celém světě je stále notně aplikována do praxe a stala se základem i pro analýzu problémů, které existují např. ve školní morální výchově v Číně (Zhang & Zhao, 2017). Kohlbergovy myšlenky mají tedy na morální vzdělávací praxi ve světovém měřítku významný vliv.

Předně vycházel z hypotézy, že mravní vývoj jednotlivce úzce souvisí se sociálním prostředím a je jím do značné míry ovlivňován. Znamená to také, že vzdělání a společnost jsou jedním z klíčových institutů, které mohou člověka vést k vyšší morální inteligenci. Zároveň neopomíjel, že v rámci morálního dilematu volíme stejný typ řešení z rozdílných důvodů. Zaměřoval se proto také na otázku **motivace**.



Aby Kohlberg svou hypotézu potvrdil a kriticky ověřil Piagetovu teorii morálního vývoje, věnoval se na konci padesátých a v šedesátých letech kvalitativním výzkumům, kde výzkumnou skupinu tvořily děti a dospívající různých věkových kategorií (Langmajer & Krejčířová, 2006, str. 133). Zaměřoval se především na způsob, jakým by jedinec ospravedlňoval své konání v různých morálních dilematech. Výstupem zkoumání mu byly kategorie morálního uvažování a úsudku, které dle věku a kognitivní zralosti uspořádal do šesti stupňů a ty dále soustředil do tří úrovní (podobně jako u Piageta), a to do *prekonvenční*, *konvenční* a *post-konvenční úrovně* (Zhang & Zhao, 2017, str. 152). Každou ze tří úrovní dále rozděluje na dva odlišné typy.

Podle Kohlberga vychází každé dítě z úrovně před konvencí, což souvisí s úvahami soustředěnými na ego. V první etapě se dítě primárně zaměřuje na vyhnout se trestu a ve fázi dvě na uspokojení vlastních zájmů. V dané posloupnosti následuje konvenční úroveň a posun k uvažování zaměřeného na zájmy skupiny (rodiny a jiné skupiny, jichž je součástí). Ve čtvrté fázi směřují mravní úvahy na udržování společenského pořádku. Třetí post-konvenční úroveň přesahuje sebe sama i zájem skupiny/společnosti. Kohlberg se domníval, že třetí úroveň morálního vývoje nedosáhne každý jedinec, nýbrž jen ti, kteří inklinují k demokratickým principům a společenské užitečnosti (fáze 5) a tíhnou k obecným zásadám práv jednotlivců a kolektivní obecné spravedlnosti (fáze 6).

Navzdory tomu, že Kohlberg prakticky potvrdil Piagetovu teorii tří stupňů mravního vývoje, jeho výsledky nevykazují jasné potvrzení, že by dílčí stádia probíhala u dětí ve stejné věkové kategorii totožně. Dá se tedy říci, že např. u dětí v rozpětí 10 až 16 let sice lze nalézt podstatné inter-individuální rozdíly, ale zároveň u nich může docházet k prolínání všech typů mravního úsudku. Navíc bylo prokázáno, že stejné dítě může v dané situaci vykazovat jednání první úrovně, v situaci jiné pak aplikuje jiné měřítko (Langmajer & Krejčířová, 2006, str. 134).

Koncem padesátých let formuloval Kohlberg kognitivně rozvojovou koncepci k morálním úsudkům, kterou ovlivnil pozdější směr výzkumů morálky. Inspirovaný Piagetovým příspěvkem zjistil, že morální úvahy se rozvíjí v určité předvídatelné posloupnosti. Aby se mohl této otázce hlouběji pověnovat, přednesl dospívajícím a dětským

respondentům jistá „hypotetická dilemata“, která byla postavena na základních premisách – hodnota života versus hodnota majetku nebo hodnota života jednoho člověka versus hodnota více životů. Kohlberg ke svým měřením úrovně morálního uvažování využil i Heinzovo dilema (Harding, 1985, str. 33). Ve volném překladu následuje jeho znění:

*V Evropě se jedna žena ocitla na pokraji smrti, trpěla rakovinou. Však jedna droga ji mohla zachránit, radium, které bylo dostupné ve stejném městě u místních lékárníků. Lékárník si za radium účtoval 2000 dolarů, desetinásobek toho, co je výroba drogy stojí. Manžel nemocné ženy, Heinz, oslovil ve městě každého, o kom se domníval, že by mu mohl peníze na koupi léku půjčit, nicméně se mu podařilo sehnat pouhou polovinu požadované částky. Řekl proto lékárníkovi, že jeho žena umírá a požádal ho, aby mu lék prodat levněji nebo mu dovolit zbytek doplatit později. Ale lékárník řekl: „Ne.“ Manžel upadl do zoufalství. Vpadl do lékárníkova skladu a lék pro svou ženu ukradl. Jednal manžel z hlediska morálky správně? A proč? (Kohlberg, 1969, str. 379)*

Účastník Kohlbergova výzkumu se nad tímto problémem měl zamyslet, zaujmout určité stanovisko a to vysvětlit. S přihlédnutím k západní racionalistické morální filosofii, dospěl Kohlberg k závěru, že morální uvažování se pohybuje v posloupnosti tří úrovní (více v kapitole 3. Kohlbergova kognitivní teorie, str. 21).

### **3.1 MORÁLNÍ STUPNĚ**

Stupně morálního kognitivního vývoje jsou alfou a omegou celého Kohlbergova teoretického systému. Mezi klíčové body patří teze, že morální vývoj úzce souvisí s vývojem kognitivních funkcí. Dále že dětský morální úsudek se vyvíjí po fázích, které jsou nezvratné. A poslední bod, že motivace k morálnímu rozvoji souvisí se snahou o sociální přijetí a seberealizaci. Na základě studia dětských reakcí v Heinzově dilematu se Kohlberg rozhodl rozšířit Piagetovu teorii na šest stupňů – tři úrovně rozdělené vždy na dvě další etapy. Pro názornost následuje strukturální přehled Kohlbergových úrovní.

Schéma 2: Strukturální přehled Kohlbergových úrovní

Úroveň	Stádia
I. Prekonvenční morálka	a) Orientace na trest
	b) Orientace na odměnu neboli instrumentálně-relativistická orientace
II. Konvenční morálka	a) Orientace na "být hodným dítětem"
	b) Orientace na autoritu, zákon a řád
III. Postkonvenční morálka	a) Orientace na společenskou smlouvu neboli sociálně-smluvní právně-formalistická orientace
	b) Orientace na univerzální etické principy

Kohlbergův vývojový model (podrobněji **Příloha 3**) byl výstupem ze studie 72 mladých chlapců, kterým bylo předloženo deset různých morálních dilemat. Dílčí morální stupně výše popisují, jaký přístup jedinec ve vztahu k morálním dilematům zastává. „Prekonvenční morální úroveň je úrovní většiny dětí do 9 let, některých adolescentů a mnoha dospívajících a dospělých kriminálních živlů. Konvenční úroveň je úrovní většiny adolescentů a dospělých v naší společnosti i ostatních společnostech. Postkonvenční úroveň je dosahována menšinou dospělých a obvykle teprve po 20. roce života jedince.“ (Kohlberg, 1976, str. 33; In Vacek, 2000, str. 26)

### 3.1.1 PREKONVENČNÍ ÚROVEŇ

Prekonvenční dítě se v první řadě vztahuje k morálce způsobem, aby se vyhnulo trestu. Chování je v závislosti na konečném důsledku posuzováno jako „dobré“ či „špatné“. Dítě chápe jako konečné důsledky institut odměny či trestu, který dále koriguje jeho chování směrem, kterým ho posouvá výchova. Však pravidlům společnosti nerozumí a nezná principy kooperace.

V anglickém originálu je první etapa nazvána „trest a poslušnost“ a dítě ji chápe následovně: „*Poslouchej své rodiče. V opačném případě tě tato mocná autorita potrestá.*“ Pochopí, že je nezbytné přizpůsobit se situaci v míře, aby se vyhnulo trestu a vyhledalo pohodlí. Jedná se o období, kdy dítě stále není schopno vnímat svět očima druhých (viz Piagetova egocentričnost) a je jeho chování primárně řízeno principem slasti (viz Freudovo

Id). Zároveň si postupně začíná uvědomovat, že vedle hašení hladu ega je na místě uchýlovat se za účelem vyhnouti se trestu k jisté uvážlivosti.

Předkonvenční dítě v druhé fázi začíná nalézat v kooperaci jisté vzájemné výhody. V anglickém originálu je tato fáze nazvána jako tzv. instrumentalismus nebo „*v čem je to dobré pro mě*“. Dítě začíná redukovat vlastní egocentrismus a nahlíží princip reciprocity. Jinak řečeno „*budu-li se k druhým chovat dobře, budou se oni chovat dobře ke mně*“. Dítě tedy zastává představu, že každý sice touží po uspokojení vlastních potřeb, ale ta správná sociální výměna funguje na principu připomínající rovnocennou odvetu (Vacek, 2000, stránky 26-28).

### 3.1.2 KONVENČNÍ ÚROVEŇ

Konvenční jedinec začíná v počáteční fázi (stupeň 3) chápat sociální pravidla a získává objektivnější perspektivu na vnímání správného a špatného. Vnímá, že ho druzí oceňují za dobré úmysly a snaží se být vůči se stereotypy konformní. Mizí zde Piagetův egocentrismus nebo je přinejmenším redukován. Freud by možná v této fázi poukázal na podobnost s jeho koncepcí vzniku superega a formování svědomí.

Ve čtvrté fázi se konvenční dítě začíná více zaměřovat na udržení sociálního řádu a pevné normy. Vidí, že správné je prokazovat úctu autoritám, plnit si povinnosti a udržovat stávající řád, ve kterém žije. (Vacek, 2000, stránky 28-29)

### 3.1.3 POSTKONVENČNÍ ÚROVEŇ

Na počátku postkonvenční úrovně (odpovídající Piagetově morální autonomii) se upřednostňuje snaha zaměřit se na definování morálních hodnot a principů, jež se uplatňují bez přičinění autorit. Jedinec si začíná uvědomovat, že existuje široké spektrum hodnot jako ty základní, v ČR zakotvené v Listině základních práv a svobod, a ty relativní, jako produkt dohody. Postkonvenční jedinec pro vyšší blaho nejenže respektuje individuální práva, nýbrž má i smysl pro závaznost těch, které vznikly na základě společenských dohod. Cíl je co největší dobro pro co nejvíce lidí. (Vacek, 2000, stránky 30-31)

Poslední fáze, které podle Simpsonové primitivní kultury už nedosahují (1974), se opírá o základní univerzální principy jako je respekt lidské důstojnosti, vzájemné rovnosti a svobody jedince. „Právo je definováno svědomím jednotlivce, které je ve shodě se zvolenými principy. Ty jsou vytvořeny a přijaty na základě logického porozumění (myšlenkové analýzy), univerzálnosti a sociální smlouvy. Tyto etické principy jsou abstraktní (tzv. Kantův kategorický imperativ).“ (Vacek, 2000, str. 31)

### **3.2 SHRNUÍ KE KOHLBERGOVI**

Vycházející z Piagetovy teorie, rozlišuje Kohlberg v morálním uvažování jednak obsah, také formu morálního úsudku. Oba se zpočátku zabývali spíše morálním usuzováním než chováním, proto se jejich teorie více opírají o kognitivní vývojový přístup. Vedle toho začal ovšem Kohlberg postupně předpokládat úzkou vazbu mezi morálním uvažováním a jednáním, kdy hovoří o dvou fázích. V první fázi jedinec zvažuje, co je správné na základě společensky žádoucích a akceptovatelných zásad (např. Kantův kategorický imperativ) a následně si vytváří úsudek související s chováním člověka, kterého vidíme/hodnotíme (Dvořáková, 2007, str. 24).

## **4 KONCEPCE MORÁLNÍHO VÝVOJE CAROL GILLIGANOVÉ**

Vedle proudu doménového přístupu, zaměřeného na zúžení morální koncepce, se Carol Gilliganová rozhodla naopak pro její rozšíření. V průběhu pozdních sedmdesátých a osmdesátých let se věnovala pojetí, že výrazná část psychologického směřování je zaměřena primárně na rozvoj chlapců a mužů. Vymezila se proti Piagetově prohlášení, že chlapi vykazují rozvinutější schopnost morálního uvažování. K tomu podotkla, že Kohlbergovy počáteční výzkumy zahrnovaly pouze chlapce, což zdůvodnil vyšším počtem dosažených bodů, než vykazovaly dívky. I u Freuda Gilliganová upozorňuje na skutečnost, že se zaměřoval jen na mužské respondenty. Předpokládal, že psychický vývoj u dívek probíhá

podobně jako u chlapců a případné odchylky spojoval s vývojovým selháním (Gilliganová, 2001, str. 35). Rozhodla se proto, že přišel čas řešit vývoj žen a dívek.

Předchozí závěry ji vedly k otázkám, zda jsou dívky skutečně méně rozvinuté nebo je to spíše tak, že jim jsou vlastní jiné morální principy, jež nebyly v předešlých výzkumech zohledňovány, nebo u nich došlo ke špatné interpretaci.

V knize *Jiným hlasem* se věnuje teoretickým koncepcím svých předchůdců a současníků, kde poukazuje na problematičnost aplikovat tyto teorie na ženský vývoj morálního usuzování (Gilligan, 1993). Vedle Piageta, Kohlberga a Freuda upozorňuje také na pátou a šestou fázi Eriksonovy teorie psychosociálního vývoje, kde je utváření vlastní identity jako podmínky k rozvoji intimity v mladém dospělosti, spojeno s určitými tématy v následujícím pořadí - identita, intimita a generativita. Vzhledem k tomu, že v ženském vývoji je utváření vlastní identity propojeno s rozvojem intimity, odpovídá Eriksonova koncepce výhradně mužskému vývoji (Gilliganová, 2001, str. 41).

#### **4.1 ŽENSKÁ A MUŽSKÁ MORÁLKA**

Protože Gilliganová s Kohlbergem dlouhá léta spolupracovala, byla s jeho způsobem uvažování poměrně detailně seznámena a vůči některým metodám se začala vymezovat. Jeho obecně platný princip spravedlnosti se jí jevil jako krátkozraký a domnívala se, že ženskému způsobu uvažování není vlastní. Pustila se proto do rozhovorů s americkými dětmi a dospělými. Následně došla k závěrům, že s přihlédnutím k pohlaví jedince je nezbytné přihlédnout ke koncepci dvou typů morální orientace – orientace na spravedlnost, charakteristická pro mužský vývoj, a orientace na péči, typická pro vývoj žen (více níže). Orientace na spravedlnost je zaměřená na cíl nestranně negociovat a posuzovat jednotlivá konkurenční práva, zatímco orientace na péči je snaha hledat rovnováhu mezi vlastními potřebami a potřebami těch, se kterými byl navázán vztah. Na základě práce s Heinzovým dilematem Gilliganová poznamenala, že některé zúčastněné dívky ve výzkumu nepovažovaly hodnotu majetku a života za konfliktní, přestože Kohlberg na nich postavil své závěry. Namísto toho hovořily dívky o dilematu, které by mělo vést k udržení dobrého vztahu mezi

zúčastněnými charaktery. Na základě nových zjištění se Gilliganová zasazuje o to, aby se její koncepce dostala v oblasti teorie morálního vývoje do širšího povědomí a byla více akceptována (Gilligan, 1993, stránky 17-22). Podle Gilliganové jasné odlišnosti mezi ženským a mužským uvažováním skutečně existují a jsou dány společenským rámcem, který předepisuje oběma pohlavím rozdílný typ zkušeností a uvažování.

Ve svých závěrech odkazuje na tři své studie ze sedmdesátých let, které dokládají, že *„je důležitý způsob, jak lidé vypovídají o svých životech, že jazyk, který používají, a spojitosti, které si vytvářejí, odhalují svět, který vidí a v němž jednají“* (Gilliganová, 2001, str. 32). Zajímavá je i metodika těchto výzkumů. Každému respondentovi položila totožný soubor otázek a v případně nejednoznačné odpovědi šla s dotazovaným ještě hlouběji a pracovali na doplňujících otázkách. Základní baterie otázek se zaměřovala na vztah morálky a pojetí vlastního Já, dále konfliktních zážitků a volby v rozhodování. Protože se chtěla Gilliganová vyvarovat krátkozrakosti, kterou vnímala u kolegů, zohledňovala mnohé aspekty – logiku uvažování, způsob vyjadřování, životní fázi respondenta i význam dílčích odpovědí.

Gilliganová spojuje morální témata s tématem mezilidských vztahů. Dívá se proto nejen na odlišné vnímání žen a mužů, ale i na chyby, kterých se člověk ve vztazích dopouští. V této souvislosti píše: *„Muži si myslí, že pokud (...) poznají sami sebe, pak také poznají ženy, a ženy si myslí, že pouze tehdy, když poznají ostatní, poznají i samy sebe“* (Gilliganová, 2001, stránky 20-21).

#### 4.1.1 SEPARACE A SPOJITOST

Gilliganová s kolegyní Pollakovou provedly studii zaměřenou na odlišnosti ve vnímání násilí mezi ženami a muži (Images of Violence in Thematic Apperception Test Stories, 1982). Účastník měl za úkol ke čtyřem předloženým obrázkům jednotlivě vymyslet příběhy. Bylo zjištěno, že *„čím jsou si lidé na obrázcích bližší, tím častější a intenzivnější jsou obrazy násilí v příbězích napsaných muži, zatímco v ženských příbězích se objevuje tím více násilí, čím jsou lidé izolovanější.“* (Gilliganová, 2001, str. 43) Po porovnání odpovědí tedy vyšlo najevo, že ženy jsou více úzkostné z případné izolace, zatímco muži jsou více úzkostní z intimity.

Gilliganová ve svých závěrech odlišila dva morální hlasy, o kterých se práce zmiňuje výše. Oběma přístupům připsala specifický pohled na svět a orientaci na určitý typ morálky (viz **Schéma 4**). Zatímco první pohled shledává důležitost v péči, citlivosti a neublížení, druhý vyzdvihuje spravedlnost, právo a rovnost. K odlišnému vnímání Já ve vztahu k druhým patří i odlišné přístupy v řešení konfliktů. Správné, žádoucí strategie zohledňují rovnost všech zúčastněných a ochranu jejich identit. V ženském přístupu se objevují dilemata mezi vyloučením/začleněním sebe nebo ostatních. Je to dilema mezi sobeckým a nesobeckým přístupem (Gilliganová, 2001).

*Schéma 3: Rozdíly v procesech morálního uvažování mezi muži a ženami*

MUŽI	ŽENY
Spravedlnost Práva Vyšetřovat všechny spravedlivě Pravidelně a nestranně aplikovat pravidla všem Odpovědnost za abstraktní kodexy chování	Péče Odpovědnost Starat se o utrpení každého, kdo trpí Zachovat emocionální spojení Odpovědnost ke skutečným osobám

#### 4.1.2 MORÁLNÍ ORIENTACE

Na základě své morální orientace se každý člověk staví k morálním dilematům jedinečně. Jejimi determinanty je podle Gilliganové právě odlišná podoba socializace mezi chlapci a dívkami. Snaží se proto tyto psychosociální rozdíly postihnout a nabídnout je k dalšímu zkoumání, kterými se kriticky vůči klasikům psychologie vymezuje (Freud, Erikson, Kohlberg).

Ženský morální imperativ zohledňuje kontext celé situace a reaguje na něj skrze vazbu sebe na ostatní, pociťuje účast na vztazích s ostatními. Naproti tomu mužské uvažování je zaměřeno na povinnosti a abstraktní práva, která si jsou vzájemně rovna. Ženské dilema je spíše viděno jako konflikt vztahů, kde je nezbytná vzájemná komunikace. Mužské dilema je matematická úloha, která vyžaduje logické úsudky a není závislá na celém kontextu problému (Heidbrink, 1997, str. 120). Pro muže je v tomto nezbytné nalézt takové řešení, které bude



přijatelné a spravedlivé pro všechny racionálně smýšlející zúčastněné (Dvořáková, 2007, str. 125).

## 4.2 STÁDIA VÝVOJE MORÁLKY

Gilliganová se obdobně jako Kohlberg domnívá, že vývoj morálního uvažování probíhá postupně, ovšem předpokládá jistou rodovou diferenciaci. Vytvořila proto vlastní postup na zkoumání ženské morálky. V tzv. interrupční studii se Gilliganová dotazovala téměř třiceti žen ve věku 15-33 let z různých sociálních vrstev (matky, těhotné, svobodné, vdané, ...) na vztah k přerušení těhotenství. Zejména porovnání rozhovorů s ženami v prvním trimestru s odpověďmi stejných žen o rok a půl později poukázalo na vliv vlastních prožitků na způsob morálního uvažování. Nezabývala se otázkou morálního hodnocení, nýbrž vztahem mezi úsudkem a následným jednáním. Gilliganová píše: „...*tyto studie rozšířily obvyklý záběr výzkumu o morálním úsudku, neboť kladly otázku, jak lidé definují morální problémy a jaké zkušenosti ve svém životě budují jako morální konflikty, místo toho, aby se soustředily pouze na to, jak uvažují o problémech, které jim byly předloženy k vyřešení*“ (Gilliganová, 2001, str. 33).

Další studie se týkala vnímání práv a odpovědnosti ve vztahu k vlastnímu Já a morálce, které vedly k prokázání, že člověk v kontextu morálního myšlení zohledňuje nejen společenský konsensus, nýbrž i pojetí vlastního Já a mnohé další.

Stejně jako Kohlberg zkonstruovala Gilliganová třístupňový model s dvěma tranzitivními fázemi (Gilligan, 1993):

*Schéma 4: Stádia morálního vývoje dle Carol Gilliganové (1984)*

STADIA	POPIS
1. Prekonvenční	orientace na individuální přežití
Přechodová fáze	od egoismu k odpovědnosti
2. Konvenční	zřeknutí se dobrého a zaujetí altruistickým stanoviskem
Přechodová fáze	od dobroty k pravdě
5. Postkonvenční	morálka nenásilí

Dále vzhledem k zaměření na morální vývoj u žen, stanovila tři úrovně, z nichž první je zacílena na individuální přežití. Žena zohledňuje, co je pro ni prakticky nejlepší a postupně přechází od sobectví k odpovědnosti, které zahrnuje uvažování, co by mohlo být pro druhé nejlepší. Ve druhé fázi, „*dobrota a sebeobětování*“, hraje významnou roli přesvědčení, že žena musí obětovat vlastní přání ve prospěch přání druhých. V závěru druhé fáze poté dochází k postupnému přechodu od „dobroty“ k „pravdě“, kde se snaží brát v úvahu obě, přání své i druhých. Ve třetí fázi „morálka a nenásilí“ hledá žena rovnováhu založenou na vztahu „já a druzí“. Ublížení komukoliv, včetně sebe, je vnímání jako nemorální a podle Gilliganové je to nejsložitější forma morálního uvažování (Gilligan, 1993, stránky 489-509).

### 4.3 SHRUTÍ K GILLIGANOVÉ

Gilliganová nastínila na poli morální psychologie otázku odlišnosti z hlediska pohlaví a poznamenala, že předchozí studie (zejména zmiňuje Kohlberga) zahrnovaly pouze muže. Svou teorii opírá o empirickou oporu ve stanovení morální orientace dle pohlaví a dále u žen navrhl třístupňovou posloupnost. Pozdější výzkumy ovšem ukazují, že oba typy morálního uvažování nelze takto vyhraněně charakterizovat.

## 5 SOUVISEJÍCÍ TEORIE

Protože se řada pozdějších přístupů morálních teorií odrazila v podobě kritických modelů od ranějších teorií, budou se v popisech souvisejících přístupů objevovat komparace s Piagetem, Kohlbergem a Gilliganovou.

### 5.1 SOCIÁLNÍ PERSPEKTIVA

**Robert L. Selman** (1984) ve svém pětistupňovém modelu více než jeho předchůdci zahrnuje sociální perspektivu. Vysvětluje ji jako schopnost nahlédnout situaci pohledem druhého způsobem, kdy je jedinec schopen odlišit vlastní perspektivu od perspektivy

ostatních. Selman ve své teorii konceptualizuje schopnost práce se sociální perspektivou analogicky na Piagetův přehled vývoje logického myšlení a metodicky se řídí Kohlbergovými výzkumy morálního úsudku (Selman & Byrne, 1980, s. 109, In Heidbrink, 1997, str. 95).

V **egocentrickém stupni** (úroveň 0; věk 4 až 6 let), ačkoliv dítě odlišuje sebe a druhé jako rozdílné entity, není stále schopno na sociální situaci nahlížet způsobem, aby odlišilo vlastní, subjektivní náhled od názorů druhých. Ve svém vnímání není schopno postihnout různé motivy pro danou reakci. Vzhledem ke skutečnosti, že dítě ve fázi 0 vidí svět v rovině zjevných akcí, nikoliv v rovině intrapsychických a sociálních jevů, zároveň nemá dostatečně vyvinuté sociálně-kognitivní schopnosti, rozumí motivům chování lidí tak, že mu splývají s viditelnou akcí. Není schopno postihnout lidskou subjektivitu.

V **sociálně-informační fázi** (úroveň 1; věk 6 až 8) si dítě začíná uvědomovat, že jiní mohou mít jiný způsob interpretace sociálních situací a začíná záležet na množství informací, které k dané situaci zná. Jinými slovy *Já* a ostatní jsme v první úrovni považováni za subjekty s potenciálně odlišnými interpretacemi stejné sociální situace, které jsou z velké části determinovány údaji, které máme každý zvlášť k dispozici. Dítě lépe rozumí obsahu slova *záměr* a dokáže jej odlišit od zřetelné činnosti.

V **sebereflektivní fázi** (úroveň 2; věk od 8 do 10 let) si je dítě jasně vědomo toho, že objevy z období první fáze (o sobě i druhých) jsou známy i ostatním. Základním pilířem druhé fáze je skutečnost, že i ostatní mohou nahlížet sebe sama jako subjekt, který může u druhých zkoumat činnosti, myšlenky a pocity s tím, že i způsob uvažování sebe sama ovlivňuje perspektivu, jak nahlížíme na sebe i na druhé. Uznávají, že druzí mohou udělat totéž a každá perspektiva může být vzhledem k jedinečnosti situace druhé osoby stejně platná. Zatím chybí schopnost zvažovat oba pohledy současně.

Ve fázi „**třetí strany**“ neboli „*Bystander*“ (úroveň 3; věk 11 až 14 let) mohou děti vystupovat mimo situaci dvou osob a představit si, jak může být on sám i druzí vnímání z pohledu třetí strany. Je schopen si podržet současně více pohledů a vidí celou situaci jako velký obrázek. Rozumí, že různí lidé mohou mít odlišné perspektivy.

Ve **společenské fázi** (úroveň 4; věk 14 let až dospělost) chápou jednotlivci, že perspektivní přístup třetích stran může být ovlivněn jedním nebo více systémy větších společenských hodnot. Uvědomuje si, že každá strana může mít na základě hodnot souvisejících s kulturním a společenským kontextem odlišný neutrální pohled. Zde si může

dospívající uvědomit, že některé hodnoty jsou žádoucí, jiné nepřijatelné. A preferované jsou takové postoje, které více odpovídají hodnotám žádoucím (Selman, 1973, stránky 3-17).

### 5.1.1 SHRNUKÍ K SELMANOVI

Selman doplnit teorii kognitivního vývoje o sociální perspektivu, kdy zdůrazňuje, že význam schopností zvládnout sociální roli vede člověka k větší způsobilosti uvědomit si, jak jeho jednání může ovlivnit druhé. Pokud nemá jedinec schopnost empatie na požadované úrovni, bude limitován chybným posuzováním situačních vzorců a druhé může vnímat jako produkt vnějších faktorů.

## 5.2 TEORIE DOMÉN

Zatímco se Carol Gilliganová v průběhu pozdních sedmdesátých a osmdesátých let zaměřila na rozšíření morální koncepce, výzkumníci doménového přístupu navrhli její zúžení. V druhé polovině sedmdesátých let se **Elliot Turiel** (1938) a **Larry Nucci**, představitelé teorie domén (další jsou Damon, Smetana a další), rozhodli ustoupit od Kohlbergova konceptu vývoje přístupu jedince k otázce „*co je morální*“ a zaměřit se na myšlenku, zda jsou děti schopné odlišit, co morální je a co ne. V rámci stejné tradice západní racionalistické filosofie, kterou ve své práci zohlednil Kohlberg, Turiel stanovil, že k tomu, aby bylo pravidlo dostatečně morální, musí být splněna dvě klíčová kritéria – (1) pravidlo platí pro každého a (2) nesmí být změněno. Pakliže se dítě bude tázat, zda se kritéria neměnnosti a univerzality aplikují na různé druhy otázek a problémů, bude či nebude vnímat odlišnosti mezi morálním a nemorálním? A pakliže bude, jak by se jeho odůvodnění reakcí na problém lišilo?

Nucci píše, že doménový přístup v morální výchově usnadňuje dětem porozumět společenskému světu tak, že zkoumá kritické sociální otázky a dilemata z hlediska morálky a společenské konvence. Vzhledem k tomu, že jsou tyto domény poměrně odlišné, poskytuje teorie domén dětem a dospívajícím jistý must, aby se mohly rozvíjet jako konstruktivní občané s vysokými morálními hodnotami. Doménový koncept se totiž zaměřuje na vývoj

reflexního chování ve vztahu k morálním a sociálně-konvenčním oblastem (Nucci, Education in the moral domain, 2001).

Turiel se svými kolegy došli k přesvědčení, že v oblasti morálního vývoje lze rozlišovat celkem čtyři domény – *morální, konvenční, osobní a obezřetnost*. Turiel s kolegy dospěli k tvrzení, že se tyto čtyři od sebe liší z hlediska úvah, kritérií a otázek, které jsou v morálním uvažování uplatňovány (Turiel, 2006, stránky 827 - 828) a dále došli k závěru, že lidé (též děti předškolního věku) jsou schopni při vnímání konkrétní události pracovat s jedinečnými okolnostmi dané situace (str. 829).

Z hlediska kritérií je stanoveno, že osobní domény se týkají pouze sebe sama a skupin s tím, že postupně se můžou měnit. Dále z hlediska úvah se hovoří o tom, že morální pravidla souvisí s odkazováním na blaho člověka a spravedlnost. Naproti tomu konvenční úsudky se vztahují na normy v rámci komunity, náboženství, autority či zájmů skupiny. To znamená, že jedinec posuzuje správnost jednání s ohledem na to, zda jsou v souladu s nastavenými pravidly chování. Argumentace osobní se zaměřuje na blaho sebe sama. Tato kritéria, o kterých Turiel se svým týmem hovoří, souvisejí s morálním uvažováním v případě krádeží a agresivního chování (např. podrážení nohou nebo strčení spolužáka ze židle). Respektive konvenční otázky zahrnují širokou škálu akcí a reakcí, které vedou k sexuálním zvykům, návykům v oblékání (zakrytí krku) a ve vzorcích vztahování se k druhým, přičemž osobní témata pak vedou k jistým specifikám v osobním životě (výběr přátel a partnera). Morální doména pracuje s principem spravedlnosti a obecného dobra, jež jsou univerzálně platné, konstantní a nezávislé na rozhodování autority (stránky 826-828).

Turiel se svými kolegy tímto poukázal na skutečnost, že morálka je z hlediska výše zmíněných kritérií koncept, který přesahuje osobní rámec, rámec společnosti a podobá se nejvyšším úrovním vývoje morálky v Piagetově a Kohlbergově teorii (Lerner, Overton, & Molenaar, 2015, str. 503).

Výzkumy napříč kulturami dokazují, že děti rozdíl mezi morálním a nemorálním v souladu s teorií domén pro určitý soubor otázek skutečně vnímají. Příkladem je výzkum *Affect, Culture and Morality, or Is It Wrong to Eat Your Dogs?* (Jonathan Haidt, 1993), jež

došel k závěru, že jedinci, společenství ba kultury nemají homogenní světové názory a psychologické procesy, jako je morální uvažování, se mohou v rámci společenských tříd i národních hranic výrazně měnit. U řady další otázek byl však prokázán opak, například v případě projevů úcty nebo pomoci v nouzi. Turiel a Nucci argumentují, že člověk má určité tendence dodržet slib, který dal umírajícímu člověku nebo pomoci bližnímu, kterého si vezme do své péče, pakliže ten není schopen se o sebe sám postarat. V mnoha zemích uplatňují děti a dospívající jistá morální kritéria univerzálnosti a stálosti, zároveň rozumí tomu, že k sociálním rolím se pojí určité povinnosti, existuje sociální řád a duchovnost. Tyto skutečnosti společně vedou k průsečíku, kdy děti a dospívající v mnohých částech světa vnímají, že ne všechny otázky mají stejnou nuanci a přistupují k nim do určité míry specificky (více ve shrnutí kapitoly).

Známou figurou, která na doménovou teorii reagovala, je Richard Schweder (více v **Kapitole 6.3**)

### 5.2.1 Shrnutí k Turielovi

Ve snaze vyřešit anomálie předchozích přístupů vyvinul Turiel doménovou teorii, kde rozlišuje mezi čtyřmi doménami, které ovlivňují směr morálního usuzování jednotlivce. Domény jsou zde brány jako odlišné, paralelní, vývojové rámce, nikoliv jednotný systém, jak uvažoval Kohlberg. V posledních dvaceti letech jeho pozorování došel Turiel k tvrzení, že sociální kontext zahrnuje koordinaci porozumění v několika různých oblastech – morální univerzálie, sociokulturní normy i osobní volba na základě individuální zkušenosti. K lepšímu porozumění **Kapitoly 6.3** je třeba poznamenat, že podle něj jsou morální úsudky založeny na vědomí, že nesprávné morální jednání vede k poškození oběti. Tedy morální úsudek vede primárně k zajištění blahobytu druhých.

### 5.2.2 Shrnutí k Nuccimu

V reakci na Kohlberga Nucci nepopírá, že v oblasti chápání morálky a společenských konvencí dochází k vývoji do jisté míry separátně. Ve své knize srozumitelný příměr na situaci, kdy si host oblékne na pohřeb koupací čepici. Mladí dospívající s nižší mírou zažité

konvence neshledávají toto chování za neakceptovatelné, zatímco starší dospívající, který si úlohu společenské konvence uvědomuje a zohledňuje ji ve svém postoji, vidí v nošení koupací čepice na pohřeb projev nerespektu vůči zemřelému a truchlící rodině. Chování hosta je dle něho nepřijatelné (Nucci & Weber, 2013).

## 6 VÝZKUMY A METODY V OBLASTI TEORIE MORÁLNÍHO VÝVOJE

Spolehlivé informace o vnitřních procesech v oblasti morálního uvažování mohou být získávány rozhovorem s respondenty. Ačkoliv můžeme předpokládat, že rozhovor může být branou do otevřené mysli, vědci kognitivní a sociální sféry upozorňují, že rozhovory sebou nesou vážná omezení. Současně se předpokládá, že v dnešní době se větší míra uznání připisuje implicitním procesům a tichému procesování morálního rozhodování člověka, které se pohybuje mimo jeho vědomí a schopnost je slovně artikulovat. Vedle toho existuje metoda DIT, zaměřená na aktivaci morálních schémat v míře, kterou má respondent ve své vývojové úrovni dostupnou, a posuzuje tyto procesy z hlediska morálního významu. Kompletní baterie delší verze (DIT-1; testování trvá 45-50 minut) se skládá z šesti dilemat:

*Schéma 5: Morální dilemata v testovacím souboru DIT-1*

Morální dilema	
1	Měl by Heinz ukradnout drogu od vynálezce ve městě, aby zachránil svou ženu, která umírá a potřebuje drogu?
2	Měl by být orgánům hlášen muž, který unikl z vězení, ale od té doby vedl příkladný život?
3	Měli by studenti v době, kdy noviny vyvolával spor v komunitě, zastavit ředitel střední školy?
4	Měl by lékař dávat předávkování proti bolesti utrpení pacientovi?
5	Měl by být člen menšiny zaměstnán, pokud je komunita zaujatá?
6	Měly by studenti převzít administrativní budovu na protest proti vietnamské válce?

Na morální uvažování lze nahlížet jako na aspekt morální integrity (v souvislosti s důvěryhodností, svědomitostí, počestností), jež je dílčí oblastí pojmu integrity obecně (Preiss, Krámský, & Příhodová, 2014). V odkazu na antickou tradici je morální integrity spojována s filosofickou úvahou o ctnosti (*aréthé*), k tomu Fine uvádí, že „*integrity je definována jako kvalita morálního sebeřízení*“ (Fine, 2010; In Preiss, Krámský, & Příhodová, 2014, str. 12). A morální integrity je něčím, co se dá vysvětlit jako jednota mezi mravním jednáním a usuzováním. Testy integrity jsou mezi námi od 40. let minulého století a jen ve Spojených státech jich bylo uplatněno již několik miliónů. Původním motivem k aplikaci testů bylo zjišťovat rozdíly mezi jednotlivci v pracovním prostředí, nicméně později jsou testy integrity užívány na zjišťování úrovně poctivosti a spolehlivosti, dále na predikci nepoctivého jednání v rozporu se zákonem či dobrými mravy.

V oblasti morální integrity jsou aplikovány tři typy testů – zjevné, skryté a klinické nástroje (MMPI aj.). Zjevné testy (overt) se zaměřují na specifický cíl, např. postoj ke krádeži (příkladná položka: „*Myslíte si, že člověk, uvězněný za krádež u svého zaměstnavatele, by měl označit spolupracovníka, který s krádeží pomáhal?*“), a vycházejí z předpokladu plánovaného jednání a tendencí uchýlit se k nemorálnímu činu, ke kterému se ovšem respondent staví pozitivně. Van Iddeking se dále domnívá, že lidé, kteří věří v nepoctivost většinové společnosti, budou mít v budoucnu k nečestnému chování předpoklady (Van Iddeking, 2012; In Preiss, Krámský, & Příhodová, 2014, str. 17). Skryté testy (covert) se zaměřují na širší popis osobnosti, které s pozorovaným jednáním může korelovat, a nejsou tedy zaměřeny pouze na specifický cíl (příkladná položka: „*Mé dětství bylo šťastné*“).

Přestože na rozdíl od zjevných testů *testy morálního usuzování* (např. DIT) přímo nesměřují k měření nečestného chování, předpokládejme u nich, že mohou postihnout stupeň morálního uvažování respondenta, jež může vykazovat nepoctivou úroveň morální identity. O některých testovacích metodách se uvažuje jako o méně spolehlivých a mohou nepříznivě podléhat kontextu testovací situace, haló efektu nebo nesprávné interpretaci (Preiss, Krámský, & Příhodová, 2014, str. 20). Z klinického pojetí je testování morálního uvažování přínosné zejména pro psychiatrii forenzní psychologii.



## 6.1 TEST MORÁLNÍ ZRALOSTI OSOBNOSTI - TMZO

Z Piagetova konceptu vědomí pravidel, kdy dítě v určitém momentu svého vývoje přechází z morální heteronomie do autonomie, vychází jedna původně česká metoda. V posledních dekádách minulého století nebyla oblasti morálního úsudku věnována příliš velká pozornost, leč přesto J. Kotásková ve spolupráci s I. Vajdou vytvořili a standardizovali **Test morální zralosti osobnosti** (1983), který primárně vychází ze základní formy Piagetova a Kohlbergova konceptu na posuzování morálního úsudku. Jisté dvojice krátkých příběhů byly předkládány dětem předškolního a školního věku tak, aby určily *stupeň vědomí pravidel* (viz str. 18). V metodě se rozhodla pro čtyři typy situací – „*agrese vůči osobě, agrese vůči věci, krádež a lež, s nabídkou řešení autonomního, heteronomního nebo žádného. Dále vložila do metody dva typy rolí – roli postiženého a roli pozorovatele. Pro každou povídku se skóruje vázanost k autoritě, verbalizace, reciprocita, zdůraznění trestu a odmítnutí řešení*“ (Preiss, Krámský, & Příhodová, 2014, str. 23).

Kotásková do testu implementovala jedenáct povídek ve dvou verzích pro chlapce a dívky a k diagnostické otázce píše, že „*metoda diagnostikuje úroveň morálního řešení jako ukazatele sociální zralosti a jako důležité složky osobnostních postojů*“ (Kotásková, In Preiss, Krámský, & Příhodová, 2014, str. 23). Podle Preisse je však původní TZMO určen pouze pro děti a nepříliš aktuální a v současné době bývá v Čechách nahrazen mezinárodně užívanými testy MJT a DIT.

## 6.2 KULTURA A MORÁLNÍ ÚSUDEK: JAK JSOU ŘEŠENY KONFLIKTY MEZI SPRAVEDLNOSTÍ A MEZILIDSKOU ODPOVĚDNOSTÍ?

Studie zkoumala argumenty indických a amerických dětí i dospělých o morálních dilematech, postavených na konfliktech mezi interpersonálním očekáváním a představou spravedlnosti (kantovský rámec). Bylo zjištěno, že většina Američanů upřednostňuje princip spravedlnosti, zatímco většina indických respondentů dala přednost mezilidskému kontextu. Indové měli tendence pohlížet na řešení z morálního hlediska. Zároveň dochází studie k závěrům, že interpersonální očekávání jsou vždy podřízena očekáváním spravedlnosti.

Vedle toho závěry ukazují, že existuje jistá variabilita v prioritě dané mezilidským očekáváním a s touto variabilitou alespoň částečně vždy souvisí kulturní vzorce. Američané se přiklánějí více k morálnímu imperativu upřednostňovat v konfliktních situacích vždy princip spravedlnosti před mezilidskými závazky. V menším poměru (41% dospělých) se Američané klonili k alternativnímu přístupu, který počítá s mezilidským aspektem ve vyšší míře než americký morální imperativ. Tento typ reakce dával více přednost mezilidskému očekávání před povinností spravedlnosti.

Vedle toho bylo zjištěno, že většina Indů dává jednoznačně přednost mezilidským závazkům, dokonce v situacích, kde jsou ve hře otázky života a smrti. Dávají přednost dobročinnosti před spravedlností. Během studie se ukázalo, že mezilidskou odpovědnost vůči druhému považují za věc veřejnou a společensky vymahatelnou, nikoliv diskrétní či soukromou.

Z výsledků vyplývá, že Indové disponují alternativním postkonvenčním morálním kodexem, v němž jsou mezilidské závazky vnímány rovněž ke spravedlnosti a právu, ba v některých případech jim může být připrána vyšší hodnota. Výzkum zjistil, že kantovský rámec odpovídá více pozorovaným postojům mezi Američany a s postoji mezi Indy je neslučitelný. Výsledky jsou tak v souladu s tvrzením, že filosofické rámce ztělesňují určité kulturně specifické předpoklady a výše zmíněný kantiánský rámec je založen na předpokladu jednotlivce jako autonomní figury, zatímco v hinduistické kultuře je kladen důraz na sociální povinnosti vůči společnosti. Indové tak dosahují úrovně postkonvenčního morálního kódu. K tématu Gilliganová argumentovala, že kantiánský přístup k morálce ztělesňuje určité koncepční předpoklady, které více odrážejí mužský přístup než přístup žen ke zkušenostem, a mohou tak představovat nedostatečný normativní rámec pro představu o morálce obecně (Miller & Bersoff, 1991).

### **6.3 SCHWEDEROVA KULTURNÍ STUDIE NA DIFERENCIACI MORÁLNÍHO USUZOVÁNÍ MEZI USA A URÍSOU (INDIE)**

Schweder (1945), kulturní antropolog též zabývající se otázkou morálního usuzování, žil několik let mezi Úrijci na východoindickém pobřeží země Urísa. Během pobytu rozpoznal,

že tamější obyvatelé vnímají individualitu a osobnost v jiném smyslu než západní svět a je proto na místě se tázat, nakolik může mít tato diference vliv na vzájemnou rozdílnost v morálním uvažování.

Ve své knize cituje Schweder Clifforda Geertze: „*Západní chápání osoby jako jednoznačně vymezeného, jedinečného a víceméně uceleného motivačního a kognitivního vesmíru, jako dynamického středu vědomí, emocí, úsudků a činů, jenž je uspořádán do zřetelně vyhraněného celku a konfrontován s dalšími takovými celky, jakož i se svým sociálním a přírodním zázemím, je - jakkoli se nám tato představa může zdát neotřesitelná - v kontextu světových kultur pojetí dosti nezvyklé.*“ (Clifford Geertze, 1989, In Haidt, 2013, str. 38). K tomu dodává, že závěry Kohlbergova a Turielova díla jsou zaměřena na omezené spektrum individualistických kultur, a proto i jen těm jsou jejich teorie určeny. Schweder věřil, že by je nebylo možné aplikovat na obyvatele Urísy se socioentrickou morálkou. Dále předpokládal, že Turielova teorie domén je aplikovatelná jen na členy individualistických sekulárních struktur.

Aby svou hypotézu poctivě ověřil, vymyslel s kolegy celkem 39 příhod, ve kterých došlo vždy k porušení specifických pravidel, platných v USA, v Uríse či v obou zemích. Následně zjišťovali reakce 180 dětí ve věku 5 až 13 let a dospělých, žijících v chicagském Hyde Parku. S náležitým vzorkem respondentů totéž uskutečnili v bráhmanské kastě a v nejnižší kastě města Bhubaněšvar (Urísa). Obrovské množství rozhovorů a obsáhlá data, která splňovala jisté podobnosti s Turielovou metodou, nikterak však v rozsahu celého projektu.

Ve svých interkulturních výzkumech identifikoval Schweder tři koexistující morální úvahy v rámci kultury:

- 1) etika autonomie, související s mírou poškození, spravedlností a právem vůči jednotlivci
- 2) etika komunity, s ohledem na koncept hierarchie, role členů a jejich vzájemné povinností a závislosti na sobě,
- 3) etika božství, vyjadřující víru o imanentním posvátném řádu ve světě, jež chrání duchovní proces lidí, kteří jsou v něm poctiví (Tanabe, 1997).

Výsledky (**Příloha 4**) vedly ke zjištění, že příběhy s absencí násilí, kde by prohřešek nerozpoznalo ještě malé dítě, byly posouzeny Američany jako akceptovatelné zatímco Indy za naprosto nepřijatelné (viz spodní tabulka v Příloze 4). Turiel by zde poukázal na argument rozdílných společenských konvencí (druhá doména). Na to Schweder namítá, že „*téměř všichni Indové z tohoto průzkumu své vlastní předpisy ohledně stravování, sexu, odívání a vztahů mezi muži a ženami nahlíželi jako otázky morálky, a nikoli jako společenské konvence*“ (Haidt, 2013, str. 40) a v průběhu testování nepojal podezření, že by respondenti uvažovali v rovině společenských konvencí, což vrhalo dým nejistoty na Turielovy postuláty. Schweder argumentuje tím, že dotyční rozmýšleli na úrovni společenského řádu, jež je roven řádu mravnímu, nikoli konvenčně. Vzhledem k husté síti morálních pravidel v Uriše poukázal Schweder na otázku, zda je dítě skutečně schopno vnímat morální a nemorální samo od sebe a s neochvějnou jistotou, jak tvrdil Turiel. Ten v reakci na americko-úrijský výzkum sepsal obsáhlý zamítavý text, který odkazuje na odlišnost v indickém vnímání světového řádu směrem posuzovat újmu i v situacích, kdy je pro vnímání průměrného Američana nedosažitelná. Pakliže by Turiel svůj argument skutečně prokázal, znamenalo by to, že výzkum jeho teorii potvrzuje.

Haidt v této věci uvažuje o Schwederově pochybení, kdy se respondentů opomenul dodatečně doptat, zda jednání v příběhu způsobilo některé z postav újmu či nikoliv. Zůstává tedy otázka, zda by průměrný Úrijec odsoudil i takové jednání, které nikoho nepoškozuje (Haidt, 2013, str. 43). Nejednoznačnost závěrů ho vedla k realizaci vlastního výzkumu na jihu Brazílie („*nejevropštější část země*“, In Haidt, 2013, str. 45), založeného na Turielových a Schwederových postupech, kdy doplnil baterii o příběhy typu: „*Jedna paní si doma dělá pořádek ve skříni a najde v ní starou americkou vlajku. Už o ni nestojí, a tak ji rozstříhá na kousky a vzniklé hadříky použije při úklidu toalety*“, které nikoho nepoškozují (Haidt, 2013, str. 44). Výsledky transkulturního dotazování dopadly ve prospěch Schwederových závěrů. Příslušníci individualistických kultur posuzovali příběhy na úrovni společenských konvencí, zatímco odlišná skupina je posuzovala jako porušení morálky. Též se potvrdilo, že respondenti z nižších tříd spatřovali v příbězích mnohem častěji morální problém než vyšší třída ze stejného města. „*Oblast vyhrazená morálce se různila v závislosti na příslušnosti k národu a společenské třídě. U většiny mých respondentů výrazně přesahovala otázky újmy a*

*férovosti*“ (Haidt, 2013, str. 49). Heidt tímto potvrdil Schwederovo tvrzení, že Turielova teorie není aplikovatelná na jiné kultury.

Zajímavým zjištěním bylo, že velké množství respondentů se i v příbězích, které nikoho nepoškozovaly, snažilo nacházet oběti a vymýšlet domnělá poškození. Pakliže tazatel domnělé poškození racionálně zamítl jako odporující předloženým tezím, respondenti v řadě situací odpovídali: „*Určitě je to špatné, jenom nedokážu říct proč*“, a Haidt dodává „*Působilo to, jako by pokusné osoby postihlo jakési morální ochromení*“ (Haidt, 2013, str. 50). Ačkoliv se tázaní snažili odpovídat racionálně, silnější pro ně byla tendence podepřít své prvotní emocionální dojmy.

## **7 SROVNÁNÍ TEORIÍ MORÁLNÍHO VÝVOJE**

Pro Kohlberga to nebylo jen o tom, že stanovil šest etap, které určují obecné principy morálního vývoje. Díky své práci se mu podařilo pojmenovat stávající stav a ukázat směr k budoucímu vývoji. Jeho scény popisují, jaký by mohl být morální vývoj, kdyby byli lidé v období svého vývoje vedeni k šesté úrovni. Kohlberg se domnívá, že budeme-li mravnější, můžeme se spojit ve společenství postavené na demokratičtějších a spravedlivějších základech.

Podobně jako Piaget i Kohlberg uvažoval, že diskuze a interakce jedince s vrstevníky jsou obzvláště pro takový morální vývoj příznivé. Jeho rozsáhlé výzkumy došly k závěrům, že první tři kognitivně-vývojové fáze jsou v odlišných kulturách běžné a v některých z nich se objevuje absence vyšších stupňů. Fáze 4 a 5 jsou ojedinělé (převážně omezeny na západní nebo středo západní země, dále na vysokoškoláky, středoškoláky a dospělé žijící v městských oblastech) a fáze 6 v určitých uskupeních zcela absentuje.

Děti a dospívající navíc uvažují v termínech mnoha morálních konceptů, které kognitivně-vývojový přístup nebere příliš v úvahu. Řeč je o spiritualitě, náboženství, politice a dalších proměnných. Stejně tak nebývá zohledněno mnoho pojmů souvisejících se skupinami, kterých jsou děti a dospívající členem, s kolektivitou a vzájemnou závislostí.

Vedle toho existují výzkumy, jež pojmy nesouvisející s kognitivně-vývojovou teorií, zohledňují. Kupříkladu Tchaj-wanský výzkum s čínskými dětmi poukázal na jev, že ve věku čtyř let si děti pojmy týkající se hanby, svědomí, ztráty tváře a povinností se sociálními rolami spojenými poměrně dobře uvědomují. V jednotě s Freudem bylo zjištěno, že svědomí u dětí vzniká v raném období. A zejména v Číně zdá se být v souladu s konfuciánským způsobem uvažování, které je postaveno nad ideály a zájmy jednotlivce a individuální spravedlnost. Na základě zjištěných dat bylo tedy zjištěno, že děti se morálně vyvíjejí nejen v mezích kognitivně-vývojových fází, nýbrž jsou též formovány dalšími vlivy se specifickými cíli a ideály.

## **7.1 KVALITATIVNÍ ROZDÍLY A PODOBNOSTI**

Vzhledem k rozšířenosti Kohlbergovy teorie bude tato kapitola téměř z poloviny věnována komparaci mezi jeho teorií s ostatními výše zmíněnými.

Piagetova koncepce morálky jako systém pravidel byla později podrobena kritice, a to vzhledem ke skutečnosti, že jeho výzkum morálky byl výhradně založen na způsobu uvažování dětí o pravidlech hry. Turiel (2006) se domnívá, že vědomí pravidel a práce s nimi spadá do specifické kategorie, odlišné od té morální. Turiel hovoří o předpokladu, že pravidla hry souvisejí se vzájemnou dohodou, a tedy mohou být tato pravidla libovolně pozměňována. Vedle toho základním aspektem pravidel morálky je skutečnost, že jsou odvozována z konkrétních důsledků lidského jednání (smrt, bolest, újma) a nejsou předmětem vzájemné negociace ve smyslu, kdy by bylo možné je libovolně měnit.

Zdržme se u Turiela. Podle něj doména sociální konvence poskytuje základ pro předvídatelné společenské postupy a situace a jsou utvářeny individuálním vnímáním společenské organizace - na rozdíl od Kohlbergovy teorie, která přisuzuje sociální konvence nižšímu stupni morálního uvažování.

Dále bylo zjištěno, že Piaget s Kohlbergem podcenili úroveň předškolního morálního uvažování a připisoval jim nižší úroveň schopností. Nucci a Turiel poukázali na skutečnost, že

již děti předškolního věku (Turiel hovoří již o 3 letech) jsou schopné procesů, jako je schopnost rozlišovat mezi morálním sociálně-konvenčním jednáním, které Kohlberg s Piagetem původně připisovali až dětem školního věku. Piaget svůj úsudek zdůvodnil předpokladem, že ve fázi egocentrického myšlení a morálního realismu není dítě do zhruba 7 let schopno se od norem autorit dostatečně oprostít, aby bylo způsobilé smýšlet v oblasti morálky samostatně. V těchto nuancích Turiel ještě na upřesnění dodává, že dítě si utváří schopnost rozlišovat mezi doménami do věku zhruba 10 let (Turiel, 2006, str. 829).

Ve snaze postihnout jisté odchylky a posunout psychologii morálního úsudku na komplexnější úroveň začal Turiel rozlišovat mezi čtyřmi doménami, které ovlivňují směr morálního usuzování jednotlivce. Domény popisuje jako rozdílné, však současné probíhající, vývojové koncepty, které neodpovídají jednotnému systému, jak tvrdil Kohlberg.

Kohlberg hovoří o 6. stupni jako o nejvyšším stupni způsobilosti morálně uvažovat, které může jedinec dosáhnout rozvojem kognitivních schopností. Pokud přehlédneme kulturní aspekt, který je také podstatný, nelze opomenout, že příslušník primitivních kultur nebo jedinec s nižší úrovní kognice může vykazovat vyšší míru vnímavosti vůči druhým (ve smyslu jednotlivce, kolektivu, národnosti). Zejména právě Piaget a Kohlberg svým přístupem utvářejí předpoklad, že čím vyšší úroveň jejich stupňovitých modelů jedinec splňuje, tím je morálnějším člověkem.

Na rozdíl od Freuda, který chápal morální chování jako výsledek vnějších nátlaků a výchovy, zbylí autoři pohlízejí na děti jako aktivní činitele ve svém zrání. Piaget a Kohlberg pozorovali, že skrze sociální interakci dochází u dítěte k rozvoji empatie a starosti o druhé. Postpiagetovci dále kladou velký důraz na roli úsudku a myšlení. Společně s Piagetem zdůrazňují vedle kognitivního procesu i sociální interakce a především se věnovali pozorováním, jak spolu děti komunikují.

## **7.2 INVARIANTNÍ POSLOUPNOST**

V porovnání s Kohlbergem stanovil Selman pět etap vývoje (0 až 4; Kohlberg určit šest etap – 1 až 6 s mezistupněmi  $\frac{1}{2}$  a  $\frac{2}{3}$ ), které se ovšem ve fázích 1 až 4 prolínají. Těmito

podobnostmi jsou tvrzení obou autorů, že v první fázi se dítě odráží od fyzických činností (primární operace), ve druhé fázi jsou klíčové figury (dítě samo, rodiče aj.) se specifickými zájmy (konkrétní operace), třetí fázi reprezentuje vnímání různých hledisek sociální interakce a vystupování z egocentrických stavů (abstraktní operace) a ve čtvrté fázi si člověk vytváří povědomí o sociálně systémové perspektivě, kdy každá osoba má v tomto systému své místo (systematické operace) (Rodriguez, 1992).

V každé fázi se perspektiva jedince stává čím dál tím více inkluzivnější a povědomí člověka nabývá globálnějšího charakteru. A jak předpokládal i Piaget, v obou modelech v sobě každá fáze organizuje i procesy z předchozích fází.

Kohlberg byl prvním, kdo stanovil „dospělé“ stupně uvažování a své poznatky postoupil do oblasti vývoje a vzdělávání. Domníval se proto, že v Selmanově modelu chybí vyšší fáze (Selmanův 4. stupeň odpovídá 4. úrovni Kohlberga) a tím jeho model dostatečně nepodporuje vyšší stupně morálního uvažování. Dnes jsou 5. a 6. stupeň postkonvenční fáze jedním z ústředních pilířů studií postformálního vývoje.

### **7.3 UNIVERZALITA Z HLEDISKA DIFERENCIACE KULTUR A SOCIÁLNÍCH TŘÍD**

Ačkoliv byl morální vývoj studován z různých psychologických hledisek, skrze psychoanalýzu, teorii učení a jiné přístupy, současné výzkumy morálního vývoje jsou významně ovlivněny kognitivně rozvíjejícím se přístupem Piageta a Kohlberga. Kohlberg ve svém díle pojmenoval zásadní filosofické otázky, jako je mimo jiné definice spravedlnosti z interkulturního hlediska, které jsou pro budoucí studium morálního vývoje nezbytné. Psychologové zabývající se morálním vývojem a definicí morálky, musí zohlednit problém morálního relativismu a neutrality hodnot.

Morální relativismus souvisí s předpokladem, že se morální hodnoty mezi národy, kulturami i sociálními skupinami liší. A vzhledem k rostoucím interakcím mezi kulturami je vzájemný kontakt pod vlivem jisté opatrnosti, protože doktrína relativismu může vést člověka



k názoru, že k jakémukoliv psychologickému jevu v kultuře by se mělo přistupovat jen skrze standardy té kultury, kde k jevu dochází.

Kohlberg k tomu poznamenal, že strukturální i formální aspekty morálky jsou sice obecné, nicméně obsah morálky se může skutečně dle kultury lišit. Vedle toho se domníval, že kritéria nadřazenosti a přiměřenosti jsou v oblasti morálních zásad do morálního uvažování již zahrnuty a univerzálnost jistých mravních principů by tak měla být použitelná kdykoliv a kdekoliv, bez ohledu na morálně relevantní rozdíly dle kultury a pohlaví. Morální principy mají obligatorní povahu (Zizek, Garz, & Nowak, 2015, stránky 5-16).

Lidé se vyvíjejí v mnohotvárném sociokulturním prostředí a v rámci vlastní socializace se snaží rozvíjet společenský kontakt. Vedle příjemných interakcí jeden s druhým o významu společenských pravidel polemizují, nesouhlasí spolu a někteří se vůči regulovaným normám a hodnotám do značné míry kriticky vymezují. Vzhledem k různým společenským pozicím tvoří společnost jedinci s různou mírou držení moci. Tito lidé se vůči sobě mohou pohybovat v odlišných rovinách – mají rozdílné zkušenosti, zaměřují se na různé cíle a zájmy, které mohou být vzájemně v neslučitelném vztahu. A i tyto skutečnosti morální vývoj ovlivňují. Na úvod je proto třeba předeslat, že deskripce morálně-sociálního vývoje světových kultur (ve smyslu mravního řádu, pravidel a zvyklostí) nemohou zachytit koncepci morálního vývoje v plné šíři. To neznamená, že je kulturní odlišnost nepodstatným aspektem a že se morální vývoj nerealizuje v sociokulturních souvislostech. Je na místě být si vědom, že za účelem zohlednění celého spektra interkulturních odlišností je nutné se vyhnout absolutizování a charakterizaci kultur v podobě protikladů a zbytečného vymezování.

Ačkoliv je možné kulturní rozdíly srovnávat, měla by být tato srovnání prováděna s uznáním složitosti sociálních dispozic a zkušeností jedince ve společnosti. Řada studií za posledních 25 let poukázala na velkou rozmanitost společenských situací a morálních zkušeností dospělých i dětí.

Výše zmíněné teorie morálního vývoje přistupují ke kulturnímu hledisku s jistou snahou vyhnout se generalizaci, nicméně dle mého názoru přistupuje k chápání kultury skrze holistický pohled. Ten ignoruje sociální nerovnost a nezohledňuje rozmanitost a složitost.

Schweder, Turiel, Nucci, Selman a další, kteří zohledňují kulturní aspekt ve vyšší míře, ovšem dle mého názoru sílu společnosti příliš přeceňují a naopak individuální agendu podceňují. U těchto autorů mám dojem, že rozvoj individuální agendy považují za proces adaptace na kulturu, a tím se jednatel stává nějakou kulturní impresí. Domnívám se, že strážlivější chápání kultury je na místě, přičemž si jsem vědoma, že by tím vybledl dojem harmonie a soudržnosti. Zároveň by se tím přijal předpoklad, že kultura je tvořena výhradně jedinci s rozmanitou paletou zkušeností, zájmů a cílů, které odrážejí jejich hodnoty a tradice, které ale soused přes ulici může odmítat. Studie sociálně-morálního rozvoje by se tak musela věnovat opravdu řadě proměnných. Na obranu soudržnosti – nedomnívám se, že kulturní mravní principy nemají vzor. Spíš se v nejrůznějších stupních společnosti postupně i paralelně vytváří více různých, překrývajících se vzorů – v dílčích sociálních i zkušenostních kontextech spolubytí. A vedle toho samozřejmě existují interkulturní rozdíly, na které mají vliv i historické, náboženské, spirituální, ekologické, ekonomické, politické (...) okolnosti. Nebylo by proto žádných překvapení, kdybychom se pohybovali v extrémně odlišných vývojových kontextech. Víme, že v některých kulturách existují značné rozdíly v právech a povinnostech podle pohlaví, věku a společenského postavení.

Při započtení kontextuálních specifík do výzkumů bude nezbytné odlišovat sociokulturní podmínky, ve kterých jedinec žije, od jeho charakteru nebo morálního relativismu.

## **7.4 UNIVERZALITA NAPŘÍČ POHLAVÍMI**

Problematika genderových rozdílů v morálním uvažování je předmětem diskuzí po dlouhý čas. Staré etické spisy spojují spravedlnost s morální ctností, která v sobě nese všechny ostatní ctnosti a zároveň je vůči sobě vyrovnává ve správném poměru. Možná proto byl člověk do 20. století vnímán celou řadou filosofů jako nositel morálních strategií s cílem řešit sociální konflikty výhradně s ohledem na otázku spravedlnosti. Vedle toho žena byla vnímána v morálním uvažování jako méně úspěšná či zaostalá. I současné teorie dávají ve společenském fungování přednost realizaci spravedlnosti a pod ní se předpokládá jistá schopnost autonomního myšlení, logického uvažování objektivního náhledu. Tyto vlastnosti

jsou dnes i napříč historickým diskursem spojovány s mužským světem, proto je vedle toho vývoj ženského morálního uvažování považován za problematičtější. Neodpovídá mužským standardům (Gilligan, 1993). Jádrem této problematiky je spojování s tím, že ženský vývoj se váže na emoce a zkušenost ve vztazích než na raciono. To souvisí i s mírou neschopnosti od situací abstrahovat. Ženy proto byly v morálním uvažování považovány za neschopné jednat autonomně a nestranně.

Jak Gilliganová píše o Freudovi: „...ženy vykazují méně smyslu pro spravedlnost než muži, tedy jsou méně připraveny podřídit se vyšším požadavkům života a jsou ve svém úsudku častěji ovlivňovány pocity náklonnosti a nepřátelství“ (volně přeloženo; Gilligan, 1993, str. 7). Podobně Piaget u dívek zdůrazňuje nižší smysl pro právo než u chlapců. Proto jak dřívější filosofové, tak současní teoretici morálního vývoje uvažují o mužském morálním úsudku jako o zralejším a eticky rozvinutějším než u žen. Kohlberg, ovlivněný starými etickými texty a Piagetovými myšlenkami, se tak vydal cestou pokračování v tomto předpokladu a stanovil objektivitu jako základ morální zralosti (jeho 6. stupeň) a poznání jako základ morálky. Ve svých studiích zjistil, že vzhledem k nastaveným premisám mají muži zralejší morální postoj než ženy (Gilligan, 1993). Vedle toho Gilliganové, vycházejí z Kohlbergovy koncepce, dochází k závěru, že chlapci mají předpoklady směřovat ke čtvrtému stádiu s orientací na spravedlnost, zatímco dívky inklinují ke stádiu třetímu se zaměřením na péči (Hill, 2004, str. 176).

Do určité míry se muži a ženy pohybují v odlišných prostředích, mají od vztahů různá očekávání a prožívají odlišné situace (Gilligan, 1993). Na základě kognitivních vývojových teorií se dnes předpokládá, že morální vývoj závisí na zkušenosti (Gardner, 1983). Pokud by tomu tak skutečně bylo, nabízí se otázka, nakolik odlišná morálka s odlišnými zkušenostmi opravdu souvisí. Předpokládejme, že Gilliganová v Kohlbergově koncepci na část slepé skvrny upozornila a trefně zapracovala i genderové hledisko. Nicméně princip odlišných zkušeností je třeba spojovat i s kulturní diferenciací, proto část slepé skvrny patří i sem. Miller, na kterého se ve své práci Turiel odkazuje, píše, že rozdíly v judikátech o interpersonálních závazcích a spravedlnosti odrážejí kulturní, nikoli genderové rozdíly (Miller & Bersoff, 1991).

Stejně jako byl význam sociálních zkušeností zmíněn v minulé kapitole o kulturách, i zde je třeba upozornit na past v podobě limitace na výše zmíněné genderové aspekty. Přihlédnutí k pohlaví jako kolektivní kategorii spoluurčující rozvoj morálního usuzování souvisí i dnes v době rovnoprávnosti s tématy práv a moci. Ve vztahu k definování pohlavních identit žen, které byly dříve omezeny na „nic jiného než žena“, můžeme opět uvažovat v souvislostech kolektivní identity, určené kulturou. V jiných případech mohou tyto rozdíly pro homosexuála, přistěhovalce či prostitutku představovat kulturní nebezpečí v podobě znevýhodnění, které určuje směr sociokulturních zkušeností. Rozmanitost lidských zkušeností je bezesporu důležitá, nicméně konstrukce kulturních postojů vůči kulturním identitám může sloužit nejen jako prostředek k sebeurčení, nýbrž i jako nástroj odporu a selekce.

## 7.5 PŘÍNOS A OMEZENÍ

Kohlberg tvrdil, že vyšší fáze Selmanova modelu nedostatečně odpovídají vyšším úrovním morálního uvažování (viz Kohlbergův postkonvenční stupeň) a odtud můžeme vnímat přínos Kohlbergova pojetí o dospělé fázi uvažování (fáze 5 a 6). Vzhledem k tomu, že v šedesátých letech nebyly dostupné logicko-matematické popisy vyšších morálních úvah, sestavil Kohlberg (1984) pátý a šestý stupeň na psychologicko-filosofických úvahách. Z toho vyplývá, že model v tomto ohledu postrádá jistou konzistenci a přestože je promyšlený, postrádá jistou kompaktnost s předchozími fázemi. Jeho příspěvek inspiroval post-piagetány k orientaci na vyšší morální stupně a jejich cílem se stala ambice popsat komplexní logiku v hierarchickém uspořádání, která je podstatou jednotlivých vývojových fází morálního uvažování.

Dále na obranu Piageta, Turiel prohlásil, že Gilliganová v kritice Piagetových teorií vkládá jistotu tam, kde je jistá spornost a nejednoznačnost. Piaget spíše tvrdil, že dívky mají smysl pro právní povědomí méně rozvinutý než chlapci a z jeho pohledu byla vývojově pokročilá úroveň autonomní morálky ovlivňována obavami souvisejícími s tématem vzájemnosti, spolupráce a recipacity. Piaget považoval striktní smysl pro právní uvažování jako podmínku pro stanovení pevných pravidel, jež zanechávají menší prostor pro flexibilitu,

toleranci a inovace. To podle něj byla ta nižší forma morálního uvažování. A podle něj jsou dívky oproti chlapcům více orientovány na toleranci, reciprocitu a hýbání s pravidly. Dále z žádné dokumentace nemůžeme jednoznačně usoudit, že považoval dívky za méně vývojově pokročilé než chlapce. Z toho vyvozujeme, že ve své koncepci jisté genderové rozdíly vnímal. A pokud vycházíme z premisy, že rigiditu, neschopnost a nevěli posouvat pravidla morálky považoval za nižší formu morálního smýšlení, vede nás to k závěru, že dívky v jistém ohledu považoval za pokročilejší než chlapce.

Kohlberg tvrdil, že vyšší fáze Selmanova modelu nedostatečně odpovídají vyšším úrovním morálního uvažování (viz Kohlbergův postkonvenční stupeň) a odtud můžeme vnímat přínos Kohlbergova pojetí o dospělé fázi uvažování (fáze 5 a 6). Vzhledem k tomu, že v šedesátých letech nebyly dostupné logicko-matematické popisy vyšších morálních úvah, sestavil Kohlberg (1984) pátý a šestý stupeň na psychologicko-filosofických úvahách. Z toho vyplývá, že model v tomto ohledu postrádá jistou konzistenci a přestože je promyšlený, postrádá jistou kompaktnost s předchozími fázemi. Jeho příspěvek inspiroval post-piagetány k orientaci na vyšší morální stupně a jejich cílem se stala ambice popsat komplexní logiku v hierarchickém uspořádání, která je podstatou jednotlivých vývojových fází morálního uvažování. A dnes je post-konvenční fáze jednou z ústředních pilířů mnoha výzkumů vyšších morálních stupňů.

Jednoduchost schématu Piagetova vnímání práce dětí s pravidly může napomoci rodičům a vychovatelům lépe porozumět dětem a jejich rozvoji ve schopnosti kooperace.

Je otázkou, nakolik jsou konstruktivistická, sociálně-konstruktivistická a vývojově-morální psychologická paradigmat zastaralá. Evoluční teorie a výzkumy mozku usilují o potlačení konstruktivistických paradigmat a nejznámější teoretici morálního vývoje posledního století, jako jsou Piaget, Kohlberg, Gilliganová, Turiel, Nucci, Gibs a Selman, drží světový názor, že lidé na kognitivní úrovni aktivně konstruují smysl svých zkušeností.

Přestože Kohlbergova koncepce vzbudila vlnu kritiky, veskrze je jeho přínos vzhledem k logičnosti, komplexnosti a míře exaktnosti (vezmeme-li v úvahu, že intrapsychické procesy jsou obtížně uchopitelné) vnímán kladně.

## ZÁVĚR

Tato bakalářská práce je krátkou poznávací expedicí po stopách lidské přirozenosti z hlediska morálního usuzování tak, jak jej chápeme dnes. Nebylo zcela jednoduché držet se v mezích požadovaného titulu. K závěru příprav na tento text byl načten dlouhý seznam knih a studií, které nebyly z velké části ani použity, proto bych ráda svou práci zakončila v bodě, od kterého se odrazím k přípravě na diplomovou práci.

V první části se text točil kolem psychologických východisek morálního vývoje, které se dotýkají i jiných relevantních oborů. Zkoumání morálky je dnes bezmála interdisciplinárním námětem na pozorování mezilidského přístupu. Hrdinou této práce byl v podobě odrazového můstku Jean Piaget, který otevřel pomyslné nůžky rozletu koncepce morálního uvažování a inspiroval mnohé následovníky. V těsném závěsu kráčí postkonvenční Lawrence Kohlberg se svou teorií, obohacenou o princip motivace a rozčleněnou do třístupňového modelu. Ten nenechává chladnou Carol Gilliganovou, kolegyni s genderovým cítěním a se schopností *jiným hlasem* poukázat na slepou skvrnu v Kohlbergově zkoumání. Na dosažená zjištění hledí Robert Selman zkoumavým očkem sociální perspektivy (analogicky na Piagetův přehled vývoje logického myšlení a metodicky se řídí Kohlbergovými výzkumy). A celý kontext sledují z postranní lóže Elliot Turiel a Larry Nucci a odhodlaně volají po zjednodušení celé dosavadní koncepce.

V dalších etapách analytického příspěvku se práce zaměřila na srovnání dílčích teorií morálního vývoje z pohledu aplikovatelnosti, kulturní a genderové diferenciaci, přínosu a omezení. Abychom shrnuli tento velmi zkrácený přehled smýšlení o morálním vývoji, připusťme, že většina vědců i nadále předpokládá, že morální vývoj probíhá v poměrně jasně vymezených etapách či minimálně se opírá o struktury, které souvisí s věkem. Protože člověk prochází kognitivním vývojem, byla vytvořena řada kognitivních modelů, zaměřených na kontinuální rozvoj schopnosti porozumět a činit morální rozhodnutí (Piaget, Kohlberg). Vedle nich ovšem vznikaly teorie socio-morálního rozvoje, které předpokládají, že jedinec zvyšuje svou schopnost lépe se orientovat ve společenské oblasti a předvídat správné řešení (Turiel, Nucci), které kognitivně-vývojový přístup doplňují tam, kde byl nedostatečně

propracován. S rostoucím rozvojem koncepce sebe sama vůči ostatním byly navrženy modely zahrnující i genderové hledisko (Gilligan). Na co již nezbyl prostor a co by pravděpodobně stálo za pozornost, jsou dále modely orientované na rodinné vztahy a vztahy mezi členy společenských skupin.

Vzhledem k závěrům mé práce bych ráda podpořila ostražitost před morálními monisty, kteří tvrdí, že morálka je jen jedna (ta jejich). Pravidla a zvyky v lidských společnostech jsou rozmanité a komplikované a mohou fungovat, přestože jsou vzdálené koncepcím, na kterých stavíme náš západní, individualistický kulturo-řád.

*„...bude-li vám kdo tvrdit, že všechny společnosti - a to bez ohledu na historické období, v němž žijí - by měly používat jednu jedinou konkrétní morální matici založenou na jedné jediné konkrétní konfiguraci základů morálky, vězte, že máte co do činění s fundamentalistou toho či onoho ražení“ (Haidt, 2013, str. 178).*

Závěry a dojmy z mého šestiměsíčního bádání vystihuje Isaiah Berlin:

*„Došel jsem k přesvědčení, že existuje pluralita ideálů stejně jako pluralita kultur a temperamentů . ... Neexistuje však nekonečný počet [hodnot]: počet lidských hodnot, hodnot, kterých si mohu hledět a přitom si zachovávat svou lidskou tvář, svůj lidský charakter, je konečný- řekněme 74 nebo snad 122 či 27; ale ať už je toto číslo jakékoli, je konečné. Zásadní zde je to, že pokud někdo vyznává některou z těchto hodnot, pak i já, který ji nevyznávám, jsem schopen pochopit, proč ji vyznává on nebo to, jaké by to bylo, kdybych byl na jeho místě a byl veden k tomu, abych ji vyznával také. A toto je pramen porozumění mezi lidmi“ (Berlin, 2001, In Haidt, 2013, str. 379)*

## POUŽITÉ ZDROJE

- Durkheim, É. (1997). *Suicide: A Study in Sociology*. (J. A. Spaulding, & G. Simpson, Překl.) New York: The Free Press.
- Dvořáková, J. (2007). *Morální usuzování: vliv hodnot, osobnostních charakteristik*. Brno: Masarykova univerzita.
- Emler, N. (1998). Sociomoral Understanding. V A. Campbell, & S. Muncer, *The Social Child* (stránky 293-323). Psychology Press.
- Gardner, E. M. (1983). *Moral education for the emotionally disturbed early adolescent: An application of Kohlbergian techniques and spiritual principles*. Massachusetts: Lexington Books.
- Gilligan, C. (1993). *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. Cambridge, Massachusetts, and London, England: Harvard University Press.
- Gilliganová, C. (2001). *Jiným hlasem. O rozdílné psychologii žen a mužů* (1. vyd.). (E. Klimentová, Překl.) Praha: Portál.
- Haidt, J. (2013). *Morálka lidské mysli* (1. vyd.). (H. Čížková, Překl.) Praha: Dybbuk.
- Harding, C. G. (1985). *Moral Dilemmas: Philosophical and Psychological Issues in the Development of Moral Reasoning. Precedent studies in ethics and the moreal sciences*. Transaction Publishers.
- Hartl, P. (2010). *Velký psychologický slovník /Pavel Hartl, Helena Hartlová* (4. vyd.). Praha: Portál.
- Heidbrink, H. (1997). *Psychologie morálního vývoje* (1. vyd.). (O. Müller, Překl.) Praha: Portál.
- Hill, G. (2004). *Moderní psychologie: hlavní oblasti současného studia lidské psychiky*. Praha: Portál.
- Chlumský, V. (2009). *Tělo, jáství a svět* (1. vyd.). Dybbuk.
- Jonathan Haidt, S. H. (1993). Affect, Culture, and Morality, or Is It Wrong to Eat Your Dog? 65(4), 613-628. American Psychological Association. Načteno z <http://psy428.sorrellbrown.com/pdf/class%20readings/dogmorality.pdf>
- Klusák, M. (2014). *Morální vývoj školáků a předškoláků. Paradigmatické výzvy dle Jeana Piageta*. Praha: Karolinum.



- Kohlberg, L. (1969). Stage and sequence: The cognitive developmental approach to socialization. V D. A. (Ed.), *Handbook of socialization theory and research* (stránky 347 - 380). Chicago, IL.: Rand McNally.
- Kotásková, J., & Vajda, I. (1983). *Zjišťování morálního úsudku: zkušenosti a náměty*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy.
- Langmajer, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing a.s.
- Lapsley, D. K., & Narvaez, D. (2005). A Social-Cognitive Approach to the Moral Personality. doi:<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.318.1734&rep=rep1&type=pdf>
- Lerner, R. M., Overton, W. F., & Molenaar, P. C. (2015). *Handbook of Child Psychology and Developmental Science, Theory and Method - Svazek 1* (7. vyd.). New York: John Wiley & Sons.
- Miller, J. G., & Bersoff, D. M. (13. září 1991). *Culture and Moral Judgment: How Are Conflicts Between Justice and Interpersonal Responsibilities Resolved?* Načteno z Semantics Scholar: <https://pdfs.semanticscholar.org/052f/c15a2cdeb0aa68ca9ed9dbcd4f12521935e3.pdf>
- Nucci, L. (2001). *Education in the moral domain*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nucci, L., & Weber, E. K. (2013). The Domain Approach to Values Education: From Theory to Practice. V W. M. Kurtines, J. Gewirtz, & J. L. Lamb, *Handbook of Moral Behavior and Development: Volume 3: Application* (stránky 251-265). New Jersey: Psychology Press.
- Piaget, J. (1968). *The Moral Judgment of the Child*. Illinois: The Free Press Glencoe.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (2014). *Psychologie dítěte* (6. vyd.). (E. Vyskočilová, Překl.) Praha: Portál.
- Plháčková, A. (2006). *Dějiny psychologie*. Praha: Grada Publishing a.s.
- Preiss, M., Krámský, D., & Příhodová, T. (2014). Morální usuzování a jednání jako součást integrity osobnosti. 8, 2, 11-28. Získáno 23. 3 2018, z [https://e-psycholog.eu/pdf/preiss\\_etal2.pdf](https://e-psycholog.eu/pdf/preiss_etal2.pdf)
- Rodriguez, J. A. (1992). *The Adult Stages of Social Perspective-taking: Assessment with the Doctor-Patient Problem*. Cambridge: Harvard University.
- Rostand, E. (1975). *Cyrano z Bergeracu*. Praha: Odeon.
- Selman, R. L. (29. březen 1973). *A Structural Analysis of the Ability to Take Another's Social Perspective: Stages in the Development of Role-Taking Ability*. Washington, D.C.
- Scheler, M. (1993). *O studu*. Praha: Mladá fronta.

- Simpson, E. L. (1974). Moral development research: A case of scientific cultural bias. *Human Development*(17), stránky 81-106.
- Strouhal, M. (2010). *Émile Durkheim - sociolog a pedagog* (1. vyd.). Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy.
- Tanabe, J. P. (1997). Stages of Moral Development and the Family. *Journal of Unification Studies*(1), stránky 109-126. Načteno z Journal of Unification Studies: <https://www.journals.uts.edu/volume-i-1997/9-stages-of-moral-development-and-the-family>
- Turiel, E. (2006). Domain specificity: emphasizing distinction in judgements. V N. E. M. Damon, *Handbook of Child Psychology: Social, emotional and personality development*. (stránky 826-838). Hoboken: Wiley and Sons.
- Vacek, P. (2000). *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Walker, L. J., & Hennig, K. H. (1997). Moral development in the broader context of personality. V S. Hala, *The Development of Social Cognition*. Psychology Press.
- Zhang, Q., & Zhao, H. (11. 8 2017). *An Analytical Overview of Kohlberg's Theory of Moral Development in College Moral Education in Mainland China*. Získáno 29. 11 2017, z Scientific Research Publishing: <https://doi.org/10.4236/jss.2017.58012>
- Zizek, B., Garz, D., & Nowak, E. (2015). *Kohlberg Revisited*. Rotterdam: Sense Publishers. Načteno z <https://www.sensepublishers.com/media/2315-kohlberg-revisited.pdf>

# PŘÍLOHY

## *Příloha 1*

**Piagetem rozebíraný proces vytváření respektu k pravidlům (Duska, Whelan 1977, In Vacek, 2000, str. 14)**

- 1) U dítěte se rozvíjí porozumění smyslu pravidel prostřednictvím kooperativní činnosti s vrstevníky. Dítě ve hře, v kontaktu se spoluhráči (resp. protihráči) tyto vnímá podobně, jako vidí sebe; postupně si vytváří schopnost vzájemného rovnocenného respektování. Ve vztahu s dospělými jde o něco jiného: Dospělý je větší, silnější, kontroluje, dává nebo bere, trestá nebo odměňuje. Dítě nemá a ani nemůže mít ve vztahu k dospělému pocit rovnosti. Jedná se o vztah jednostranného respektu. Nejenom k dospělým autoritám, ale i k pravidlům, jichž jsou dospělí nositeli. Ta jsou chápána jako pro vždy daná, „posvátná“ a neměnná. Ve vztazích mezi vrstevníky prvek jednostranného respektu absentuje a děti se spolu setkávají jako sobě rovní. Kooperativní hra umožňuje nejen přejímání pravidel, ale i jejich upravování a vytváření po vzájemné dohodě.
- 2) Sedmileté a osmileté děti si svoji podřízenost vůči pravidlům uvědomují (berou ji jako danou).
- 3) Dítě ve stádiu heteronomie si udržuje posvátný respekt k pravidlům, ale plně jim nerozumí a ani není dostatečně motivováno je v praxi dodržovat.
- 4) U dítěte v autonomní fázi existuje relativní shoda mezi znalostí pravidel a jejich dodržováním.

Příloha 2




Stručnější přehled znaků heteronomní a autonomní morálky (Hogan, Emler, 1978, s. 213; Vacek, 1992, str. 92-93, In Vacek, 2000, str. 25)

	<b>Heteronomní morálka</b>	<b>Autonomní morálka</b>
<b>VZTAHY</b>	Postavena na vztazích nátlaku (vnější tlak autorit)	Postavena na vztazích kooperace, vzájemného porozumění, rovného práva
<b>PRAVIDLA</b>	Pravidla jako neměnné požadavky přicházející zvenčí od autority a mají být plněna doslovně.	Pravidla jako produkty vzájemné dohody, jsou otevřena k vyjednávání.
<b>CO JE NESPRÁVNÉ</b>	Posuzováno dle vnějších znaků a následků chování (tzv. stupně škody)	Posuzováno ve vztahu k původnímu záměru jednatelky osoby.
<b>TRESTY</b>	Obecně chápány jako správné a rozhoduje o nich autorita. Jsou automatickým následkem přestupku. Trest je imanentní součástí spravedlnosti.	Definován přiměřeně s ohledem na přestupek a původní záměr. Je chápán jako prostředek k naplňování ideálů humanity.

Stádia morálního vývoje dle Kohlberga:

## Lawrence Kohlberg's Stages of Moral Development

Lawrence Kohlberg's theory of moral development is an adaptation of the developmental theory of Jean Piaget. According to the theory, moral reasoning develops in six stages, each more adequate at responding to moral dilemmas than the one before.

Pre-Conventional Morality			
<b>Stage 1</b>	Obedience or Punishment Orientation	This is the stage that all young children start at (and a few adults remain in). Rules are seen as being fixed and absolute. Obeying the rules is important because it means avoiding punishment.	
<b>Stage 2</b>	Self-Interest Orientation	As children grow older, they begin to see that other people have their own goals and preferences and that often there is room for negotiation. Decisions are made based on the principle of "What's in it for me?" For example, an older child might reason: "If I do what mom or dad wants me to do, they will reward me. Therefore I will do it."	
Conventional Morality			
<b>Stage 3</b>	Social Conformity Orientation	By adolescence, most individuals have developed to this stage. There is a sense of what "good boys" and "nice girls" do and the emphasis is on living up to social expectations and norms because of how they impact day-to-day relationships.	
<b>Stage 4</b>	Law and Order Orientation	By the time individuals reach adulthood, they usually consider society as a whole when making judgments. The focus is on maintaining law and order by following the rules, doing one's duty and respecting authority.	
Post-Conventional Morality			
<b>Stage 5</b>	Social Contract Orientation	At this stage, people understand that there are differing opinions out there on what is right and wrong and that laws are really just a social contract based on majority decision and inevitable compromise. People at this stage sometimes disobey rules if they find them to be inconsistent with their personal values and will also argue for certain laws to be changed if they are no longer "working". Our modern democracies are based on the reasoning of Stage 5.	
<b>Stage 6</b>	Universal Ethics Orientation	Few people operate at this stage all the time. It is based on abstract reasoning and the ability to put oneself in other people's shoes. At this stage, people have a principled conscience and will follow universal ethical principles regardless of what the official laws and rules are.	

Některé z příběhů Schwederova výzkumu (Haidt, 2013, str. 41)

Činy, jež Indové i Američané shodně označili za špatné:

- Muž si vyšel na procházku a spatřil na ulici spícího psa. Šel k němu a nakopl ho.
- Otec slíbil synovi: „Když se ti ta zkouška povede, koupím ti pero.“ Syn u zkoušky uspěl, otec mu však nic nedal.

Činy, jež Američané prohlásili za špatné, ale Indům se zdály přijatelné:

- Mladá vdaná žena šla bez manželova vědomí sama do kina. Když se vrátila domů, manžel ji varoval: „Jestli to uděláš ještě jednou, zbiju tě, až budeš samá modřina.“ Udělala to znovu a manžel ji zbil. (Posudte chování manžela.)
- Jeden muž měl ženatého syna a vdanou dceru. Po jeho smrti si syn nárokoval většinu majetku. Dcera nedostala skoro nic. (Posudte chování syna.)

Činy, jež Indové prohlásili za špatné, ale Američané je posuzovali jako přijatelné:

- V jedné rodině pětadvacetiletý syn oslovuje svého otce křestním jménem.
- Žena uvařila rýži a chtěla se najíst ve společnosti manžela a jeho staršího bratra. A také to udělala. (Posudte chování ženy.)
- Vdova žijící ve vašem společenství si dvakrát či třikrát týdně dopřeje rybu.
- Po vykonání velké potřeby se žena před vařením nepřevlékla.

## **Bibliografické údaje**

Jméno a příjmení autorky: Mgr. Bc. Šárka Červinková

Studijní program: Psychologie

Název práce: TEORIE MORÁLNÍHO VÝVOJE PODLE PIAGETA,  
KOHLBERGA A GILLIGANOVÉ

Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Janotková

Rok dokončení práce: 2018

Celkový počet znaků: 100 897

Počet stran (bez příloh): 43

Celkový počet stran příloh: 4

Počet titulů české literatury a pramenů: 21

Počet titulů zahraniční literatury a pramenů: 16

## **Bibliografický záznam**

ČERVINKOVÁ, Šárka. *Teorie morálního vývoje podle Piageta, Kohlberga a Gilliganové*. Praha: Pražská vysoká škola psychosociálních studií, 2018. Vedoucí bakalářské práce Zuzana Janotková.





**Posudek vedoucí bakalářské práce  
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií**

**Jméno a příjmení studentky:** Mgr. Šárka Červinková

**Obor studia:** Psychologie

**Název práce:** Teorie morálního vývoje podle Piageta, Kolberga a Gilliganové.

**Oponentka práce:** Mgr. Zuzana Janotková

**Technické parametry práce:**

**Celkový počet znaků:** 100 897

**Počet stran (bez příloh):** 43

**Celkový počet stran příloh:** 4

**Počet titulů v seznamu literatury:**

Počet titulů české literatury a pramenů: 21

Počet titulů zahraniční literatury a pramenů: 16

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

**Výběr tématu**

	x			
--	---	--	--	--

**Závažnost tématu**

		x		
--	--	---	--	--

**Oborová příslušnost tématu**

	x			
--	---	--	--	--

**Originalita tématu a jeho zpracování**

	x			
--	---	--	--	--

**Formální zpracování**

	x			
--	---	--	--	--

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

**Práce s odbornou literaturou a prameny (citace,**

	x			
--	---	--	--	--

parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

	x			
--	---	--	--	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

**Metody práce**

--	--	--	--	--

**Vhodnost a úroveň použitých metod**

x				
---	--	--	--	--

Využití výzkumných empirických metod

x				
---	--	--	--	--

Využití praktických zkušeností

### Obsahová kritéria a přínos práce

	x			
--	---	--	--	--

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

--	--	--	--	--

Naplnění cílů práce

	x			
--	---	--	--	--

Yváženosť teoretické a praktické části v daném tématu

x				
---	--	--	--	--

Návaznosť kapitol a subkapitol

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnosť

	x			
--	---	--	--	--

výsledků v praxi

	x			
--	---	--	--	--

Vhodnosť prezentace závěrů práce (publikace, referáty, apod.)

### Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

Která z uvedených teorií morálního vývoje Vás nejvíc oslovila?

S jakými potížemi jste se potýkala při psaní teoretické práce?

Kdybyste měla navázat na dané téma výzkumem, který směr by Vás zajímal?

### Celkové hodnocení práce (klady, nedostatky):

Autorka zpracovala teoretickou bakalářskou práci z oblasti sociální psychologie na téma "Teorie morálního vývoje podle Piageta, Kolberga a Gilliganové."

Autorka pojednává ve své práci o psychologických východiskách morálního vývoje, nosných teoriích morálního vývoje a dalších neméně důležitých souvisejících teoriích. Dále v práci seznamuje s výzkumy a metodami v oblasti teorie morálního vývoje. Práci uzavírá srovnáním teorií morálního vývoje.

Teoretická práce je zpracována precizně a na odborné úrovni. Celý text je koherentní, kapitoly na sebe navazují a dávají ucelený přehled. Oceňuji jak autorka pracovala

s významnou a nepostradatelnou odbornou literaturou z dané oblasti. Je zde patrné zpracování teoretické práce s využitím velkého množství zahraniční literatury, často těžko dostupné.

Celá práce je psaná odborným, ale čtivým způsobem. Vlastní způsob jakým autorka zpracovala teoretickou práci vnímám jako velký přínos.

Z pohledu vedoucí práce byla spolupráce s autorkou předložené BP bezproblémová a přínosná. Oceňuji otevřenost pro diskusi k mých návrhům a postřehům bez ztráty vlastního názoru autorky a ladění obsahu a zpracování daného tématu při konzultacích. Byla patrná autorčina samostatnost, zájem o dané téma, které se prohlubovalo, schopnost pracovat z odborným textem a odvaha osobního vkladu k tématu. Odborný text je kvalitní podklad pro diplomovou práci.

Celkově hodnotím danou teoretickou BP jako velmi kvalitní, zajímavou a oceňuji precizní zpracování.

Doporučení k obhajobě: **doporučuji**

Navrhovaná klasifikace: **výborně**

Datum, podpis: 8.5.2018



**Posudek oponenta bakalářské práce  
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií**

Jméno a příjmení studentky: Mgr. Bc. Šárka Červinková

Obor studia: Psychologie

Název práce: TEORIE MORÁLNÍHO VÝVOJE PODLE PIAGETA, KOHLBERGA A GILLIGANOVÉ

Oponent práce: doc. PhDr. Jaroslav Kořa

**Technické parametry práce:**

Počet stránek textu (bez příloh): 43

Počet stránek příloh: 4

Počet titulů v seznamu literatury: 37

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

**Výběr tématu**

Závažnost tématu

	1			
--	---	--	--	--

Oborová příslušnost tématu

	1			
--	---	--	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

	1			
--	---	--	--	--

**Formální zpracování**

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

		2		
--	--	---	--	--

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

		2		
--	--	---	--	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

	1			
--	---	--	--	--

**Metody práce**

Vhodnost a úroveň použitých metod

	1			
--	---	--	--	--

Využití výzkumných empirických metod

0				
---	--	--	--	--

Využití praktických zkušeností

0				
---	--	--	--	--

**Obsahová kritéria a přínos práce**

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

0				
---	--	--	--	--

Naplnění cílů práce

	1			
--	---	--	--	--

Vyváženost teoretické a praktické části v daném tématu

0				
---	--	--	--	--

\*\* 0 – nehodnoceno; 1 – výborně; 2 – velmi dobře; 3 – dobře; 4 – neprospěl/a

Návaznost kapitol a subkapitol

	1			
--	---	--	--	--

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost výsledků v praxi

0				
---	--	--	--	--

Vhodnost prezentace závěrů práce (publikace, referáty, apod.)

	1			
--	---	--	--	--

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

Bude vhodné zkoumat otázku, zda lze Kohlbergovu metodu užít na výzkum populace v českých zemích?

Jak by autorka definovala morální inteligenci? (výraz ze s. 24)

Celkové hodnocení práce (klady, nedostatky):

Autorka předložila bakalářskou práci věnovanou vývoji a kritickým diskusím kolem Piagetovy a Kohlbergovy teorie morálního vývoje. Předložený text umožňuje dobrý vhled jak do původního pojetí uvedených autorů, tak do následných diskusí a kritických připomínek; z tohoto hlediska lze celou práci považovat za velice přínosnou.

K předloženému textu je nutné vznést některé připomínky: autorka v odkazech užívá na řadě míst stránka/stránky nebo str., ale má být vždy s. V textu je řada vychýlení z vazby, namísto své by bylo místy vhodné užít „jeho“ či „jejich“ (např. na s. 45); na s. 11 je uvedeno: „Freud i Piaget si postupně pokládaly typ otázek...“, Nejsem si jist, zda je šťastné užívat vazby „vnímání spravedlnosti“ (s. 15) či „v rozporu s vnímáním utváření mravních principů“ (s. 16), „vnímání práv a odpovědnosti“ (s. 33) či „předkonvenční dítě“ (s. 28). Ve schématu č. 5 na s. 39 3 a 4 věta nemají dobrý smysl, v 6té je gramatická chyba. Občasné vychýlení vede k větám typu: „Obrovské množství rozhovorů a obsáhlá data, která splňovala jistě podobnosti s Turielovou metodou, nikterak však v rozsahu celého projektu.“ (s. 41). Frázi „volně přeloženo“ bych doporučil neuvádět. Na s. 52 a 53 je dvakrát uveden tentýž odstavec začínající „Kohlberg tvrdí...“

Přes uvedené nedostatky spíše formálního rázu bych chtěl vyzvednout pozoruhodný text, který je psán s nadhledem a přináší čtenáři ucelený náhled na teorii morálního vývoje a na diskuse kolem ní (Carol Gilligan, Robert Selman, Elliot Turiel a Larry Nucci).

Doporučuji text publikovat jako přehledovou studii v odborném tisku. Předložený text splňuje požadavky na bakalářské práce a doporučuji jej k obhajobě.

Doporučení k obhajobě: doporučuji

Navrhovaná klasifikace: přes uvedené výhrady navrhuji klasifikaci výborně

Datum, podpis: 15.5.2018

doc. PhDr. Jaroslav Kořta