

CHARAKTER

# Charakter

- ▣ charakter je z velké části především získaný, vliv má sociální učení a vliv prostředí, výchovy, rodiny a později také sebevýchova
- ▣ Charakter je chápán jako morální a hodnotové jádro naší osobnosti, jehož podstatou je svědomí (součást superega dle Freuda).
- ▣ Je jednou z hlavních složek osobnosti. Lze sledovat: mravní vlastnosti, vztah k práci, vztah k sobě (sebepojetí), vztah k lidem, schopnost sebeovládání, světový názor aj.

Jedna z prvních závažných psychologických odpovědí na otázku, jak je realizován morální vývoj jedince, byla obsažena ve **Freudově** strukturální teorii (prezentované v díle Ego a Id v roce 1923), v teoretické představě členění osobnosti na Id, Ego a Superego.

**Superego** je psychickou instancí, reprezentující jedincem internalizované (zvnitřněné) sociální normy, zákazy, příkazy. U dítěte vznikají morální postoje právě prostřednictvím této instance, a to zvnitřněním (internalizací) morálních norem, které mu vštěpují nejprve rodiče, později jiné pro něj významné osoby.

Zvnitřněné rodičovské (a později jiné) objekty se pro dítě spolu s jejich normami, hodnotami, přáními a imperativy stanou trvalou součástí lidské psychiky.

To ovšem znamená, že pokud dítě něco provede, nějak přestoupí hranice internalizovaných norem, vnitřní hlas Superega jej jakoby “napomene” a vyvolá v něm pocity viny (souvisí se znalostí pravidel). Utvoření Superega je tedy významným mezníkem v morálním vývoji jedince a v jeho socializaci vůbec, protože na rozdíl od předchozího období jeho jednání již není určováno výhradně “zvenku”, tj. přímým působením přítomného rodiče, ale začíná své jednání regulovat “zevnitř”. *“Superego je vlastně takovým malým soukromým vesmírem, odrážejícím etiku a morálku světa v každém jedinci (Černoušek, 1996, s.101)”*.

## SHRNUTÍ:

Cesta k “mravnímu zákonu v nás” má své vývojové zákonitosti a zjednodušeně lze říci, že probíhá skrze zvnitřňování “mravnosti mimo nás”. Jde tedy o proces **internalizace**.

Superego je komplexem dvou složek, a to složky *svědomí*, která reprezentuje trestající rodičovskou funkci, vyvolává v jedinci pocity viny při nesprávném jednání, a složky *Ego-ideál*, která naopak poskytuje pocity uspokojení tehdy, když se dítě chová “dobře”, tj. Ego-ideál zprostředkovává dítěti představu o tom, jakým by chtělo být.

Důležitý je i pedagogický aspekt této koncepce. Stručně řečeno příliš silně rozvinuté Superego může vést k neadekvátním prožitkům pocitů viny, pocitům nedostatečnosti a narušenému sebepojetí, což je často psychologickou příčinou převažujícího depresivního prožívání. Tyto psychické problémy mohou vyústit v **neurotickou poruchu**.

Je-li naopak Superego nedostatečně rozvinuté, může se stát, že jedinec není schopen pocítit vinu ani při závažných morálních přestupcích. To pak vede k **osobnosti asociální**.

Autorem pojetí morálního vývoje vycházejícího ze zkoumání dětského myšlení, je známý švýcarský vývojový psycholog **Jean Piaget (1896-1980)**.

Jeho přínos pro vývojovou psychologii spočíval ve fenomenologickém přístupu k poznávání vývoje dětí - pokusil se porozumět dětskému světu z pohledu dítěte. V roce 1932 vydal dodnes inspirativní dílo "Morální usuzování dítěte".





Piaget svou koncepci vývoje dětské morálky založil (zpočátku) na pohovorech a pozorování přibližně 100 dětí předškolního a školního věku.

Piaget předkládal dětem krátké příběhy, které se nějak dotýkaly jejich chápání spravedlnosti, potrestání, autority a mravních přestupků jako např. lži, krádeže, “neposlušnosti” apod.

Jedna dvojice Piagetových příběhů (Piaget, 1932, s.92):

- ▣ *Byl jednou jeden chlapec, jmenoval se Julek. Když jednou jeho tatínek odešel z domu, napadlo Julka, že by si mohl hrát s tatínkovým kalamářem. Tak si chvílku hrál a přitom udělal malou skvrnku na ubruse.*
- ▣ *Jeden chlapec, jmenoval se Honza, si všiml, že kalamář jeho tatínka je prázdný a napadlo ho, že by tatínek měl radost, kdyby jej naplnil. Tatínek by přišel domů a kalamář by už byl plný. Jenže když otevřel láhev s inkoustem, udělal velikou skvrnu na ubruse.*

U každé z takových dvojic příběhů byly dětem položeny dvě otázky:

1. zda se provinily obě děti stejně, nebo zda se jeden provinil více (a který),
2. jednak které z dětí je “horší” a proč?

Z reakcí dětí na podobné příběhy, které nám dospělým mohou připadat banální, se lze mnoho dozvědět o způsobu jejich uvažování v této oblasti.

Ze způsobu, jakým děti na předložené příběhy odpovídají (zejména ze způsobu, kterým děti svoje odpovědi odůvodňovaly) a jakým chápou jejich smysl, lze usuzovat na jejich pojetí trestu, provinění, spravedlnosti a na povahu formující se osobní morálky.

Piaget odlišil dva kvalitativně odlišné typy morálky, na jejichž základě rozlišuje dvě stadia morálního vývoje dítěte:

1. Stadium **heteronomní morálky** a
2. Stadium **autonomní morálky**

Heteronomní stadium (resp. **heteronomní morálka**) je charakteristické tím, že chování dítěte závisí na **vnější kontrole**, na odměně či trestu. Heteronomní morálka tedy vychází z nátlaku dospělých. Chování dítěte je určováno druhými. Příkazy, omezeními a zákazy dospělých, především rodičů či jiných klíčových osob z rodiny, ale i učitelů apod. Jednání (vlastní i cizí) je hodnoceno dítětem podle toho, je-li těmito dospělými dovoleno (popř. schvalováno) nebo naopak zakazováno a trestáno.

V této souvislosti mluví Piaget o tzv. morálním realismu, v rámci něhož dítě v tomto stadiu morálního vývoje vnímá povinnosti a k nim se vztahující hodnoty jen jako zvenku určené – zákonem či příkazem – a to bez souvislosti se záměry či vztahy jedince.

- ▣ Teprve po začátku školního věku (7 až 9 let) dochází v morálním vývoji ke kvalitativní **změně** heteronomní morálky v **morálku autonomní** (počátky se ovšem objevují již v předškolním věku).
- ▣ Dítě již hodnotí určité jednání jako správné či nesprávné bez ohledu na autoritu dospělého, je s normami chování natolik identifikováno, že se podle nich chová, aniž by je někdo kontroloval. Tím se stává v oblasti mravního usuzování a jednání nezávislejším na dospělých osobách a mění se i pojetí spravedlnosti. *“Spravedlnost již okolo 7-8 let, a později stále víc, nabývá vrchu nad poslušností a stává se ústřední normou, která v afektivní oblasti má stejnou funkci, jako mají ekvivalentní normy koherence v oblasti poznávacích operací, takže na úrovni kooperace a vzájemného respektu nápadně vystupuje do popředí paralela mezi poznávacími operacemi a strukturací mravních hodnot (Piaget, Inhelderová, s.94)”*.

- ▣ V Piagetově pojetí (a nejen v něm) **morální vývoj úzce souvisí s vývojem kognitivním.**

# Vývoj dle Piageta včetně morálního vývoje

- ▣ Senzomotorické stádium (narození – 2 roky)
  - hrají si bez pravidel, má mentální reprezentaci nepřítomného objektu (hledá schovanou hračku)
- ▣ Předoperační stádium (2-6 let)
  - dítě nechápe proces konzervace – pokus se sklenicemi
    - ▣ sem patří i dvě morální stádia:
    - ▣ 1. stádium – děti hrají symbolické hry – tzv. paralelní hra
    - ▣ 2. stádium – kol. 5 roku – pravidla jsou nedotknutelná, není možné je měnit a to pod pohrůžkou trestu – neposunou mladším dětem startovní čáru



# Vývoj dle Piageta včetně morálního vývoje

- ▣ Stádium konkrétních operací (7-12 let)
  - přestože děti používají abstraktních pojmů, činí tak pouze ve vztahu ke konkrétním objektům
    - 3.stádium morálního chápání – pravidla se mohou měnit, pokud s tím souhlasí všichni ostatní – trest již není božskou odplatou, ale lidským činem
- ▣ Stádium formálních operací (11-12 a více)
  - již přistupují k problému systematicky
    - patří sem i 4. stádium morálního chápání – je ideologicky zaměřeno, relativně spravedlivé

Obecně jde vlastně o přesun z autonomní morálky na heteronomní morálku.

Na Piagetovu koncepci navázal americký psycholog **Lawrence Kohlberg** (1927-1987).



Od 50. let rozpracovával stadia morálního usuzování v souvislosti s vývojem kognitivních struktur a rozšířil Piagetovy závěry týkající se morálního vývoje na období adolescence a dospělosti.

Původně vyšel Kohlberg z výzkumu morálního usuzování, který uskutečnil se 72 chlapci.

Jednotlivé stupně morálního vývoje vyjadřují specifický vztah jedince k normám a z něho vyplývající chování.

Kohlberg při konstrukci jednotlivých stadií morálního vývoje vycházel z chování člověka ve vnitřní konfliktní situaci. Proto pokusným osobám předkládal morální dilemata ve formě krátkých povídek a na základě jejich odpovědí (jak by se v dané situaci zachovali a jak toto jednání odůvodňují) dospěl ke třem hlavním úrovním morálního vývoje, z nichž každé je ještě členěno na dvě další dílčí stadia.

# Heinzovo dilema

- ▣ V jedné daleké zemi umírala žena, která onemocněla zvláštním druhem rakoviny. Existoval lék, o němž si lékaři mysleli, že by mohl ženu zachránit. Šlo o zvláštní formu radia, kterou jeden lékárník v tomtéž městě právě před nedávnem objevil. Výroba byla drahá, avšak lékárník požadoval desetkrát víc, než kolik jej stála výroba. Za radium zaplatil 200 dolarů a za malou dózu léků požadoval 2000. Heinz, manžel nemocné ženy, vyhledal všechny své známé, aby si vypůjčil peníze, a usiloval i o podporu úřadů. Shromáždil však jen 1000 dolarů, tedy polovinu požadované ceny. Vyprávěl lékárníkovi, že jeho žena umírá, a prosil jej, aby mu lék prodal levněji, popřípadě aby mu Heinz mohl zbytek zaplatit později. Lékárník však řekl: "Ne, já jsem ten lék objevil, a chci na něm vydělat peníze." Heinz tím vyčerpал všechny legální možnosti, je zcela zoufalý a uvažuje, zda by se neměl do lékárny vloupat a lék pro svou ženu ukrást.

# Heinzovo dilema

- ▣ Měl by jej Heinz ukrást? Proč ano, proč ne?
- ▣ Je to z jeho pohledu správné, nebo špatné – lék ukrást? Proč?
- ▣ Má Heinz nějaký závazek, nebo dokonce povinnost ukrást lék?
- ▣ Měl by Heinz ukrást lék i tehdy, kdyby svou ženu nemiloval? Proč?
- ▣ Měl by Heinz ukrást lék i tehdy, kdyby se nejednalo o jeho ženu, ale o cizího člověka? Je důležité udělat pro záchranu lidského života všechno, co můžeme?
- ▣ Kdyby Heninzovi umíralo jeho oblíbené zvíře – měl by ukrást lék i v tomto případě?
- ▣ Krást znamená dostat se do rozporu se zákonem. Je proto Heinzův čin nemorální?
- ▣ Měli by lidé dělat vše, co je v jejich silách, aby dodrželi zákon?

Odpovědi byly hodnoceny jako odpovídající určitému stupni vývoje na základě způsobu, jakým byl ten či onen typ chování v dané situaci odůvodněn (tedy nikoli podle toho, zda bylo chování označeno za dobré nebo špatné). Úroveň morálního vývoje se zde odvozuje od **motivů jednání**. Zjednodušeně lze říci, že oněmi motivy jsou postupně: nejprve uspokojení vlastní potřeby, potom respektování sociálních rolí, a konečně kongruence chování s vlastním svědomím, s osobně přijatými principy (jako např. úcta k životu apod.)

# Lawrence Kohlberg

## 1. předkonvenční morálka

**I. stadium:** Naivní morální realismus, motivací je vyhnutí se trestu, egocentrické podřízení se moci.

*“Jestliže člověk nechá manželku zemřít, dostane se do potíží”*

*“Bůh mne potrestá, nechám-li svou ženu umřít”*

**II. stadium:** Pragmatická morálka, naivně egocentrická orientace, chování zaměřené na uspokojení vlastních potřeb a posuzováno podle snahy o maximální výhodu (odměnu) či minimální negativní následky .

*“Kdyby člověk ten lék ukradl, mohla by mu manželka stejně zemřít dříve, než se vrátí z vězení, takže z toho nebude nic mít.”*

*“Mám právo na svou ženu a to je důležitější než nároky nějakého lékárníka”*



# Lawrence Kohlberg

## 2. konvenční stádium

**III. stádium:** Čin je hodnocen podle očekávaného souhlasu či nesouhlasu druhých, konformita se standardními obrazy společnosti, orientace “dobrý hoch”, “dobré děvče”, “dobrý občan”, dodržení role a zachování pořádku.

*“Když ten lék člověk ukradne, lidi si o něm nebudou myslet, že je špatný, jestliže nechá manželku zemřít, nebude se moci nikomu podívat do očí”*

*“Udělám to, co by učinil každý řádný manžel, ochráním svou ženu a splním svou povinnost”*

**IV. stádium:** Orientace na autority sociálního pořádku, na fixovaná pravidla, čin posuzován podle očekávané ztráty cti (nejen podle nesouhlasu) a podle viny za škodu způsobenou druhým.

*“Jestliže má člověk nějaký smysl pro čest, nenechá manželku zemřít. Jestliže vůči ní nesplní svou povinnost, bude mít neustálé pocity viny za to, že způsobil její smrt.”*

# Lawrence Kohlberg

## 3. postkonvenční stádium

**V. stádium:** Morálka lidských práv a společenského blaha, orientace na “sociální smlouvu”, na společně sdílené hodnoty, chápání relativity hodnot, zvažování hodnot a práv, jež by měly existovat v mravní společnosti, čin posuzován podle dodržování úcty ke společnosti a k sobě samému.

*“Jestliže ten lék neukradne a nechá manželku zemřít, bude to ze strachu, nikoli zdůvodněné rozumem. Ztratí sebeúctu i úctu druhých lidí”*

*“Máme si s manželkou pomáhat, proto jsem povinen jí nyní pomoci”*

**VI. stádium:** Všeobecné etické principy, orientace na svědomí, respektování druhých, čin je veden poctivostí, spravedlností a snahou o uchování vlastních morálních zásad.

*“Žádný zákon ani trest mne nemohou odvrátit od toho, abych zachránil lidský život”*

*“Jestliže člověk lék neukradne, nikdo ho sice nebude obviňovat, dodržel by zákon, ale porušil by zásady vlastního svědomí, nejednal by v souladu s ním”*

Prekonvenční úroveň morálního vývoje odpovídá přibližně věku 2 až 7 let, což je v Piagetově periodizaci kognitivního vývoje **předoperační** stadium myšlení, konvenční morálka odpovídá v této periodizaci stadiu **konkrétních** myšlenkových operací, tedy věku přibližně 7 až 11 let a postkonvenční morálka stadiu **formálních** myšlenkových operací, věku přibližně od 12 let.

Avšak podobně jako mnoho lidí nedosáhne v kognitivním vývoji úrovně formálních operací, i v morálním vývoji mohou lidé ustrnout na určité úrovni, odpovídající dětskému věku.

Poskonvenčního stadia morálního vývoje dosáhne jen část dospělých, např. dle Kohlbergových výzkumů jen 25% dospělých Američanů, a 6. stadia dosáhne méně než 10% dospělých.

Procesuální zákonitosti morálního vývoje shrnuje Kohlberg v těchto tvrzeních:

1. Vývoj v daných stádiích je invariantní, dítě musí projít postupně stadii v daném progresivním sledu, žádné stadium nelze “přeskočit”.
2. Ve vývoji těchto stadií subjekty nemohou porozumět morálnímu úsudku vyššímu než o jeden stupeň.
3. Přejít do vyššího stadia je (podobně jako u kognitivního vývoje) podpořeno kognitivním konfliktem mezi zvnitřněným dosavadním stadiem morálního usuzování a povahou problému, který vyžaduje řešení na vyšší úrovni.
4. Vývoj jedince může vrcholit v kterémkoli stadiu (může se tedy “zastavit” např. na úrovni 3, 4 apod.)
5. Kognitivní vývoj je nutnou, ale nikoliv dostačující podmínkou morálního vývoje.

# Kritika Kohlbergova pojetí

Nejznámější kritičkou Kohlbergovy práce je jeho žačka **Carol Gilliganová (1936)**. Ta se na celou problematiku dívala ženskou optikou a vytýkala Kohlbergovi výběr skupiny, na které své testování uskutečnil, protože se jednalo pouze o chlapce. Jejím hlavním argumentem byl fakt, že podle jeho typologie mají chlapci tendenci častěji spadat do čtvrtého stádia, zatímco dívky do třetího. Sama se pak zabývala rozlišeními mezi tzv. mužskou a ženskou morálkou. Její hlavní myšlenkou bylo, že muži se více orientují na tzv. morálku spravedlnosti, zatímco ženy na morálku péče, přičemž morálka péče je podle Gilliganové situačně senzitivní a flexibilní a morálka spravedlnosti je situačně nezávislá a rigidní. Ženy se ve svých morálních úvahách orientují především podle konkrétní struktury vzájemných vztahů, muži podle abstraktních práv a povinností.

Některými psychology byla Kohlbergova koncepce považována za *studenou, odlidštěnou a poněkud odtrženou od životní rozmanitosti prožitků*, což vedlo mnohé autory k orientaci na principy altruismu a obecně na problematiku prosociálního chování, na faktory ovlivňující pomoc druhému, podporu slabšího, štědrost, schopnost spolupráce apod.

Různými autory bylo také kritizováno Kohlbergovo šesté stádium, které je někdy obtížně odlišitelné od pátého. Kohlberg sám nakonec šesté stádium ze své teorie „vypustil“, nicméně většina autorů se stále drží jeho původní teze.







# Stadium senzomotorické

1. Stadium primární kruhové reakce (1-4 měsíce):

Typickým znakem je **koncentrace na vlastní tělo a jeho projevy**. Dítě s potěšením opakuje celkem dlouho určité pohyby (rukou, nohou). Uspokojení přitom plyne z pouhé činnosti (**aktivita ještě není prostředkem k dosažení nějakého cíle**).

Takto vlastně zdokonaluje svoji činnost.

Ke konci 1. trimestru odlišuje živé bytosti od neživých předmětů. Dokáže odlišit dotek sebe sama, dotek někoho jiného a nějakého objektu (Papoušek, Papoušková, 2000)

# Stadium senzomotorické

## 2. Stadium sekundární kruhové reakce (4.-8. měsíc)

Kojenec dovede sledovat objekt bez většího omezení. **Vlastní aktivita přestává být cílem a stává se prostředkem (poznávání).** Náhodně objevený efekt pohybu se stává cílem (zavěšené hračky, zvuky). Spoluúčinkuje zde paměť (opakuje žádoucí aktivity s pamatovanými objekty) a vzniká pojetí **příčinné souvislosti.**

Rozvíjí se **vědomí trvalosti objektu** – svět a objekty existují stále nezávisle na dítěti (schování hračky – hledání v 8. měsících) – posilováno hrou. S různými předměty zachází různě.

# Stadium senzomotorické

V této fázi se rozvíjí i základní percepční konstanty:

**Tvarová konstanta** – dítě později pozná věc, i když ji vidí z jiných úhlů.

**Konstanta velikosti** – poznává předmět, i když na sítnici vrhá menší obraz, když je dále.

**Konstanta barvy** – rozpozná tentýž předmět i v rozdílném nasvětlení.

# Stadium senzomotorické

## 3. Stadium terciální kruhové reakce (8.-12. měsíc)

Dítě je více zaměřeno na cíl a dokáže určité dění anticipovat (předvídat). Je schopno postupovat i opačně: **stanoví si cíl a hledá vhodné prostředky**. Nejdříve užívá osvědčené prostředky, poté experimentuje a kombinuje různé činnosti (aby si přitáhlo hračku, stáhne celý ubrus ... využívá dospělého). Ke konci období dokáže překonat naučený stereotyp a hledá jiné řešení.

V 9. měsících dokáže dodržet správné pořadí dvou činností, ve 12 tří činností.

# Stádium předoperační (od 2 do 6 let)

fáze symbolického, předpojmového myšlení; popř.  
fáze operací s reprezentacemi (R. Case, 1985).

Piaget rozděluje fázi předpojmového myšlení na:

**1. Prekonceptuální perioda (2-4 let)** – zvětšování slovní zásoby, lepší schopnost symbolizace a reprezentace, rozvoj imaginativní hry.

Kognitivní systém dítěte je limitován zejména egocentrismem (dítě není schopno hledět na svět z jiné než své perspektivy – Test tří kopců; zakrývá si oči) a animismem (dítě přisuzuje pocity a záměry i neživým objektům; ostříhá plyšáka).

<https://www.youtube.com/watch?v=OinqFgsIbh0>

# Úloha chybného přesvědčení

(*false belief task*; Wimmer, Perner, 1983): loutka si schová bonbon do jedné ze dvou skrýší a pak odejde; výzkumník pak přemístí bonbon na druhé místo. Když se loutka vrátí výzkumník se zeptá dítěte, kde bude bonbon hledat.

3-leté dítě bude odpovídat, že jej bude hledat tam, kde skutečně je.

Až 4-leté děti si začnou uvědomovat, že ji loutka musí hledat tam, kam ji dala. Toto se považuje za silný doklad toho, že dítě rozvinulo **teorii mysli**.

<https://www.youtube.com/watch?v=RUpXZksAMPw>

# Stádium předoperační

2. Intuitivní perioda (4-6 let) – zejména rozvoj klasifikací (vznik pojmů: hodný-zlý, masožravec, býložravec, rostlina ...), které nicméně zůstávají intuitivní, neboť dítě nezná koncepty, na kterých klasifikace stojí.

Na této úrovni vývoje děti ještě nejsou schopny konzervace, což je zjištění, že stav (množství) se nemění, pokud nic nepřidám nebo neuberu. Piaget zkoumal schopnost konzervace u tekutin, obsahu, počtu, délky váhy aj.

<https://www.youtube.com/watch?v=gnArvcWaH6I>

# Stádium předoperační

- ▣ (Oakley, 2004, s. 31): Piaget introduced child-centred learning. It was his view that children differed from adults in the manner in which they acquired knowledge. Therefore, **teaching** has to be focused upon the child, **taking into account their developmental stage** and level. Piaget felt that **the child should not have free will over their learning, but learning should be teacher-directed**. The teacher initiates and determines the activities. The role of the teacher is to create a situation in which the child can learn and to encourage questions, experiments and speculation (Slavin, 1994).



# Stádium předoperační

Hudsonová, Shapiro, Sosa (1995) zkoumali schopnost dětí plánovat výlet (co si všechno vzít?):

3 letí zapomínali na podstatné věci jako jídlo a mysleli jen na to, co je zajímavé.

5 letí jsou lepší, ale stále nedovedou plánovat v řadě několika na sebe navazujících kroků.

Ellis a Siegler (1997) uvažují o tom, že k plánování je třeba schopnost odložit a potlačit aktuální podněty.

# Stádium konkrétních operací (7-12)

Dítě má schopnost dělat operace v mysli bez závaznosti na to, co vidí, ale jen s pomocí představivosti.

Už se umí v mysli vrátit o několik kroků zpět  
Je schopno pochopit široké souvislosti, pokud jsou mu správně podány.

Dítě velmi dobře rozumí této větě: Všechny šelmy jí maso. Vlk je šelma. Co můžeš říct o vlkovi?  
Odpoví správně.. ale této větě porozumí až v dalším stádiu: Fero je Dazo. Všichni fero žijí ve vodě. Co můžeš říct o dazo? Neví.

# Stádium konkrétních operací

V tomto stadiu se názorné představy mění v konkrétní operační soustavy.

Děti jsou schopny uspořádat předměty do **pravé logické třídy** a tak jim grupování umožňuje vysvětlovat si vlastní zkušenost, řešit problémy a utvářet si realističtější obraz o světě

V tomto období však děti mohou využívat pouze **konkrétní zkušenosti** (odtud konkrétní operace)

# Stadium formálních operací

# Stadium formálních operací