

## Vývoj pojetí hodnot (rozšiřující učivo)

---

Mezi psychology je obecně zastáván názor, že morální normy a hodnoty jsou ponejvíce naučené struktury, které si malé děti osvojují nejdříve od rodičů, později od učitelů, vrstevnických skupin, sdělovacích prostředků a společnosti obecně.

Pozn.:

**HODNOTA** = to, co má schopnost uspokojovat potřeby člověka (to, co v životě člověka "stojí za to") viz s. 1.

**Mravní a hodnotový vývoj dítěte je podle psychologů úzce provázán s vývojem intelektuálním (viz Piaget).** Lze jej také ukázat na **vývoji mravního usuzování.**

Piagetova zjištění nasvědčují tomu, že děti přecházejí od sebestředného myšlení, kdy vše nahlíží ze svého hlediska, k takovému usuzování, které jim umožní postavit se na místo druhých. Teprve tehdy, když jsou schopny tohoto způsobu myšlení, jsou schopny i opravdového morálního usuzování.

### Jak zjistit, ve kterém stadiu mravního vývoje se dítě nachází?

Nejnámějším rozpracováním teorie dětského morálního vývoje je práce amerického psychologa Lawrence Kohlberga – srovnajte se s. 2:

Kohlberg doporučuje použít metodu **řešení mravních dilemat** – tato metoda se však zaměřuje **na mravní usuzování**, nikoli na skutečné jednání a chování; jeho dilemata jsou spíše znepokojivá – negativně formulovaná. Např.:

*Matka uzavře se svou dcerou Janou dohodu, že když bude celý týden umývat nádobí, bude pak v sobotu za to moci jít na diskotéku. Jana poctivě každý den umývá nádobí, ale když přijde sobota, matka jí oznámí, že si vše rozmyslela a že Jana na diskotéku jít nesmí. Jana ale tajně odejde z domu a na diskotéku jde; před odchodem to ale řekne své sestře Marii. Měla by to Marie říci matce?*

Děti v 1. stádiu:

Marie by to matce měla říci, protože kdyby na to matka přišla, potrestá ji za to, že to neřekla.

Děti ve 3. stádiu – převládá vztah k autoritě nad obavami z trestu:

Není správné, když děti mají před rodiči tajnosti.

Děti v 5. stádiu:

Pokud to Marie matce neřekne, podílí se na lži své sestry a lež je vždy mravně špatná, i když matka se také nezachovala správně, když porušila svůj slib Janě.

Děti v 6. stádiu se už řídí svými vlastními mravními zásadami a jsou různé možnosti řešení:

- "dvě zla nedávají jedno dobro"
- Marie by neměla zklamat matčinu důvěru, ať se děje cokoli
- matka se nezachovala správně a Mariino mlčení je ze dvou zel to menší

**Pozor! úroveň morálního usuzování není zcela stabilní** a může být u jednoho dítěte v různých situacích různá, dítě se také nemusí podle správného úsudku zachovat v reálné situaci – např. skutečná Marie by to na svou sestru neřekla třeba ze strachu z Janiny pomsty, příp. ze solidarity se sestrou, nebo také proto, že se k ní matka nedávno zachovala stejně jako k Janě.

Také platí, že děti mohou měnit své hodnoty podle okolností, což znamená, že nedokážou své morální zásady zobecnit – např. považují za přijatelné:

- zalhat učitelí, **ne však** svému nejlepšímu kamarádovi
- podvádět při písmce ve třídě, **ne však** při veřejné zkoušce
- ukrást něco v obchodě, **ale ne** rodičům

V 80. letech se dělal výzkum pod názvem Test mravního usuzování TMZO u českých dětí (heteronomně - autonomní morálka) - Kotásková, Vajda - **příběhy s morálním obsahem** (zvláště děvčata a zvláště chlapci) s 4 typy situací: agrese vůči osobě, agrese vůči věci, krádež a lež

a) v roli poškozeného,

b) v roli pozorovatele.

*Verze pro chlapce:*

**Jednou o přestávce vzal Miloš tajně Pavlovi jeho novou obrázkovou knížku; moc se mu totiž líbila. Pavel se to ale dověděl a chtěl, aby mu ji vrátil. To ale Miloš nechtěl udělat, že prý mu ji nedá. Když se tedy Miloš nedíval, šel Pavel tajně k jeho lavici a vzal si jednu knížku, co tam ležela. Bylo to spravedlivé? Co bys dělal ty, kdybys byl Pavel? Co bys dělal, kdybys byl u toho?**

*Verze pro děvčata:*

**Představ si, že jste se školou na výletě a spolužačka ti vezme jídlo, které máš s sebou. Tys sice dobře viděla, že ti jídlo bere, ale než jsi stačila něco udělat, jídlo bylo snědené. Co bys dělala? Co bys dělala, kdyby jídlo snědla jiné spolužačka?**

Ukázalo se, že úroveň mravního vývoje m.j.

- nesouvisí s prospěchem dětí (potažmo s úrovní inteligence): děti ve 4. třídě nejčastěji řeší situaci "přes paní učitelku" – tím víc, čím jsou lepšími žáky (vysoce nesamostatně usuzování vázané na autoritu)
- souvisí s pohlavím: děvčata vykazují více orientace na mezilidské vztahy a schopnosti empatie. Bylo zjištěno, že dívky rychleji dosahují 3. stádia než chlapci, ale pak v něm mají tendenci setrvávat déle než chlapci; dívky se také rychleji dopracovávají k autonomii
- zlomovým obdobím v morálním vývoji pro obě pohlaví je věk mezi 12. a 13. rokem – ve shodě s Piagetem a Kohlbergem (PROČ?)

Kohlbergova teorie má i své kritiky, pro naše potřeby však je vyhovující, tím spíš, že vykazuje souběh s Piagetovou teorií kognitivního vývoje a také existence jednotlivých stádií je jednoznačně prokázána (žádné nelze přeskočit, jak bylo zjištěno).

Negativní vyznění Kohlbergových mravních dilemat svádí k tomu, že se příliš jednostranně zabýváme problematickým chováním – lži, krádeže, podvody.

Pozitivně vyznívající příběhy by mohly směřovat spíše k prosociálnímu jednání – např.:

***Kája cestou na oslavu narozenin uvidí svého kamaráda Honzu, který spadl z kola a potřebuje pomoc. Kája ale ví, že když se zastaví a pomůže, nestihne autobus a přijde o dort a zmrzlinu. Má Honzovi pomoci?***

Eisenberg (1986; in: Vacek 2000) analyzoval dětské odpovědi a došel k 5 úrovním hodnotového vývoje:

**1. Hédonická, sebestředná orientace** (předškoláci a někteří mladší školáci):

děti se řídí následky pro sebe, nikoli morálními ohledy

**2. Na potřeby zaměřená orientace** (někteří předškoláci a většina mladších školáků):

děti vyjadřují ohledy na druhé dítě, ale málo zvažují, co je třeba udělat ku pomoci druhému; hodnoty ještě nejsou zvnitřněny

**3. Na schválení a mezilidské vztahy zaměřená orientace** (některé děti na 1. st., ale i starší):

děti pomohou druhému, protože

⇒ se to od nich očekává,

⇒ protože je to společenské pravidlo, nebo

⇒ protože je tím možno získat společenskou oblibu

4. **Sebereflekující empatická orientace** (někteří žáci 2. st., příp. SŠ): projeví soucit a přijmou roli toho, kdo se rozhodl pomoci – příp. přechod do vyššího stádia, kdy pomoc druhému je založena na zvnitřněných normách (tj. jak jedinec hodnotí sám sebe)
5. **Silně zvnitřněné normy** (zřídka žáci na 2. st., většinou SŠ a někteří dospělí): pomoc druhým je založena na jasně zvnitřněných normách a hodnotách (sebeúcta, odpovědnost, důstojnost jedince)

**Prosociální chování** je v Eisenbergově pojetí oproti Kohlbergovi poněkud urychleno.

#### **Výchova k hodnotám a vzdělávací obsah ZŠ**

Ve snaze o pochopení vnitřních procesů je třeba vycházet ze zkušeností žáka, a také v učivu věnovaném hodnotám vycházíme od zkušeností dětí. Dokonce bychom mohli říci, že rozdílné individuální zkušenosti dětí z jejich rodinného prostředí (ale i ze školy) vytvářejí podněty pro učitele při tvorbě situací, v nichž se žáci budou skutečně učit poznávat potřeby a hodnoty. Velké možnosti v osobnostním a sociálním rozvoji žáků má zejména **dramatická výchova**. Zvláště dramatická improvizace, založená na schopnosti jednat v navozených situacích jako by byly skutečné, je účinným nástrojem k vytváření pojetí potřeb a hodnot. V dramatických hrách zažívají žáci situace, se kterými se mohou skutečně v životě setkat. Tak si je mohou prozkoumat, připravit se na ně, ale také porozumět jim. Mají možnost vyzkoušet si roli někoho jiného, dívat se na problém z jiného úhlu pohledu, z hlediska jiného člověka. Žáci hry prožívají a začínají chápat množství lidských citů, myšlenek a názorů, odkrývají skutečné motivy jednání, učí se v nich orientovat a odpovědně rozhodovat. Dramatická výchova tak přirozeným způsobem uvádí děti do situací, v nichž se postupně vymaňují z dětského egocentrismu a jsou schopny chápat lidské potřeby a hodnoty.

Velmi podnětným zdrojem pro mravní rozvoj jsou také **diskuse o morálně významných tématech** (Vacek 2000, s. 33), v nichž se děti učí naslouchat a respektovat názory druhých, argumentovat pro své postoje, morálně hodnotit (např. **řešení morálních dilemat**).

Jak uvádí E. Vyskočilová ve své Příručce pro učitele (1995), "...učitel nemůže dát dětem víc, než to, že je vybaví, aby uměly myslet a žít poctivě. Aby v tom byly autonomní." Upozorňuje na rozdíl mezi autonomií **morální** (otázky dobra a zla) a **intelektuální** (otázky pravdy a lži). Uvádí, že podle Piageta je ve vývoji člověka zakotven prvek sebeutvářecí. **Člověk nesměruje k dobrému automaticky: pro dobré se musí rozhodnout, pro dobré musí také něco udělat.**

**Zásadní je také úloha učitele a dobrého klimatu školy a třídy**, protože zajišťují existenci pozitivní mravní zkušenosti mladého člověka s autoritou (učitel – dospělý), vrstevníky – kolegy (třída) i první "velkou" komunitou (školou).

#### **Literatura:**

**PIAGET, J.**

**VACEK, P.**

**VYSKOČILOVÁ, E.**

**FILOVÁ, H. In STŘELEČ, S. a kol.**