

DOROTA KORNAS-BIELA

POCHODZENIE I ZMIENNOŚĆ NORM MORALNYCH W ŚWIADOMOŚCI DZIECI NIEWIDOMYCH I WIDZĄCYCH

I. WPROWADZENIE

We współczesnej psychologii moralności można wyróżnić trzy główne koncepcje teoretyczne, z których każda koncentruje się na odmiennym aspekcie rozwoju moralnego: emocjonalnym (teoria psychoanalityczna, np. Erikson 1963; Berkowitz 1964; Yarrow, Campbell, Burton 1968; Gilligan 1976), behawioralnym (teoria uczenia się, np. Sears, Maccoby, Levin 1957; Sears, Rau, Alpert 1965; Allinsmith 1960; Maccoby 1968; Bandura 1971; Eysenck 1976) i intelektualnym (teoria poznawcza, np. Piaget 1932; Kohlberg 1958; 1971; Turiel 1969; Rest 1974; 1976; Lickona 1976). Występuje jednocześnie tendencja do integracji tych podejść i równoczesnego wykorzystania ich osiągnięć w doborze metod, w interpretacji i uogólnieniach wyników badań (np. Hoffman 1970; Dienstbier i in. 1975; Berndt, Berndt 1975; Mischel, Mischel 1976; Wilson 1976; 1978; Dickstein 1979) oraz w wysuwanych postulatach wychowawczych (np. Kuhmerker 1976; Selman 1976). Koncepcje te bowiem mają charakter komplementarny (np. najsłabsze punkty teorii J. Piageta są najsilniejszymi w teorii psychoanalitycznej) i choć każda z nich ma swoją wewnętrzną konsystencję w odtwarzaniu rozwojowego kontinuum, można ją uzupełnić innymi aspektami. Możliwość integracji teoretycznej w psychologii moralności akcentowali m. in. H. Maier, H. Wolf, S. Eskalona, Ch. Odier (cyt. za: Maier 1965 s. 9), zaś próby stworzenia całościowej teorii rozwoju moralnego dokonali m. in. R. Brown (1965), J. Aronfreed (1968; 1971) i E. Simpson (1976). Najbardziej ożywione badania nad moralnością prowadzone są obecnie w nurcie kognitywnym, ku któremu również grawitują pozostałe koncepcje teoretyczne.

Charakterystyczne dla podejścia poznawczego w badaniach nad rozwojem moralnym jest przyjęcie sformułowanej przez Piageta tezy o pa-

ralelności rozwoju moralnych oraz intelektualnych struktur dziecka. Piaget przyjął tezę o zachodzeniu trzech związków analogii między rozwojem moralnym oraz intelektualnym (Lickona 1976). Ani normy moralne, ani intelektualne nie są wrodzone świadomości jednostkowej. Paralelizm genetyczny zakłada istnienie a priori danej potencjalności rozwojowej umysłu, zarówno w sferze intelektualnej, jak i moralnej. Aktualizacja tej potencjalności możliwa jest tylko w warunkach życia społecznego, dzięki którym jednostka uświadamia sobie funkcjonowanie umysłu i przekształca własne struktury poznawcze w stany równowagi odpowiadające regułom logicznym i regułom moralności zbiorowej.

Druga analogia wskazująca — zdaniem Piageta — na paralelizm poznawczo-moralny w rozwoju dziecka dotyczy jednostronnego szacunku i przymusu w relacji dorosły—dziecko. Stosunek ten przyczynia się do powstania prototypu kontroli typu logicznego i moralnego. Dziecko w okresie heteronomii wierzy we wszechwiedzę dorosłego, podobnie jak bez żadnych zastrzeżeń przyjmuje absolutną wartość imperatywów działania otrzymanych od osób starszych. W tym kontekście powstaje elementarna świadomość obowiązku i pierwsza normatywna kontrola, do jakiej zdolne jest dziecko. W okresie heteronomii można obserwować przejawy, tzw. realizmu moralnego, wyrażającego się z jednej strony w zewnętrznym traktowaniu reguły moralnej, z drugiej strony w formach egocentrycznej mentalności dziecka.

Trzecia analogia dotyczy współdziałania dziecka z innymi osobami (z rówieśnikami i z dorosłymi), które prowadzi do osiągnięcia etapu autonomii moralnej. W zakresie rozwoju intelektualnego współdziałanie jest źródłem kontroli i obiektywnej krytyki prowadzącej do poznania pewnych właściwości rzeczywistości, m. in. do ujęcia relacji (np. część—całość, za—przed). Analogicznie jest w zakresie rozwoju moralnego, gdzie współdziałanie sprzyja kształtowaniu się postawy krytycyzmu oraz poczucia podmiotowości i odpowiedzialności. Współdziałanie umożliwia dziecku wzajemne porównywanie wewnętrznych motywów, intencji i przyjętych reguł oraz konsekwencji działań, co prowadzi do poszukiwania podstaw obiektywizmu w ocenach moralnych. Ostatecznie, współdziałanie powoduje zanik jednostronnego szacunku wobec norm osób dorosłych oraz egocentryzmu i realizmu moralnego, a więc umożliwia interioryzację reguł moralnych. Przyjęcie norm odwzajemnienia prowadzi do autonomii moralnej, w której posłuszeństwo ustępuje miejsca sprawiedliwości i wzajemnej pomocy, jako podstawy zobowiązań moralnych. W ten sposób Piaget wskazał, że „współdziałanie w płaszczyźnie moralnej zapoczątkowuje przeobrażenia równoległe z przeobrażeniami w dziedzinie intelektualnej” (1967 s. 370).

W poznawczym, a ściślej piagetowskim, nurcie badań nad moralność-

cią dziecka jednym z licznych problemów jest zagadnienie rozwoju pojęcia reguły. W fazie heteronomii reguły postępowania traktowane są jako wieczne, niezmiennie i narzucone przez autorytet, zaś w fazie autonomii ujmowane są bardziej elastycznie, jako możliwe do modyfikacji, gdyż zostały sformułowane w wyniku umowy społecznej.

Najbardziej reprezentatywne są na ten temat badania Epsteina (1965), który sformułował pięć etapów rozwoju pojęcia reguły u dzieci w wieku od 4 do 7 lat.

Na rozwój poznawczych komponentów sfery moralnej dziecka ma wpływ nie tylko liczba i jakość bodźców informacyjnych, w tym pochodzących z oddziaływań wychowawczych, ale również ich rola i znaczenie dla stymulacji tego rozwoju. Waga docierających do dziecka bodźców zależy bowiem m. in. od okresu rozwoju, cech osobowości i umysłowości dziecka, jego uprzednich doświadczeń. Dlatego interesujące wydawało się zbadanie tego wpływu u dzieci niewidomych, które znajdują się w specyficznej sytuacji rozwojowej. Z jednej strony mają one ograniczony dopływ informacji wzrokowej, co wywołuje rozległe konsekwencje w ogólnej dynamice i strukturze procesów poznawczych. Można jednak wysunąć przypuszczenie, że brak danych wzrokowych nie odgrywa tak decydującej roli w kształtowaniu się świadomości moralnej, jak w przypadku wiedzy i pojęć, na których treść znaczeniową składają się cechy występujące w spostrzeganiu wzrokowym (por. np. Klimasiński 1977). Z drugiej strony zaś, przebywając przez cały okres szkolny (a nieraz i przedszkolny) poza rodziną, z którą są najczęściej bardzo silnie związane emocjonalnie, podlegają odmiennym niż ich widzący rówieśnicy wpływowi społeczno-wychowawczym. Odmienna treść relacji międzyosobowych i wymagań, jakie stawiane są na co dzień dziecku niewidomemu w zakładzie, a widzącemu w domu rodzinnym, może prowadzić do wytworzenia się różnicy w treści świadomości moralnej obu grup dzieci. Ponieważ w warunkach polskich konsekwencją braku wzroku jest nie tylko deficyt informacji wzrokowych, ale i jednocześnie konieczność przebywania dziecka w środowisku zakładowym, a więc pozbawienie go normalnych warunków rozwojowo-wychowawczych, dlatego też analizując wpływ ślepoty na rozwój poznawczego aspektu sfery moralnej trzeba mieć na uwadze równoczesne oddziaływanie czynnika percepcyjnego i psychospołecznego.

Przeprowadzenie badań eksperymentalnych przedstawionych w niniejszym artykule jest próbą częściowego wypełnienia luki, jaka istnieje w literaturze tyflopsychologicznej, gdyż brak jest dotychczas eksperymentalnych badań dziedziny moralnej niewidomych. Problematyka moralności dzieci niewidomych była najczęściej poruszana na marginesie rozważań dotyczących ich uspołecznienia, przygotowania do życia i pra-

cy w środowisku ludzi widzących, a podejmowanie jej miało charakter postulatyczny — wskazywano na konieczność wyrobienia przekonań, potrzeb i nawyków moralnych. Akcentowano przy tym często pragmatyczną wartość zachowania moralnie dobrego, gdyż zapewnia ono zdobycie aprobaty społecznej, tak bardzo potrzebnej niewidomemu.

Celem niniejszego artykułu jest prześledzenie na podstawie analizy wyników przeprowadzonych badań, czy tempo i rytm rozwoju (Przetacznikowa 1973 s. 93) oraz treść świadomości moralnej odnośnie do pochodzenia norm i możliwości ich modyfikacji są podobne u dzieci niewidomych i widzących czy też różnią się. Wnioski z badań, dostarczając wiedzy o strukturach poznawczo-moralnych, o treści świadomości moralnej dzieci niewidomych i widzących, mogą być przydatne w organizowaniu pracy wychowawczej z nimi i w stwarzaniu warunków stymulujących ich społeczno-moralny rozwój.

II. PRÓBKA OSÓB I METODA BADAŃ

Celem uchwycenia wpływu ślepoty na rozwój wybranego aspektu świadomości moralnej przeprowadzono wywiad kierowany z 103 dziećmi niewidomymi — N oraz z 97 dziećmi widzącymi — W (jako grupą kontrolną). Dobór dzieci do badań, przy uwzględnieniu przyjętych kryteriów selekcji¹, był losowy. Obie grupy badanych były wyrównane pod wzglę-

¹ Kryteria selekcji dzieci do badań były następujące:

a) Wiek dziecka na wybranych trzech szczeblach rozwojowych, odpowiadających kolejnym etapom rozwoju operacji umysłowych, zawierał się w granicach: 8,0-8,11 lat, 12,0-12,11 lat i 15,0-15,11 lat. Wiek życia, jako nośnik doświadczeń, stanowił kryterium podstawowe, zaś klasa, do której uczęszczało dziecko, była kryterium limitującym. Do badań dopuszczono dzieci opóźnione w obowiązku szkolnym o 1 rok, ale z powodów innych niż intelektualne.

b) Brak dodatkowych kalectw narządu ruchu, uszkodzeń organicznych (np. padaczki) i chorób przewlekłych (np. cukrzycy).

c) Odnośnie do niewidomych przyjęto czas utraty wzroku przed 5 rokiem życia oraz społeczne kryterium ślepoty (tzn. zupełny brak wzroku lub minimalne resztki widzenia, które nie pozwalają jednak na podjęcie nauki w szkole dla niedowidzących).

d) Sprawność intelektualna w normie, co weryfikowano na podstawie:

1° wywiadu z nauczycielami, wychowawcami i analizy dokumentacji szkolnej dziecka,

2° przeglądu wyników z badań dodatkowych, zwłaszcza lekarskich i psychologicznych,

3° własnego sprawdzianu — przez zastosowanie skróconej wersji *D. Wechslera skali inteligencji dla dzieci*, a mianowicie 3 podtestów skali słownej: Rozumienie, Podobieństwa, Słownik. Na podstawie informacji testowej wyeliminowano ostatecznie te dzieci, których wynik II mieścił się poniżej 1 odchylenia standardo-

dem średniego wieku życia — N: 8,4 lat, 12,6 lat, 15,2 lat; W: 8,5 lat, 12,4 lat, 15,3 lat. Podobieństwo obu grup dotyczyło również takich zmiennych, jak: płeć, pochodzenie społeczne, miejsce zamieszkania, pełność rodziny, liczebność rodzeństwa, stosunek rodziców do dziecka w ocenie jego samego, katechizacja (u 75% niewidomych była ona jednak dorywcza, np. prowadzona w czasie wakacji). Badania niewidomych objęły całą populację polską tych dzieci², które spełniły przyjęte kryteria selekcji, i tak 8-latków było 33, 12-latków — 36, 15-latków — 34. Wśród dzieci widzających³ było 33 8-latków, 33 12-latków i 31 15-latków.

Metodę badań stanowił wywiad kierowany, którego ostateczną formę pytań ustalono na podstawie rozmów przeprowadzonych z 12 dziećmi niewidomymi i 37 widzącymi w wieku od 7 do 16 lat m. in. na temat pochodzenia, czasu obowiązywania oraz możliwości zmian funkcjonujących nakazów i zakazów moralnych. Konstruowanej metodzie starano się nadać taką formę, aby była zrozumiała na każdym z trzech badanych poziomów wieku oraz dla obu grup dzieci. Wyeliminowano terminy wskazujące wyraźnie, iż przedmiotem badań jest moralność, aby nie wywołać (jak to się zdarzało na etapie próbnym) specyficznego nastawienia czy oporu, zwłaszcza u młodzieży dorastającej. Wywiad miał postać indagacji piagetowskiej z tym, iż pytania były standardowe dla wszystkich badanych i obejmowały 7 kategorii zagadnień⁴. Przedmiotem dalszej refleksji będą tylko odpowiedzi na pytania ujmujące wiedzę dziecka o:

1. pochodzeniu norm

- a) skąd wiesz, czego nie wolno, a co powinno się robić, co jest dobre, a co złe?
- b) skąd w ogóle ludzie wiedzą, że czegoś nie wolno robić, a inne rzeczy powinno się robić?

2. czasie powstania norm moralnych

wego od normy — 100 (tzn. poniżej 85). Dotyczyło to kilkorga dzieci, u których — jak się okazało — wynik badania WISC potwierdził niekorzystne dane uzyskane z wywiadu lekarskiego i pedagogicznego.

² Przeprowadzono je od marca do października 1978 r. we wszystkich zakładach szkolno-wychowawczych dla dzieci niewidomych w Polsce, tzn. w Laskach, Bydgoszczy, Owińskach k. Poznania, Wrocławiu i Krakowie.

³ Dzieci widzące, badane od lipca 1978 do kwietnia 1979 r., pochodziły ze szkół: Lublina, Radomia, Sandomierza, Janowa Lubelskiego, Ożarowa, Syryni i Jejkowic. W badaniach tych brały udział również: Joanna Sowa, Danuta Żrebiec i Marta Obarska.

⁴ Świadomość: a) istnienia i treści nakazów i zakazów obowiązujących dzieci i dorosłych, b) sensu istnienia norm, c) ich pochodzenia, d) możliwości zmiany, e) właściwej motywacji czynu, f) intencjonalności działań, g) osobistych i społecznych konsekwencji działań moralnie pozytywnych i negatywnych.

- a) czy dawno już jest tak, że czegoś nie wolno, a coś powinno się robić?
 - b) od kiedy, od jak dawna?
(gdy dziecko nie udziela odpowiedzi, pytamy: „od kiedy, od roku, od stu lat, od tysiąca lat czy od początku świata”?)
3. stałości norm moralnych
- a) czy to, że czegoś nie wolno i coś powinno się robić, można zmieniać? dlaczego?
Jeżeli dziecko dało odpowiedź twierdzącą, pytamy dalej:
 - b) kto może zmieniać to, że czegoś nie wolno, a coś powinno się robić?
 - c) czy Ty sam możesz to zmienić?
 - d) gdybyś Ty zmienił czy wymyślił to, że czegoś nie wolno i coś powinno się robić, to czy to byłoby lepsze od tego, co było przedtem?
 - e) kiedy to, co Ty lub ktoś inny zmieni, będzie lepsze od tego, co było przedtem?

III. ŹRÓDŁO NORM MORALNYCH W ŚWIADOMOŚCI DZIECKA

A. Skąd dziecko wie, co jest dobre, a co złe moralnie?

Na podstawie analizy materiału empirycznego uzyskanego w odpowiedzi na powyższe pytanie ustalono następujące źródła norm moralnych podawane przez dzieci:

1. Aktywność własna dziecka o charakterze

1a działania, dostarczającego doświadczenie życiowe, np.: „jeżeli zrobię coś i zobaczę, że jest złe, to się domyślam i więcej tego nie robię”, „z własnego życia, z różnych doświadczeń”, „z rezultatów tej pracy, gdy dobre, to trzeba robić, a gdy nie, to nie trzeba”, „nieraz sama sprawdzam”

1b poznawczym, np.: „można sobie pomyśleć i wyobrazić, co może być z tym dalej”, „sam przez siebie, przez zrozumienie”, „to się obserwuje, czego nie wolno robić, a co wolno”, „wiem, sam przez się wiem, co dobre i złe, kto tam nie wie, co dobre i złe, każdy głupi to powie”

1c sumienia, np.: „kultura mi to mówi, sumienie mi to mówi”, „to powinno każdemu człowiekowi dyktować sumienie”.

2. Przekaz społeczny

2a rodzinny

2a₁ dorośli, np.: „ja odróżniam, co jest dobre, a co złe, mama mi powiedziała”, „mama uczyła i tato, jak byłem mały”, „mój

dziadek był na wojnie i opowiadał wszystko”, „rodzice dają przykład”

2a₂ rodzeństwo, np.: „jak mi wytłumaczy wszystko mój brat, jest w II klasie”, „starszy brat i siostra mi mówią”, „od starszych dzieci w domu”

2b pozarodzinny

2b₁ dorośli o określonych rolach, np.: „pani powiedziała”, „pani nauczycielka mówi w szkole”, „no bo jak by się to robiło, to by się było niegrzecznym, tak powiedziała nasza wychowawczyni”

2b₂ dzieci, np.: „zawsze u nas w szkole mówią koledzy albo dyżurni”, „od kolegów, którzy opowiadają, jak jest w innych rodzinach”, „od kolegów”, „bo mi mówią koleżanki”

2b₃ ogólnie dorośli, społeczeństwo, np.: „ze słyszenia od innych ludzi, np. mówią: tego nie rób, a to rób”, „zawsze ktoś tam powie”, „o niektórych, co nie wiedziałam, to mi starsi powiedzieli”, „od innych ludzi”

2b₄ nauczanie szkolne, np.: „z nauki wiem, z lekcji”, „wszystko wiem ze szkoły”, „tu się mówi o tym w zakładzie”, „bo jak jestem w szkole, to uczą nas, co wolno robić”

2b₅ regulamin i prawo, np.: „jest regulamin w szkole”, „z kodeksu ucznia”, „kodeksy w swych ramach ujmują to”

2b₆ środki masowego przekazu, np.: „w telewizji o tym mówią i w radiu”, „z programów radia, TV, z gazet, dziennika”, „przez radio mówią”

2b₇ literatura, np.: „od pani, jak pani książkę czyta”, „w książkach jest napisane”, „czyta się”.

3. Przekaz religijny, np.: „na religii się dowiedziałem”, „z katechizmu, bo przeczytałem cały”, „od Adama i Ewy, bo oni zrobili źle i stąd wiem”.

4. Brak odpowiedzi.

Jak wskazują dane zawarte w tab. 1, dzieci 8-letnie zarówno N, jak i W wymieniają przede wszystkim przekaz społeczny (N: 76,6%; W: 84,8%), rzadko zaś powołują się na własne doświadczenia, jako źródło wiedzy moralnej (N: 19,1%; W: 10,9%). Różnica między tymi dwoma sposobami zdobywania kompetencji moralnej jest bardzo istotna (N: $\bar{z}=6,8$, $p < 0,001$; W: $\bar{z}=10,6$, $p < 0,001$). Powołując się na przekaz, 8-latki N wymieniają jednakowo często rodzinę (36,2%) — w tym głównie dorosłych (29,8%) — jak i wpływy pozarodzinne (40,4%), a wśród nich najczęściej wskazują na osoby znaczące, np. nauczycieli i wychowawców (14,9%), oraz na proces nauczania w szkole (14,9%). Natomiast u dzieci W dominuje świado-

Tab. 1. Rozkład procentowy odpowiedzi dzieci N i W na pytanie o źródło norm moralnych w ich świadomości

Wiek	NIEWIDOMI														
	Kategoria odpowiedzi														Suma %
	1			2									3	4	
				a		b									
	a	b	c	2a ₁	2a ₂	2b ₁	2b ₂	2b ₃	2b ₄	2b ₅	2b ₆	2b ₇			
8 lat	10,6	8,6	—	29,8	6,4	14,9	6,4	—	14,9	2,1	—	2,1	2,1	2,1	100
	19,2			36,2		40,4							2,1	2,1	100
				76,6									2,1	2,1	100
12 lat	14,0	5,3	3,5	24,6	—	10,5	1,8	3,5	19,2	3,5	5,3	1,8	3,5	3,5	100
	22,8			24,6		45,6							3,5	3,5	100
				70,2									3,5	3,5	100
15 lat	16,6	18,2	1,7	20,0	1,7	16,6	—	5,0	5,0	5,0	5,0	3,5	1,7	—	100
	36,5			21,7		40,1							1,7	—	100
				61,8									1,7	—	100
WIDZĄCY															
8 lat	2,2	8,7	—	52,2	2,2	4,3	6,5	4,3	10,9	—	2,2	2,2	4,3	—	100
	10,9			54,4		30,4							4,3	—	100
				84,8									4,3	—	100
12 lat	5,6	9,2	—	40,6	—	5,6	5,6	—	18,5	—	3,7	5,6	5,6	—	100
	14,8			40,6		39,0							5,6	—	100
				79,6									5,6	—	100
15 lat	10,9	7,3	—	45,5	—	1,8	—	16,4	12,7	—	—	1,8	3,6	—	100
	18,2			45,5		32,7							3,6	—	100
				78,2									3,6	—	100

mość, iż znane im normy moralne pochodzą przede wszystkim od rodziców (52,2%), w mniejszym zaś stopniu z innych źródeł „zewnętrznych” wobec dziecka (30,4%, $\bar{z}=2,4$, $p < 0,02$). Można więc zauważyć, że większy jest wpływ rodziców na wiedzę moralną dziecka w przekonaniu W niż N ($\bar{z}=1,8$, $p < 0,1$).

Około 12 roku życia zmniejsza się rola czynnika rodzinnego w formacji moralnej dzieci N i W z tym, że u dzieci W następuje jego wyrównanie z pozarodzinnymi formami przekazu, zaś u dzieci N występuje przewaga wypowiedzi wskazujących na pozarodzinne źródła ich wiedzy moralnej ($\bar{z}=2,5$, $p < 0,02$). Znaczenie tych dwóch dróg zdobywania moralnej kompetencji dominuje bardzo wyraźnie nad czynnikiem aktywności dziecka u 12-latków zarówno N, jak i W (N: $\bar{z}=5,8$, $p < 0,001$; W: $\bar{z}=8,9$, $p < 0,001$). Świadomość źródeł własnej wiedzy moralnej nie ulega większej zmianie między 12 i 15 rokiem życia w obu grupach dzieci. Można jednak zauważyć, iż chociaż zmiany te nie są istotne, to jednak ich sukcesywny postęp powoduje powstanie różnic w odpowiedzi na to pytanie zadawane dzieciom N w porównaniu z W. Obie grupy dzieci 15-letnich wymieniają przekaz z zewnątrz jako główne źródło zdobywania moralnej kompetencji (N: 61,7%; W: 78,2%), ale dzieci W akcentują to w większym niż N stopniu ($\bar{z}=1,99$, $p < 0,05$). Dzieci N w miarę rozwoju coraz rzadziej wskazują na zewnętrzne pochodzenie wiedzy o powinnościach moralnych (dla kategorii 2 u N między 8-15 rokiem życia $\bar{z}=1,71$, $p < 0,1$), natomiast coraz częściej powołują się na rolę własnej aktywności i doświadczeń w tym zakresie (dla kategorii 1 u N między 8-15 rokiem życia $\bar{z}=2,08$, $p < 0,05$). W związku z tym można zaobserwować, że różnica między częstotliwością wypowiedzi o „zewnętrznym” i „wewnętrznym” źródle wiedzy moralnej jest u 15-latków N mniejsza (wielkość $\bar{z}$ jest mniejsza) niż u ich młodszych kolegów N (N — 8 lat: $\bar{z}=6,8$, $p < 0,001$; 12 lat: $\bar{z}=5,8$, $p < 0,001$; 15 lat: $\bar{z}=2,94$, $p < 0,005$), jak również u ich rówieśników W ($\bar{z}=7,9$, $p < 0,001$). 15-latki N zdecydowanie częściej niż ich W koledzy wskazują na własną aktywność w nabywaniu kodeksu moralnego ($\bar{z}=2,3$, $p < 0,05$), rzadziej zaś niż W wymieniają rodziców jako przekazicieli norm moralnych ($\bar{z}=2,77$, $p < 0,01$).

Reasumując, można stwierdzić, iż zarówno dzieci N, jak i W na każdym szczeblu wieku częściej akcentują różne formy społecznego przekazu (w tym najczęściej rodziców) niż własny wkład w nabywanie wiedzy moralnej. Dzieci starsze (N i W) rzadziej podają rodziców jako stymulatorów ich rozwoju poznawczo-moralnego niż dzieci młodsze, 8-letnie. Jednak N na każdym szczeblu wieku rzadziej niż ich rówieśnicy W wymieniają rodziców, bardziej zaś niż oni zdają sobie sprawę z roli doświadczeń życiowych i z własnej aktywności w zdobywaniu wiedzy o dobru i złu moralnym. Różnica między obu grupami dzieci w częstotliwo-

ści wypowiedzi powołujących się na rodziców, jako przekazicieli norm moralnych, jest najbardziej nasilona w wieku 15 lat, a więc wzrasta wraz z wiekiem i długością pobytu dziecka N w zakładzie (8 lat: $\bar{z}=1,79$, $p < 0,1$; 12 lat: $\bar{z}=1,83$, $p < 0,1$; 15 lat: $\bar{z}=2,77$, $p < 0,01$). Natomiast dzieci N, zwłaszcza w wieku 15 lat, częściej niż ich rówieśnicy W wymieniają osoby znaczące z personelu pedagogicznego, jako stymulatorów ich wiedzy moralnej, gdy tymczasem W mówią w sposób ogólny o osobowym charakterze przekazu norm w ich wychowaniu. Rola innych źródeł moralnej kompetencji, takich jak: rodzeństwo, rówieśnicy, proces nauki w szkole, regulamin, środki masowego przekazu, książki i religia jest niezależnie od wieku mała w obu grupach dzieci.

Na podstawie powyższych badań można zauważyć, że kierunki zmian rozwojowych w zakresie źródeł własnego systemu moralnego są podobne w obu grupach dzieci, lecz tempo tych zmian jest większe u N. Są one zmuszone z powodu braku wzroku do ciągłego skupienia uwagi, wnikliwego analizowania danej sytuacji oraz rozumowania opartego na ograniczonych danych zmysłowych. Ten ciągły wysiłek umysłowy o charakterze kompensacyjnym rozwija aktywność poznawczą dzieci w dziedzinie moralnej. Mniejsza niż w rodzinie częstotliwość indywidualnych kontaktów z dorosłymi w zakładzie powoduje wcześniejsze usamodzielnienie się dzieci N w zakresie korzystania z dostępnych im doświadczeń i formułowania własnych sądów i ocen moralnych.

B. Skąd w ogóle ludzie wiedzą, co jest dobre, a co złe?

Po ustaleniu, jak dzieci uświadamiają sobie sposób zdobywania przez nich wiedzy o powinnościach moralnych, postawiono im ogólniejsze pytanie o pochodzenie norm, o źródła ich funkcjonowania w świadomości społecznej. Na podstawie analizy zebranego materiału ustalono następujące kategorie odpowiedzi, w zależności od wskazywanego przez dzieci źródła pochodzenia norm moralnych:

1. Osobiste doświadczenie ludzi i ich aktywność poznawcza

1a ogólnie, np.: „ludzie mieli coraz lepszą świadomość i myśleli”, „też z życia i kierują się własnym rozsądkiem”, „też to odczuwają w jakiś sposób, robią to, co wiedzą, i muszą sobie najpierw przemyśleć, co mogą robić”, „od samych siebie nauczyli się w życiu”

1b umiejętność przewidywania lub dostrzegania konsekwencji czynu oraz uwzględnianie jego pragmatycznego charakteru, np.: „ludzie pomyśleli, że tego nie wolno robić i tego trzeba się wystrzegać, bo mogłyby być kłopoty”, „jak coś robi, to po skutkach się przekonana”, „z przekonania, że nie należy robić tego, co mogłoby być złe

dla otoczenia”, „ktoś wyrządza krzywdę, to poznaje, że to źle zrobił, a jak coś dobrego robi, to widzi, że to sprawiło radość”

1c sumienie, np.: „sumienie im podpowiada, co dobre i złe”, „mają to może wrodzone. taki instynkt”

1d przekaz kulturowy i rozwój cywilizacji, np.: „kultura tego naucza”, „człowiek sam stworzył kulturę i wie, że kultura mu na to nie pozwala”, „tego wymaga kultura”, „wiąże się to z rozwojem cywilizacji”.

2. Przekaz z zewnątrz, społeczny

2A o charakterze osobowym

2Aa rodzice, przekaz przez pokolenia, np.: „jak ludzie byli mali, to mama im powiedziała”, „z pokolenia na pokolenie to przechodziło, rodzice uczyli dzieci, czego nie wolno, a co wolno i tak dalej”, „bo ludzie pouczają młode pokolenie. ono wyrasta i poucza innych i tak się rozszerza to nauczanie”, „od rodziców”

2Ab ogólnie przekaz przez innych ludzi, np.: „nauczyli się jeden od drugiego”, „przy plotkach, przez towarzystwo, spotykanie się z innymi”, „bo im ktoś powiedział”, „ich uczono”

2Ac osoby znaczące społecznie, np.: „powiedział im to król, chyba nie sami ludzie sobie”, „znalazł się na świecie mądry człowiek i im to mówił”, „od innych uczonych”, „wybrali wodza, to ten czuł się, że nakazuje, a potem to się rozpowszechniło i kto znał więcej spraw, to rozpowszechniał”

2Ad umowa społeczna, np.: „jak już były gromady ludzi, to wytworzył się taki stan: wolno—nie wolno”, „starano się ułożyć jakieś prawa”, „sami ustalili”

2B o charakterze pozaosobowym

2Ba ustalone prawo, regulaminy, zwyczaje, np.: „już we wspólnocie pierwotnej obowiązywały przepisy”, „to zostało ustalone w początkach naszego istnienia”, „przepisy ustala państwo, ono ogłasza przez radio, gazety, np. Kodeks pracy”, „z obowiązujących praw ustanowionych przez rząd”

2Bb *mass media*, np.: „środki przekazu, programy”, „słuchają radia i TV”

2Bc literatura, np.: „z różnych książek”, „z różnych czasopism, gazet”, „bo czytają gazety”.

3. Przekaz religijny, np.: „Pan Bóg stworzył mężczyznę, kobietę, a potem poszło dalej”, „Pan Bóg stworzył, żeby wiedzieli”, „z nieba, bo

Tab. 2. Wskaźniki procentowe odpowiedzi dzieci N i W na pytanie o źródło pochodzenia norm moralnych

Wiek	NIEWIDOMI													
	Kategoria odpowiedzi													Suma %
	1				2						3	4		
					A				B					
a	b	c	d	a	b	c	d	a	b	c				
8 lat	8,8	8,8	—	—	20,6	32,4	—	—	—	—	2,9	17,7	8,8	100
	17,6				53,0				2,9			17,7	8,8	100
					55,9									
12 lat	16,3	14,3	4,1	4,1	10,2	14,3	6,1	6,1	4,1	2,0	8,2	6,1	4,1	100
	38,8				36,7				14,3			6,1	4,1	100
					51,0									
15 lat	21,3	17,0	—	2,1	12,7	12,7	4,3	4,3	6,4	6,4	6,4	2,1	4,3	100
	40,4				34,0				19,2			2,1	4,3	100
					53,2									
WIDZĄCY														
8 lat	15,8	—	—	—	29,0	23,7	5,3	—	—	2,6	2,6	15,8	5,2	100
	15,8				58,0				5,2			15,8	5,2	100
					63,2									
12 lat	22,2	11,1	—	2,8	13,9	13,9	8,4	2,8	11,1	—	5,5	2,8	5,5	100
	36,1				39,0				16,6			2,8	5,5	100
					55,6									
15 lat	12,2	4,9	7,3	—	17,1	24,4	—	4,9	14,6	—	2,4	9,8	2,4	100
	24,4				46,4				17,0			9,8	2,4	100
					63,4									

Pan Bóg tak kazał”, „z katechizmu, bo się chodzi na religię”, „z wiary”, „przez Kościół”.

4. Brak odpowiedzi.

Analizując wypowiedzi 8-letnich dzieci N i W można zauważyć, iż upatrują one pochodzenie norm przede wszystkim w przekazie osobowym (N: 53%; W: 58%). Ten typ odpowiedzi ma istotną przewagę nad innymi, w których wymieniany jest przekaz pozaosobowy (N: 2,9%, różnica jest bardzo istotna, ale $\bar{z}$ niemożliwe do obliczenia, ponieważ nie da się obliczyć błędu standardowego procentu ($\sigma\%$), gdyż $p(100-p) < 500$; W: $\bar{z}=6,01$, $p < 0,001$), religijny (N: $\bar{z}=3,3$, $p < 0,005$; W: $\bar{z}=4,24$, $p < 0,001$) oraz możliwość własnej inicjatywy człowieka w zakresie tworzenia systemu norm moralnych (N: $\bar{z}=5,6$, $p < 0,001$; W: $\bar{z}=7,1$, $p < 0,001$).

Między 8 i 12 rokiem życia następują zmiany w świadomości dzieci polegające na bardzo wyraźnym wzroście przeświadczenia o możliwości ustalania przez człowieka obowiązujących go norm i roli jego funkcji poznawczych w tym zakresie (N: $\bar{z}=2,21$, $p < 0,05$; W: $\bar{z}=2,04$, $p < 0,05$). W obu grupach dzieci nastąpił bowiem między 8 i 12 rokiem życia ponad dwukrotny wzrost liczby wypowiedzi powołujących się na samodzielność i umiejętność korzystania z doświadczeń w dochodzeniu przez człowieka do wiedzy co dobre i złe. Wzrosła również nieco w świadomości dzieci 12-letnich rola przekazu pozaosobowego (u N i W o 11,4%), obniżyło się zaś nieco znaczenie przekazu o charakterze osobowym (u N o 16,3%, $\bar{z}=1,48$, $p < 0,3$; u W o 19%, $\bar{z}=1,66$, $p < 0,1$) i religijnym (u N o 11,6%, $\bar{z}=1,56$, $p < 0,2$; u W o 13%, $\bar{z}$ niemożliwe do obliczenia). Nadal jednak częstotliwość wskazywania na osobowy charakter przekazu norm dominuje nad innymi jego formami (N: $\bar{z}=2,64$, $p < 0,01$; W: $\bar{z}=2,19$, $p < 0,05$), a zwłaszcza nad przekazem religijnym (N: $\bar{z}=3,98$, $p < 0,001$; W: różnica istotna, ale $\bar{z}$ niemożliwe ze względów statystycznych do obliczenia). Zdaniem 12-letnich dzieci N i W normy moralne wywodzą się więc z dwóch głównych źródeł: własne przemyślenia człowieka oparte na doświadczeniu życiowym oraz bezpośredni przekaz innych osób z rodziny lub spoza niej. Przekaz pośredni przez literaturę, ustalenia prawne i środki masowego przekazu oraz religię jest rzadko wymieniany. U 15-latków N wyniki badań w tym zakresie okazały się podobne jak u ich młodszych kolegów. Natomiast u dzieci W między 12 i 15 rokiem życia spada nieco liczba wypowiedzi odwołujących się do aktywności własnej człowieka w tworzeniu reguł, wzrasta zaś znaczenie przypisywane osobowym formom przekazu. Zmiany te nie są istotne statystycznie, ale prowadzą do podobnej konfiguracji częstotliwości odpowiedzi na poszczególne kategorie, na poziomie 8 i 15 roku życia. 15-letni N uważają, że głównym źródłem norm moralnych jest rozum człowieka

i umiejętność korzystania z doświadczeń życiowych (40,4%), potem zaś różne formy kontaktu międzyludzkiego (34%), w rodzinie (12,7%) i zakładzie (12,7%) oraz pośrednie formy przekazu (19,2%), jak obowiązujące prawo, środki masowego przekazu, literatura. Przekaz ściśle religijny nie ma, zdaniem 15-latków N i W, prawie żadnego znaczenia w formowaniu wiedzy moralnej człowieka (N: 2,1%; W: 9,8%). Świadomość pochodzenia norm moralnych 15-latków N różni się nieco od świadomości ich rówieśników W, którzy bardziej akcentują rolę przekazu osobowego (46,4%) i ten typ odpowiedzi przewyższa w stopniu statystycznie bardzo istotnym powoływanie się na pozasobowe źródła wiedzy o dobru i złu moralnym ($\bar{z}=3,01$, $p < 0,005$), przekaz religijny ($\bar{z}=4,04$, $p < 0,001$) oraz własne możliwości człowieka w zakresie konstytuowania norm ($\bar{z}=2,1$, $p < 0,05$).

Porównując wyniki dzieci N i W na poszczególnych szczeblach wieku, nie stwierdza się między nimi różnic statystycznie istotnych. Dało się natomiast zauważyć w obu grupach badanych następujące ogólne prawidłowości rozwojowe:

1. Między 8 i 12 rokiem życia obniża się w świadomości dzieci znaczenie bezpośredniego przekazu osobowego oraz przekazu nadprzyrodzonego, jako źródła norm moralnych, wzrasta zaś rola pozasobowych form przekazu, a zwłaszcza własnej aktywności poznawczej człowieka, bazującej na nagromadzonym doświadczeniu życiowym (N: $\bar{z}=2,21$, $p < 0,05$; W: $\bar{z}=2,04$, $p < 0,05$). Wiek 12 lat jest charakterystyczny w obu grupach dzieci dla intelektualnego rozbudzenia się ich świadomości w dziedzinie moralnej i wzrostu poczucia autonomii w zakresie tworzenia norm. Dzieci 12-letnie odkrywają „moc” rozumu i możliwość ustalania reguł na podstawie doświadczenia życiowego, jak też przewidywania efektywności i konsekwencji społecznych działań oraz możliwości praktycznego sprawdzania sensowności norm w życiu.

2. Świadomość pochodzenia wiedzy moralnej jest bardzo podobna u dzieci N i W na poziomie 8 i 12 lat, natomiast u 15-latków można zauważyć w jej zakresie pewne różnice. Rozwój w kierunku większej autonomii myślenia co do źródeł wiedzy moralnej człowieka, zaobserwowany między wiekiem 8 i 12 lat, ulega po 12 roku życia zahamowaniu, a u W nawet pewnemu cofnięciu do stanu charakterystycznego dla poziomu 8 lat. Wiek 12-13 lat jest więc u dzieci N i W okresem ustalania się świadomości pochodzenia wiedzy o dobru i złu moralnym.

3. Porównując wyniki otrzymane w odpowiedzi na dwa powyższe pytania, można wysunąć spostrzeżenie, że u dzieci N następuje szybszy i bardziej nasilony niż u W rozwój świadomości odnośnie do możliwości korzystania przez samo dziecko, jak i w ogóle przez człowieka, z wyników własnej aktywności umysłowej i doświadczeń życiowych w poznawaniu i formułowaniu norm moralnych. Przy tym wcześniej rozwija się

świadomość tej możliwości w odniesieniu ogólnie do człowieka (skok rozwojowy między 8 i 12 rokiem życia), później zaś formułuje się przekonanie o możliwości własnej inicjatywy dziecka w tym zakresie (12-16 lat).

IV. CZASOWY ZAKRES OBOWIĄZYWALNOŚCI NORM MORALNYCH

Dalszym przedmiotem badań były przeświadczenia dzieci N i W o czasowym zakresie obowiązywalności reguł moralnych. Pytano najpierw ogólnie, czy od dawna już działalność ludzi regulowana jest zakazami i nakazami, oraz proszono o bliższe określenie momentu ich powstania. Odpowiedzi na pierwsze z tych pytań ujęto w cztery kategorie:

1. Tak.
2. Nie.
3. Niezdecydowanie.
4. Brak odpowiedzi.

Ujmując one subiektywne poczucie czasu obowiązywania norm. Analizując wyniki uzyskane przez N i W (tab. 3), można zauważyć, że w wieku 8 lat zdecydowana większość dzieci N i W przyznaje, iż powinności moralne istnieją od dawna (N: 68,8%; W: 78,8%), zdarzają się jednak stwierdzenia przeciwne (N: 18,7%; W: 9,1%), niezdecydowane (N: 9,4%; W: 9,1%) oraz rzadko braki w odpowiedziach. W grupie W nie wystąpiły więc żadne istotne zmiany rozwojowe w tym aspekcie świadomości moralnej (niezależnie od wieku dwie trzecie dzieci uważa, że normy są „stare”). Natomiast w grupie N wraz z wiekiem dzieci można zauważyć stały wzrost przekonania o bardzo odległym w czasie początku zaistnienia normatywnego wymiaru życia ludzkiego. Zmiana w zakresie tego przeświadczenia jest w okresie od 8 do 15 roku życia bardzo istotna statystycznie ($\bar{z}=3,26$, $p < 0,005$) i w jej efekcie wszystkie (z wyjątkiem 1 dziewczynki) 15-latki N przyjmują pogląd, że nakazy i zakazy moralne istnieją już od bardzo dawna.

Porównując odpowiedzi na pytanie o czas istnienia norm moralnych udzielone przez N i W, nie stwierdza się żadnych istotnych różnic mię-

Tab. 3. Wskaźniki procentowe wypowiedzi dzieci odnośnie do czasu istnienia norm moralnych

Wiek	NIEWIDOMI					WIDZĄCY				
	Kategoria odpowiedzi				Suma %	Kategoria odpowiedzi				Suma %
	1	2	3	4		1	2	3	4	
8 lat	68,8	18,7	3,1	9,4	100	78,8	9,1	3,0	9,1	100
12 lat	83,8	5,4	2,7	8,1	100	78,8	15,1	—	6,1	100
15 lat	97,1	2,9	—	—	100	80,7	16,1	—	3,2	100

dzy nimi na poszczególnych szczeblach wieku. Odmienny jest jednak rytm rozwoju świadomości czasu obowiązywania norm moralnych u dzieci N i W: u W brak jest zmian rozwojowych, u N są one stałe między 8, 12 i 15 rokiem życia tak, iż dla większej niż u W liczby 15-letnich dzieci N jawią się one jako istniejące od bardzo dawna ($\bar{z}=1,35$, $p < 0,3$).

Następne pytanie miało na celu uchwycić, jaki jest jednak sposób rozumienia przez dziecko określeń „dawno” i „niedawno” w odniesieniu do czasu powstania systemu powinności moralnych. Odpowiedzi na to pytanie udzielały dzieci spontanicznie lub po dodatkowej indagacji. Ze względu na brak różnic w odpowiedziach uzyskanych w wyniku obu tych form pytań, potraktowano je w dalszych analizach łącznie. Utworzono dwie kategorie odpowiedzi, w zależności od tego, czy dziecko lokalizowało powstanie norm:

1^o od początku świata lub od powstania człowieka

2^o później.

Należy przy tym zaznaczyć, iż wyrażenie „od początku świata” było inaczej rozumiane przez 8-latków niż 12- i 15-latków. O ile dzieci 8-letnie używały jedynie powyższego określenia, o tyle 12- i 15-latki zaznaczały nieraz, iż powstanie norm łączy nie tyle z początkiem świata w ogóle, ile z początkiem życia człowieka na ziemi⁵. Ta umiejętność rozróżnienia łączy się zapewne z rozwojem w wieku ok. 12 lat myślenia przyrodniczo-historycznego. Nie da się jednak stwierdzić na podstawie tych odpowiedzi, czy dzieci, które używały określenia „od początku świata”, rozumiały go, traktując te dwa fakty łącznie, jako początek życia człowieka na ziemi, czy też ujmowały normy jako istniejące niezależnie, jako absolutne prawa, które mają swoją egzystencję niekoniecznie związaną z istnieniem człowieka. Pozostałe kategorie odpowiedzi, precyzujące sposób rozumienia przez dziecko określeń czasu obowiązywania norm moralnych, są bardzo zróżnicowane⁶.

Zaobserwowano w obu grupach badanych dzieci interesujący fakt, iż stosunkowo często posługują się one słowem „wojna” na określenie cza-

⁵ 12-letni N np.: „od samego początku czegoś ludziom nie wolno”, „od kiedy człowiek zaczął chodzić i żyć na ziemi”; 12-letni W np.: „od początku życia”, „od czasu, kiedy powstałi ludzie” oraz 15-letni N np.: „jak ludzie zaczęli żyć, było nauczone co wolno, a czego nie, ludzie starzy pouczali nowe pokolenia”, „od początku człowieka pierwotnego były takie założenia, że wolno było i nie wolno”; 15-letni W np.: „od początku cywilizacji”. „z nastaniem człowieka”.

⁶ Na przykład na poziomie 8 lat — N: „ze 40 lat temu, ludzie są poważniejsi, przedtem lazili po nocach”, „zaistniało w średnich wiekach, w połowie tych lat wszystkich, które są”, „od czasu, gdy dorośli byli mali”; W: „jak się mój Tato i Mama urodzili”, „od małości innych ludzi, starszych, co umierali”, „od królów, kraść nie można było, bo to była hańba i palili na stosie”; 12 lat — N: „z miliony lat temu”, „od czasów szlachty, bo szlachta zabraniała robić czegoś

su powstania norm, np. 8 lat N: „od 1937 r., wojna wtedy była”; 8 lat W: „przed wojną, starsi ludzie tak mówili”; 12 lat W: „nakazy, to po II wojnie światowej”; 15 lat N: „w Polsce to po II wojnie światowej”. Częstotliwość tego typu odpowiedzi ilustruje tab. 4.

Tab. 4. Wskaźniki procentowe wypowiedzi dzieci wiążących czas powstania norm postępowania z okresem wojny

Wiek	Niewidomi	Widzący	Razem
8 lat	18,2	9,0	13,6
12 lat	5,6	24,2	14,5
15 lat	14,7	6,5	10,8
Razem	12,6	13,4	13,0

Jak wskazuje tab. 4, 13% badanych dzieci wiąże powstanie aktualnie obowiązujących norm moralnych z okresem wojny. Wojna w świadomości tych dzieci jest faktem tak niezwykłym, przełomowym, że z nią łączy powstanie systemu nakazów i zakazów regulujących zachowanie człowieka. Jest to niewątpliwie efektem silnego akcentowania w środkach masowego przekazu i w nauczaniu wojny jako wydarzenia niosącego ważne problemy moralne i od którego zaczyna się w historii danego państwa nowa rzeczywistość społeczna. Tendencja ta zaznaczyła się zwłaszcza u 8-latków N (18,2%) i 12-latków W (24,2%).

Obecnie zostaną omówione szczegółowo odpowiedzi na pytanie dotyczące czasu powstania norm. Podstawą analizy będą dane zawarte w tab. 5.

Dane te wskazują, że większość 8-latków N i W uważa, iż reguły moralne nie istnieją od początku świata, lecz powstały później (N: 57,5%; W: 62,5%). Różnica częstotliwości obu form odpowiedzi jest istotna w obu grupach dzieci (N: $\bar{z}=2,31$, $p < 0,05$; W: $\bar{z}=2,07$, $p < 0,05$). Dzieci

chłopom, a tak głównie, to powstało po wojnie”, „jak powstały w naszym państwie władze, które rządzą i kierują społeczeństwem”; W: „od chwili, gdy ktoś już miał coś swojego, swoją własność, od 100 lat i może więcej”, „od 100 lat, kiedy ludzie poznali różne rzeczy i mogli zacząć wybierać”, „wtedy, gdy się skończyła wojna, gdy już wszystko było uregulowane na świecie”; 15 lat — N: „jak człowiek zaczął żyć w gromadach”, „od starożytności, już w starożytnym Rzymie były nakazy, zakazy, prawa, w każdym ustroju są określone prawa i obowiązki obywatelskie”, „niedawno, przed I wojną światową”; W: „odkąd pojawili się pierwsi władcy”, „dawno, kiedy powstał nowy ustrój, ze 30-40 lat temu”, „niedawno, od XVII wieku, od istnienia jakiejś władzy w danym kraju, jakieś instytucje zakazują coś robić”.

Tab. 5. Wskaźniki procentowe wypowiedzi dzieci N i W lokalizujących czas powstania norm moralnych na początku świata lub później

Wiek	NIEWIDOMI		WIDZĄCY	
	Kategoria odpowiedzi		Kategoria odpowiedzi	
	„od początku świata”	pozostałe odpowiedzi	„od początku świata”	pozostałe odpowiedzi
8 lat	30,3 W grupie było 12,2% braków odpowiedzi	57,5	37,5	62,5
12 lat	65,7	34,3	48,5	51,5
15 lat	60,6	39,4	67,7	32,3

N i W precyzując, co to znaczy, iż normy powstały „dawno” lub „nie-dawno”, posługiwały się najczęściej określeniami, które obiektywnie ozna-
czały, iż moralność ma swoje źródło w niedalekiej przeszłości. Dla dzieci
bowiem „dawno” znaczyło często N: „ze sto lat temu”, „od 10 lat”, „jak
my się urodziliśmy”, „gdy dorośli byli mali”; W: „od końca wojny”, „aż
się Tato z Mamą ożenił”, „jak mnie nie było na świecie”, a nawet N:
„od zeszłego roku”, „od początku roku”; W: „miesiąc temu”. Nie potrafi-
ło udzielić odpowiedzi na to pytanie 12% 8-letnich dzieci N.

Między 8 i 12 rokiem życia zachodzą zmiany świadomości moralnej
dzieci w tym zakresie. Są one bardziej nasilone u N niż W. 12-letnie
dzieci N istotnie częściej uważają, że normy powstały wraz z początkiem
świata i życia człowieka na ziemi (65,7%) niż później (34,3%, $\bar{z}=2,76$,
 $p < 0,01$). O ile dla zdecydowanej większości 12-latków N normy moral-
ne są „stare” i uświęcone tradycją trwania, o tyle dla połowy ich rówieś-
ników W nie są one tak ściśle związane z samą egzystencją ludzką, gdyż
powstały później, w pewnym momencie historycznego rozwoju ludzko-
ści (51,5%). U dzieci N zaznaczył się więc istotny wzrost między 8 i 12
rokiem życia liczby wypowiedzi łączących powstanie systemu powinności
moralnych z nastaniem świata i życia ludzkiego ($\bar{z}=3,3$, $p < 0,005$), zaś
u W wzrost ten nie zaznaczył się tak wyraźnie (o 11%). Od 12 roku życia
nie wystąpiły wypowiedzi określające powstanie norm w jakimś mo-
mencie życia rodzinnego lub osobistego dziecka. Mają one przez to bar-
dziej obiektywny charakter.

Zmiany świadomości moralnej występujące między 12 i 15 rokiem
życia prowadzą u dzieci N do zmniejszenia się przewagi wypowiedzi
twierdzących, iż normy powstały wraz z nastaniem życia na ziemi (60,6%),
nad pozostałymi określeniami czasowymi (39,4%). Przewaga ta nie jest,
jak u 12-latków N, istotna ($\bar{z}=1,77$, $p < 0,1$). Natomiast u dzieci W za-

znacza się w tym okresie pewien wzrost ($\bar{z}=1,59$, $p < 0,2$) wypowiedzi łączących powstanie norm moralnych z początkiem świata (67,7%), w wyniku czego — tak jak u ich rówieśników N — tego typu odpowiedzi przeważają nad pozostałymi (32,3%), ale przewaga ta jest u nich istotna ($\bar{z}=2,14$, $p < 0,05$).

Rozwój w zakresie świadomości czasu powstania norm moralnych przebiega więc w obu grupach badanych dzieci nieco odmiennie. Wprawdzie na każdym szczeblu wieku ich wyniki nie różnią się od siebie istotnie pod względem statystycznym (największa różnica w wieku 12 lat: $\bar{z}=1,46$, $p < 0,3$), to jednak inna jest dynamika rozwoju tej świadomości. Wskaźnikiem rozwoju w obu badanych grupach jest istotny wzrost między 8 i 15 rokiem życia liczby dzieci utrzymujących, iż normy moralne, będąc ściśle związane z samym faktem istnienia świata i ludzi, powstały wraz z ich nastaniem (N: $\bar{z}=2,60$, $p < 0,01$; W: $\bar{z}=2,52$, $p < 0,02$), z tym że rozwój ten w grupie N przebiega szybciej i skokowo między 8 i 12 rokiem życia, zaś u W ma on charakter harmonijnych, stopniowych przemian.

Z odpowiedzi uzyskanych na dwa powyżej przeanalizowane pytania wynika, że wraz z wiekiem wzrasta przeświadczenie, iż porządek moralny jest stary jak świat, a normy moralne są jednym ze składowych elementów egzystencji ludzkiej. Jest to rezultat odmienny od tego, jaki uzyskał Piaget (1967). Przyczyną tej rozbieżności jest zapewne fakt, że nieco inny był przedmiot badań w obu przypadkach. Piaget indagował dzieci o pochodzenie szczegółowych reguł gry w kule. Z wiekiem zmniejszała się liczba dzieci, które uważały, że reguły gry są stare i przekazywane niezmiennie przez pokolenia. Dzieci dochodziły stopniowo do przekonania, że reguły można modyfikować drogą umowy społecznej, dostosowując ich formę i treść do aktualnych potrzeb grupy. Natomiast w obecnych badaniach nie pytano o czas obowiązywania konkretnych reguł gry czy nawet szczegółowych norm moralnych, lecz stawiano dziecku pytanie o charakterze ogólnym i zadaniem jego było wskazać, od jakiego czasu istnieją w ogóle powinności moralne.

V. MOŻLIWOŚCI I WARUNKI MODYFIKACJI NORM MORALNYCH

A. Czy normy moralne można zmieniać?

Zrodziło się więc pytanie, czy w świadomości dzieci powinności moralne funkcjonują jako stałe, czy też możliwe do modyfikacji, a więc

zmienne?⁷ Odpowiedzi na powyższe pytanie zaszeregowano do jednej z następujących czterech kategorii:

1. Nie można zmieniać norm
 - a) odpowiedź zdecydowana
 - b) odpowiedź niepełna, np.: „chyba nie”, „raczej nie”.
2. Można zmieniać
 - a) odpowiedź zdecydowana
 - b) wysuwanie wątpliwości, np.: „nie wiem dokładnie, ale — tak”.
3. Można zmieniać warunkowo
 - a) określenia ogólne, np.: „w niektórych wypadkach”, lub przypisujące akt normotwórczy osobie, np.: „decyduje osoba”, „od osób zależy”
 - b) w zależności od rodzaju reguły, np.: „zakazów nie można zmieniać w nakazy i odwrotnie”, „to, co prowadzi do złego, to można, do dobrego, to nie”.
4. Brak odpowiedzi.

Wyniki uzyskane w odpowiedzi na to pytanie zawarte w tab. 6 wskazują na istotną statystycznie przewagę twierdzeń o niezmienności norm moralnych w obu grupach dzieci 8-letnich, z tym że u N zaznaczyła się ona bardziej wyraźnie niż u W (N: $\bar{z}=5,7$, $p < 0,001$; W: $\bar{z}=2,31$, $p < 0,05$). Między 8 i 12 rokiem życia w świadomości dzieci N zaszły pewne zmiany, zaś nie zaobserwowano ich, poza zanikiem odpowiedzi warunkowych, w wieku 12 lat u dzieci W. Konsekwencją tych zmian jest fakt, iż połowa zarówno N, jak i W uważa, że nie można wprowadzać żadnych modyfikacji w systemie powinności moralnych. Pozostałe dzieci w grupie 12-latków W uważają, że reguły można zmieniać (39,4%), natomiast w grupie N tylko 22,2% dzieci podziela ten pogląd, inne zaś przyjmują warunkowo możliwość zmian (19,4%), przy czym decydują o niej — ich zdaniem — nie tyle okoliczności sytuacyjne, ile rodzaj reguły oraz to, czego ona dotyczy (np. „zakazów nie można zmieniać”). U 12-letnich N zaznacza się więc bardzo znaczna przewaga wypowiedzi o niemożliwości dokonywania zmian w regułach postępowania nad wypowiedziami przyznającymi w sposób zdecydowany ($\bar{z}=3,09$, $p < 0,005$) oraz warunkowo ($\bar{z}=3,41$, $p < 0,005$) możliwość ich modyfikacji. Natomiast

⁷ Przy tym należy zaznaczyć, iż stopień ogólności norm, co do których rozważano możliwość zmian, był różnie ujmowany przez dzieci — niektóre dzieci miały na uwadze bardzo szczegółowe normy, inne zaś cały system powinności moralnych (wszelkie nakazy, zakazy i ogólne zasady postępowania). Tak więc przy interpretacji wyników należy zachować ostrożność, gdyż opowiedzenie się za niezmiennością norm nie musi oznaczać braku autonomii moralnej, lecz przekonanie o niezmienności ogólnych zasad moralnych, o konieczności istnienia w ogóle jakiegoś systemu powinności obowiązujących w stosunkach międzyludzkich.

Tab. 6. Wskaźniki procentowe wypowiedzi dzieci N i W odnośnie do możliwości wprowadzenia zmian w obowiązującym systemie powinności moralnych

Wiek	NIEWIDOMI							
	Kategoria odpowiedzi							Suma %
	1		2		3		4	
	a	b	a	b	a	b		
8 lat	69,5	6,1	18,2	—	3,1	—	3,1	100
	75,6		18,2		3,1			
12 lat	50,0	5,6	19,4	2,8	2,8	16,6	2,8	100
	55,6		22,2		19,4			
15 lat	34,3	8,6	31,4	—	14,3	11,4	—	100
	42,9		31,4		25,7			
WIDZĄCY								
8 lat	51,5	6,1	24,2	6,1	6,1	3,0	3,0	100
	57,6		30,3		9,1			
12 lat	51,5	9,1	36,4	3,0	—	—	—	100
	60,6		39,4		—			
15 lat	35,5	9,7	45,2	—	6,4	3,2	—	100
	45,2		45,2		9,6			

u 12-latków W przewaga ta nie jest istotna ($\bar{z}=1,76$, $p < 0,1$), a stwierdzenia warunkowe w ogóle nie wystąpiły.

Zmiany badanego aspektu świadomości moralnej między 12 i 15 rokiem życia chociaż nie są istotne w obu grupach dzieci, mają jednak podobny kierunek. Zwiększyła się bowiem liczba dzieci dopuszczających możliwość zmian reguł moralnych, w wyniku czego nieco więcej niż połowa 15-lletnich N i W twierdzi, iż można dokonywać modyfikacji w obowiązującym kodeksie postępowania. U 15-lletnich N brak jest istotnych różnic między częstotliwością wyodrębnionych kategorii odpowiedzi, zaś u W stwierdzenia warunkowe wystąpiły zdecydowanie rzadziej niż pozostałe ($\bar{z}=3,43$, $p < 0,001$).

Analiza uzyskanych wyników wykazała, że wraz z wiekiem w obu grupach badanych dzieci nastąpiła zmiana świadomości moralnej w kierunku przyznania mniejszej stałości regułom postępowania. Tendencja ta zaznaczyła się wyraźniej u N ($\bar{z}=2,93$, $p < 0,005$), ze względu na występującą u nich w wieku 8 lat większą niż u W częstotliwość wypowiedzi opowiadających się za niezmiennością norm. Wystąpiła również różnica między obu badanymi grupami dzieci co do tempa zmian — u N wystąpiły one wyraźniej między 8 i 12 rokiem życia, u W zaś między 12 i 15

rokiem życia. Poza tym u dzieci N wystąpiło więcej wypowiedzi „warunkowych”, co może świadczyć zarówno o większym poczuciu relatywizmu moralnego, jak też o bardziej analitycznym charakterze myślenia, o większej umiejętności wnikania w naturę norm i sytuacji, w których one obowiązują, a więc o kształtowaniu się podstaw autonomii moralnej. Jednak analiza treści wypowiedzi „warunkowych” pozwala wnosić, że nie są one wyrazem relatywizmu, lecz większej autonomii i dojrzałości poziomu myślenia odnośnie do problemu zmienności norm. Daje się zauważyć w wypowiedziach dzieci, że mają one wycucie teleologicznego aspektu norm (jakim jest służba dobru) i granic możliwych zmian w ich zakresie. Normy, zdaniem dzieci N, nie mają wartości same w sobie, ale służą realizacji dobra, zaś zło ujęte w zakazach trzeba zmieniać na dobro, np. „to, co prowadzi do złego, to można, a co dobre, to nie”, „zło powinno się zmieniać na dobro, a dobro nie zmieniać”, „złe rzeczy, które ludzie robią, powinny się zmieniać na dobre, a te, które są dobre — nie”.

B. Dlaczego nie można zmieniać norm moralnych?

Powstało pytanie, jak dzieci N i W uzasadniają twierdzenie o niezmienności reguł moralnych. Odpowiedzi uzyskane na to pytanie usystematyzowano, kierując się treścią podanych uzasadnień, w następujące kategorie:

1. Negatywne konsekwencje zmian

1A sformułowania ogólne, np. N: „byłoby źle ludziom”, „ludzie nie byłiby dobrzy, robiliby zło”, „działoby się coraz gorzej”; W: „młodzi by się źle zachowywali”, „byłoby wszystko źle”, „kłamstwo, kradzież nie są rzeczą dobrą, byłyby niesprawiedliwość”

1B взгляд pragmatyczno-uitylitarny

1B₁ utylitaryzm osobisty, np. N: „bo bym dostała od Mamy, bo muszę jej słuchać”, „dzieci by się pozabijały”; W: „jakby się nie uczyć, nic by nie wiedział”, „palenie szkodzi”

1B₂ ogólny pożytek społeczny, np. N: „byłby bałagan”, „mogłyby być nieprzewidziane okoliczności, co mogłoby się skończyć tragicznie”, „to by się coś stało”; W: „byłby głód w państwie i nędza”, „doszłoby do wypadków”, „byłyby szkody, bo to nie przynosi niczego dobrego”

1B₃ współżycie z ludźmi, np. N: „wszyscy by się bili, kłócili”, „biliby się do końca świata”; W: „ludzie pozabijaliby się nawzajem i byłby okrutny świat dla każdego człowieka i dziecka”, „bo świat nie może się bić, nienawidzieć, to jest tak

samo, jakby mama się z tatą pokłóciła i szła po rozwód i już by razem nie żyli”

1B₄ istnienie świata i przyrody, np.: „przyroda byłaby zaniedbana”, „to byłoby bez sensu, np. palić lasy, zabijać zwierzęta, nic by się z tego nie zostało”.

2. Sensowność, racjonalność i stałość norm, np. N: „byłoby głupio na świecie”, „to byłoby bez sensu”, „wtedy byłoby oszustwo”, „zło się nie przemieni na dobro”; W: „wszystko przestawiłoby się do góry nogami”, „reguły przyjęte przez ogół są dobre”, „bo to, co dobre, to dobre, a to, co złe, to złe”.
3. Autorytet religijny, np. N: „tak ustalił Bóg”; W: „to byłby grzech”.
4. Zwyczaj, np. N: „bo tak się przyjęło”, „bo jak mama tłumaczy od małości, to z głowy nie chce wyjść”; W: „ludzie się przyzwyczaili”, „tak jest powszechnie przyjęte”.
5. Deontologiczny charakter norm, np. N: „byłoby niezgodne z nakazami”, „nie jest dozwolone”, „prawom powinno się podporządkować”; W: „tak jest wyznaczone”, „bo to ustanowione”, „jak się jest dobrym, to nie można zmieniać na złe”.
6. Brak odpowiedzi.

Analizując odpowiedzi badanych na to pytanie, należy uwzględnić fakt, iż zostało ono podane tylko tym dzieciom, które stwierdziły, że nie można zmieniać reguł moralnych, stąd uzyskane procenty oparte są na małych liczebnościach (tab. 7). Są one jedynie orientacyjnym wskaźnikiem prawidłowości rozwoju badanego aspektu świadomości moralnej.

Najczęstszym rodzajem uzasadnień niezmienności norm moralnych jest niezależnie od wieku w obu grupach dzieci wskazywanie na negatywne konsekwencje, z tym iż u 8- i 12-letnich W tego rodzaju wypowiedzi występują częściej niż u ich N rówieśników (8 lat: $\bar{z}=1,56$, $p < 0,2$; 12 lat: $\bar{z}=1,90$, $p < 0,1$). Konsekwencje te przez dzieci 8- i 12-letnie W sformułowane są najczęściej ogólnie jako złe (8 lat: 27,8%; 12 lat: 50%) lub niepożyteczne dla ludzi (8 lat: 27,8%; 12 lat: 25%). U 8- i 12-letnich N różne typy uzasadnień przez konsekwencje są rzadsze niż u W i o podobnej względem siebie częstotliwości. Zauważa się natomiast, iż 15-letni W rzadziej niż ich młodszy koledzy powołują się na szkodliwe skutki ewentualnej zmiany norm moralnych (12 lat: 83,3%; 15 lat: 40,1%, $\bar{z}=2,60$, $p < 0,01$). W związku z tym częstotliwość tego rodzaju uzasadnień u 15-letnich N i W jest podobna. Jednak na każdym szczeblu wieku u N wystąpiło mniej niż u ich W rówieśników wypowiedzi, w których konsekwencje były sformułowane w postaci ogólnej negatywnej oceny zmian (np. „będzie źle, gorzej, niesprawiedliwie”) lub pragmatycznie w formie stwierdzenia, iż zmiany norm są niepraktyczne, grożą jakąś stratą lub szkodą. Uzasadniając niezmiennosc norm w grupie N w wieku

Tab. 7. Wskaźniki procentowe wypowiedzi dzieci N i W uzasadniających niezmiennosć norm moralnych

Wiek	NIEWIDOMI										
	Kategoria odpowiedzi										
	1					2	3	4	5	6	Su- ma %
	1A	1B									
		1B ₁	1B ₂	1B ₃	1B ₄						
8 lat	14,3	14,3	14,3	4,8	—	19,0	9,4	14,3	4,8	4,8	100
	47,7										
12 lat	18,2	—	9,1	13,6	13,6	22,8	—	—	13,6	9,1	100
	54,5										
15 lat	7,1	7,1	21,4	7,1	—	—	—	14,5	21,4	21,4	100
	42,7										
WIDZĄCY											
8 lat	27,8	5,5	27,8	11,1	—	5,6	5,6	—	16,6	—	100
	72,2										
12 lat	50,0	8,3	25,0	—	—	16,7	—	—	—	—	100
	83,3										
15 lat	6,7	—	26,7	6,7	—	33,3	—	13,3	13,3	—	100
	40,1										

8 lat, 19% dzieci wskazuje na tożsamość dobra i zła moralnego, które one określają, zaś w wieku 12 lat — 22,8% dzieci odwołuje się do ich racjonalności i sensowności. Natomiast u N w wieku 15 lat ten typ odpowiedzi zanika, zaś u W wzrasta sukcesywnie wraz z wiekiem. Tak więc $\frac{1}{3}$ 15-latków W tłumaczy niezmiennosć norm ich sensownością oraz ich specyfiką wynikającą z natury ludzkiej. Dzieci N w wieku 12 i 15 lat nieco częściej niż ich W rówieśnicy argumentują niezmiennosć norm deontyczne, tzn. odwołując się do obowiązku przestrzegania reguł wynikającego z samego faktu ich istnienia. Tylko u N wystąpiły wypowiedzi stwierdzające, iż norm zmieniać nie można ze względu na to, iż zapewniają istnienie przyrody i świata, które w wyniku tej zmiany mogłyby ulec zagładzie. Również tylko u N na każdym szczeblu wieku wystąpiły braki w odpowiedziach. N częściej niż W uznają, iż nie można zmieniać reguł moralnych, ale trudniej im to uzasadnić. Są więc wśród N dzieci o cechach konserwatyzmu myślowego, które choć nie potrafią wytłumaczyć faktu niezmienności norm, przyjmują, iż mogą one przybierać tylko taką formę, w jakiej aktualnie funkcjonują. Uzasadnienia religijne podawały sporadycznie w obu grupach jedynie dzieci 8-letnie.

C. Dlaczego można zmieniać normy moralne?

Interesujący wydawał się problem, jak dzieci, które uznały możliwość modyfikacji obowiązujących powinności moralnych, uzasadniają ten pogląd.

W swoich wypowiedziach wskazywały one na:

1. Potrzebę modyfikacji norm celem przystosowania ich do zmieniających warunków, w których one funkcjonują, np. N: „zasady są dobre dla określonego rozwoju społecznego”, „z czasem pewne nakazy stają się przeżytkiem”, „ci, co zmieniają, biorą pod uwagę nowe czynniki i to zmieniają wtedy na lepsze”; W: „po pewnym czasie te zakazy stają się przestarzałe”, „stare zanikają, nowe pokolenie może je uznać za złe, społeczeństwo dąży do zmian”, „bo są stare, niemodne”.

2. Treść normy, jako wynik przemyśleń i wolnej decyzji człowieka, brak autorytetu ustanawiającego normy, np. N: „bo to jest wymyślone”, „jak człowiekowi się nie podoba, to dla siebie może zmienić”; W: „ktoś pomyślał i zrobił lepsze”, „bo każdy powinien kierować się własnym rozumem, co powinien robić, a co nie”.

3. Pozytywne konsekwencje, osiągnięciu których służy zmiana norm, np. N: „żeby to ulepszyć, by były wygodniejsze, praktyczniejsze”, „żeby wszystko było dobre dla ludzi”; W: „jeśli się wymyśla, to właśnie coś, co chciałoby się, aby było lepsze”, „bo będzie bardziej potrzebne”.

4. Odpowiedzi bezsensowne i brak odpowiedzi.

Procentowe wskaźniki powyższych kategorii odpowiedzi zawiera tab. 8.

Tab. 8. Wskaźniki procentowe wypowiedzi dzieci N i W uzasadniających możliwość dokonywania zmian norm moralnych

Wiek	NIEWIDOMI					WIDZĄCY				
	Kategoria odpowiedzi				Suma	Kategoria odpowiedzi				Suma
	1	2	3	4	%	1	2	3	4	%
8 lat	16,7	16,7	—	66,6	100	—	22,2	33,3	44,5	100
12 lat	7,2	15,1	33,3	44,4	100	28,7	—	28,7	42,6	100
15 lat	36,4	9,1	18,1	36,4	100	14,2	14,2	42,9	28,7	100

Analizując dane z tej tabeli, można zauważyć, że badane dzieci miały trudności z udzieleniem odpowiedzi na powyższe pytanie, chociaż trudności te z wiekiem malały. Tak więc fakt, iż dziecko opowiedziało się za zmiennością norm, nie oznacza jeszcze, że jest ono świadome, dlaczego można tego dokonywać, oraz że potrafi sensownie uzasadnić swoje stanowisko. Stwierdzenie zmienności norm jest często, zwłaszcza u małych dzieci, tylko słowną, nieprzemyślaną deklaracją. Dalsza indagacja wskazuje na brak jasno sprecyzowanego zdania na ten temat.

Można również zauważyć, że w obu grupach dzieci zmniejsza się wraz z wiekiem liczba uzasadnień możliwości dokonywania zmian norm moralnych tym, iż treść norm jest wynikiem przemyśleń i woli człowieka, brak więc zabezpieczającego ich niezmienności autorytetu. Charakterystyczne dla dzieci W jest wskazywanie na pozytywne konsekwencje wynikające z modyfikacji norm. U dzieci N umiejętność hipotetycznego rozważenia możliwych skutków tych zmian pojawia się ok. 12 roku życia, lecz wraz ze wzrostem wieku dzieci te częściej akcentują nie tyle praktyczne konsekwencje, ile przyczyny, powodujące konieczność wprowadzania nowych norm. Rozwój poznawczo-moralny u N przebiega więc w kierunku uznania poglądu, iż reguły moralne są zmienne nie ze względu na większe różnego rodzaju korzyści, jakie mogą z tego wynikać, ale dlatego, iż wymaga tego sama natura norm. Jeżeli więc w miarę rozwoju dzieci N coraz częściej uznają, że normy moralne można zmieniać, to wyrażają ten pogląd często dlatego, iż są przekonane, że normy same w sobie są zmienne, muszą być bowiem dostosowane do zmieniających się warunków, w których mają obowiązywać, i wraz ze zmianą tych warunków stają się „przestarzałe”, „nie są używane”, gdyż „inne jest zapotrzebowanie”. Dzieci N jeżeli już opowiadają się za zmiennością norm, to częściej niż W (na poziomie 8 i 15 lat) nie z poczucia nieskrępowanej swobody w tym zakresie i braku szacunku wobec obowiązujących ustaleń („bo tak chce”, „bo ma z tego korzyści”), ale dlatego, że podporządkowują się specyfice norm, która domaga się zmian dostosowujących je do wymagań życia.

D. Kto może zmieniać normy moralne?

Dzieciom, które stwierdziły, że można zmieniać reguły moralne, zadawano również pytanie, kto ich zdaniem może dokonywać tych zmian. Na podstawie analizy treści wypowiedzi ustalono następujące kategorie odpowiedzi na to pytanie:

1. Ogólne określenia, np. N: „sami ludzie mogą to zmienić”, „różni ludzie”; W: „człowiek”, „nieodbrzy ludzie mogą zmieniać to, że czegoś nie wolno”.
2. Autorytet
 - 2a wiedzy, np. N: „to może zmieniać człowiek doświadczony, wykształcony”; W: „ludzie, którzy wiedzą coś i są bardzo mądrzy”
 - 2b władzy, np. N: „minister oświaty unowocześnia”, „w zakładzie dyrektor może zmienić, w państwie — sejm, każdy nie”, „parlament”, „MO”. „władza”; W: „przewodniczący państwa”, „nie każdy, np.

I Sekretarz”, „ludzie upoważnieni do tego, jakaś władza ustawodawcza”, „państwo”

2c wiedzy i władzy, np. N: „pan”, „nauczyciel”, „dorosły”; W: „starsi”, „nieraz zmarły [sic!] człowiek, mama, nauczyciel”, „tylko rodzice, trzeba ich słuchać”, „Pan Bóg”

2d moralny, np. N: „ten, kto zmienia to, co prowadzi do złego, a to, co do dobrego, to nie, bo to nasze obowiązki, ten, co je robi”, „ja-cyś robotnicy, tacy ludzie, którzy by dawali jakiś dobry przykład i by się rozszerzało po całym świecie”; W: „ten, kto jest grzeczny, i ten, kto sobie postanowi, że trzeba być dobrym”, „osoba, która przede wszystkim sama jest dobra i nie robi złych rzeczy”, „ludzie rozsądni i odpowiedzialni”.

3. Grupa społeczna, np. N: „ludzie, ogół, tylko to trzeba ustalić, aby było w porządku, rozsądnie zmienić”, „nie jeden człowiek, ogół może decydować o tym, czy trzeba zmienić”, „w naszym kraju lud w porozumieniu z władzą, naród cały”.
4. Autonomia człowieka, np. N: „sam człowiek dochodzi do większej kultury i jest bardziej wykształcony, wprowadza nowości w życie i świat zmienia”, „dorośli, a dzieci w pewnym stopniu też”, „sam człowiek we własnym zakresie”, „sam człowiek może zmienić”; W:

Tab. 9. Wskaźniki procentowe wypowiedzi dzieci N i W wskazujące na podmiot normotwórczy

Wiek	NIEWIDOMI								
	Kategoria odpowiedzi								Suma %
	1	2				3	4	5	
		a	b	c	d				
8 lat	22,2	—	—	33,3	—	—	11,2	33,3	100
		33,3							
12 lat	33,3	6,7	20,0	—	6,7	—	20,0	13,3	100
		33,4							
15 lat	17,5	—	39,1	4,3	4,3	17,5	13,0	4,3	100
		47,7							
WIDZĄCY									
8 lat	21,5	—	7,1	50,0	7,1	—	14,3	—	100
		64,2							
12 lat	35,7	7,1	21,5	7,1	—	—	28,6	—	100
		35,7							
15 lat	23,5	5,9	17,6	11,8	11,8	—	29,4	—	100
		47,1							

„każdy człowiek, bo kieruje sobą“, „każdy sam dla siebie“, „wszyscy“, „każdy“.

5. Brak odpowiedzi.

Tab. 9 zawiera zestawienie danych empirycznych ze względu na poszczególne kategorie odpowiedzi. Analiza tej tabeli wskazuje, że wypowiedzi dzieci N i W nie różnią się od siebie znacznie na poszczególnych szczeblach rozwoju. Niezależnie od wieku przypisują one głównie autorytetowi moc dokonywania zmian, przy czym rozwojowo zmienia się jego charakter. Dla 8-latków tym normotwórczym autorytetem jest dorosły, najczęściej o określonej roli społecznej i zawodowej, związanej z wychowaniem i nauczaniem dzieci (u W byli to częściej rodzice, u N osoby spoza rodziny). Osoby te są dla dzieci autorytetem wiedzy i władzy. Część dzieci 8-letnich nie potrafiła określić bliżej człowieka, który może zmieniać funkcjonujące reguły moralne, w związku z czym wyraziła to ogólnie, iż może tego dokonać „człowiek“, „ludzie“ (N: 22,2%; W: 24,4%). Między 8 i 12 rokiem życia wzrosła nieco liczba tego rodzaju wypowiedzi (N: 33,3%; W: 35,7%). Zmienił się natomiast rodzaj autorytetu, z którym dzieci wiążą możliwość dokonywania zmian w obowiązującym kodeksie moralnym. Dla 12-latków już nie personel pedagogiczny, ale władze ewentualnie osoby wykształcone o dużym doświadczeniu życiowym są tym autorytetem, który ma moc wprowadzania zmian. Zauważa się również między 8 i 12 rokiem życia wzrost poczucia autonomii w tym zakresie, przy czym u dzieci W jest ono na każdym szczeblu wieku nieco większe niż u N. W świadomości N bowiem między 12 i 15 rokiem życia następuje wzrost roli autorytetu władzy tak, że u 15-latków N dominuje przekonanie, iż moc normotwórczą ma głównie „władza“, zaś u dzieci W przede wszystkim „ja sam“, „każdy“. Ta wzrastająca w miarę rozwoju N świadomość, iż tylko odpowiednia władza lub grupa społeczna na drodze wspólnej umowy mogą dokonywać zmian w obowiązujących normach zachowania, wynika prawdopodobnie z instytucjonalnego charakteru ich wychowania — dziecko N w warunkach zakładowych ma znacznie ograniczoną możliwość modyfikacji zarówno norm zachowania, jak i ujętych regulaminowo przepisów dotyczących porządku dnia i całego stylu życia, wynikającego ze zwyczajów danego zakładu. Tym może być również spowodowana trudność dzieci N w odpowiedzi na pytanie, kto może zmienić reguły moralne, na którą wskazują braki w odpowiedziach. Liczba braków zmniejsza się wprawdzie wraz z wiekiem dzieci N, ale nie wystąpiły one w ogóle u W. Analiza treści wypowiedzi badanych osób wykazuje więc, iż rozwój świadomości moralnej w tym zakresie przebiega nieco odmiennie w obu grupach dzieci — u W zwiększa się między 8 i 12 rokiem życia przekonanie o autonomii moralnej człowieka, u N zaś wzrasta po 12 roku życia szacunek

dla autorytetu władzy i ustaleń grupy społecznej. Interesujące jest, że 26% 15-latków N uwzględniło w swych odpowiedziach fakt, iż to, kto może zmieniać reguły moralne, zależy od sytuacji, rodzaju reguł i zakresu ich obowiązywania⁸. Świadczy to o relacyjnym charakterze myślenia moralnego u dorastających N, które inicjuje ciągłą konieczność badania w aspekcie dobra moralnego relacji między istotą normy moralnej a konkretną sytuacją życiową. Dzieci te ujmują relatywny charakter powinności moralnej spowodowany bogactwem sytuacji, w której ona funkcjonuje, ogólna zasada dobra bowiem domaga się — ich zdaniem — modyfikacji norm zależnie od wielu warunków. Przełamanie sztywnego schematyzmu i kształtowanie się intuicji dobra, które wymaga, aby te relacje dostrzegać, rozwija się u N w wieku ok. 15 lat, u W zaś nie wystąpiła ona w tym zakresie.

E. Czy dziecko może samo zmieniać obowiązujące powinności moralne?

Następnie dzieciom, które uważały, że można zmienić normy określające, co wolno i czego nie wolno robić, zadawano pytanie, czy ono samo może tego dokonać. Uzyskane odpowiedzi sklasyfikowano do następujących, wyodrębnionych na ich podstawie, kategorii:

1. Mogę zmienić

1a odpowiedź zdecydowana

1b odpowiedź warunkowa, np. N: „jak by mi się udało”, „dla siebie mogę, dla społeczeństwa, ogólne obowiązki, to nie”, „tak, ale muszę być przykładem wtedy”, „zależy co”; W: „dla siebie tak”, „niektóre mogłabym zmienić”, „jeżeli jestem mądra”, „zależy, w jakich wypadkach”.

2. Nie mogę zmienić

2a odpowiedź zdecydowana

2b odpowiedź warunkowa — tylko u N, np.: „jak podrosnę”, „na razie nie”, „nie, jak będę starsza”, „mogę wysunąć wniosek, ale tak samowolnie zmienić, żeby tego nie było, to nie”.

Zestawienia wskaźników procentowych poszczególnych kategorii odpowiedzi dokonano w tab. 10.

Jak wykazuje tab. 10, wyniki N i W odbiegają nieco od siebie u dzie-

⁸ Na przykład: „mogą zmieniać różni ludzie, ale jeśli chodzi o porządek publiczny — to władza”, „w zakładzie — dyrektor, w państwie — sejm”, „sprawy państwowe — organa władzy, inne sprawy może zmienić sam człowiek”, „to zależy, w jakim przypadku, np. regulamin minister oświaty unowocześnia, a np. inne, to ludzie decydują, jak jest dobry nakaz, to przyjmą, a jak im się coś nie zgadza, to nie”.

Tab. 10. Wskaźniki procentowe odpowiedzi dzieci N i W na pytanie, czy one same mogą zmieniać powinności moralne

Wiek	NIEWIDOMI					WIDZĄCY				
	Kategoria odpowiedzi				Suma %	Kategoria odpowiedzi				Suma %
	1		2			1		2		
	a	b	a	b		a	b	a	b	
8 lat	40,0	—	50,0	10,0	100	53,8	7,7	38,5	—	100
	40,0		60,0		100	61,5		38,5		100
12 lat	42,9	14,3	35,7	7,1	100	33,3	16,7	50,0	—	100
	57,2		42,8		100	50,0		50,0		100
15 lat	35,0	20,0	30,0	15,0	100	52,9	17,6	29,5	—	100
	55,0		45,0		100	70,5		29,5		100

ci 8- i 15-letnich: 8- i 15-letni N częściej niż ich rówieśnicy W twierdzą, że nie mogą dokonywać sami zmian w obowiązujących normach zachowania. W wieku 12 lat wyniki obu grup dzieci są podobne — połowa N i W uważa, iż sami mogą wprowadzać modyfikacje w kodeksie moralnym, przy czym według niektórych dzieci mogą tego dokonać tylko przy zachodzeniu określonych przez nich warunków. W obu grupach dzieci brak jest wyraźnych zmian rozwojowych, można jedynie zauważyć pewną tendencję do zwiększenia się wraz z wiekiem poczucia samodzielności w dokonywaniu zmian obowiązujących norm moralnych. Wzrost poczucia autonomii nie następuje u N radykalnie, ale poprzez określenie warunków koniecznych do przejawienia się tej autonomii. Wypowiedzi o warunkach umożliwiających wprowadzenie zmian w regułach moralnych pojawiają się u N w wieku 12 lat i utrzymują się u 15-latków (20%), u W zaś występują na każdym szczeblu wieku. Tylko u N wystąpiły na każdym poziomie wieku uzasadnienia stwierdzeń o niemożliwości samodzielnego dokonywania zmian w funkcjonujących normach moralnych, przy czym wyrażały one przekonanie dziecka, iż ten brak autonomii związany jest z jego sytuacją rozwojową, z pozycją wśród dorosłych, a więc jest pokonalny przez sam fakt wyrastania z dzieciństwa.

Ogólnie da się stwierdzić u N więcej wypowiedzi warunkowych niż u W, co jest zgodne z tendencją, która ujawniła się w odpowiedziach na poprzednie pytania.

Poczucie autonomii w zakresie modyfikacji obowiązujących norm zachowania się wzrasta wraz z wiekiem i jest nieco bardziej nasilone u W niż N (nawet połowa 15-latków N i $\frac{1}{3}$ 15-latków W przypisywała moc dokonywania tych zmian dorosłym, sama zaś nie czuła się dysponowana do tego).

F. Czy zmienione przez dziecko normy moralne będą lepsze od obowiązujących przedtem?

Dzieciom, które czują się dysponowane do zmiany obowiązujących oraz tworzenia nowych nakazów i zakazów moralnych, zadawano pytanie, czy ich zdaniem byłyby one lepsze od tego, co obowiązywało przedtem, czy też nie. Badani udzielili następujących rodzajów odpowiedzi:

1. Tak.
2. Nie.
3. „Nie zawsze lepsze” — określenia warunkowe⁹.
4. Brak odpowiedzi.

Tab. 11. Wskaźniki procentowe wypowiedzi dzieci N i W o pozytywnych konsekwencjach dokonywanych przez nich zmian w obowiązujących normach postępowania

Wiek	NIEWIDOMI					WIDZĄCY				
	Kategoria odpowiedzi				Suma	Kategoria odpowiedzi				Suma
	1	2	3	4	%	1	2	3	4	%
8 lat	50,0	50,0	—	—	100	60,0	30,0	—	10,0	100
12 lat	40,0	10,0	50,0	—	100	42,8	14,3	14,3	28,6	100
15 lat	35,7	21,4	42,9	—	100	66,7	13,3	20,0	—	100

Jak wykazuje tab. 11, wskaźniki procentowe odpowiedzi na to pytanie różnią się nieco w grupie dzieci N i W. Na poziomie 8 lat połowa N i więcej niż połowa W twierdziła, iż modyfikacja norm prowadzi do ich udoskonalenia, zaś pozostali badani (50% N i 30% W) uważali, że sama zmiana norm nie zapewnia, iż będą one w jej wyniku lepsze. Między 8 i 12 rokiem życia wystąpiły zmiany w aspekcie poznawczym sfery moralnej polegające na zmniejszeniu się w obu grupach badanych liczby dzieci, które są przekonane o pozytywnych wynikach własnej aktywności normotwórczej. Mniej niż połowa 12-latków N i W uważa, iż konsekwencją zmiany istniejących nakazów i zakazów jest ich ulepszenie, a ok. 10% dzieci w tym wieku uznaje zdecydowanie przeciwny pogląd, tzn. sądzi, że zmiana norm nie prowadzi do ich udoskonalenia. Pozostałe dzieci w grupie N (50%) i tylko 1 dziecko W wskazało na ograniczenia w zakresie efektywności dokonywanych zmian. Natomiast dwoje 12-latków W nie

⁹ Określenia ogólne, np.: „nie musi być lepsza”, skutki decydują o ocenie nowej normy, np.: „jak coś ulepszy”, „jeśli wpłynie na rozwój społeczny”, grupa społeczna ocenia wartość dokonanej modyfikacji, np.: „jak ktoś przyjmie”, „głos innych ludzi potrzebny”, „decyduje zgoda większości”, ograniczenia wartości nowej normy ze względu na to, że „dla mnie dobre, dla innych nie zawsze”, „nie dla każdego”.

miało jasno sprecyzowanego poglądu w tej kwestii i wstrzymało się od udzielenia odpowiedzi. Między 12 i 15 rokiem życia nie wystąpiły większe zmiany w świadomości N i W poza pewnym wzrostem liczby 15-letnich W, którzy są przekonani o pozytywnych skutkach modyfikacji norm, co może wynikać w ich wypadku z charakterystycznego dla tego okresu rozwojowego nieakceptowania dorosłych i ich norm.

Jak wykazały więc powyższe wyniki, liczba dzieci przekonanych o tym, że zmiana przez nich obowiązujących norm moralnych prowadzi do ich ulepszenia, zmniejsza się u N wraz z ich rozwojem, natomiast u W pozostaje bez zmian. Liczba dzieci uznających pogląd przeciwny do powyższego zmniejsza się nieco w obu grupach badanych w miarę ich rozwoju. Interesujący jest fakt, że od 12 roku życia pojawiły się wypowiedzi warunkowe. O ile jeszcze dzieci 8-letnie nie były zdolne formułować w ten sposób swych odpowiedzi, o tyle już w wieku 12 lat połowa N, którym zadawano to pytanie, oraz 1 dziecko W wyraziło swoją niepewność co do pozytywnych konsekwencji własnej aktywności normotwórczej. Częstotliwość tego rodzaju odpowiedzi utrzymuje się w wieku 15 lat i jest większa u N niż u W (N: 42,9%; W: 20,0%).

Świadomość charakteru skutków dokonywanych zmian w obowiązującym kodeksie moralnym oraz ograniczeń utrudniających ich przeprowadzenie będąc funkcją wieku (rozwija się po 8 roku życia i stabilizuje się ok. 12 roku życia) jest jednym ze wskaźników poziomu uspołecznienia dziecka (Terlecka 1972 s. 133). Powyższe wyniki wykazały, iż u N ustala się wcześniej niż u W i o większym natężeniu świadomość, że niezależnie od własnych intencji dziecka związanych z przeprowadzeniem zmian norm moralnych to, czy konsekwencje jego inicjatywy w tym zakresie będą pozytywne, zależy od wielu warunków podmiotowych (kto, wobec kogo) i przedmiotowych (okoliczności sytuacji, rodzaj reguły). Rozwój zdolności przewidywania następstw własnej działalności normotwórczej oraz dostrzegania złożoności sytuacji ustalania norm związany jest ze wzrostem wraz z wiekiem poziomu uspołecznienia dzieci, przy czym jego większe natężenie u N może wynikać z warunków wychowawczych, jakie stwarza życie na co dzień w grupie rówieśniczej i całokształt wpływów środowiska zakładowego. Poza tym pojawienie się ok. 12 roku życia wypowiedzi warunkowych związane jest zapewne również z rozwojem w tym okresie myślenia przyczynowo-skutkowego, początków myślenia hipotetycznego, dedukcyjnego oraz umiejętności przewidywania konsekwencji własnych działań i ujmowania zmiennych pośredniczących, jak i czynników, które wywierają wpływ na przebieg sytuacji moralnej. Większa częstotliwość wypowiedzi warunkowych u N wynikać może zarówno ze specyficznej sytuacji ślepoty, która sprzyja kształtowaniu się takich cech umysłowości, jak: zdolności do analizy, do wnikania w szcze-

góry konkretnej sytuacji i uwzględnienia wielu możliwych do zaistnienia warunków, które decydują o przebiegu i konsekwencjach działania, jak również z pewnych właściwości osobowościowych, pesymizmu i ostrożności w oczekiwaniu pozytywnych konsekwencji samodzielnie podjętych działań, nastawieniu na porażkę, na możliwość zaistnienia przeszkód utrudniających lub uniemożliwiających zdobycie sukcesu (por. np. Jerwis 1959; Zahran 1965), jak okazało się również w dziedzinie działalności normotwórczej.

G. Kiedy nowe normy można uznać za lepsze od tych, które były przedtem?

W odpowiedzi na to pytanie badane dzieci miały podać, jakie warunki muszą być spełnione, aby wprowadzone zmiany w obowiązujących normach moralnych można było uznać za pozytywne. Na podstawie analizy treściowej otrzymanych odpowiedzi utworzono następujące ich kategorie:

1. Konsekwencje zmian muszą być
 - a) moralnie dobre, np. N: „kiedy okaże się dobrym”, „kiedy zmieni człowieka na lepsze, to będzie dobre”; W: „kiedy ludzie by się lepiej zachowywali”, „po poprawie ludzi”
 - b) praktyczne i użyteczne, np. N: „jeśli będzie pożytek”, „gdyby były rezultaty, korzyści”; W: „będą lepsze warunki, będzie się lepiej żyło”, „kiedy to ludzie wykorzystają”
 - c) odroczone, widoczne w przyszłości, np. N: „za kilka lat”; W: „kiedy się nauczą”.
2. Zgoda grupy społecznej, np. N: „jak wymyśli określony sztab ludzi”, „gdyby się uchwaliło przez innych”; W: „kiedy to społeczeństwo zaprobuje”, „gdy inni przyjmują, to ją potwierdzają”.
3. Przemyślenie i wypróbowanie w praktyce, np. N: „gdybym to wprowadził w życie i przekonał się”; W: „kiedy bym to udoskonaliła”, „trzeba myśleć, jak wszystko zrobić”.
4. Normy nie zmieniają się na lepsze.
5. Brak odpowiedzi.

Wyciągając wnioski z analizy odpowiedzi dzieci na powyższe pytanie, należy zachować ostrożność, gdyż było ono zadawane tylko tym dzieciom, które stwierdziły, że same mogą dokonywać zmian w obowiązujących normach moralnych i w wyniku tej modyfikacji będą one ulepszone. Stąd grupy dzieci N i W są nieliczne i nierówne względem siebie na poszczególnych szczeblach wieku (tab. 12).

Tab. 12. Wskaźniki procentowe wypowiedzi dzieci N i W określających warunki uznania zmiany norm moralnych za pozytywne

Wiek	NIEWIDOMI							
	Kategoria odpowiedzi							Suma %
	1			2	3	4	5	
	a	b	c					
8 lat	—	—	—	—	—	50,0	50,0	100
12 lat	8,3	—	16,7	33,3	—	8,4	33,3	100
	25,0							
15 lat	5,9	35,3	5,9	23,5	23,5	—	5,9	100
	47,1							
WIDZĄCY								
8 lat	25,0	—	12,5	—	37,5	12,5	12,5	100
	37,5							
12 lat	33,3	50,0	—	—	16,7	—	—	100
	83,3							
15 lat	20,0	6,7	—	33,3	20,0	12,5	6,7	100
	23,7							

Jak wykazują dane z tab. 12, 8-letni N mieli duże trudności w określeniu warunków takiej zmiany norm, która zapewniłaby ich udoskonalenie. Dzieci te albo wstrzymywały się od udzielenia odpowiedzi, albo wycofywały się z wcześniejszego stwierdzenia, że zmodyfikowane przez nie reguły będą lepsze od tych, które były przedtem. Potwierdza to jeszcze bardziej wcześniej wysunięty wniosek, iż N przypisują sobie znacznie mniej niż dzieci W swobody w dokonywaniu zmian obowiązujących ich nakazów i zakazów. Dzieci W w tym wieku wskazywały na konieczność własnej dojrzałości, rozsądku i uwzględnienia dobra innych przy wprowadzaniu tego typu zmian.

W wieku 12 lat zaznaczyły się również różnice między N i W — N udzielali już zróżnicowanych odpowiedzi, choć zdarzał się jeszcze ich brak. 12-letni N twierdzili, iż normy będą lepsze przede wszystkim wtedy, gdy inni je przyjmą i będą z nich zadowoleni. O udoskonaleniu norm świadczy więc ich akceptacja przez większość członków społeczności, w której mają obowiązywać. Myśl taka nie została zwerbalizowana przez żadne dziecko W w tym wieku. 12-letni W wskazywali raczej na pragmatyczne konsekwencje zmiany norm moralnych, dzięki którym będzie ją można pozytywnie ocenić, tzn. na korzyści praktyczne (50%), zwięks-

szenie dobra moralnego (33,3%) oraz możliwość potwierdzenia słuszności tych norm w życiu (16,7%). Natomiast między 12 i 15 rokiem życia wystąpiły duże zmiany w badanym zakresie świadomości moralnej N, których sądy wzbogaciły się przez wskazywanie na wartość praktyki, jako sprawdzianu udoskonalenia norm (8 i 12 lat — kat. 1b i 3 brak %, 15 lat: kat. 1b — 35,3%, kat. 3 — 23,5%). Dzieci W zaś w tym wieku zaczynają dostrzegać czynnik społeczny — zgodę większości, jako warunek uznania nowych reguł za lepsze od tych, które były przedtem (kat. 2: 8 i 12 lat — brak %, 15 lat — 33,3%).

Przeprowadzone analizy pozwalają więc stwierdzić, że świadomość warunków zapewniających pozytywne efekty zmian istniejących nakazów i zakazów moralnych zmienia się bardziej dynamicznie u N niż u W. Jest to spowodowane tym, że 8-letnie dzieci N miały większe niż W trudności w zwerbalizowaniu postawionego im problemu. Większość badanych przyznawała, iż normy moralne są niezienne, a ci, którzy opowiedzieli się za ich zmiennością, nie potrafili często określić pozytywnych konsekwencji zmian oraz czynników, które warunkują ich osiągnięcie. Trudności te mogą wynikać ze specyfiki życia zakładowego — zmniejszonej możliwości współdecydowania w zakresie obowiązków i praw oraz ograniczeń samodzielności w modyfikowaniu zastanych norm postępowania. Skutkiem życia zespołowego jest wcześniejsze uświadamianie sobie przez N umowy społecznej jako okoliczności zapewniającej efektywność dokonywania zmian obowiązujących norm moralnych. Około 12 roku życia dzieci N twierdzą, iż aby nowe normy mogły być uznane za lepsze, muszą być zaakceptowane przez innych, W zaś utrzymują, że muszą być korzystne i praktyczne w życiu. Dopiero ok. 15 roku życia, dostrzegając sensowność praktyki (N), jak i wartość aprobaty społecznej (W), obie grupy badanych uzupełniają swoje przekonania i stwierdzają, że nie wystarczy, by zmodyfikowane normy były użyteczne i zaakceptowane, warunkiem bowiem przyjęcia norm przez innych jest możliwość weryfikacji ich sensowności w życiu.

VI. DYSKUSJA WYNIKÓW BADAŃ

Interpretacja uzyskanych wyników badań nad problematyką pochodzenia, czasu trwania i możliwości modyfikacji norm będzie zmierzała do wyjaśnienia, jak odmienne warunki rozwojowo-wychowawcze obu grup dzieci dostarczają odmiennego doświadczenia, które doprowadziło do różnicy w formułowanych sądach moralnych. Dane empiryczne będą stanowiły podstawę do próby skonstruowania ogólniejszej koncepcji teo-

retycznej odnoszącej się do specyfiki rozwoju świadomości moralnej dzieci niewidomych i widzących.

Uogólniając otrzymane uzasadnienia młodszych dzieci N i W (8- i 12-letnich), można stwierdzić, że w zakresie świadomości tego, kto może dokonywać modyfikacji obowiązujących norm moralnych, reprezentują one głównie poziom moralności autorytetu (4. stadium według Kohlberga — 1971), natomiast w wieku 15 lat nadal ok. połowy N i W pozostaje na tym poziomie rozwoju świadomości, jednocześnie zaś część badanych N reprezentuje już poziom „moralności umowy społecznej” (5. stadium), a 30% W dopuszcza możliwość własnej aktywności normotwórczej człowieka (prawdopodobnie 6. stadium: „świadomość indywidualnych zasad”). Niezależnie jednak od tego, że część 15-latków N i W odmiennie ujmuje podmiot normotwórczy, osiągają one w tym wieku życia 5. stadium rozwoju poznawczo-moralnego (moralność umowy społecznej i demokratycznie uznanych praw) w zakresie formułowania warunków tej zmienności i czynników, które decydują o jej powodzeniu. Modyfikacja norm, zdaniem połowy 15-latków, jest bowiem dopuszczalna i daje pozytywne rezultaty, jeśli przyniesie szeroko rozumianą korzyść ogółowi społeczeństwa i ono tę zmianę zaakceptuje. Świadomość, iż wprowadzenie zmian wynika z konieczności dostosowania ich formy i treści do zmiennych warunków życia, wzrasta wraz z wiekiem dzieci i wzrost ten jest bardziej nasilony w grupie N, którzy bardziej zwracają uwagę w formułowaniu uzasadnień na to, jako przyczynę modyfikacji, niż — jak to czynią W — na pozytywne konsekwencje zmian.

Uzyskane wyniki badań uzupełniają i modyfikują stwierdzenia Piageta (1967). Zdaniem tego autora autonomia w zakresie świadomości moralnej wyraża się w tym, że dziecko przestaje traktować reguły jako wieczne i niezienne, natomiast akceptuje modyfikację reguł, o ile jest ona przeprowadzana w sposób demokratyczny i sankcjonowana zgodą ogółu. Należy jednak wskazać na ograniczenia tego rezultatu piagetowskich badań, gdyż obejmowały one jedynie reguły gry, a więc reguły zabaw dziecięcych. Natomiast w obecnych badaniach indagowano dzieci o czas powstania i pochodzenie w ogóle jakichkolwiek nakazów i zakazów normujących współżycie między ludźmi. W tym wypadku dało się stwierdzić, że niezależnie od wieku zdecydowana większość badanych sądziła, iż normy powstały dawno, a u dzieci N przekonanie to wykazuje nawet tendencję wzrostową wraz z wiekiem, co dało w efekcie wynik dość zaskakujący: 80% W i 100% N lokalizuje powstanie norm w bardzo dalekiej przeszłości. Według Piageta wieczność i niezmienność norm jest ściśle ze sobą w świadomości dzieci zespolona i w miarę wzrostu wieku zwiększała się liczba dzieci uznających nieodległe w czasie pochodzenie norm oraz ich zmienność. Natomiast na podstawie wyników obecnych

badania, jeśli przyjąć, że nawet niedawne, z obiektywnego punktu widzenia, określenia czasu przez dzieci (np. „gdy mama była mała”, „po II wojnie światowej”) oznaczają w ich świadomości czas bardzo odległy, wtedy można stwierdzić, iż niezależnie od wieku czas powstania norm lokalizowany jest przez dzieci w zamierzchłej przeszłości, a w miarę nabywania przez nie umiejętności werbalizowania określeń czasowych dla historyczno-społecznych zdarzeń jest on precyzowany i wiązany z momentem powstania życia człowieka na ziemi. Normy moralne stanowiłyby więc, zdaniem N i W, stały komponent ludzkiej egzystencji, niezbędny element składowy życia społecznego. Jednak stałość norm w świadomości nie wszystkich dzieci oznacza ich niezmiennność, a nawet w miarę rozwoju zdają się one różnicować między wiecznością norm i ich niezmiennością, tzn. im dzieci starsze, tym częściej uznają, że normy są wieczne, bo towarzyszą ludziom od początku ich życia na ziemi, lecz jednocześnie w swej konkretnej formie były one — zdaniem połowy badanych dzieci — możliwe do modyfikacji, a więc zmienne. Rezultat ten uzupełniałby więc wyniki badań Piageta o ważne stwierdzenie: w miarę rozwoju dziecka normy moralne stają się w jego świadomości koniecznym elementem konstytuującym bytowość człowieka, zwłaszcza w jej aspekcie społecznym. Jednocześnie ich szczegółowa egzemplifikacja może być, zdaniem coraz większej liczby dzieci, zmienna.

Należy jednak podkreślić, że obecne badania nie potwierdziły tezy Piageta, iż wiek 10-11 lat jest okresem życia, w którym pojawia się nowy typ świadomości reguł, polegający z jednej strony na ustąpieniu gerontokracji i uznawania reguł za święte i nietykalne, a z drugiej strony na przyjęciu demokracji, jako racji bytu praw i norm, oraz na zaakceptowaniu możliwości ich zmiany (Piaget 1967 s. 60). W naszych badaniach bowiem nawet nieco mniej niż połowa N i W 15-latków (ponad 40%) uważa, że obowiązujące nakazy i zakazy są niezienne. Oznaczałoby to, że poczucie autonomii jest wcześniej osiągnięte w zakresie reguł gry niż w dziedzinie norm moralnych, a tym samym, iż z wyników badań nad świadomością prawideł zabaw dziecięcych nie można bezpośrednio wnioskować o świadomości norm obowiązujących w świecie dzieci i dorosłych. W miarę rozwoju dziecko zaczyna odróżniać krótkoczasowy charakter oraz umowną formę reguł gry od konieczności stałego obowiązywania w życiu społecznym pewnych niezmiennych ogólnych zasad moralnych zapewniających przetrwanie życia człowieka i przyrody. Powinności moralne nie są bowiem jak reguły określające przebieg zabaw „wolnym dekretem samej świadomości dziecka” (por. Piaget 1967 s. 59-60) i nawet jeśli ich forma była przez jakiś autorytet czy wolę ludu modyfikowana w procesie historycznego rozwoju, to dziecku nie jest dane poczuć się ich prawodawcą ani decydem tej demokratycznej procedury. Może

właśnie dlatego, że dziecko nie formułuje ani nie ma prawa zmieniać nakładanych na siebie obowiązków, poczucie autonomii moralnej nabywane jest później niż poczucie autonomii w zakresie reguł gry, której powstanie następuje dzięki współdziałaniu dzieci w zabawach, w czasie których dziecko poznaje możliwość modyfikacji prawideł regulujących ich przebieg, a tym samym uzmysławia sobie, iż istnieją one od niedawna i pochodzą od samych dzieci (por. Piaget 1967 s. 54). Natomiast poczucie autonomii moralnej osiągnie dziecko dopiero wtedy, gdy „wyrośnie” z sytuacji dziecka i znajdzie się w układzie partnerskim z innymi dorosłymi, co pozwoli mu przewyciężyć jednostronny szacunek, jakim obdarza zarówno dorosłych, jak i system powinności, w który go na zasadzie posłuszeństwa wdrażano. Jednocześnie dzięki wzajemnemu zaufaniu, współdziałaniu i poczuciu równości z innymi pozwoli mu to przyjąć za swoje normy grupy, do której należy. Autonomia moralna wymaga więc zinterioryzowania, indywidualnym i społecznym aktem woli, zaakceptowanych norm, których racją ustanowienia była ich sensowność, racjonalność oraz użyteczność dla ogółu.

Uzyskane wyniki świadczą więc o stosunkowo późnym osiąganiu przez badane dzieci dojrzałości moralnej, której jednym ze wskaźników jest tzw. nastawienie wewnętrzne (Aronfreed 1968 — cyt. za: Gołąb 1976 s. 244-245), przejawiające się m.in. w ocenie norm nie jako nie dających się zmienić przepisów narzuconych przez dorosłych, lecz jako możliwych do modyfikacji reguł wzajemnego współżycia. Uwewnętrznienie się ocen moralnych m. in. odnośnie do faktu zmienności norm jest — jak wykazały te badania — funkcją wieku i związanego z tym wyższego poziomu umysłowego oraz właściwości procesu wychowawczego i specyfiki środowiska, w którym dziecko przebywa.

Proces wrastania dziecka w społeczeństwo ludzi dorosłych i zdobywania autonomii moralnej napotyka większe przeszkody u dzieci N niż W, gdyż dorastającemu N trudniej uważać siebie za osobę równą dorosłym i oceniać łączące go stosunki z nimi na zasadzie równości oraz wzajemności. Trudniej też wyzwolić się ze stanu podporządkowania dorosłym i wysuwać nieograniczone możliwości przekształceń istniejącego świata (por. Inhelder, Piaget 1970 s. 361). Dorastający N ma nie tylko do pokonania poczucie dziecinności i zdobycie przekonania, iż może być partnerem dorosłego, lecz przede wszystkim ma do przewyciężenia odkryte i niezmiernie silne w tym okresie życia poczucie „inności”, aby mógł się poczuć równy widzącym. Struktury poznawcze N są więc nastawione głównie na asymilację oraz szukanie możliwości moralnego i intelektualnego włączania się w świat ludzi widzających. Głównym marzeniem nastolatka N jest „być takim, jak widzący”, zaś W — „być takim, jak dorosły”. Stąd nieco inna może być treść tworzonych przez

obie grupy młodzieży ideałów i planów życiowych oraz uzyskiwanej w środowisku roli społecznej, a właśnie ta odgrywana rola oraz program życia, projekty zmian, ideały i system wartości są główną siłą napędową osobowości. Fakt, iż wiek dorastania jest dla N głównie wiekiem wrastania w świat ludzi widzących, zaś dla W — w świat dorosłych, tworzy odmienną sytuację kształtowania się osobowości obu grup młodzieży. Może między innymi dlatego, że dla osiągnięcia autonomii moralnej niezbędne jest uzyskanie poczucia równości z dorosłymi, tworzenie się tej autonomii jest u N opóźnione (por. Inhelder, Piaget 1970 s. 373). Tym bardziej że N ma ciągle okazję do porównywania siebie, i to na własną niekorzyść, z W, z którymi obcuje, i w wyniku tego rodzi się poczucie mniejszej wartości, niedoskonałości, co pociąga za sobą obniżone aspiracje w dziedzinie normotwórczej (por. Zazzo 1972 s. 241, 245, 246) oraz subiektywne przekonanie, iż uprawnienia do zmiany norm wymagają większej dojrzałości, kompetencji i wyższego poziomu statusu społecznego niż ten, który mu przysługuje.

Mniejsze u dzieci N niż W poczucie swobody w zakresie możliwości dokonywania przez nich modyfikacji w obowiązujących nakazach i zakazach może również wynikać z innej, psychologicznej konsekwencji ślepoty, wyrażającej się dążnością do zapewnienia sobie stałych warunków życia. Na skutek zmysłowego ograniczenia w kontaktach społecznych utrudniony jest bowiem dopływ informacji o zmieniającej się rzeczywistości, a tym samym przystosowanie się do zmieniających się wymagań i norm. Im dzieci N są młodsze, tym mniejsza jest ich plastyczność w przyjmowaniu informacji i reorganizacji pola struktur poznawczych, tym częściej uważają, że norm zmieniać nie można. To absolutyzowanie normy i postawa konserwatyzmu, utrzymujące się u dużej liczby dzieci N również w późniejszych latach (zwłaszcza wobec własnej aktywności normotwórczej) są wyrazem szukania psychicznego oparcia w stałości zasad, zapewnienia sobie poczucia bezpieczeństwa w kontaktach społecznych i niwelowania potencjalnych sytuacji stresogennych.

Oprócz psychologicznych konsekwencji ślepoty przyczyną mniejszej autonomii moralnej u N niż W może być zapewne również obiektywna sytuacja rozwojowo-wychowawcza związana z pobytem dziecka w zakładzie. Dzieci W wychowują się w bardziej partnerskich stosunkach niż N, gdyż w rodzinie dziecko stopniowo uczy się współdecydować i doradzać, przez co odczuwa w różnych codziennych sytuacjach, że jego zdanie się liczy i pewne normy współżycia, zwyczaje rodziny czy nawet zachowania innych domowników mogą ulec zmianie m.in. wskutek inicjatywy dziecka w tym zakresie. Natomiast dzieci N wychowywane w ramach uświęconego tradycją i mocą autorytetu dorosłych regulaminu mają większe niż W poczucie niezmienności praw i norm moralnych

i związaną z tym mniejszą świadomość możliwości samodzielnej modyfikacji obowiązujących ich nakazów i zakazów moralnych. Życie instytucjonalne ogranicza samodzielność i swobodę dziecka w ustalaniu treści i zakresu własnej aktywności. Brak doświadczeń dziecka N w podejmowaniu inicjatywy formułowania obowiązujących je nakazów i zakazów prowadzi z jednej strony do ukształtowania się ostrożnego, aby nie powiedzieć asekuranckiego, stylu myślenia, związanego z lękiem przed frustracją, która mogłaby nastąpić w wypadku spodziewanego niepowodzenia wyników samodzielnej aktywności normotwórczej, z drugiej strony zaś prowadzi do tego, że autonomia działania moralnego nie jest na tyle wartością, by mobilizowała do podjęcia starań celem jej osiągnięcia — poziom aspiracji w tym zakresie, a tym samym jego funkcja motywująca zostają zaniżone. Wartość własnej samodzielności w kodyfikowaniu norm jest zbyt mała, aby pomimo niskiego subiektywnego prawdopodobieństwa osiągnięcia sukcesu sformułować pozytywne oczekiwania wobec tej kodyfikacji.

Należy również wskazać na jeszcze jedną zasadną interpretację wypowiedzi dzieci N, stwierdzających niemożliwość modyfikacji norm postępowania. Być może u niektórych dzieci tego rodzaju sąd moralny świadczy nie o braku autonomii moralnej, lecz wręcz przeciwnie o dojrzałości struktur poznawczo-moralnych. Dzieci te bowiem indagowane o obowiązujące je nakazy i zakazy, częściej niż W formułowały je w postaci bardzo ogólnych zasad postępowania (np. „być dobrym”, „spełniać swoje obowiązki”). Uznawanie zmienności norm wskazuje na autonomię moralną jedynie w odniesieniu do tzw. norm konwencyjnych, a więc względnie szczegółowych dyrektyw postępowania (por. Gołąb 1973 s. 127-128) i takie częściej miały na uwadze dzieci W niż N, które natomiast, jak można wnioskować z ich wcześniejszych odpowiedzi, częściej niż W rozważały możliwość modyfikacji najogólniejszych zasad moralnych i w stosunku do nich formułowały sąd o niedopuszczalności ich zmian. Tak więc w odniesieniu do tej części dzieci N można przyjąć, że przewyższają one swoich rówieśników W w rozwoju moralnym, gdyż nie tylko potrafią zwerbalizować najogólniejsze powinności moralne, ale również mają świadomość bezwzględnej konieczności ich obowiązywania.

Charakterystycznymi cechami struktur poznawczych jest ich złożoność, abstrakcyjność, otwartość i plastyczność (Kozielecki 1976 s. 201-203). O złożoności struktur poznawczych dzieci N świadczy umiejętność uwzględniania różnych czynników, które mają decydować zarówno o samym fakcie zmienności norm, jak i o tym, kto może je zmieniać i jakie będą konsekwencje tych zmian. Dzieci N mają większą niż W zdolność

brania pod uwagę przy ocenie zmienności norm różnych jej uwarunkowań. Tak więc w tym aspekcie złożoność struktur poznawczych u dzieci N jest większa niż u dzieci W. Natomiast struktury poznawcze dzieci W są bardziej złożone pod względem badanego zakresu wiedzy moralnej, posiadają one bowiem bogatszy zasób informacji o możliwościach modyfikacji norm. W grupie dzieci N częściej niż u W zdarzały się braki w wypowiedziach, tzn. częściej niż W potrafili oni uzasadnić formułowane przez siebie sądy odnośnie do faktu zmienności norm, jak też mieli większe niż W trudności w określeniu, kto może tych zmian dokonać i jakie muszą być spełnione warunki, aby nowe normy można było uznać za lepsze od tych, które obowiązywały poprzednio. Brak odpowiedzi może być różnie interpretowany. U młodszych dzieci świadczy raczej o braku właściwych informacji odnośnie do rzeczywistości społeczno-moralnej. U części dzieci starszych zaś może wskazywać albo na pewną nieumiejętność korzystania z posiadanej wiedzy i operowania nią w nowej sytuacji intelektualnej, jaką zainicjowało wymaganie badającego, aby dziecko uzasadniło swoje stanowisko w danej kwestii, albo na powściąg myślowy, a więc zdolność wstrzymania się z wydaniem sądu do czasu zebrania informacji, które by potwierdzały jego słuszność. U niektórych dzieci częsty brak dostatecznych informacji wzrokowych mógł sprzyjać wyrobieniu się oporu, jako cechy osobowości uczynnijacej się w sytuacji, gdy dziecko obawia się, że nie sformułuje odpowiedzi na miarę oczekiwań badającego i swoją wersję wypowiedzi zniekształci to, co wie i odczuwa, a czego nie potrafi właściwie zwerbalizować. U większości dzieci N utrzymujący się brak odpowiedzi wynika prawdopodobnie jednak nie z braku plastyczności umysłu czy oporu osobowościowego, lecz z braku wiedzy odnośnie do możliwości dokonywania zmian w obowiązujących normach postępowania. O tym, iż jest to raczej brak informacyjny, świadczy formułowanie pesymistycznych przekonań co do możliwości dokonywania zmian przez siebie samego, jak i pesymistycznych oczekiwań co do pozytywnych rezultatów własnych przedsięwzięć w tym zakresie. Zgodnie bowiem z twierdzeniami psychologii poznawczej, im uboższa jest wiedza o jakimś zjawisku, tym bardziej przyjmuje się je jako mało prawdopodobne (por. Kozielecki 1969 s. 210). Tak więc złożoność struktur poznawczych dziedziny moralnej wyraża się u dzieci W bogatszym niż u N zasobem wiedzy, u dzieci N natomiast większą zdolnością do ujmowania złożoności sytuacji moralnej i licznych uwarunkowań ingerencji człowieka w funkcjonowanie norm. Świadczyłby o tym częściej spotykany u N niż W warunkowy typ wypowiedzi. Wskazuje on zarówno na dążenie do precyzji i ostrożność w wyrażaniu myśli, jak też na większą u N umiejętność uwzględniania różnych punktów wi-

dzenia, ujmowania wielorakości perspektyw, a to jest jednym z wyrazów obiektywnej postawy dziecka wobec rzeczywistości społecznej, „obiektywność zakłada natomiast decentrację, czyli stałe przetwarzanie perspektyw”, a więc „zarazem zróżnicowanie i koordynację punktów widzenia” (Inhelder, Piaget 1970 s. 368).

Źródłem decentracji moralnej i intelektualnej jest życie społeczne, a zwłaszcza udział dorastających w życiu grupy rówieśniczej (w tym relacje między dziećmi typu: „wzięcie się za czuby” oraz zderzenie własnego i cudzego punktu widzenia).

Dorastający N, który poprzez fakt życia w grupie ma ciągle możliwość konfrontacji i odkrywania kruchości własnych idei, pomysłów i planów, wykrywa wcześniej niż W różnicę między realnym światem społecznym a myślowo wysuwanymi możliwościami działań. To zderzenie własnych idei, marzeń i pragnień dotyczących przyszłych przekształceń świata z opinią rówieśników, których zdanie liczy się szczególnie w tym okresie życia, prowadzi do powrotu ku rzeczywistości, do szybszego zobiektywizowania myśli. Wcześniejszej decentracji egocentryzmu myślenia, właściwego wszystkim dorastającym, a charakteryzującego się dążeniem do przystosowania sobie środowiska i nieodróżniania własnego punktu widzenia od interesów i pragnień społeczności, do której chce należeć i którą pragnie zreformować, mogą również sprzyjać psychospołeczne konsekwencje ślepoty — N nie czuje się bowiem w takim stopniu jak W powołany do działalności reformatorskiej, do wypełnienia jakiejś ważnej, przełomowej dla historii misji, do wprowadzenia w życie wykrytej przez siebie „idei”.

Również wcześniejsze u N niż u W nastawienie na przygotowanie się do podjęcia pracy zawodowej może przyspieszyć decentrację egocentryzmu myślenia, gdyż „myślenie zagrożone formalizmem zostaje ściśle związane z rzeczywistością” (por. Inhelder, Piaget 1970 s. 369). Tak więc z jednej strony u dzieci N wskutek ciągłej aktywizacji procesów poznawczych celem kompensacji deficytu informacyjnego oraz dużej stymulacji społecznej, ze strony rówieśników, szybciej może dochodzić do wytworzenia obiektywnej postawy wobec rzeczywistości, z drugiej strony jednak pomimo tych podstaw intelektualnych u niektórych dzieci mogą wystąpić utrudnienia w kształtowaniu się autonomicznej świadomości normotwórczej — świadomości bycia podmiotem moralnym, wynikające z omówionych powyżej psychologicznych i społecznych konsekwencji braku wzroku i życia dziecka w zakładzie. Dlaczego dotyczy to tylko niektórych dzieci N, pozostaje nadal problemem otwartym.

Co do otwartości struktur poznawczych da się stwierdzić, że małe dzieci N mają bardziej niż ich W rówieśnicy zamknięty system tych

struktur¹⁰, lecz pod wpływem zmienionych warunków wychowawczych związanych z podjęciem nauki w szkole rozwija się plastyczność umysłu dziecka N i kanał przepływu informacji między nim i środowiskiem zostaje odblokowany. W obu grupach dzieci otwartość struktur poznawczych w dziedzinie moralnej rozwija się wraz z wiekiem, lecz o ile u dzieci W treść świadomości moralnej zmienia się w sposób harmonijny w miarę poznawania rzeczywistości społeczno-moralnej, o tyle u dzieci N zmiany występują skokowo, między 8 i 12 rokiem życia (por. Peel 1960), a więc po umieszczeniu dziecka w nowym środowisku wychowawczym. Potwierdza to tezę, że informacja ze środowiska społecznego jest najistotniejszym determinantem zachowania człowieka¹¹. Przejście przez dziecko N ok. 7 roku życia do nowego środowiska rozwojowo-wychowawczego, jakim jest zakład, wprowadza zmianę w tym, z czym i z kim dziecko się styka i wchodzi w interakcje, a więc w treści tego, co jest przez nie percepowane, spostrzegane, rozumiane, upragnione czy unikane, o czym myśli, co jest nabywane jako wiedza itd. (por. Bronfenbrenner 1979 s. 9). Zmiana treści i zakresu sterowania zewnętrznego wyznaczona odmiennym niż w rodzinie układem materialnym i osobowym oraz regułami funkcjonowania obowiązującymi w nowym, zakładowym środowisku prowadzi do przeobrażeń w sterowaniu wewnętrznym, tzn. w systemie wewnętrznej regulacji, dotyczącej m. in. dziedziny moralnej, co wyraża się przyspieszeniem między 8 i 12 rokiem życia rozwoju świadomości moralnej dziecka N. Zmiana ta prowadzi również do kształtowania się nowych pod względem rodzaju i treści sposobów zachowania, nowych form aktywności, nowego sposobu życia, a więc wpływa zapewne jednocześnie na kształtowanie się innych właściwości dziecka niewidomego.

BIBLIOGRAFIA

- Allinsmith W.: The Learning of Moral Standards. W: Inner Conflict and Defense. Eds D. R. Miller, G. E. Swanson. New York 1960 s. 141-176.
Aronfreed J.: Conduct and Conscience: The Socialization of Internalized Control over Behavior. New York 1968.
Aronfreed J.: Some Problems for a Theory of the Acquisition of Conscience.

¹⁰ Świadczy o tym mniejsza niż u W częstotliwość wypowiedzi zgodnych z trendem rozwojowym, tzn. charakterystycznych dla dzieci starszych, np. niższa u 8-latków N niż W świadomość zmienności norm.

¹¹ Rolę środowiska akcentuje szczególnie psychologia ekologiczna, która zwraca uwagę na to, jak bardzo istotne dla rozwoju jednostki są tzw. przejścia ekologiczne (*ecological transitions*), tzn. zmiany środowiska, zmiany pełnionej roli albo otoczenia (Bronfenbrenner 1979 s. 6). To przejście powoduje zmianę w całym systemie powiązań, splocie funkcjonalnych zależności, charakterystycznych dla różnych struktur środowiska, w skład których człowiek wchodzi (Babska 1961).

- W: Moral Education: Interdisciplinary Approaches. Eds C. M. Beck, B. S. Crittenden, E. V. Sullivan. Toronto 1971 s. 183-199.
- Babska Z.: Z badań psychologii ekologicznej w Stanach Zjednoczonych. „Psychologia Wychowawcza” 18:1961 nr 4 s. 399-408.
- Bandura A.: Social Learning Theory. New York 1971.
- Berkowitz L.: Development of Motives and Values in the Child. New York 1964.
- Berndt T. J., Berndt E. G.: Children's Use of Motives and Intentionality in Person Perception and Moral Judgment. „Child Development” 46:1975 No 4 904-912.
- Bronfenbrenner U.: The Ecology of Human Development (Experiments by Nature and Design). Cambridge 1979.
- Brown R.: Social Psychology. New York 1965.
- Dickstein E. B.: Biological and Cognitive Bases of Moral Functioning. „Human Development” 22:1979 s. 37-59.
- Dienstbier R. A., Hillman D., Lehnhoff J.: An Emotion-Attribution Approach to Moral Behavior: Interfacing Cognitive and Avoidance Theories of Moral Development. „Psychological Review” 82:1975 No 4 s. 299-315.
- Epstein R.: The Development of Children's Conceptions of Rules in the Years Four to Eight. Unpubl. senior paper. Univ. of Chicago 1965.
- Erikson E. H.: Childhood and Society. New York 1963.
- Eysenck H. J.: The Biology of Morality. W: Moral Development and Behavior. Theory, Research and Social Issues. Ed. T. Lickona. New York s. 108-123.
- Gilligan J.: Beyond Morality. Psychoanalytic Reflections on Shame, Guilt, Love. Tamże s. 144-158.
- Golań A.: Problemy psychologii moralności. W: Etyka. Pod red. H. Jankowskiego. Warszawa 1973 s. 121-177.
- Golań A.: Normy moralne a gotowość do udzielenia pomocy innym. W: Osobowość a społeczne zachowanie się ludzi. Pod red. J. Reykowskiego. Warszawa 1976 s. 235-291.
- Hoffman M. L.: Moral Development. W: Carmichael's Manual of Child Psychology. Ed. P. H. Mussen. Vol. 2. 3rd ed. New York 1970 s. 261-359.
- Inhelder B., Piaget J.: Od logiki dziecka do logiki młodzieży. Warszawa 1970.
- Jerwis F. M.: A Comparison of Self-Concepts of Blind and Sighted Children. W: Guidance Programs for Blind Children. Ed. C. J. Davis. Watertown, Mass. Perkins Publication No 20 1959.
- Klimasiński K.: Rola wyobrażeń przestrzennych w rozwoju myślenia dzieci niewidomych. Wrocław 1977.
- Kohlberg L.: The Development of Modes of Moral Thinking and Choice in the Years Ten to Sixteen. Unpubl. doct. diss. Univ. of Chicago 1958.
- Kohlberg L.: Stages of Moral Development as a Basis for Moral Education. W: Moral Education: Interdisciplinary Approaches. Eds C. M. Beck, B. S. Crittenden. Toronto 1971 s. 23-92.
- Kozielecki J.: Psychologia procesów przeddecyzyjnych (badania eksperymentalne). Warszawa 1969.
- Kozielecki J.: Koncepcje psychologiczne człowieka. Warszawa 1976.
- Kuhmerker L.: Social Interaction and the Development of a Sense of Right and Wrong in Young Children. „Journal of Moral Education” 5:1976 No 3 s. 257-264.

- Lickona T.: Research on Piaget's Theory of Moral Development. W: *Moral Development and Behavior* s. 219-240.
- Maccoby E. E.: The Development of Moral Values and Behavior in Childhood. W: *Socialization and Society*. Ed. J. A. Clauson. Boston 1968 s. 227-269.
- Maier H.: *Three Theories of Child Development*. New York 1965.
- Mischel W., Mischel H. N.: Cognitive Social-Learning Approach to Morality and Self Regulation. W: *Moral Development and Behavior* s. 84-107.
- Peel E. A.: *The Pupils Thinking*. London 1960.
- Piaget J.: *The Moral Judgment of the Child*. London 1932 (tłum. pol.: *Rozwój ocen moralnych dziecka*. Warszawa 1967).
- Przetacznikowa M.: *Podstawy rozwoju psychicznego dzieci i młodzieży*. Warszawa 1973.
- Rest J. R.: Major Concepts in Moral Judgment Development. Unpubl. manuscript. Univ. of Minnesota 1974.
- Rest J. R.: New Approaches in the Assessment of Moral Judgment. W: *Moral Development and Behavior* s. 198-218.
- Sears R. R., Maccoby E. E., Levin H.: *Patterns of Child Rearing*. Evanston 1957.
- Sears R. R., Rau L., Alpert R.: *Identification and Child Rearing*. Stanford 1965.
- Selman R. L.: Social-Cognitive Understanding. A Guide to Educational and Clinical Practice. W: *Moral Development and Behavior* s. 299-316.
- Sękowska Z.: *Kształcenie dzieci niewidomych*. Warszawa 1974.
- Simpson E. L.: A Holistic Approach to Moral Development and Behavior. W: *Moral Development and Behavior* s. 159-170.
- Terlecka W.: Niektóre aspekty uspołecznienia dzieci. „Biuletyn Towarzystwa Wolnej Wszechnicy Polskiej” 12:1972 nr 2: Człowiek w pracy i w osiedlu.
- Turiel E.: Developmental Processes in the Child's Moral Thinking. W: *New Directions in Developmental Psychology*. Eds P. Mussen, J. Langer, M. Convington. New York 1969 s. 92-133.
- Wilson R. W.: Some Comments on Stage Theories of Moral Development. „Journal of Moral Education” 5:1976 No 3 s. 241-248.
- Wilson R. W.: A New Direction for the Study of Moral Behavior. Tamże 7:1978 No 2 s. 122-131.
- Yarrow M. R., Campbell J. D., Burton R. V.: *Child Rearing. An Inquiry into Research and Methods*. San Francisco 1968.
- Zahran H. A.: A Study of Personality Differences between Blind and Sighted Children. „British Journal of Educational Psychology” 35:1965 s. 329-338.
- Zazzo B.: *Oblicza młodości. Psychologia różnicowa wieku dorastania*. Warszawa 1972.

THE ORIGIN AND CHANGEABILITY OF MORAL NORMS
IN THE CONSCIOUSNESS OF BLIND CHILDREN
AND CHILDREN WITH SIGHT

Summary

The author discusses the results of the study made on 103 blind children and 97 children with sight, aged 8, 12, and 15, in the light of the cognitive theory. The children were interrogated with the questionnaire constructed by the author,

which contained 3 problems: 1. the origin of moral norms in the individual consciousness of the child (Where does he know from what is good or wrong?) and in the social consciousness (What is the source of people's knowledge of good and wrong?); 2. the time of the existence of moral norms (Since when is it so that people are obliged to do certain things but are forbidden to do some other things?); 3. the possibility to modify moral norms (Is it possible to modify them, why, who can do that, is the child himself able to do that, will the new standards be better, and when can they be regarded as better than the previous ones?). On the basis of the investigations the following regularities have been found out:

1. Between the ages 8 and 12 the role of the direct personal influence (family, school-teachers) and the role of the supernatural influence, as a source of moral norms, diminish in the consciousness of children, whereas the role of the non-personal influences, especially children's own activity, increases.
2. The age of 12 is characterized by the intellectual growth of the moral consciousness of blind children and children with sight, and by the increase of a sense of autonomy in creating standards. 12-year-old children discover „the power” of mind, the possibility of forming principles based on experience and on predicting the effectiveness and consequence of social activities, and the possibility of checking the sense of norms in practice.
3. Blind children in distinction to those with sight, develop more quickly and more intensely the conviction that people (the developmental leap between the ages 8 and 12) as well as the child himself (the developmental leap between the ages 12 and 15), have the possibility of using their own intellectual activity and experience in recognizing and formulating moral standards.
4. Irrespective of age 80 per cent of children with sight regarded the standards as „old”, whereas in the group of blind children the conviction of a very distant beginning of the normative dimension of human life was steadily growing with the age, and all 15-year-old blind children accepted the view that moral norms and standards existed since long ago.
5. The war is a critical point for 13 per cent of the examined children and they relate the origin of the present norms of behaviour with the war.
6. The number of children who consider moral norms to be so closely connected with the fact of the existence of the world and people that they relate the origin of the norms to the genesis of human race, significantly increases between the ages 8 and 15. The conviction that moral norms make a necessary, constituent element of human existence and exist as long as human life on earth, develops more quickly and stepwise among the blind between the ages 8 and 12, while among children with sight the development of that conviction is harmonious and gradual.
7. While growing up, the children start to differentiate between the eternity of norms and their unchangeability. In their consciousness norms become eternal, but at the same time, according to the opinion of the half of subjects, it is possible to modify them in their concrete form.
8. More than 40 per cent of 15-year-old subjects, both blind and with sight, regard the present norms as invariable which means that a sense of autonomy with respect to operational thought is reached by the child earlier than with respect to moral judgement (cf. Piaget 1932).
9. Blind children felt less free to modify the norms of behaviour than those with sight.
10. Children with sight had a greater knowledge as regards the possibilities of

making changes in the present system of moral norms and standards, whereas the blind ones displayed greater ability of understanding the depth and richness of moral situations and the conditioning of human interference in the functioning of the norms. The frequent use of „conditional” type of answers by the blind, indicates their ability to take into consideration various points of view on moral issues, their objective attitude towards socio-moral reality, and their quicker development of hypothetical and deductive thinking.

11. Among children with sight the development of moral consciousness is harmonious, while among the blind the acceleration of development is often noticed between the ages 8 and 12, after placing them in new educational environment i. e. the institution for blind children.