

DOROTA KORNAS-BIELA

Z BADAŃ NAD ŚWIADOMOŚCIĄ MORALNĄ DZIECI NIEWIDOMYCH I WIDZĄCYCH W WIEKU SZKOLNYM

W psychologii rewalidacyjnej podkreśla się obecnie konieczność prowadzenia wieloaspektowych badań 'dzieci niewidomych w związku ze zmianami, jakie zachodzą w ich sferze poznawczej, emocjonalno-dążeniowej i w zachowaniu wskutek działania ogólnych dynamizmów rozwojowych, wpływów środowiskowych oraz własnej aktywności dziecka.

Specyficzną konsekwencją braku wzroku dla rozwoju dziecka jest w Polsce pozbawienie go normalnych warunków wychowawczych, tzn. stałego przebywania w rodzinie i poddanie długotrwałym wpływom środowiska zakładowego. Dlatego też analizując rolę ślepoty w rozwoju dziecka, trzeba mieć na uwadze równoczesny wpływ obu czynników: percepcyjnego i psychospołecznego. Znaczenie tych czynników nie jest jednakowe dla różnych dziedzin życia dziecka. Zależy też od jego wieku, indywidualnej podatności na działanie każdego z tych czynników oraz właściwych danemu dziecku cech reagowania i zachowania.

Interesującym wydawało się zbadanie pewnych aspektów świadomości moralnej dziecka niewidomego, gdyż z jednej strony ograniczony dopływ danych zmysłowych wywołuje określone konsekwencje w rozwoju procesów poznawczych, co może mieć również wpływ na funkcjonowanie poznawczego aspektu sfery moralnej dziecka (zgodnie z założeniem o paralelizmie poznawczo-moralnym). Z drugiej strony, sytuacja psychospołeczna oraz wychowawcza dziecka niewidomego wpływa na kształtowanie się odmiennego doświadczenia społecznego (np. odmienne role społeczne poznaje i pełni dziecko w rodzinie i dziecko przebywające dodatkowo w zakładzie), swoistych dla danego środowiska sposobów reagowania i przeżywania rzeczywistości przez dziecko.

Zasadniczym problemem podjętych badań była zależność między brakiem wzroku i wychowaniem dziecka niewidomego w zakładzie a rozwojem jego świadomości moralnej. Przyjęto hipotezę, iż występują różnice w tempie i rytmie rozwoju oraz treści świadomości moralnej dzieci niewidomych i widzących. W związku z tym, jako cel badań pos-

tawiono sobie udzielenie odpowiedzi na następujące pytania - jak dzieci niewidome i widzące w miarę ich rozwoju: 1. ujmują treść obowiązujących je nakazów i zakazów? 2. ujmują treść nakazów i zakazów regulujących zachowanie dorosłych? 3. podają racje istnienia norm (nakazów i zakazów)? 4. uzasadniają słuszność postępowania moralnie dobrego? 5. uświadamiają sobie motywację działania moralnie dobrego?

Środkiem do weryfikacji tych hipotez była rozmowa, przeprowadzona według schematu przyjętego na podstawie badań próbnych. Spotkanie z dzieckiem było poprzedzone wywiadem z personelem pedagogicznym (i leczniczym u niewidomych). W wywiadzie tym zbierano informacje, które wydawały się ważne dla decyzji o zakwalifikowaniu dziecka do badań, ze względu na przyjęte kryteria selekcji (celem ujednoczenia treści tej rozmowy opracowano Arkusz Danych Biograficznych Dziecka). Kryteria te były następujące:

1. Wiek dziecka - wybrano 3 szczeble rozwojowe, odpowiadające kolejnym etapom rozwoju operacji umysłowych (konkretny, przejściowy, formalny). Wiek życia badanych dzieci zawierał się w granicach: 8,0-8,11 lat; 12,0-12,11 lat; 15,0-15,11 lat i stanowił on jako nośnik doświadczeń kryterium podstawowe, zaś kryterium limitującym była klasa. Do badań dopuszczono dzieci opóźnione w obowiązku szkolnym o 1 rok z racji innych niż intelektualne np. długotrwałe leczenie.

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

3. Przyjęto społeczne kryterium ślepoty oraz czas utraty wzroku przed 5 rokiem życia.

4. Sprawność intelektualna w normie, co weryfikowano na podstawie:

a) wywiadu z personelem pedagogicznym, analizy dokumentacji szkolnej dziecka obrazującej przebieg nauki,

b) przeglądu danych z badań dodatkowych np. lekarskich i psychologicznych,

c) własnego sprawdzianu - przez zastosowanie skróconej wersji Skali Inteligencji D. Wechslera dla Dzieci, a mianowicie 3 podtestów Skali Słownej: Rozumienie, Podobieństwa i Słownik. Przez uzyskanie informacji testowej wyeliminowano ostatecznie z badań kilkoro dzieci, których wynik II mieścił się poniżej 1 odchylenia standardowego (II poniżej 85) i stanowił on dodatkowe potwierdzenie niekorzystnych danych uzyskanych w wywiadzie.

Właściwe badania objęły grupę 200 dzieci, z czego 103 nie po-

siadało wzroku, pozostałe - 97 - to dzieci widzące. Badania dzieci przeprowadzono we wszystkich Zakładach Szkolno-Wychowawczych dla Dzieci Niewidomych w Polsce tzn. w Laskach, Bydgoszczy, Owińskach pod Poznaniem, Wrocławiu i Krakowie. Objęły one całą populację polską dzieci niewidomych, które spełniały przyjęte kryteria selekcji. Dzieci widzące pochodziły ze szkół miejskich Lublina, Radomia, Sandomierza, Janowa Lubelskiego, Ożarowa oraz wiejskich Syryni i Jejkowic. Rezultaty uzyskane w wyniku tych badań zostały przedstawione w trzech opracowaniach [D. Kornas-Biela 1980, 1981, 1982].

Uzyskany materiał empiryczny potwierdził postawioną hipotezę - tempo i rytm rozwoju okazały się odmienne zarówno w zakresie różnych aspektów świadomości moralnej, jak i w obu grupach dzieci. Analizując pod względem tempa rozwoju badane elementy świadomości moralnej należy stwierdzić, iż najszybciej z nich rozwija się poczucie powinności moralnej, przy czym łatwiej jest ująć dzieciom istnienie imperatywów, które obowiązują ich samych niż dotyczących dorosłych. Fakt, iż wszystkie 8 letnie dzieci niewidome (N) i widzące (W) zdawały sobie sprawę z konieczności podporządkowania swych działań nakazom i zakazom moralnym świadczy o tym, iż rozwój tego poczucia jest czymś pierwotnym wobec pytań o źródła i sens powinności oraz jej charakter.

Tempo rozwoju świadomości moralnej N i W po 8 roku życia okazało się podobne w aspekcie świadomości istnienia obowiązujących dzieci ściśle moralnych zakazów oraz uzasadnień słuszności istnienia porządku moralnego. Odmienne tempo rozwojowe między 8 i 15 rokiem życia stwierdzono odnośnie do niektórych elementów treściowych świadomości badanych dzieci, przy czym u N szybciej niż u W rozwija się świadomość: 1. istnienie systemu norm moralnych ograniczających postępowanie dorosłych, 2. ogólnie sformułowanych powinności, obowiązujących dzieci zwłaszcza dotyczących nakazu pomocy, 3. obowiązków społecznych i zawodowych, moralnego aspektu pracy ludzkiej oraz poszanowania godności drugiego człowieka, 4. powinności i ograniczeń związanych z działalnością człowieka względem przyrody, 5. ograniczonej roli rodziców jako źródła norm moralnych w świadomości dzieci na rzecz znaczenia doświadczenia życiowego i własnej aktywności poznawczej w zdobywaniu wiedzy o obowiązującym systemie normatywnym, 6. „wieczności” norm moralnych i wiązanie ich powstania z początkiem życia na Ziemi, 7. możliwości dokonywania zmian w istniejącym systemie norm, jej przyczynowych uwarunkowań i konsekwencji, 8. złożoność-

ci moralnego aspektu funkcjonowania człowieka, myślenia hipotetyczno-dedukcyjnego i refleksyjnego - szybciej i bardziej natężony jest wzrost wypowiedzi warunkowych co do dopuszczalności modyfikacji norm, określenia podmiotu normotwórczego, możliwości własnej aktywności dziecka w tym zakresie oraz co do pozytywnej oceny efektywności dokonywanych zmian w systemie normatywnym.

Natomiast u dzieci W następuje szybsze tempo zmian między 8 i 15 r. życia w zakresie świadomości: 1. ściśle moralnych nakazów obowiązujących dzieci zwłaszcza co do konkretnych form pomocy, 2. obowiązków dorosłych względem dzieci oraz związanych z życiem rodzinnym i prowadzeniem domu, 3. co do roli rodziców w przekazywaniu wiedzy moralnej dziecku, 4. możliwości samodzielnej aktywności normotwórczej dziecka i dopuszczalności dokonywania przez nie zmian w istniejącym porządku moralnym.

Oprócz różnic w tempie rozwoju zauważono różnice w zakresie rytmu rozwoju, polegające zwłaszcza na intensywnym przyspieszeniu tempa między 8 i 12 rokiem życia u dzieci N. Można je wytłumaczyć tzw. przejściem ekologicznym - zmianą środowiska życia przez N w związku z rozpoczęciem nauki szkolnej (większa stymulacja poznawcza) i pobytu w zakładzie (odmienne niż dotychczas prawa, obowiązki i role, oddziaływanie personelu i rówieśników N). Zmiana środowiska wychowawczego okazała się szczególnie znacząca dla: 1. przekonania o pochodzeniu wiedzy moralnej w świadomości społecznej - po 8 roku życia obniża się rola przekazu osobowego i nadprzyrodzonego, zaś wzrasta znaczenie źródeł pozasobistych oraz własnej aktywności poznawczej podmiotu, 2. ujmowania aktywności i doświadczeń życiowych jako źródła wiedzy moralnej w społeczeństwie - następuje to między 8 i 12 rokiem życia tzn. wcześniej w porównaniu z rolą tego czynnika w kształtowaniu własnej wiedzy moralnej badanego dziecka, które dostrzega ono później w rozwoju (między 12 i 15 rokiem życia). 3. dostrzeżenia związku między funkcjonowaniem świata a systemem imperatywów moralnych, wiązanie czasu ich powstania z początkiem jego istnienia, co również uzasadnia sensowność norm, jako regulatorów ładu i niezbędnego warunku zapewniającego istnienie życia na Ziemi, 4. przekonania o mniejszej stałości norm - dopuszczanie możliwości modyfikacji nakazów i zakazów, 5. uzasadnienia zmienności norm przez wskazanie na jej przyczyny - rozwój myślenia przyczynowego w tym zakresie, 6. poczucia własnej autonomii dziecka w samodzielnej zmianie obowiązujących je norm, 7. wiedzy o złożoności czynników mających wpływ na efektywność aktywności nor-

motwórczej - wzrost wraz z wiekiem niepewności co do pozytywnych konsekwencji dokonywanych zmian w systemie powinności moralnych, 8. ujmowania zgody większości jako warunku uznania słuszności nowych norm, 9. przyspieszenia rozwoju otwartości struktur poznawczo-moralnych w zakresie zmienności norm, 10. motywacji egocentrycznej dla podejmowania działań moralnie dobrych - wzrost potrzeb dobrej opinii, akceptacji i afiliacji ze strony otoczenia jako motorów aktywizujących N do moralnego postępowania, 11. myślenia warunkowego, hipotetyczno-dedukcyjnego - u N wzrasta istotnie po 8 roku życia umiejętność myślenia relacyjnego wyrażającą się w werbalizowaniu warunków charakteryzujących: a) podmiot normotwórczy, b) dopuszczalność zmiany norm, c) możliwość dokonywania zmian przez same dzieci, d) efektywność zmian.

Analizując treść wypowiedzi można było zauważyć odmienne tendencje rozwojowe w grupie osób N i W co do następujących aspektów:

1. świadomość obowiązku pomagania innym nabywana jest przez dzieci N w sposób dedukcyjno-indukcyjny, a więc od ogólnego uświadomienia sobie powinności pomocy do ukonkretnionych jej form, zaś u dzieci W świadomość moralna w tym zakresie kształtuje się na drodze indukcyjno-dedukcyjnej - od znajomości konkretnych drobnych czynności wykonywanych na rzecz drugiego człowieka do ujęcia tego obowiązku w uogólnionej formie, 2. uzasadnienie poglądu o niezmienności norm poprzez wskazywanie na ich sensowność, racjonalność i tożsamość dobra i zła, którą wyrażają, wraz z wiekiem u N maleje u W zaś sukcesywnie wzrasta, 3. warunki zapewniające pozytywne efekty zmian istniejących nakazów i zakazów 12 latki N określają przez odwołanie się do społecznej akceptacji większości społeczeństwa, W zaś wskazują na konsekwencje pragmatyczne tych zmian. Natomiast w wieku 15 lat sądy moralne badanych dzieci wzbogacają się i N wskazują na wartości praktyki jako sprawdzianu udoskonalenia norm, zaś dzieci W przyjmują zgodę większości za warunek uznania nowych norm za lepsze od poprzednich, 4. uzasadnienie podejmowania działań moralnie dobrych przez odwoływanie się do motywów egocentrycznych, skierowanych zwłaszcza na zaspokojenie potrzeby akceptacji, afiliacji ze strony otoczenia - między 8 i 12 rokiem życia dwukrotnie wzrasta w grupie osób N zaś u dzieci W tyleż maleje.

Otrzymane rezultaty badań pozwoliły również zweryfikować drugą hipotezę dotyczącą różnic w treści świadomości moralnej obu badanych grup. Różnice te nie pozwalają na wyciągnięcie jednoznacznego

wniosku odnośnie do przewagi w poziomie rozwoju świadomości moralnej jednej z grup dzieci - N w zakresie pewnych treści przewyższają W i odwrotnie. W ten sposób potwierdzony został, przyjmowany w koncepcji poznawczej pogląd, iż sądy moralne, jakie jednostka wypowiada, mogą reprezentować różny poziom dojrzałości, zależnie od dziedziny moralności, której dotyczą, ich aspektu, okoliczności przedmiotowych i podmiotowych ich wyrażania, a więc można jedynie ustalić jaki w danym momencie rozwojowym poziom sądów dominuje, tzn. jest typowy dla danej osoby lub grupy osób [por. A. Gołąb, 1973, s. 146].

Charakteryzując treść świadomości moralnej dzieci N w porównaniu z W można stwierdzić, iż jest ona bardziej przeniknięta nakazami i zakazami ograniczającymi własną aktywność dziecka, hamującymi zaspokojenie jego potrzeb poznawczych i ruchowych, a wynikającymi z dominacji dorosłych, ich nadmiernego lęku o bezpieczeństwo dziecka i dążenia do utrzymania karność i porządku w ośrodku. Taki styl wychowania zakładowego z jednej strony kształtuje przeświadczenie o skrepowaniu ograniczeniami, o niepełnowartościowości i niesamodzielności co zmniejsza poczucie swobody działania m.in. w zakresie samodzielnego dokonywania zmian w obowiązującym systemie normatywnym; z drugiej strony wytwarza postawę lękową, unikową wobec różnych przejawów życia, formuje wizję świata jako pełnego zagrożeń i niebezpieczeństw, stąd z takiego poglądu na świat dorastającego N wynika konieczność funkcjonowania norm, gdyż zabezpieczają one jego istnienie przed niszczyielską działalnością ludzi.

Obowiązki dzieci N związane są głównie z utrzymaniem ładu w życiu zespołowym i celami pobytu w zakładzie. Różnorodność obowiązków jako konkretnych powinności jest ograniczona, zaś sposób ich formułowania jest bardzo ogólny, gdyż dziecko zna je przede wszystkim z przekazu dorosłych. Organizacja życia zakładowego hamuje inicjatywę dzieci w kierunku podejmowania różnorodnych obowiązków i czynnego zaangażowania się w konkretne formy pomocy na rzecz innych dzieci i dorosłych, pozbawia je poczucia użyteczności oraz ogranicza zdobywanie technik społecznego bytowania. Poczucie niekompetencji społecznej i niepełnowartościowości pobudza dzieci do szukania potwierdzenia poczucia własnej wartości i zaspokojenia potrzeb np. dobrej opinii, szacunku, m.in. w podejmowaniu działań moralnie dobrych.

Ujmowanie przez dzieci N nakazów i zakazów regulujących postępowanie dorosłych wskazuje m.in. na charakter ich przygotowania

do przyszłego życia. Dzieci N znają mniej niż W powinności dorosłych związanych z utrzymaniem domu, prowadzeniem rodziny i wychowaniem dzieci, mogą więc mieć trudności w ich dorosłym życiu w pełnieniu ról małżeńskich i rodzicielskich, jak i w ułożeniu wzajemnych stosunków z ich starymi już rodzicami. Te braki w wiedzy i wzorach zachowań dotyczących codziennego życia dorosłych wzmagają dodatkowo wspomniane wyżej poczucie niekompetencji, lęk przed przyszłością, trudności w obiektywnej ocenie własnych możliwości i w kontaktach z widzącymi. Natomiast dzieci N szczególnie mocno akcentują moralny aspekt pracy ludzkiej, wyrażają konieczność przestrzegania norm moralnych w pracy zawodowej i spełniania związanych z nią obowiązków. Dzięki moralnej postawie wobec pracy może ona spełniać funkcję kompensującą w życiu N, zapewnić mu satysfakcję, poczucie własnej wartości i sensu życia. Oprócz pracy, podrastający N upatrują również w poszanowaniu godności ludzkiej wartość ku realizacji której powinno zmierzać działanie moralnie dobre. Potrzeba szacunku, szczególnie nasiloną w okresie dojrzewania a wzmagana deprecjonującymi postawami otoczenia wobec N, wyrażana jest zarówno przez formułowanie moralnej powinności wzajemnego poszanowania między ludźmi, jak i przez upatrywanie w motywacji człowieka moralnie dobrego dążenia do zaspokojenia potrzeby szacunku, dobrego imienia i uznania społecznego.

Fakt, iż różnice między N i W w treści świadomości norm obowiązujących dzieci i dorosłych nie występują na poziomie lat 8, lecz później, świadczy o tym, iż nie brak wzroku, lecz warunki rozwojowo-wychowawcze (a zwłaszcza ich zmiana) są ważnym czynnikiem decydującym o rodzaju i treści percepowanych przez dziecko norm. Interesującym okazało się również, że zarówno N, jak i W ujmują moralność częściej przez pryzmat restrykcji, zakazów, ograniczeń niż powinności i pozytywnych wytycznych ukierunkowujących działanie. Dzieciom łatwiej jest sformułować powinność moralną przez „zaprzeczenie” tzn. przez postulowanie zaprzestania działań moralnie złych niż przez zwerbalizowanie norm pozytywnych.

Badania powyższe stanowią uzupełnienie rezultatów uzyskanych przez J. Piageta [1967] odnośnie do genezy norm, czasu ich powstania, możliwości modyfikacji i jej warunków. Wskazały one na ograniczenie wniosków z badań piagetowskich do reguł obowiązujących w zabawach dziecięcych. O ile więc dziecko w miarę rozwoju uznaje nieodległe w czasie pochodzenie reguł zabawowych oraz ich zmienność, o tyle normy regulujące współżycie między ludźmi ujmuje z jednej

strony, jako coraz bardziej stare i wieczne, jako stałą komponentę ludzkiej egzystencji, z drugiej strony jako coraz bardziej w swej konkretnej formie podatne na modyfikacje. Wieczność i niezmiennosc norm regulujących zabawę dziecięcą jest ze sobą ściśle w świadomości dzieci zespolona [J. Piaget 1967], zaś odnośnie do norm moralnych jest wyraźnie odgraniczona. Dzieci starsze różnicują między wiecznością norm a ich zmiennością. Poza tym poczucie autonomii moralnej jest później osiągnięte niż poczucie autonomii w zakresie reguł gry. Otrzymane rezultaty wskazują więc na konieczność ostrożności w uogólnianiu wyników badań nad normatywnym aspektem świadomości dziecięcej.

Reasumując dane empiryczne dotyczące omawianej dziedziny świadomości moralnej można wysunąć ogólny wniosek, iż świadomość moralna N w miarę ich rozwoju staje się coraz bardziej zgodna w swej treści ze stanowiskiem deontologii tomistycznej, przyjmującej istnienie wpisane w naturę ludzką tzw. prawa naturalnego, o powszechnej, zasadniczo niezmiennej, obiektywnej treści. Dzieci N bardziej niż W uznają pogląd, iż normy są wieczne, a ich powstanie związane jest z początkiem świata. Istnieją więc zdaniem dzieci imperatywy, które są wcześniejsze od prawotwórczych aktów jakiegoś autorytetu, instytucji lub zwyczajów społecznych. Wyjaśniając pochodzenie poczucia powinności moralnej, dzieci N wcześniej i częściej niż W odwoływały się do roli rozumu, rozsądku, do własnej aktywności poznawczej, do umiejętności korzystania z doświadczeń życiowych w dochodzeniu przez człowieka do wiedzy o tym, co dobre i złe. W ten sposób dzieci N przyznawały normom moralnym cechę obiektywności tzn. że są one odkrywane przez rozum człowieka, który na drodze wewnętrznego doświadczenia ujmuje normy jako przedmiot swojego poznania, gdyż ich imperatywna moc wynika z obiektywnego porządku rzeczy, jaką jest natura ludzka. Dzieci N częściej też niż W uznawały niezmiennosc norm, a uzasadniały ją już od 8 roku życia przez odwoływanie się do racjonalności i sensowności norm, do wyrażanej przez nie tożsamości dobra i zła. Ujmowały więc one normy moralne jako oparte na istotowych strukturach rozumnej natury ludzkiej i dlatego ich zmiana naruszyłaby podstawowe treści człowieczeństwa. W wieku 12 i 15 lat dzieci N powoływały się również na szacunek wobec samego faktu istnienia norm oraz na ich funkcję egzystencjalną, zabezpieczając one bowiem zdaniem dziecka istnienie świata, przyrody i ludzi. Ten rodzaj uzasadnień niezmienności norm wynika ze sposobu rozumienia ich sensu - dzieci N częściej niż W wyrażały przeświadczenie iż moralność jest ściśle związana

z egzystencją człowieka, konstytuuje jego bytowość i zabezpiecza istnienie świata, gdyż imperatywy moralne pełnią rolę drogowskazów, nośników wiedzy o dobru i złu moralnym. Dopuszczając możliwość modyfikacji norm niektóre dzieci N formułowały warunki określające ją. Analiza ich wykazała, że zmianie podlegają takie nakazy lub zakazy, których konsekwencją przestrzegania jest zło. Jeżeli dzieci N opowiadały się za zmiennością norm, to częściej niż W nie z poczucia nieskrępowanej swobody w tym zakresie i braku szacunku wobec nich, ale dlatego, że podporządkowywały się specyficznie norm, która domaga się ich dostosowania do zmieniających się warunków i wymagań życia.

Dzieci N zdecydowanie bardziej niż W ujmowały wieloaspektowość dziedziny moralności. Większa złożoność ich struktur poznawczo-moralnych wyraziła się w przełamaniu schematyzmu, szybszej decentracji egocentryzmu myślenia na rzecz jego zobiektywizowania, wytworzeniu się zdolności do ujmowania zjawiska moralności z różnych punktów widzenia, z różnych perspektyw. Dzieci N bardziej niż W mają wycucie teleologicznego aspektu norm, jakim jest służba dobru. Relacyjny charakter myślenia moralnego pozwala im uchwycić konieczność badania w aspekcie dobra moralnego, związku jaki zachodzi między daną normą (jej treścią, formą, zakresem obowiązywania) a konkretną sytuacją życiową. Niezmiennność ogólnych norm dopuszcza bowiem możliwość ich modyfikacji, nie w sferze elementów istotnych, ale drugorzędnych, dopełniających podstawową treść tych norm i dostosowujących ich szczególnie egemplifikacje do zmieniających się warunków życia i różnorodnych sytuacji ich zastosowań. Cechy myślenia relacyjnego ujawniły się również przy określeniach podmiotu normotwórczego - kto może zmieniać obowiązujące nakazy i zakazy, zależy zdaniem dzieci N od sytuacji, rodzaju i treści reguł oraz zakresu ich obowiązywania. U dzieci N szybciej rozwija się również zdolność przewidywania następstw własnej działalności normotwórczej i dostrzegania złożoności sytuacji ustalania norm m.in. przez uświadomienie sobie faktu, iż niezależnie od intencji towarzyszącej tej działalności, jej pozytywne konsekwencje zależą od wielu warunków podmiotowych i przedmiotowych. Ta zdolność ujmowania różnych elementów konstytuujących sytuację moralną oraz zmiennych pośredniczących jak i czynników wywierających wpływ na jej przebieg świadczy o wyższym u N niż W poziomie myślenia analitycznego, hipotetyczno-dedukcyjnego i przyczynowo-skutkowego na materiale moralnym, o większej wnikliwości i głębi filozoficznej myślenia w tym zakresie, o dążeniu do precyzji w formułowaniu

sądów moralnych charakteryzujących sferę powinności i moralnych imperatywów.

Natomiast mniejszą niż dzieci W dojrzałość sądów moralnych osiągnęli badani N w uzasadnieniu słuszności przestrzegania istniejących nakazów i zakazów oraz w formułowaniu właściwej motywacji działań moralnie dobrych. Częściej niż W wyrażali oni zasadę wzajemności, utylitarne nastawienie na uniknięcie kary i otrzymanie nagrody oraz motywy egocentryczne, zmierzające do zaspokojenia wzrastającej w miarę rozwoju dziecka N potrzeby szacunku, dobrej opinii, akceptacji i afiliacji ze strony otoczenia. Otrzymane rezultaty wskazały, iż u dzieci N dominuje bardziej niż u W tzw. nastawienie zewnętrzne, czyli rozumienie powinności i pozytywne wartościowanie działań jako pożądaných przez pryzmat własnych celów i potrzeb, uzależnienie działań i emocji od reakcji osób z otoczenia, które są źródłem tych emocji. Warunki rozwojowo-wychowawcze i sam brak wzroku utrudniają tworzenie się aparatu wewnętrznej kontroli. Następuje również dysproporcja między poziomem osiągania decentracji „ja” w sferze umysłowej i motywacyjno-dążeńiowej charakterystyczna dla fazy przejściowej między heteronomią i autonomią myślenia moralnego a pogłębiona dodatkowo przez psychologiczne właściwości zarówno okresu dojrzewania, jak i braku wzroku oraz specyficzne cechy funkcjonowania N, które są jednocześnie właściwe dla braku syndromu gotowości do działań prospołecznych. Należy również zaznaczyć, iż egocentryczne nastawienie N na zaspokojenie ważnych potrzeb przez działanie moralnie dobre, może być wyrazem kompensacji, dążenia do obrony własnej integralności psychicznej. Warunkiem bowiem pozytywnej decentracji „ja” i działania pod wpływem motywów prospołecznych jest zaspokojenie najważniejszych potrzeb człowieka - potrzeby bezpieczeństwa, szacunku i miłości. W życiu N moralność ma charakter funkcjonalny - działanie moralnie dobre może spełniać rolę pośrednika w zaspokajaniu potrzeb i realizacji podstawowych dążeń.

Przeprowadzone analizy porównawcze stanu świadomości moralnej dzieci N i W pozwalają na wysunięcie pewnych postulatów wychowawczych. Chcąc stworzyć dziecku N warunki rozwoju moralnego należałoby szczególnie uwzględnić następujące zalecenia wychowawcze:

1. Przekazywać dziecku N wiedzę o obowiązujących nakazach i zakazach moralnych, ich różnorodnych formach, o możliwych motywach, intencjach i konsekwencjach działalności człowieka, o różnych aspektach sensu istnienia norm. Wiedza odnośnie do słuszności i celu istnienia

norm ma w pewnym stopniu siłę motywującą do ich przestrzegania, a znajomość czynników wpływających na działanie, ułatwia lepsze rozumienie siebie i innych ludzi, bardziej obiektywną ocenę moralną czynów i przewidywanie ich następstw, a tym samym przeciwdziałanie ich negatywnym konsekwencjom.

2. Zwiększać, na ile to możliwe przy zapewnieniu dziecku bezpieczeństwa, zakres jego swobodnej aktywności, by mogło w ten sposób zaspokoić silne potrzeby ruchowe, poznawcze, uczuciowe i społeczne oraz wzrastać w poczuciu wewnętrznej wolności i nieskrępowania, poczuciu wspólnoty z widzącymi. Zmniejszenie interwencji wychwawczych o charakterze zakazów kształtuje pozytywną koncepcję siebie i innych ludzi, pozytywne ustosunkowanie się do wymagań moralnych, gdyż mają one wtedy moc aktywizującą do działania dobrego, a nie tylko powstrzymującą od czynienia zła.

3. Zapewnić dziecku N zaspokojenie jego potrzeb i dążeń. Najważniejszą jest potrzeba bezpieczeństwa, która ma być zaspokojona przez stałość bliskiego kontaktu dziecka z osobami, z którymi jest ono związane emocjonalnie. W sytuacji konieczności przebywania N w okresie szkolnym w zakładzie należałoby zwiększyć możliwość jego kontaktu z rodziną, podtrzymywać różne formy tego kontaktu (np. odwiedzi-ny, listy, paczki, telefony, prezenty, pamięć o rocznicach), stymulować i dziecko, i członków rodziny do różnych sposobów wyrażania wobec siebie uczuć, przeżyć i wzajemnej pamięci. Poczucie oparcia w bliskich i pewności, że jest się kochanym i ważnym dla kogoś, zmniejsza postawę obronną i egocentryczną, daje siłę do „przekroczenia” siebie i myślenia o drugich.

4. Eliminować elementy niewłaściwych postaw wychowawczych: jawnego lub ukrytego odrzucenia, obojętności, zaprzeczania kalectwu dziecka, nadmiernego ochraniań, z których każda ma określone konsekwencje dla rozwoju moralnego. Postawa rozumnej miłości jest najbardziej właściwą postawą dla przygotowania dziecka do życia w społeczeństwie.

5. Pomagać rodzicom, by nie czuli się osamotnieni w trudach wychowania dziecka niepełnosprawnego wzrokowo. Uświadomić rodzicom, że ich własny niepokój o przyszłość dziecka, wątpliwości co do jego możliwości pełnego życia i poczucie mniejszej wartości z powodu jego kalectwa, żal, zniechęcenie, bunt czy agresję przeciw ślepotcie wszczepiają w psychikę dziecka. Rodzice i wychowawcy muszą sobie zdawać sprawę z tego, że własną postawą wobec dziecka modelują jego stosunek do siebie samego, a postawą wobec innych - stosunek dziecka do

ludzi. Dlatego też powinni: przez postawę szacunku wobec dziecka N wyrabiać w nim szacunek do własnej osoby i przez akceptację go takim, jakim jest, wzbudzać w nim samoakceptację a przez okazywanie uznania dla jego nawet drobnych osiągnięć oraz aprobaty dla wysiłku i aktywności, wytwarzać obiektywną, ale i dodatnią samoocenę, poczucie własnej wartości; przez otoczenie dziecka ciepłem i miłością, życzliwością i zrozumieniem kształtować w nim postawę „do ludzi”, umiejętność empatii oraz obdarowania uczuciem i dobrocią innych. Zaspokojenie najważniejszych potrzeb psychicznych stanowi warunek nabywania przez dziecko perspektywy społecznej i przewycięzania egocentryzmu na rzecz postaw prospołecznych, a więc rozwoju dojrzałej moralnie jednostki.

6. Rozbudzać w N już od dzieciństwa poczucie własnej wartości: budować obraz jego własnej osoby na tym, co w nim mocne, wartościowe i dobre, na swoich pozytywach i możliwościach; akcentować w wychowaniu to, co go łączy z W, a nie to, co go od nich odróżnia; uczyć N tuszowania swoich braków i deformacji natury fizycznej oraz utrudnień wynikających z negatywnych konsekwencji ślepoty (np. w zachowaniu się przy stole); zmniejszać poczucie odrębności od otoczenia. Pozytywny obraz własnej osoby oraz zdolność upodobnienia się do W, wyzwalają poczucie identyfikacji i więzi z nimi oraz potrzebę przynależności, a tym samym w większym stopniu staje się możliwa koncentracja na celach pozaosobistych, na potrzebach innych ludzi.

7. Wyjść naprzeciw wzrastającej w miarę rozwoju dziecka N potrzebie kontaktu z innymi i stworzyć warunki dla harmonijnego współżycia dzieci, niwelując potencjalne sytuacje konfliktowe, wdrażać dziecko do aktywnego udziału w życiu grupy i rozwiązywania powstających w niej spraw spornych; rozszerzać zakres kontaktów dziecka z osobami spoza Zakładu (zwłaszcza z widzącymi dziećmi); uczyć je technik społecznego funkcjonowania (np. załatwiania sprawunków); przekazywać mu wiedzę o nim samym np. o tym jak różne formy jego zachowania mogą być odbierane przez W. Pozytywne doświadczenie dziecka z obcowania z środowiskiem W hamuje jego lęk przed kontaktami społecznymi i wyrabia w nim pozytywne ustosunkowanie do ludzi, zapewnia mu poczucie partnerstwa z nimi i kształtuje gotowość do działań prospołecznych.

8. Wdrażać dziecko N do pełnienia różnych ról społecznych i stwarzać okazje, by mogło doświadczyć wynikających z nich przywilejów i powinności; by miało swój, zmieniający się z wiekiem, za-

kres obowiązków; by pouczenia moralne kierowane do dziecka mogło ono realizować w konkretnej działalności podejmowanej na rzecz celów pozasobistych. Możliwość czynienia dobra, urzeczywistnienia znanych, ogólnych norm w codziennych sytuacjach rozbudza potrzeby i nawyki działania moralnie dobrego, a poprzez pomaganie innym daje N poczucie użyteczności społecznej, sensu życia i radości z twórczego rozwoju własnej osobowości.

9. Włączać w większym stopniu w tryb życia zakładu i rodziny, by mogło poznać różne role społeczne pełnione przez dorosłych (w tym szczególnie w rodzinie, związane np. z prowadzeniem domu, wychowaniem dzieci) oraz doświadczyć na sobie samym zakresu i treści kompetencji przynależnych tym rolom. Wprowadzanie dziecka nie tylko poznałoby, w mechanizm funkcjonowania ról społecznych, przygotowuje go do pełnienia ich w przyszłości, zwiększa jego możliwości przystosowania społecznego do różnych sytuacji życiowych, a tym samym chroni przed poczuciem nieudolności i niesamodzielności, przed niepowodzeniem i frustracją.

10. Ukazywać dzieciom, a zwłaszcza podrastającym N wartość dojrzałości moralnej człowieka, motywować do osiągnięć w dziedzinie wartości duchowych. Życie zgodne z akceptowanym systemem norm moralnych i realizacja swoich potencjalnych możliwości w płaszczyźnie charakterologicznej, moralnej i religijnej daje poczucie wewnętrznej harmonii, spokoju i zadowolenia, podtrzymuje równowagę emocjonalną i nastawienia allocentryczne.

11. Otoczyć wczesną opieką diagnostyczno-terapeutyczną dzieci N i ich rodziców, by zapobiec zaniedbaniom rozwojowym i błędom wychowawczym, które potęgują negatywne skutki ślepoty. Należałoby opracować i upowszechnić wśród rodziców małych dzieci N poradniki, w których znalazłby odpowiedzi na dręczące ich pytania oraz wskazówki, jak postępować z dzieckiem na poszczególnych szczeblach jego rozwoju, jakie przedsięwziąć środki kompensujące braki, jakie stworzyć warunki, jak zorganizować dziecku czas, jak się z nim bawić i ćwiczyć, by stymulować jego możliwości rozwoju fizycznego, intelektualnego, emocjonalno-dążeńiowego i moralnych cech osobowości.

12. Rozwinąć społeczną edukację odnośnie do problematyki różnego rodzaju kalektw. Brak wiedzy w społeczeństwie co do zdolności N i ich możliwości użytecznego życia oraz brak doświadczeń w kontaktach z nimi powoduje funkcjonowanie stereotypów, uprzedzeń i postaw deprecjonujących osoby N. Nieprawdziwy obraz dziecka i dorosłego N

w oczach środowiska i brak szacunku do niego kształtuje w samym N zdeformowany obraz siebie, poczucie mniejszej wartości i poniżenia własnej godności, a to wyzwała postawę obronną przeciw ludziom, reakcje nerwicowe i różne formy nieprzystosowania społecznego. Stworzenie warunków dla rozwoju moralnego dzieci N nie jest możliwe bez zmiany postaw społecznych wobec nich. Należałoby więc opracować program pracy wychowawczej obejmującej całe społeczeństwo, od najmłodszych dzieci do dorosłych, mającej na celu kształtowanie właściwych postaw wobec osób niepełnosprawnych, a wykorzystujący środki masowego przekazu, kościoły, szkołę, organizacje np. harcerstwo, kluby, akcje społeczne, a w ich ramach różne formy oddziaływania.

L I T E R A T U R A

- G o ł ą b A.: Problemy psychologii moralności. W: Etyka. Pod red. H. Jankowskiego. Warszawa 1973 s. 121-177.
- K o r n a s-B i e l a D.: Pochodzenie i zmienność norm moralnych w świadomości dzieci niewidomych i widzących. „Roczniki Filozoficzne” 29:1981 z. 4 s. 75-121.
- K o r n a s-B i e l a D.: Świadomość istnienia norm moralnych (badania rozwojowe niewidomych i widzących dzieci 8 - 16 lat). „Summarium” 9(29):1980 s. 215-219.
- K o r n a s-B i e l a D.: Rozwój świadomości moralnej dzieci niewidomych i widzących w wieku szkolnym. Lublin 1982 (mps KUL).
- P i a g e t J.: Rozwój ocen moralnych dziecka. Warszawa 1967.