

Rozwój moralny w teorii Jeana Piageta

6 sierpnia 2026

Rozwój moralny jest procesem, w którego toku dziecko stopniowo uczy się rozumieć reguły, oceniać postępowanie własne i innych osób, uwzględniać intencje sprawcy oraz rozpoznawać znaczenie sprawiedliwości, odpowiedzialności i współdziałania. Jean Piaget uważał, że pojęcia moralne rozwijają się w sposób podobny do pojęć poznawczych i afektywnych. Dziecko nie otrzymuje więc gotowej moralności, którą wystarczy zapamiętać. Konstruuje własne rozumienie zasad na podstawie aktywności, kontaktów z dorosłymi i rówieśnikami, doświadczeń związanych z przestrzeganiem reguł oraz stopniowo doskonalących się możliwości poznawczych.

Rozumowanie moralne jest ściśle związane z ogólnym rozwojem intelektualnym. Aby oceniać zachowania w sposób dojrzały, dziecko musi potrafić spojrzeć na sytuację z różnych perspektyw, odróżnić intencję od skutku, dostrzec motyw postępowania oraz zrozumieć, że reguły mogą pełnić określone funkcje społeczne. Zdolności te wyraźnie rozwijają się w stadium operacji konkretnych. Sam rozwój intelektualny nie gwarantuje jednak dojrzałego zachowania moralnego. Stwarza raczej warunki, dzięki którym doświadczenia współpracy, wzajemnego szacunku i negocjowania zasad mogą prowadzić do powstania bardziej autonomicznych sądów.

Charakterystyka norm moralnych

Piaget odróżniał uczucia moralne od zwykłych pragnień i preferencji. Pragnienie odnosi się do tego, co człowiek chciałby zrobić, natomiast norma moralna określa to, co powinien zrobić, nawet jeśli nie ma na to ochoty. Uczucia moralne łączą się zatem z poczuciem powinności i konieczności.

Dziecko musi stopniowo odkryć, że pewne działania są wymagane nie tylko dlatego, że dorośli je nakazał, a nieposłuszeństwo może zakończyć się karą. Z czasem zaczyna rozumieć, że normy służą regulowaniu relacji między ludźmi, ochronie ich praw oraz umożliwianiu współpracy.

Według Piageta rozwinięte normy moralne mają trzy podstawowe właściwości. Po pierwsze, można je uogólniać. Oznacza to, że zasada nie odnosi się wyłącznie do jednego konkretnego zdarzenia, ale obowiązuje również w innych, podobnych sytuacjach. Jeżeli dziecko rozumie normę zakazującą kłamstwa, powinno odnosić ją zarówno do rozmowy z rodzicami, jak i do kontaktów z nauczycielem, rodzeństwem czy rówieśnikami.

Po drugie, norma wykracza poza sytuację oraz warunki, w których została przekazana. Obowiązuje także wtedy, gdy nie ma w pobliżu osoby, która ją ustanowiła, a złamanie zasady prawdopodobnie nie zostanie wykryte. Dziecko kierujące się normą nie postępuje właściwie jedynie ze względu na bezpośrednią kontrolę dorosłego.

Po trzecie, norma moralna wiąże się z poczuciem autonomii. Jednostka uznaje jej obowiązywanie, ponieważ dostrzega jej sens, a nie wyłącznie dlatego, że została ona narzucona przez silniejszy autorytet. Autonomia nie oznacza pełnej dowolności ani prawa do samodzielnego zmieniania wszystkich zasad. Polega na rozumieniu norm jako podstawy wzajemnych stosunków, współdziałania, szacunku i odpowiedzialności.

Okres sensomotoryczny

W okresie sensomotorycznym nie ma wystarczających dowodów na to, że dziecko rozumie reguły gry lub takie pojęcia moralne jak kłamstwo, oszustwo i sprawiedliwość. Niemowlę poznaje regularności zachodzące w otoczeniu, tworzy schematy działania oraz uczy się przewidywać reakcje opiekunów. Może również reagować na ich aprobatę lub niezadowolenie. Nie oznacza to jednak świadomego ujmowania powinności moralnych.

Powtarzające się czynności prowadzą niekiedy do powstania indywidualnych rytuałów. Dziecko może oczekiwać, że określona czynność będzie przebiegała zawsze w podobny sposób, i protestować, gdy zostanie ona zakłócona. Takiej regularności nie można jeszcze utożsamiać z normą moralną. Rytuał jest związany z osobistym schematem zachowania i konkretną sytuacją, podczas gdy norma wymaga uogólnienia, trwałości oraz rozumienia relacji między ludźmi.

Okres przedoperacyjny i moralność heteronomiczna

W okresie przedoperacyjnym, przypadającym w przybliżeniu na czas od drugiego do siódmego roku życia, trzy warunki dojrzałej normy moralnej nie są jeszcze w pełni spełnione. Dziecko zaczyna zdawać sobie sprawę, że pewne rzeczy należy robić nawet wtedy, gdy nie ma się na nie ochoty. Jego rozumienie powinności pozostaje jednak ściśle powiązane z konkretnymi osobami, nakazami i okolicznościami.

Dziecko może na przykład uważać, że nie wolno okłamywać rodziców i innych dorosłych, ale nie odnosić tej samej zasady do kontaktów z kolegami. Nakaz zostaje zapamiętany razem z osobą, która go wydała, i z sytuacją, w której się pojawił. Z tego powodu jego obowiązywanie może słabnąć pod nieobecność autorytetu. Dziecko może także sądzić, że dane zachowanie jest mniej naganne, jeżeli nikt go nie zauważył lub osoba poszkodowana nie dowiedziała się o przewinieniu.

Dobro jest w tym okresie utożsamiane przede wszystkim z posłuszeństwem, a zło z niepodporządkowaniem się nakazowi. Reguły są postrzegane jako ustanowione przez dorosłych, stałe, nienaruszalne i niezależne od potrzeb uczestników danej sytuacji. Ten sposób rozumowania nazywa się moralnością heteronomiczną, czyli zależną od zewnętrznego autorytetu. Można również mówić o rozumowaniu prenormatywnym, ponieważ dziecko nie ujmuje jeszcze zasad jako autonomicznie

zaakceptowanych i uogólnionych norm.

Ważną rolę odgrywa egocentryzm poznawczy. Nie oznacza on egoizmu ani świadomego lekceważenia innych ludzi, lecz trudność w odróżnieniu własnej perspektywy od perspektywy innych osób. Dziecko nie zawsze potrafi skoordynować różne punkty widzenia i zrozumieć, że ktoś może mieć odmienne zamiary, wiedzę lub oczekiwania. W rezultacie jego oceny moralne opierają się głównie na tym, co jest bezpośrednio widoczne, a więc na materialnych skutkach działania i reakcji autorytetu.

Rozwój rozumienia reguł gry

Piaget badał dziecięce rozumienie reguł, obserwując grę w kulki. Była to popularna zabawa społeczna o rozbudowanym systemie zasad, przekazywanych między kolejnymi grupami dzieci. Badacz nie ograniczał się do biernej obserwacji. Uczestniczył w grze, prosił dzieci o wyjaśnianie jej przebiegu oraz zadawał pytania dotyczące pochodzenia, sprawiedliwości i możliwości zmiany reguł.

W przywoływanym badaniu uczestniczyła niewielka grupa dwudziestu dzieci w wieku od czterech do trzynastu lat. Badanie miało przede wszystkim charakter jakościowy. Jego celem nie było stworzenie ścisłych norm wiekowych, lecz pokazanie, jak zmienia się sposób myślenia o zasadach. Piaget wyróżnił cztery fazy praktycznego poznawania reguł.

Pierwszą z nich jest faza ruchowa lub indywidualna. Dziecko nie ma jeszcze świadomości społecznych zasad gry. Manipuluje kulkami zgodnie z własnymi potrzebami i nawykami, a źródłem zadowolenia jest samo wykonywanie ruchów. Przedmioty służą przede wszystkim zdobywaniu wiedzy fizycznej, na przykład o ich kształcie, ciężarze i sposobie przemieszczania się. Nie występuje współzawodnictwo ani potrzeba dostosowywania własnego działania do zachowania partnera.

Druga faza, nazywana egocentryczną, pojawia się mniej więcej między drugim a piątym rokiem życia. Dziecko zauważa, że starsi gracze kierują się określonymi regułami, i próbuje ich naśladować. Mimo obecności innych osób nadal bawi się jednak głównie samo lub obok pozostałych. Przypomina to monolog zbiorowy, w którym uczestnicy pozostają obok siebie, ale nie prowadzą prawdziwego dialogu i nie koordynują swoich perspektyw.

Dziecko nie przywiązuje jeszcze większej wagi do zwycięstwa. Może stosować własną wersję zasad, nawet jeżeli formalnie deklaruje, że reguły są stałe i niezmiennie. Powstaje więc charakterystyczna rozbieżność między praktycznym przestrzeganiem reguł a przekonaniem o ich nienaruszalności. Dziecko traktuje zasady jako pochodzące od dorosłych lub starszych dzieci, ale stosuje je jednostronnie i wybiórczo.

Trzecia faza, określana jako faza rodzącego się współdziałania, rozpoczyna się zazwyczaj około siódmego lub ósmego roku życia. Gra nabiera wówczas rzeczywiście społecznego charakteru. Jej celem staje się zwycięstwo, a dzieci zaczynają zwracać uwagę na to, czy wszyscy uczestnicy przestrzegają wspólnych ustaleń. Pojawia się konieczność porównywania własnego sposobu działania z zachowaniami partnerów. Dzieci nadal mogą różnie opisywać szczegółowe reguły, ale rozumieją już, że bez wspólnego systemu zasad nie można przeprowadzić uczciwej rozgrywki.

Czwartą fazą jest kodyfikacja reguł. Starsze dzieci potrafią dokładnie wyjaśnić zasady, przewidzieć przypadki szczególne i wspólnie rozstrzygać wątpliwości. Reguła przestaje być uznawana za nienaruszalną tylko dlatego, że pochodzi od starszych lub dorosłych. Może zostać zmieniona, jeżeli wszyscy uczestnicy wyrażą na to zgodę, a nowe ustalenie będzie obowiązywało każdego w taki sam sposób.

Opisane fazy pokazują przejście od indywidualnych schematów działania, przez jednostronne podporządkowanie zewnętrznym

zasadom, do rzeczywistego współdziałania i wspólnego ustalania reguł. Nie należy jednak traktować granic wiekowych jako całkowicie sztywnych. Sposób rozumienia zasad zależy także od doświadczeń dziecka, rodzaju aktywności oraz relacji występujących w danej grupie.

Intencje, przypadek i odpowiedzialność

Jedną z najważniejszych zmian w rozwoju moralnym jest przejście od odpowiedzialności obiektywnej do odpowiedzialności subiektywnej. Odpowiedzialność obiektywna oznacza ocenianie czynu głównie na podstawie jego widocznych skutków. Odpowiedzialność subiektywna wymaga natomiast uwzględnienia intencji, motywów, wiedzy i możliwości sprawcy.

Piaget badał to zagadnienie za pomocą metody klinicznej. Przedstawiał dzieciom pary opowiadań, a następnie prosił je o ocenę, który bohater zachował się gorzej. W jednej z klasycznych sytuacji dziecko, chcąc pomóc dorosłemu, przypadkowo tłukło wiele filiżanek. Drugi bohater rozbijał tylko jedną filiżankę, lecz robił to podczas działania sprzecznego z zakazem albo kierując się niewłaściwym zamiarem.

Młodsze dzieci często twierdziły, że gorzej zachował się bohater, który stłukł więcej przedmiotów. Kierowały się konkretnym, ilościowym rezultatem działania, nie uwzględniając w wystarczającym stopniu jego motywów. Większa szkoda oznaczała dla nich większą winę. Takie rozumowanie wiązało się z przekonaniem, że kara powinna odpowiadać rozmiarowi widocznych konsekwencji.

Około ósmego lub dziewiątego roku życia, wraz z rozwojem operacji konkretnych i ograniczaniem egocentryzmu, dziecko staje się bardziej zdolne do przyjmowania perspektywy innych ludzi. Zaczyna rozumieć, że czyjeś doznania, wiedza i zamiary mogą różnić się od jego własnych. Motywy oraz intencje

zaczynają wówczas odgrywać w ocenie czynu równie ważną, a niekiedy ważniejszą rolę niż jego materialne następstwa.

Rozumienia intencji nie można skutecznie ukształtować jedynie przez przekazywanie słownych pouczeń. Wyjaśnienia dorosłych są pomocne, ale muszą łączyć się z aktywnymi doświadczeniami społecznymi. W relacjach z innymi dziecko poznaje różnicę między działaniem zamierzonym a przypadkowym, doświadcza nieporozumień, wyjaśnia własne zachowanie i słucha wyjaśnień innych osób. Dzięki temu stopniowo konstruuje pojęcie intencjonalności.

Rozwój rozumienia kłamstwa

Zmianę od odpowiedzialności obiektywnej do subiektywnej można również zaobserwować w dziecięcym rozumieniu kłamstwa. Dzieci poniżej siódmego lub ósmego roku życia mogą traktować kłamstwo jako „brzydkie słowo” albo każde stwierdzenie, które nie odpowiada rzeczywistości. Nie zawsze odróżniają celowe wprowadzenie kogoś w błąd od pomyłki wynikającej z niewiedzy, zapomnienia lub błędnego spostrzeżenia.

Mniej więcej od szóstego lub siódmego do dziesiątego roku życia kłamstwo jest zazwyczaj definiowane jako coś, co nie jest prawdą. Intencja mówiącego pozostaje drugorzędna. Każda fałszywa wypowiedź może więc zostać uznana za kłamstwo, nawet jeśli jej autor był przekonany, że mówi prawdę.

W wieku około dziesięciu lub jedenastu lat dzieci coraz częściej definiują kłamstwo jako zamierzone przekazanie fałszywej informacji. Rozumieją, że o moralnym charakterze wypowiedzi nie decyduje wyłącznie jej zgodność z faktami, lecz również zamiar oszukania drugiej osoby. Nieumyślny błąd przestaje być utożsamiany z celowym kłamstwem.

Zmienia się również sposób uzasadniania zakazu kłamstwa. Młodsze dzieci mówią często, że nie wolno kłamać, ponieważ można zostać ukaranym. Kara stanowi dla nich główne kryterium

oceny. Czyn wydaje się zły dlatego, że autorytet go zabrania i może wymierzyć sankcję.

Powyżej dziewiątego roku życia dzieci zaczynają oddzielać moralną ocenę kłamstwa od groźby kary. Dostrzegają, że kłamstwo pozostaje niewłaściwe również wtedy, gdy nie zostanie wykryte. W wieku od około dziesięciu do dwunastu lat głównym kryterium staje się intencja sprawcy, a prawdopodobność zaczyna być rozumiana jako warunek zaufania i współdziałania. Dziecko odkrywa, że systematyczne okłamywanie innych utrudnia porozumienie i niszczy więzi społeczne.

Zmiany te ilustrują przejście od moralności przymusu do moralności współdziałania. Początkowo dziecko przestrzega prawdy przede wszystkim ze względu na władzę dorosłego. Z czasem zaczyna rozumieć, że prawdopodobność ma znaczenie dla wzajemnego szacunku, zaufania i stabilności relacji.

Kara i sprawiedliwość

W teorii Piageta rozwój pojęcia sprawiedliwości przejawia się między innymi w zmianie stosunku do kar. Badacz wyróżnił dwa podstawowe rodzaje sankcji: sankcję ekspiacyjną oraz sankcję przez odwzajemnienie.

Sankcja ekspiacyjna jest karą narzuconą przez osobę posiadającą autorytet. Jej istotę stanowi dolegliwość i odpokutowanie przewinienia, a nie naprawienie jego skutków. Kara może nie mieć logicznego związku ze złamaną zasadą. Przykładem jest odebranie dziecku możliwości wyjścia do kina za to, że nie posprzątało pokoju. Zakaz wyjścia jest przykry, ale nie wynika bezpośrednio z charakteru przewinienia.

Młodsze dzieci częściej akceptują sankcje ekspiacyjne. Skoro regułę ustanowiła osoba dorosła, ma ona również prawo wyznaczyć dowolną karę. Dziecko może przy tym uważać, że najbardziej przykra sankcja jest zarazem najbardziej sprawiedliwa. Surowość kary zostaje utożsamiona z siłą

obowiązywania normy.

Sankcja przez odwzajemnienie, nazywana także sankcją restytucyjną, pozostaje w logicznym związku z naruszoną regułą. Jej celem jest uświadomienie konsekwencji działania, naprawienie szkody albo odbudowanie relacji społecznej. Jeżeli dziecko nie uporządkowało swoich rzeczy, konsekwencją może być czasowe odebranie przedmiotów pozostawionych w niewłaściwym miejscu lub konieczność ich uporządkowania. Jeżeli wyrządziło komuś szkodę, powinno w miarę możliwości ją naprawić.

Starsze dzieci częściej uznają ten rodzaj sankcji za właściwy. Zaczynają rozumieć, że złamanie zasady narusza nie tylko polecenie autorytetu, lecz także więź społeczną i warunki współdziałania. Kara nie ma być zemstą ani przypadkowym cierpieniem. Powinna pomóc sprawcy dostrzec następstwa własnego działania, wziąć za nie odpowiedzialność i przywrócić naruszoną równowagę.

Moralność w stadium operacji konkretnych

Około siódmego lub ósmego roku życia pojawia się rzeczywiste współdziałanie społeczne. Dzieci zaczynają rozumieć, że reguły mogą zostać zmienione, jeżeli wszyscy uczestnicy wyrażą na to zgodę. Zasady nie tracą przez to mocy obowiązującej. Przeciwnie, ich znaczenie staje się wyraźniejsze, ponieważ są postrzegane jako warunek uczciwej współpracy.

Rozwój decentracji umożliwia dziecku uwzględnianie wielu aspektów sytuacji jednocześnie. Potrafi ono porównać widoczny skutek działania z zamiarem sprawcy, rozważyć perspektywę osoby poszkodowanej oraz dostrzec różnicę między błędem a celowym oszustwem. W ocenie przewinienia coraz większą rolę odgrywa intencja, a w rozumieniu sprawiedliwości pojawiają się wzajemność, równość i naprawienie szkody.

W stadium operacji konkretnych rozwijają się uczucia normatywne, wola oraz autonomia rozumowania. Dziecko potrafi w większym stopniu podporządkować swoje zachowanie przyjętej zasadzie, nawet jeżeli chwilowo nie odpowiada ona jego pragnieniom. Moralność nie opiera się już wyłącznie na jednostronnym szacunku wobec dorosłego. Coraz ważniejszy staje się wzajemny szacunek między uczestnikami relacji.

Nie oznacza to nagłego i całkowitego zaniku moralności heteronomicznej. W konkretnych sytuacjach dziecko może nadal kierować się lękiem przed karą, bezkrytycznie uznawać autorytet albo oceniać zachowanie przede wszystkim na podstawie skutków. Rozwój ma charakter stopniowy, a wcześniejsze i późniejsze sposoby rozumowania mogą przez pewien czas współistnieć.

Stadium operacji formalnych

Stadium operacji formalnych umożliwia rozważanie problemów moralnych na bardziej abstrakcyjnym poziomie. Młody człowiek może analizować ogólne zasady, rozpatrywać hipotetyczne konflikty wartości oraz zastanawiać się nad sprawiedliwością systemów społecznych. Normy mogą być oceniane nie tylko w odniesieniu do konkretnych sytuacji, ale także z perspektywy ogólnych ideałów, takich jak wolność, równość, odpowiedzialność i godność człowieka.

Rozwinięte operacje formalne pozwalają również przewidywać odległe następstwa działań i porównywać różne możliwe rozwiązania dylematów. Jednostka może zastanawiać się, czy dana reguła jest zgodna z bardziej ogólną zasadą i czy powinna obowiązywać wszędzie w jednakowy sposób. Jest to najwyższy poziom możliwości rozumowania opisywany w poznawczo-rozwojowym modelu Piageta.

Osiągnięcie operacji formalnych nie gwarantuje jednak automatycznie moralnego postępowania. Człowiek może poprawnie rozumować o sprawiedliwości, a mimo to zachowywać się pod

wpływem interesu osobistego, presji grupy lub silnych emocji. Należy zatem odróżniać poziom sądów moralnych od rzeczywistego działania. Rozwój poznawczy dostarcza narzędzi do bardziej dojrzałej refleksji, lecz sposób ich wykorzystania zależy również od doświadczeń społecznych, wychowania, wartości i osobistych decyzji.

Podsumowanie

W teorii Piageta rozwój moralny prowadzi od podporządkowania zewnętrznemu autorytetowi do coraz bardziej autonomicznego rozumienia zasad. W okresie sensomotorycznym nie występuje jeszcze świadome ujmowanie reguł moralnych. W okresie przedoperacyjnym dziecko zaczyna rozpoznawać powinności, ale traktuje reguły jako stałe, ustanowione przez dorosłych i związane z konkretnymi sytuacjami. Dobro utożsamia z posłuszeństwem, sprawiedliwość z karą, a odpowiedzialność ocenia głównie na podstawie materialnych skutków działania.

Wraz z rozwojem operacji konkretnych oraz doświadczeń współpracy dziecko zaczyna rozumieć, że reguły są społecznymi umowami, które mogą zostać zmienione za zgodą wszystkich uczestników. Potrafi coraz lepiej uwzględniać intencje, odróżniać pomyłkę od celowego kłamstwa i preferować sankcje związane z naprawieniem szkody. Jednostronny szacunek wobec autorytetu jest stopniowo zastępowany wzajemnym szacunkiem oraz moralnością współdziałania.

Rozwój moralny nie polega więc na prostym zapamiętywaniu zakazów i nakazów. Jest procesem konstruowania wiedzy o relacjach społecznych, odpowiedzialności i sprawiedliwości. Dokonuje się dzięki aktywnemu uczestnictwu dziecka w życiu społecznym, konfrontowaniu różnych punktów widzenia i poznawaniu konsekwencji własnych działań. Ostatecznym kierunkiem tego rozwoju jest autonomia, czyli zdolność do świadomego uznawania zasad, dostrzegania ich sensu oraz stosowania ich w sposób uwzględniający prawa i perspektywy

innych ludzi.

Jeśli potrzebujesz pomocy w pisaniu nowej pracy z pedagogiki, to polecamy serwis [pisanie prac z pedagogiki](#) - fachowa pomoc w pisaniu prac.