

Teorije razvoja morala kod djece

Matanović, Ivana

Undergraduate thesis / Završni rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:142:038200>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-20**



FILOZOFSKI FAKULTET
SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

Repository / Repozitorij:

[FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek](#)



Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

Prijediplomski studij psihologije

Ivana Matanović

Teorije razvoja morala kod djece

Završni rad

Mentor: doc.dr.sc. Jasmina Tomašić Humer

Osijek, 2023.

Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

Odsjek za psihologiju

Prijediplomski studij psihologije

Ivana Matanović

Teorije razvoja morala kod djece

Završni rad

Društvene znanosti, polje psihologija, grana razvojna psihologija

Mentor: doc.dr.sc. Jasmina Tomašić Humer

Osijek, 2023.

Prilog: Izjava o akademskoj čestitosti i o suglasnosti za javno objavljivanje

Obveza je studenta da donju Izjavu vlastoručno potpiše i umetne kao treću stranicu završnoga, odnosno diplomskog rada.

IZJAVA

Izjavljujem s punom materijalnom i moralnom odgovornošću da sam ovaj rad samostalno napisao/napisala te da u njemu nema kopiranih ili prepisanih dijelova teksta tuđih radova, a da nisu označeni kao citati s navođenjem izvora odakle su preneseni.

Svojim vlastoručnim potpisom potvrđujem da sam suglasan/suglasna da Filozofski fakultet u Osijeku trajno pohrani i javno objavi ovaj moj rad u internetskoj bazi završnih i diplomskih radova knjižnice Filozofskog fakulteta u Osijeku, knjižnice Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku i Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu.

U Osijeku, 14.09.2023.

Matanić Ivan, 236212840

Ime i prezime studenta, JMBAG

Sažetak

Moral je skup društvenih normi koje određuju način ponašanja u pojedinoj društvenoj zajednici, a oblikuje se uvjetima života u zajednici te kulturnom tradicijom. Uređuje odnose među članovima zajednice. Moral se sastoji od moralnog ponašanja, moralnog rasuđivanja i moralnih emocija. Proučavanje moralnog razvoja djece je proučavanje načina na koji djeca razumiju moralna pravila. U proučavanju moralnosti psiholozi se često koriste moralnim dilemama, odnosno kratkim pričama u kojima je predstavljen sukob između dviju moralnih vrijednosti. Moralni razvoj djeteta odnosi se na promjene u djetetovom načinu razmišljanja prema pravilima dobrog ponašanja. Cilj moralnog razvoja prilagođenost je ponašanja, kontrola impulsa te poštovanje prema drugim osobama. Sve teorije razvoja morala tvrde da se savjest počinje formirati u ranom djetinjstvu. Iako imaju neke sličnosti, teorije razvoja morala razlikuju se u proučavanju različitih aspekata morala. Psihoanalitička teorija se bavi emocionalnom stranom razvoja savjesti, a teorija socijalnog učenja bavi se moralnim ponašanjem, odnosno kako se moral usvaja učenjem opažanjem te potkrepljenjem. Najistaknutije teorije su kognitivno-razvojne teorije, a najpoznatiji autori su Kohlberg i Piaget. Na Kohlbergov rad se nastavlja neokohlbergovski model, koji je šest faza moralnog razvoja zamijenio trima shemama. Kognitivno-razvojne teorije ističu moralno rasuđivanje, to jest sposobnost djeteta da razmišlja o pravdi i pravednosti. Ulogom spola u moralnom razvoju bavila se Carol Gilligan, koja je ukazala da se u istraživanju morala previše pažnje posvećuje pravdi i pravu, koje karakterizira moralnost muškaraca, a premalo „etici brige“ koju naglašava ženska moralnost. Cilj je ovog rada prikazati neke od najvažnijih razvojnih teorija morala kod djece.

Ključne riječi: moral, moralni razvoj, moralno ponašanje, teorije

Sadržaj

1.Uvod.....	1
2.Moral	2
2.1.Moralno ponašanje, moralno rasuđivanje i moralne emocije.....	4
3.Teorije moralnog razvoja	5
3.1.Psihoanalitička teorija.....	6
3.2.Teorija socijalnog učenja	7
3.3. Piagetova teorija moralnog razvoja	9
3.4. Kohlbergova teorija moralnog razvoja	10
3.4.1. Stupnjevi moralnog razvoja.....	12
3.4.2. Kritike Kohlbergove teorije	13
3.5. Teorija Carol Gilligan	13
3.6. Teorija socijalnih domena.....	15
3.7. Neokohlbergovski model.....	16
4.Moralni razvoj djece	18
5. Zaključak	20

1.Uvod

Definicija morala glasi: „Moral je skup načela i shvaćanja pravila, običaja i društvenih normi u određenom društvu ili u jednom njegovom dijelu – o tome što je dobro a što zlo, što je valjano i dopušteno, a što nije,“ (Kljaić, 2005, str. 273). Na osnovi ovih pravila vrednuju se i prosuđuju ljudski postupci (Kljaić, 2005). Legrand (1995) navodi kako je u oblikovanju morala najznačajnija uloga obitelji i okoline, a bit morala je u osjećaju odgovornosti, odnosno slobode koja je povezana s određenim činom. Moralna odgovornost se očituje kao unutarnja, autonomna te vanjska, društvena odgovornost. Unutarnja odgovornost ima osam karakteristika: bezuvjetnost, autonomna vrijednost, moralno dobro kao vrhovna vrijednost, posebni moralni osjećaji, trenutačnost, pritisak na „ljudsku prirodu“, ljudskost i grižnja savjesti kao sankcija (Lukić, 1974; prema Vukasović, 1993). Bezuvjetnost se odnosi na činjenicu da se moralna norma prihvaća iz uvažavanja morala, a ne radi nekih drugih razloga. Autonomna vrijednost je posljedica toga što osoba prihvaća moral kao vrijednost samu po sebi, dok se moralni osjećaji odnose na emocionalnu stranu moralne norme. Grižnja savjesti je sankcija koju pojedinac izriče sam sebi. Kao što je prethodno navedeno postoji i vanjska odgovornost. Naime, pojedinac se mora pridržavati društvenih normi, jer ukoliko to ne čini doživljava moralne sankcije kao što su moralni prezir i moralno gađenje (Lukić, 1974 ; prema Vukasović, 1993). Također, bitno je istaknuti da se proces moralnog oblikovanja dijeli u tri faze, a to su oblikovanje moralne spoznaje, oblikovanje moralnih uvjerenja te oblikovanje moralnog ponašanja (Vukasović, 1974). Moralna spoznaja je moralno obrazovanje, poznavanje moralnih normi i pravila. Najbitniji zadatak ove faze je usvajanje moralnih pojmova. Oblikovanje moralnih uvjerenja ne možemo strogo razgraničiti od oblikovanja moralne spoznaje, no važno je naglasiti kako su moralna uvjerenja viša razina na kojoj su na temelju iskustva i prosudbe izgrađena vlastita uvjerenja. Faza oblikovanja moralnog ponašanja je važna jer djela pokazuju stvarni moral pojedinca. Može se reći kako su istinsko mjerilo čovjekova morala njegovi postupci (Vukasović, 1974).

Kljaić (2005) moralni razvoj definira kao razvoj moralnih standarda i normi, odnosno njihovu internalizaciju. Suvremena istraživanja razvoja morala dijele se u dvije grupe (Vasta i sur., 1998). Istraživanja usmjerena na moralno ponašanje bave se objašnjavanjem dječjih postupaka, dok istraživanja koja su usmjerena na moralno rasuđivanje objašnjavaju način razmišljanja djece o vlastitim i tuđim postupcima. Ova istraživanja se bave sposobnošću djece da analiziraju moralnu situaciju (Vasta i sur., 1998). U istraživanju razvoja morala posebno se ističe Piaget (1932; prema Haidt, 2008). Piaget (1932; prema Haidt, 2008) je pokrenuo kognitivno-razvojni pristup, koji uključuje glavninu vodećih moralnih psihologa u zadnjih 50 godina. Naglasak na razvoj moralnog

rasuđivanja stavljaju upravo kognitivne razvojne teorije, a za razliku od njih teorija socijalnog učenja stavlja naglasak na moralno ponašanje (Kljaić, 2005). Cilj je ovog rada prikazati neke od najvažnijih razvojnih teorija morala kod djece.

2.Moral

Moral dolazi od latinske riječi *moralis*, što znači ćudoredan, a odnosi se na sustav nepisanih društvenih normi koje određuju način ponašanja u određenoj društvenoj zajednici. Norme se temelje na običajima i na pravilima za vrednovanje postupaka po načelima dobra i zla. Moral je važan čimbenik kohezije društva te uređuje odnose među članovima društva (Moral, 2021).

Rasprave o prirodi morala imaju dugu povijest koja datira još od grčkih filozofa (Killen i Smetana, 2015). Platon je pisao o idealiziranim oblicima morala, dok se Aristotel pozivao na vrline kao na temeljna načela pravde. Hume (1739, prema Killen i Smetana, 2015) se fokusirao na osjećaje (emocije) koji motiviraju moral, a evolucijska teorija donosi nove tvrdnje o konceptualizaciji morala. Prema deontolozima moral se odnosi na skup preskriptivnih normi o tome kako se pojedinci trebaju odnositi prema drugima, uključujući zabrinutost za pravednost, dobrobit drugih, jednakost i pravdu. Da bi osoba djelovala na način koji je u skladu s moralnim načelima, potrebno je da bude nepristrana i poštena (Killen i Smetana, 2015). Prema Gewirthu (1978; prema Killen i Smetana, 2015) moralna prosudba mora promicati jednakost i odražavati usmjerenost na namjere, a ne na ishode. Također, moralne prosudbe moraju poštivati integritet osoba i priznavati važnost promicanja dobrobiti drugih. Istraživači inspirirani antropološkim i sociološkim teorijama definiraju moral u smislu kulturnih normi te na moral gledaju kao na činjenje pravde ili štete. Ovi pristupi proširuju moralnu domenu kako bi uključili međuljudske dužnosti i obiteljske obveze. Kulturne se perspektive često usredotočuju na međukulturalne varijacije u moralnim prosudbama. Kulturno-razvojno pristupi definirali su moral u relativističkim terminima (npr. kako moral varira po kulturama), ali ovi pristupi također ispituju i univerzalne primjene morala kao na primjer, poštenje i činjenje štete kako to pokazuju pojedinci u različitim kulturnim kontekstima (Killen i Smetana, 2015). Na temelju navedenog moglo bi se reći da se moral mijenja kroz povijest te varira u različitim društvima, kao i u različitim slojevima istog društva (Bognar, 1999).

Vasta i suradnici (1998) navode kako postoje dvije grupe društvenih pravila – moralna pravila i društvene norme. Moralna pravila su pravila koja štite dobrobit osobe, ljudska prava te nam govore što je pošteno, a što ne. Kao primjer moralnog pravila može se navesti da u nekim društvima nisu dozvoljena ubojstva. Društvene norme su pravila kojima društvo upravlja postupcima članova te se održava red u društvu. To se odnosi primjerice na poštivanje reda za blagajnu prilikom kupovine u trgovačkom centru. Za obje vrste pravila je karakteristično da ovise

o situaciji te da postoje razlike među određenim grupama, odnosno zajednicama. Tako primjerice, postoje različita pravila kojih se osoba mora pridržavati u obitelji i u školi (Vasta i sur., 1998). Djeca također moraju usvojiti i shvatiti da roditelji očekuju drukčije postupke od onih koje priželjkuju vršnjaci, a što je važan dio razvoja djeteta (Gralinski i Kopp, 1993). Cilj društvenih pravila je da djeca nauče razlikovati dobro i loše ponašanje (Vasta i sur., 1998). Također, važno je napomenuti i da osim moralnih pravila, postoje i moralne sankcije kojima se pojedinca motivira na poštivanje normi (Bognar, 1999). Naime, kršenje normi vodi do osjećaja grižnje savjesti. Može se reći da se moral zapravo zasniva na internalizaciji vrijednosti koje osoba poprima odgojem (Bognar, 1999). Moral se istražuje u različitim disciplinama, kao što su ekonomija, antropologija, socijalna psihologija, biologija te neuroznanost (Killen i Smetana, 2015). Upravo različite filozofske rasprave u dobroj mjeri utječu na to kako razvojni znanstvenici danas proučavaju moral (Appiah, 2005; Gewirth, 1978.; MacIntyre, 1981.; Nussbaum, 1999.; Rawls, 1971.; Sen, 2009; prema Killen i Smetana, 2015). Unatoč različitim tumačenjima, većina razvojnih znanstvenika se slažu da se moral odnosi na tretman pojedinaca prema drugima, ali i sebi te odražava individualne namjere i motivaciju za djelovanje (Killen i Smetana, 2015). Znanstveno proučavanje morala odgovara na pitanja o tome kako se mogu zadovoljiti individualne psihološke potrebe za autonomijom i privrženosti grupama i društvu istovremeno osiguravajući integritet, dostojanstvo i ravnopravnost te pošten odnos prema drugima (Killen i Smetana, 2015). Haidt (2013, prema Šimić, 2021) izvještava o postojanju nekoliko trendova u istraživanju morala. Osamdesete godine prošloga stoljeća je karakterizirala „kognitivna revolucija morala”. Drugi trend predstavlja „afektivna revolucija”, a odnosi se na teorijske pristupe s početka 21. stoljeća koji se usredotočuju na ulogu emocija u moralnome rasuđivanju. Treći trend istraživanja koji obilježava devedesete godine 20. stoljeća predstavlja „revolucija automatizama”. Ovaj trend proučava mentalne procese koji su u osnovi donošenja odluka kao kontinuum gdje se na jednom kraju nalaze brzi i automatizirani procesi, dok su na drugome kraju spori i kontrolirani procesi. U ovom razdoblju se razvijaju tehnike oslikavanja mozga te time ujedno započinju i neuroznanstvena istraživanja (Šimić, 2021).

Proučavanje načina na koji djeca razumiju moralna pravila naziva se proučavanje moralnog razvoja djece (Vasta i sur., 1998). Kao što je prethodno istaknuto za razvoj morala važni su zdravi odnosi u obitelji te zdravi odnosi s vršnjacima, obzirom da doprinose osjećaju jednakosti, pravde, suosjećanja (Cassidy, 2008; prema Killen i Smetana, 2015). Sigurna privrženost skrbniku pruža čvrste temelje za razvoj povjerenja, suosjećanja te poštenih i transparentnih odnosa s drugim ljudima (Cassidy, 2008; prema Killen i Smetana, 2015). Također, valja napomenuti i da se

moralnost sastoji od moralnog ponašanja, moralnog rasuđivanja te moralnih emocija, koji međusobno djeluju te se isprepleću razvojem djece (Lavoie i sur., 2022).

2.1. Moralno ponašanje, moralno rasuđivanje i moralne emocije

Moralne emocije su sve one emocije koje su vezane s dobrobiti društva ili neke druge osobe iz okoline (Haidt, 2003). Pojavljuju se relativno kasno u odnosu na osnovne emocije (Lewis, 1992; prema Dahl i sur., 2011), a neke od moralnih emocija su empatija, krivnja, sram i ponos (Eisenberg, 2000; prema Dahl i sur., 2011). Prva od emocija koja se pojavljuje je empatija. Feshbach (1975; prema Tagney i sur., 2007) je opisuje kao podijeljenu emocionalnu reakciju između promatrača i osobe koja djeluje kao podražaj. Važna je i njena uloga u prosocijalnom ponašanju (Vasta i sur., 1998). Prvi oblici empatijskih odgovora su utvrđeni već kod novorođenčadi, međutim, brojni istraživači oklijevaju govoriti o empatiji sve dok mala djeca ne počnu reagirati na patnju drugoga, odnosno djeluju zato što su zabrinuti za drugu osobu, a to se obično događa nakon druge polovice druge godine (Lewis, 2002; prema Dahl i sur., 2011). Potom se pojavljuju krivnja, sram i ponos, uglavnom u trećoj godini života (Lewis, 2007; prema Dahl i sur., 2011). Tagney i suradnici (2007) navode kako se sram i krivnja razlikuju obzirom na vrstu događaja koji ih izaziva, obzirom na to da li je priroda prijestupa javna ili privatna te obzirom na stupanj u kojem osoba sebe doživljava neuspješnom. Naime, Malti i Latzko (2012) krivnju opisuju kao osjećaj žaljenja zbog pogrešnih postupaka, dok navode kako je sram usmjeren na obezvrjeđivanje aspekata sebe. Pojava moralnih emocija prethodi pojavi moralnog rasuđivanja i moralnog ponašanja. U prilog ovome govore i nalazi istraživanja Helwiga (2008; prema Malti i Latzko, 2010) prema kojima je proces moralnog rasuđivanja u ranom djetinjstvu povezan s razvojem empatije i drugih moralnih emocija. Nadalje, Harris (1989; prema Malti i Latzko, 2010) je utvrdio da anticipacija moralnih emocija pretpostavlja sposobnost zauzimanja tuđe perspektive, što ukazuje da su moralne emocije i rasuđivanje međusobno ovisni. Moralno rasuđivanje je procjenjivanje određenog ponašanja kao ispravnog ili pogrešnog (Jin i Peng, 2021). Malti i Ongley (2013) navode kako se zapravo radi o evaluativnim prosudbama temeljenima na načelu pravednosti i brige. Meristo i Surian (2014; prema Lavoie i sur., 2022) su pak utvrdili da dojenčad početke moralnog rasuđivanja pokazuje u ranoj dobi, unutar prve godine života. Moralne prosudbe su u osnovi društvene prirode obzirom da nose bitne informacije o osobi koja prosuđuje (Haidt, 2001; prema Jin i Peng, 2021). Naime, kada su suočeni s moralnim konfliktom ljudi ga razrješuju na način koji ispoljava brigu za okolinu, ali i njihov osjećaj za pravdu (Rijavec i Miljković, 2006). Razvoj moralnog rasuđivanja je, uz razvoj vladanja samim sobom te učenje ispravnog ponašanja kada je potrebno izabrati između dobra i zla, važan za razvoj moralnog ponašanja (Težak i Čudina-Obradović, 1993). Moralno ponašanje može se opisati kao ponašanje određeno moralnim normama

i načelima koja reguliraju društvene odnose (Vukasović, 1974). Neki od načina kojima djeca ispoljavaju moralno ponašanje su dijeljenje, pomaganje, suradnja, komunikacija, suosjećanje te iskazivanje brige o drugima (Talwar, 2011). Obzirom na to mogu se razlikovati različiti oblici moralnog ponašanja, kao što su pristojnost, samoregulacija, prosocijalno ponašanje te altruizam (Težak i Čudina-Obradović, 1993). Poštovanjem socijalnih pravila ili pristojnošću smatra se držanje dogovora i normi koje postavljaju autoriteti iz djetetove okoline. Postizanje samokontrole ili samoregulacija se odnosi na sposobnost djeteta da ovlada samim sobom. Prosocijalno ponašanje uključuje nesebičnost, darežljivost te pomoć osobi koja je u potrebi (Težak i Čudina-Obradović, 1993), dok je altruizam briga za druge pri čemu je njihova dobrobit postavljena iznad vlastitih interesa (Kljaić, 2005). Djeca moralno ponašanje počinju pokazivati u ranom djetinjstvu, a u prilog tome govori i nalaz Warnekena i Tomasella (2006; prema Lavoie i sur., 2022) da djeca sklonost prema spontanom pomaganju odraslima počinju pokazivati već oko druge godine života. Moralno ponašanje i moralno rasuđivanje značajno se razlikuju, a njihova harmonija se postiže socijalizacijom (Težak i Čudina-Obradović, 1993).

3. Teorije moralnog razvoja

Sve teorije razvoja morala tvrde da se savjest počinje formirati u ranom djetinjstvu (Berk, 2008). Moralnost djece je najprije kontrolirana izvana i to od strane odraslih. Postepeno postaje regulirana internalno, tj. unutrašnjim moralnim standardima. Osobe koje su istinski moralne postupaju ispravno čak i kad autoritet nije u blizini. Umjesto slijepa poslušnosti autoritetu razvili su sućutnu brigu za druge te načela ispravnog ponašanja koja slijede (Berk, 2008). U proučavanju razvoja morala posebno se ističu dva teorijska pravca-jedan koji se bavi utjecajem odgoja i drugi koji se bavi utjecajem naslijeđa na razvoj (Gibbs i Schnell, 1985; Wainryb, 1993; prema Vasta i sur., 1998). Prema prvom od njih, moralna uvjerenja djeteta već su usađena u dijete i vremenom samo izlaze na površinu, dok prema drugom pravcu na dijete ih prenosi društvo (Vasta i sur., 1998). Osim toga, ističe se i pitanje općenitosti moralnih pravila. Ukoliko moralna pravila „proističu“ iz djece, onda su biološki određena u velikom dijelu te vrijede za sve ljude. No, ako se moralna pravila razvijaju unutar društvene grupe, onda se mogu razlikovati među kulturama (Vasta i sur., 1998). Svaka od glavnih teorija (psihoanalitička teorija, teorija socijalnog učenja, kognitivno-razvojne teorije) se bavi drugim aspektom moralnosti (Berk, 2008). Psihoanalitička teorija se bavi emocionalnom stranom razvoja savjesti, dok se teorija socijalnog učenja bavi moralnim ponašanjem. Kognitivno-razvojne teorije ističu sposobnost djeteta da razmišlja o pravdi i pravednosti (Berk, 2008).

3.1. Psihoanalitička teorija

Prema psihoanalitičkom shvaćanju razvoj moralnosti povezan je s promjenama stadija u psihoseksualnom razvoju (Kljaić, 2005). Naime, djeca prolaze kroz stadije u kojima se susreću sa sukobima između bioloških poriva i društvenih očekivanja (Berk, 2015). Freudova psihoseksualna teorija se bavi moralnim emocijama, pri čemu je za razvoj morala ključno to što djeca teže izbjeći emociju krivnje (Berk, 2008). U Freudovoj teoriji postoje tri dijela ličnosti id, ego i superego, a oni se integriraju kroz pet stadija (Berk, 2015). Rođenjem se naša ličnost sastoji od ida (Živković, 2011). On čini najveći dio ličnosti te je izvor osnovnih bioloških potreba i ponaša se po principu zadovoljenja tih potreba (Berk, 2015). Upravo zato je Freud tvrdio da je dijete u osnovi nemoralno i hedonističko (Kljaić, 2005). Ego je svjesni, racionalni dio i javlja se u djetinjstvu kako bi upravljao instinktima ida te omogućio da se te potrebe zadovolje, ali na prihvatljiv način (Berk, 2015). Treći dio ličnosti je superego, odnosno čovjekovi unutrašnji moralni standardi (Živković, 2011). Razvija se postepeno zbog represije okoline i on je zapravo sustav onemogućavanja i inhibicije nagona koji su nepoželjni odnosno štetni (Kljaić, 2005). Osnovni mehanizam nastanka superega je identifikacija s roditeljem istog spola, pri čemu djeca preuzimaju njegove moralne standarde (Berk, 2008). Oblikuje se između 3. i 5. godine života, a kada se razvije odrasla osoba više ne mora kontrolirati dječje ponašanje, jer sada sami osjećaju krivnju zbog svojeg lošeg ponašanja (Živković, 2011). Neke od funkcija superega koje je Freud naveo (1933; prema Nass, 1966) su samopromatranje, samokritičnost te savjest, koja sudi egu za loše i dobre radnje i u odnosu na njih nagrađuje ga ponosom ili kažnjava krivnjom (Živković, 2011).

Freud je tvrdio da je razvoj morala završen u dobi od pet ili šest godina, pri kraju falusne faze (Berk, 2008). U toj fazi majke, koje su dječaci najprije gledali kao izvor hrane i sigurnosti, postaju poželjne kao seksualni objekti. Posljedično nastaje Edipov kompleks i dječaci u borbi za majčinu ljubav vide kao suparnike svoje očeve. Kroz identifikaciju sa suparnikom, dječaci usvajaju moralne vrijednosti koje su vidljive u moralnim postupcima oca. Dakle, njihov superego se razvija kroz internalizaciju očinskih moralnih standarda. Međutim, mehanizam razvoja morala kod djevojčica nije isti kao i kod dječaka. Djevojčice imaju seksualne osjećaje prema očevima, što vodi razvoju Elektrina kompleksa, ali mehanizam koji djeluje na njih uključuje kontinuiranu ljubav i održavanje odnosa koji imaju s majkom. Žele je oponašati jer je za njih ona izvor hrane i sigurnosti. No, ova identifikacija nije tako snažan mehanizam kao identifikacija kod dječaka jer ne dovodi do odvajanja od svog emocionalnog izvora identifikacije (majke). Posljedično tome, veća je vjerojatnost da je moralno ponašanje kod djevojčica vođeno emocijama, a ne osjećajem za pravdu i neosobnim pristupom, koji je karakterističan za muški pristup (Killen i Smetana, 2006).

Potrebno je istaknuti kako je Freudova teorija veoma kritizirana (Berk, 2015), pri čemu se

najčešće ističe da teorija nije dala osnovu za stjecanje općeg skupa moralnih načela, pa je tako primjerice neodgovoreno pitanje koje roditeljske vrijednosti se ugrađuju u superego (Killen i Smetana, 2015). Nadalje, razvoj se odvija u fazama, ali samo kroz prvih nekoliko godina života, a vrhunac doseže u razvoju savjesti (Killen i Smetana, 2015). Jedna od čestih kritika je i previše naglašeno djelovanje seksualnih osjećaja na razvoj. Također, problematična je i činjenica da Freud nije izravno istraživao djecu (Berk, 2015).

3.2. Teorija socijalnog učenja

Teorija socijalnog učenja ne proučava moralnost kao aktivnost koja ima jedinstveni tijek razvoja (Berk, 2008). Prema teoretičarima socijalnog učenja moralni postupci se razvijaju u svakog djeteta posebno, a ne prema istom redosljedu za sve te razvoj ovisi o djetetovoj okolini i osobnim iskustvima djeteta (Vasta i sur., 1998). Moralno ponašanje i moralno rasuđivanje smatraju zasebnim procesima te stoga ne očekuju dosljednost u moralnom ponašanju djece između dvije situacije (Vasta i sur., 1998). Također, naglašavaju u razvoju morala ulogu okolinskih mehanizama, kao što su potkrepljenje, kazna i učenje opažanjem (Vasta i sur., 1998). Prema ovoj teoriji djeca o moralnom ponašanju uče opažajući ljude koji se prikladno ponašaju (Bandura, 1977; prema Berk, 2008), a potom potkrepljenje povećava učestalost usvojenog moralnog ponašanja (Mills i Grusec, 1989). Učenje opažanjem se odnosi na učenje promatranjem ponašanja drugih i opažanjem posljedica koje to ponašanje ima za neku osobu (Pennington, 2008). Ta osoba je model – dijete se s njom poistovjećuje te oponaša njezino ponašanje. Ukoliko dijete smatra da su posljedice ponašanja nagrađujuće za model i samo će dijete očekivati nagradu za takvu istu vrstu ponašanja. Ovdje se zapravo radi o učenju putem zamjenskog potkrepljenja, obzirom da ne dobiva izravno dijete potkrepljenje ili kaznu, već samo promatra osobu koja je dobiva (Pennington, 2008). Najistaknutiji teoretičar socijalnog učenja je Bandura, koji je oblikovao socijalno kognitivnu teoriju u kojoj su ljudi modelirani kao složeni samoregulacijski sustavi koji osjećaju, vjeruju, misle te vrše samokontrolu u službi djelovanja (Haidt, 2008). Bandurin odgovor na središnje pitanje kako se kontrola djetetovog ponašanja miče sa posljedica, to jest kazne ili nagrade, na samokontrolu je u samoregulaciji. Naime, djeca održavaju ideološke pozicije usprkos promjenjivim situacijama, odnosno internaliziraju vrijednosti, jer vlastite postupke prosuđuju u skladu s prosudbama koje su naučili kroz opažanja drugih osoba te kroz izravno učenje (Killen i Smetana, 2006). Postupci koji odgovaraju unutarnjim standardima su procijenjeni pozitivnima, a oni koji nisu u skladu s tim standardima ocjenjuju su negativno (Bandura, 1977; prema Killen i Smetana, 2006). Također, djeca opserviraju i prihvaćaju standarde samoevaluacije za koje vide da su ih drugi usvojili za sebe. Na ovaj način djeca razvijaju kontrolu nad vlastitim ponašanjem (Killen i Smetana, 2006). Potrebno je istaknuti i kako su se istraživanja temeljena na ovoj teoriji

bavila moralnim ponašanjem, a upravo uz ovo je vezana i jedna od glavnih kritika teorije (Vasta i sur., 1998). Naime, smatra se kako teorija ne objašnjava kognitivne procese uključene u razvoj morala. Kritičari navode i da se podcjenjuje složenost ljudskog ponašanja, obzirom da teorija pretpostavlja kako okolina ima glavni utjecaj na ponašanje. Također, predviđanje ponašanja na temelju ove teorije je složeno, obzirom da je pojedinac u svojoj okolini okružen brojnim potencijalnim modelima (McLeod, 2023).

Bandura i McDonald (1963; prema Killen i Smetana, 2015) rezultatima istraživanja provedenog paradigmom zabranjenih igračaka, a u kojoj su djeca zamoljena da se suzdrže od doticanja igračaka kada odrasla osoba nije u prostoriji, sugeriraju da je moral u djetinjstvu stečen autoritetom odraslih te učenjem ispravnog ponašanja od odraslih modela. Osim toga, Bandura i McDonald (1963; prema Killen i Smetana, 2006) su proveli i istraživanje u kojem su dječaci u rasponu od 5 do 11 godina promatrali model koji je potican da iznosi moralne prosudbe, pri čemu je koristio namjere ili posljedice u objašnjenju zašto neki postupak smatra pogrešnim. Utvrdili su kako su dječaci promijenili svoje prosudbe u smjeru prosudbi modela. Ovo otkriće dovelo je u pitanje ideju da se faze moralne prosudbe razvijaju u ireverzibilnom slijedu koji je formiran sintezom prijašnjih razmišljanja i novonastalih iskustava. Bandura, Ross i Ross (1961; prema Pennington, 2008) su proučavali učinke izlaganja agresivnim i neagresivnim modelima. U eksperimentu s Bobo lutkom polovica ispitanika bila je izložena agresivnom, a polovica neagresivnom modelu. U svakoj skupini polovica ispitanika bila je izložena ženskom, a polovica muškom modelu. Potom se promatralo ponašanje djece prema Bobo lutki. Agresivno ponašanje bilo je veće ukoliko su djeca bila izložena agresivnom modelu. Rezultati su također pokazali da se dječaci upuštaju u agresivnije ponašanje od djevojčica te kako je agresija bila veća ukoliko su bili izloženi ženskom modelu (Pennington, 2008). Istraživanje Bandure (1965; prema Pennington, 2008) koje je pratilo utjecaj posljedica koje je model doživio utvrdilo je kako je agresija najveća kada su djeca promatrala agresivni model nagrađen za svoje agresivno ponašanje. Također, djeca koja su promatrala agresivni model koji je bio kažnjen za svoje ponašanje odlučila su oponašati takvo ponašanje ukoliko im je eksperimentator ponudio neku vrstu nagrade. Djeca su dakle zapravo dobro usvojila ponašanje modela, bez obzira na posljedice, koje su služile samo za kočenje ili olakšavanje ponavljanja toga ponašanja (Pennington, 2008). Slično je utvrđeno i za prosocijalno ponašanje (Bryan i Test, 1967; prema Pennington, 2008). Naime, modeli koji se ponašaju pomagački povećavaju vjerojatnost prosocijalne reakcije kod male djece, a neka obilježja modela povećavaju spremnost djeteta da ga imitira (Berk, 2008; Vasta i sur., 1998). Utvrđeno je da će djeca češće imitirati toplog i respozivnog odraslog (Yarrow i sur., 1973). Osim toga, djeca češće kopiraju ponašanje kompetentnog i moćnog modela, a to su najčešće starija djeca i odrasli

(Bandura, 1977; prema Berk, 2008; Eisenberg-Berg i Geisheker, 1979). Također, oponašanje je veće kada modele percipiramo sebi sličnima te kada su visoki po statusu (Pennington, 2008). Važno je i da model pokazuje konzistentnost između riječi i djela, odnosno važno je da ne kaže jedno, a čini drugo (Mischel i Liebert, 1966). Nadalje, utvrđeno je da je utjecaj modela najveći kod predškolaca (Berk, 2008). Istraživanja su se bavila i učinkom kazne na usvajanje moralnog ponašanja te je utvrđeno da kazna ima nepovoljne učinke obzirom da modelira agresivno ponašanje. Kažnjavana djeca izbjegavaju odraslog koji ih kažnjava pa stoga oni nemaju priliku pokazati djeci prosocijalno ponašanje, to jest biti model za usvajanje prikladnog ponašanja (Berk, 2008).

3.3. Piagetova teorija moralnog razvoja

Za Piageta je moralni razvoj posljedica iskustava koje dijete doživljava kroz svoj odnos s vršnjacima i odraslima te u osnovi moralnog razvoja leže procesi moralnog rasuđivanja (Vasta i sur., 1998; Mcleod, 2023). Piagetova teorija je stvorena dvadesetih i tridesetih godina 20. stoljeća, a Piaget je dječji moralni razvoj istraživao na dva načina (Živković, 2011). Koristeći naturalistički pristup, proučavao je kako djeca igraju uobičajene igre, kako stvaraju pravila igre te ih je ispitivao o uvjetima u kojima se pravila mijenjaju (Vasta i sur., 1998). Također, koristio se i eksperimentalnim pristupom, odnosno izvodio je pokuse u kojima je od djece tražio da riješe moralne dileme (Vasta i sur., 1998). Moralne dileme su priče u kojima je prikazan sukob između dviju moralnih vrijednosti (Berk, 2008). Zadatak djeteta bio je reći koji je od likova iz kratke priče "zločestiji" (Vasta i sur., 1998). Na temelju svojih istraživanja Piaget (1947; prema Živković, 2011) je postavio teoriju po kojoj se moral razvija kroz četiri faze. Prva faza (premoralno razdoblje) traje od 2. do 4. godine života (Živković, 2011). U ovoj fazi djeca ne razumiju što je moralnost. Prilikom igranja igara ne postoje zadana pravila, samo ponekad uvedu ograničenja (Piaget i Inhelder, 1996). Poštivanje prethodno dogovorenih pravila pojavljuje se u drugoj fazi, koja traje od 5. do 7. godine. Djeca pravila shvaćaju kao heteronomna, koja nameće autoritet i ona se ne mogu mijenjati, stoga prilikom igre često odbijaju prihvatiti nova pravila koja uvode njihovi vršnjaci (Piaget i Inhelder, 1996). Ova faza naziva se moralni realizam ili heteronomna moralnost, a moralno rasuđivanje djeteta zasnovano je na objektivnim aspektima situacije (Vasta i sur., 1998). Djeca u ovoj fazi imaju dvije osobine-objektivnu odgovornost i bezuvjetnu pravdu (Vasta i sur., 1998). Objektivna odgovornost je odgovornost koja se određuje prema posljedicama djela, a ne na temelju namjera ili motiva osobe (Rathus, 2000). Bezuvjetna pravda se odnosi na to da djeca nakon svakog kršenja pravila očekuju kaznu, bez obzira jesu li otkriveni. U trećoj fazi, koja se proteže od 8. do 11. godine, djeca uviđaju da su pravila društveno dogovorena i da je njihovo poštivanje rezultat osobne odluke (Vasta i sur., 1998). Primjerice, prilikom igre, novo pravilo postaje istinito

ukoliko ga svi članovi grupe prihvate, odnosno novo pravilo proizlazi iz zajedničkog dogovora (Piaget i Inhelder, 1996). U ovoj fazi namjere i motivi postaju jednako bitni kao i posljedice situacije (Vasta i sur., 1998). Uspostavlja se red među normama i vrijednostima, što vodi do stabilnog, normama određenog moralnog ponašanja (Bugge, 2009). Ova faza se naziva moralni relativizam ili autonomna moralnost, jer se moralnost procjenjuje obzirom na motive i namjere osobe (Vasta i sur., 1998). U posljednjoj fazi djeca formiraju nova pravila te moralno rasuđivanje proširuju s osobnog na društveni plan.

Za razliku od Freuda i teoretičara socijalnog učenja Piaget smatra da dijete ne usvaja moralne norme zato što je u strahu od kazne (Živković, 2011). Također, Piaget tvrdi da na moralni razvoj osobe utječu mnogi unutrašnji i vanjski čimbenici. Unutrašnji su, na primjer, razvoj kognitivnih sposobnosti, a to pomaže djeci zauzeti drugu perspektivu pri moralnoj prosudbi. Od vanjskih se čimbenika ističu iskustva koja djeca stječu u odnosu s drugim ljudima, a posebno vršnjacima (Vasta i sur., 1998). Većina provedenih istraživanja su potvrdila Piagetovu teoriju (Turiel i sur., 1991; Smetana, 1995; Nucci, 1996; prema Živković, 2011). Kritičari Piagetove teorije kao najveći problem navode činjenicu da je nemoguće utvrditi koliko se rezultati njegova istraživanja zaista mogu generalizirati, obzirom da je Piaget koristio kvalitativne metode (opažanje i klinički intervju), a istraživanja se temelje na malim uzorcima (Mcleod, 2023). Osim toga, upitno je koliko djeca zaista razumiju priču te koliko dobro mogu objasniti svoje stavove (Mcleod, 2023). Također, smatra se da je Piaget donekle podcijenio moralno rasuđivanje djece, obzirom da i vrlo mala djeca pri procjeni mogu razmotriti više čimbenika (Vasta i sur., 1998; Berk, 2008). Nelson (1980; prema Mcleod, 2023) je utvrdio da čak i trogodišnjaci mogu razlikovati namjere od posljedica ako je priča dovoljno jednostavna, a Killen i Smetana (2006) navode kako na rasuđivanje djece zaista utječe više čimbenika te da moralna prosudba o pravednosti i kazni ovisi o prirodi društvenog događaja o kojem je riječ.

3.4. Kohlbergova teorija moralnog razvoja

Prije Kohlberga i Piageta, dominantno gledište bila je teorija socijalnog učenja, koja je promatrala djecu kao pasivne primatelje vrijednosti i normi koje su im nametnute nesvjesnim procesima (Heyman i Lee, 2012). Međutim, Kohlberg je tvrdio da oponašanje i promatranje nisu dovoljni da bi djeca razumjela pojmove pravde i poštenja, jer odrasli često i sami griješe te tako zapravo ostaje neodgovoreno pitanje kako djeca, koja kao model imaju nemoralnu odraslu osobu, formuliraju zrele moralne sudove (Killen i Smetana, 2015). Naime, Kohlberg i Piaget su odbijali prihvatiti objašnjenje u kojem se moralni razvoj smatra jednostavnim prijenosom moralnih pravila s roditelja na djecu jer su ga smatrali nepotpunim, obzirom da ovo gledište ne može objasniti kako moralne norme nastaju te se moral jednostavno izjednačava sa usklađenošću s moralnim pravilima. Obojica

su tvrdili da moralni razvoj nije samo proces "utiskivanja" kulturnih očekivanja te da se aspekt morala mora izgraditi umjesto da se samo prenosi s prethodnih generacija (Carpendale, 2000). Važno je istaknuti kako se Kohlberg, kao i Piaget, ne bavi moralnim ponašanjem, već moralnim rasuđivanjem (Pennington, 2008). Naime, teoriju kognitivnog razvoja primijenili su na moral kako bi utvrdili temeljnu logiku razmišljanja potrebnu za razvoj moralnog prosuđivanja (Colby i Kohlberg, 1987; prema Killen i Smetana, 2015). Kohlberg se slaže s Piagetom da je osnova moralnog razvoja usavršavanje kognitivnih vještina te stjecanje iskustava (Vasta i sur., 1998). Za moralni razvoj izrazito je važna razmjena mišljenja s drugima jer prilikom sukoba mišljenja dijete prelazi u višu fazu rasuđivanja. Ovaj se proces odvija postepeno. Osim prethodno navedenih, Kohlbergova teorija ima još nekoliko sličnosti s Piagetovom. Prva je da svaka faza predstavlja cjelinu te djeca u istim fazama slično reagiraju u različitim uvjetima (Vasta i sur., 1998). Pojedinci nikad ne preskaču faze, a u razvoju faze slijede jedna za drugom na način da djeca prolaze kroz njih jednakim redoslijedom bez vraćanja na prethodne faze. Također, napredovanje iz faze u fazu vrijedi za sve kulture (Kohlberg, 1977).

Kohlberg je zapravo modificirao Piagetovu teoriju razvoja morala te ju je proširio na odraslu dob (Kohlberg 1981, 1984; prema Baek, 1999). Osim toga, i Kohlbergova metodologija je inspirirana Piagetovom (Heyman i Lee, 2012). Naime, Kohlberg je, baš kao i Piaget, pred djecu postavljao moralne dileme te na taj način utvrđivao njihovu razinu moralnog rasuđivanja. Kohlberg, međutim, nije tražio samo procjenu zločestoće, već je dijete trebalo odabrati hoće li ili ne, radi dobrobiti drugih osoba, lik prezentiran u moralnoj dilemi prekršiti pravila, to jest zadatak djeteta bio je objasniti što će lik u moralnoj dilemi učiniti i zbog čega (Vasta i sur., 1998). Kohlberg je pritom više bio zainteresiran za način na koji djeca rasuđuju nego za specifične zaključke koje su donijela (Gilligan i Wiggins, 1987; Heyman i Lee, 2012). Najpoznatija moralna dilema je Heinzova dilema (Pennington, 2008). U priči se radi o Heinzovoj ženi koja umire od raka, no postoji lijek koji je može spasiti. Ljekarnik za taj lijek traži veću sumu novca nego što ga je koštala izrada lijeka. Heinz je uspio skupiti samo polovinu novca koji mu je potreban za lijek te je pitao ljekarnika da mu ga proda jeftinije ili da mu dozvoli da plati kasnije, no ljekarnik ga je odbio. Heinz je provalio u ljekarnu da bi ukrao lijek. Ova dilema se odnosi na pitanje vrijednosti života i kazne (Pennington, 2008), a Kohlberg ju je u svom istraživanju prezentirao dječacima u dobi od 10 do 16 godina (Heyman i Lee, 2012). Kohlberg razvrstava razloge kojima je osoba opravdala određeno djelo u jedan od šest stupnjeva moralnog razvoja te potom svrstava osobu u stupanj u kojem se nalazi najmanje 50 posto njezinih razloga (Pennington, 2008). Zapravo se može reći kako za Kohlberga (1976) moralnost predstavlja pravednost te načela pravednosti služe za rješavanje moralnih dilema.

3.4.1. Stupnjevi moralnog razvoja

Kohlberg je utvrdio da postoje tri razine moralnog rasuđivanja, a to su prekonvencionalna, konvencionalna i postkonvencionalna (Berk, 2008; Baek, 1999). Svaka razina se sastoji od dvije faze, od kojih svaka ima dvije komponente- društvenu i moralnu. Društvena komponenta je točka gledišta s koje se moralno odlučuje, a razvojem se, pri razmatranju moralnih dilema, može sve bolje zauzeti pozicija druge osobe. Za moralnu komponentu su ključna djetetova iskustva u moralnim situacijama (Vasta i sur., 1998). Prva razina je prekonvencionalna razina, u kojoj je moral kontroliran izvana te djeca postupke tumače u skladu s fizičkim posljedicama nekog djela (kazna, nagrada) ili u smislu fizičke moći onih koji izriču pravila (Kohlberg, 1977). Prva razina uključuje prvu i drugu fazu. Prva faza se naziva orijentacija prema kazni i poslušnosti. U ovoj fazi fizičke posljedice djelovanja određuju koliko je neko iskustvo moralno ispravno ili pogrešno. Djeca pri procjeni ne uzimaju u obzir namjere ljudi, već je temelj procjene izbjegavanje kazne i strah od autoriteta. Druga faza je orijentacija prema instrumentalnoj svrsi, u kojoj se ispravno djelovanje sastoji od onoga što zadovoljava vlastite potrebe, a povremeno i potrebe drugih. Ljudski odnosi promatraju se kao oni na tržištu, odnosno reciprocitetom se smatra razmjena usluga (Kohlberg, 1977). Konvencionalna razina se bazira na činjenici da se društveni sustav mora temeljiti na zakonima i pravilima, a ova razina uključuje treću i četvrtu fazu (Vasta i sur., 1998). Treća faza je orijentacija „dobrog dječaka ili dobre djevojčice“ (Kohlberg, 1977). Dobro ponašanje je ono koje godi ili pomaže drugima te ga drugi odobravaju. Ponašanje je često prosuđeno po namjeri, odnosno to što je osoba imala dobru namjeru po prvi put postaje važno. Četvrta faza se naziva orijentacija prema zakonu i redu te u ovoj fazi postoji orijentacija prema autoritetu, poštuju se pravila i teži se održavanju društvenog reda. Ispravno ponašanje sastoji se od vršenja dužnosti, pokazivanja poštovanja prema autoritetu i održavanju društvenog poretka (Kohlberg, 1977). Na postkonvencionalnoj razini osoba nadilazi zakone i društvena pravila. Moral se određuje u terminima apstraktnih načela i univerzalnih vrijednosti. Ova razina kao i prethodne ima dvije faze (Berk, 2008). Peta faza se naziva orijentacija prema društvenom ugovoru. Ispravno djelovanje se određuje u terminima općih individualnih prava i standarda koji su dogovoreni na razini cijelog društva (Kohlberg, 1977). Postoji jasna svijest o relativizmu osobnih vrijednosti te je naglasak stavljen na proceduralna pravila za postizanje konsenzusa. Šesta faza je orijentacija prema univerzalnim etičkim načelima. Ova načela su apstraktna i etička te nisu konkretna moralna pravila. Radi se o univerzalnim načelima pravde, uzajamnosti i jednakosti te poštovanja dostojanstva čovjeka (Kohlberg, 1977). U petoj i šestoj fazi sadržaj moralnog rasuđivanja je integriran u povezan etički sustav (Kohlberg i sur., 1983).

Kohlberg ne precizira u kojoj dobi je najvjerojatnije da će se ljudi nalaziti na određenoj razini ili fazi (Pennington, 2008). Međutim, smatra se da je pretkonvencionalna razina u djetinjstvu, konvencionalna započinje u djetinjstvu, a završava u adolescenciji, dok postkonvencionalna počinje u adolescenciji te traje do kraja života (Živković, 2011). U kasnijim radovima Kohlberg tvrdi da je šesta faza više teoretska te da jako malo ljudi u stvarnosti doseže tu fazu (Vasta i sur.,1998).

3.4.2. Kritike Kohlbergove teorije

I sam Kohlberg je uvidio nedostatke svoje teorije te ju je stoga nekoliko puta revidirao (Vasta i sur., 1998). Npr. prvotni način bodovanja, a na temelju kojeg se određivala faza moralnog razvoja, bio je podložan osobnom tumačenju procjenitelja (Kurtines i Grief, 1974). Upravo to je bio razlog da je Kohlberg napravio novi i objektivniji postupak bodovanja (Colby i Kohlberg, 1987; prema Vasta i sur., 1998). Nadalje, Kohlberg nije dokazao postojanje šeste faze moralnog razvoja. Značajan problem za teoriju je i činjenica da se Kohlberg bavio moralnim rasuđivanjem, budući da često postoji nesuglasje između moralnog ponašanja i moralnog rasuđivanja osobe (Pennington,2008). Također, problem se može javiti i prilikom pripisivanja određene faze moralnog razvoja osobi, obzirom da osoba može dati nekoliko razloga za opravdavanje nekog postupka, a pri čemu ti razlozi mogu pripadati različitim moralnim fazama (Pennington, 2008). Osim toga, postavlja se i pitanje univerzalnosti teorije, budući da je istraživanjima utvrđeno postojanje kulturalnih razlika. U istraživanju Snareyja (1985) utvrđeno je da u neindustrijskim društvima ljudi rijetko ulaze u petu fazu, a u istraživanju Diena (1982) je utvrđeno da se u kineskim kulturama moralni sukob može riješiti jedino pronalaskom kompromisnog rješenja, a ne odabirom jedne od dviju ponuđenih opcija kao što je to slučaj kod Kohlberga. Također postoje znatni dokazi nedosljednosti u moralnoj prosudbi drugih vrsta moralnih dilema, kao što su primjerice dileme postavljene u moralni kontekst. Sudionici su primjerice često koristili niže stupnjeve moralnog rasuđivanja pri rješavanju ne-Kohlbergovih dilema nego za Kohlbergove dileme (Krebs i sur., 1991; prema Carpendale, 2000). Ovo ukazuje na nedosljednost u moralnom rasuđivanju za različite vrste moralnih dilema, a što nije u skladu s Kohlbergovom teorijom (Carpendale, 2000). Kritičari kao problem navode i činjenicu da su Kohlbergove moralne dileme hipotetske, a ono što osoba tvrdi da bi učinila u hipotetskoj situaciji često se razlikuje od postupaka kada je suočena sa stvarnom situacijom (McLeod, 2023).

3.5. Teorija Carol Gilligan

Jedna od glavnih kritičarki Kohlbergove teorije bila je njegova suradnica Carol Gilligan koja je naglasila važnost razlikovanja moralnog rasuđivanja među spolovima. Ona je tvrdila da Kohlbergova teorija ne predstavlja moralnost djevojčica i žena na adekvatan način (Berk, 2008),

budući da žene i muškarci imaju različite moralne orijentacije te je stoga moralnost žena podcijenjena (Gilligan, 1982; prema Killen i Smetana, 2015). Gilligan smatra kako moralnost žena naglašava „etiku brige“ koja je u Kohlbergovu sustavu zanemarena (Berk, 2008). Točnije, ona je rekla kako su Kohlbergove faze moralnog rasuđivanja, koje se usredotočuju na pravednost, karakteristične za muškarce, dok žene razvijaju moral brige i odgovornosti prema drugima, potrebu za izbjegavanjem štete, te promatraju sebe kroz odnose s drugima. Gilligan je vjerovala kako je ovo bilo previđeno u teorijama razvoja morala jer su istaknuti teoretičari bili muškarci (Killen i Smetana, 2015). Također, ona smatra kako je uzrok te pojave i činjenica da je Kohlbergova teorija razvijena isključivo kroz istraživanja u kojima su sudjelovali dječaci (Heyman i Lee, 2012).

Gilligan, kao i Kohlberg, navodi kako postoje tri razine moralnog rasuđivanja. Između razina postoje dva prijelaza (Gilligan, 1977). Na prvoj razini („*usmjerenost na individualni opstanak*“) uvažavaju se samo vlastite potrebe. Za drugu razinu („*dobrota kao samopožrtvovnost*“) karakteristično je da su prioritet samo potrebe drugih. Na trećoj razini („*moral nenasilja*“) uspostavlja se ravnoteža između vlastitih i potreba drugih osoba. Prijelazi („*od sebičnosti prema odgovornosti*“ i „*od dobrote prema istini*“) se baziraju na razmišljanju o tome što osoba smatra sebičnim (Vinney, 2023). Gilligan smatra kako više razine djevojčice i žene dosežu zahvaljujući svojim kognitivnom sposobnostima, a ne životnom iskustvu. Sličnost s Kohlbergovom teorijom je i u činjenici da nije precizirala točnu dob kada se doseže određena razina. Također, baš poput Kohlberga, navodi kako neke žene nikad neće dosegnuti najvišu razinu. Jedna od glavnih kritika ove teorije je da ne uzima u obzir različitost žena na temelju dobi, klase i rase (Vinney, 2023). Osim toga, postoji zabrinutost kako sugestija da se moralnost žena temelji na brizi jača tradicionalnu ideju o ulozi žene kao njegovatelja (Wilkinson, 1997; prema Vinney, 2023), a moguće je i da su opažanja Carol Gilligan posljedica društvenih očekivanja, a ne urođenih rodni razlika (Vinney, 2023).

Haan i suradnici (1976) su istraživali unutarobiteljske obrasce moralnog rasuđivanja na uzorku od 382 roditelja i djece. Potomci su bili u dobi između 10 i 30 godina i podijeljeni u 3 različite dobne skupine. Utvrđeno je da su moralne razine svih djevojčica, osim najmlađe dobne skupine, niže nego kod dječaka te da njihove moralne razine nisu značajno povezane s razinama njihovih roditelja, dok je za dječake utvrđena povezanost njihovog moralnog rasuđivanja s moralnim rasuđivanjem roditelja. Također, korelacija između dobi i moralne razine djevojčica bila je 0,32 ($p < 0,01$), dok je korelacija za dječake iznosila 0,51 ($p < 0,001$) (Haan i sur., 1976). Turiel (1973; prema Gilligan, 1977) je izvijestio da iako su djevojčice u odnosu na dječake prije dostigle treću fazu, njihove prosudbe su imale tendenciju da ostanu u toj fazi dok su dječaci nastavili svoj

razvoj dalje duž Kohlbergove ljestvice. Obzirom da imaju različito poimanje morala, dječak će problem riješiti logičkom dedukcijom, dok će se djevojčica usredotočiti na ljudske odnose (Uzelac, 1998). Naime, na moralne dileme djevojčice daju odgovore kontekstualno, a ne kategorijski, što odaje dojam da nisu razumjele zadatak, to jest da zastupaju moralni relativizam (Uzelac, 1998). U prilog ovome govori i istraživanje Mitchella (2002; prema Vinney, 2023) kojim je utvrđeno da muškarci prilikom razmišljanja o moralu koriste intelektualni, a žene subjektivni, osobni pristup.

3.6. Teorija socijalnih domena

Turielova teorija socijalnih domena oslanja se na filozofske definicije morala (Gewirth, 1978; Rawls, 1971; prema Killen i Smetana, 2006) te psihologijska istraživanja koja su definirala moral na temelju dobrobiti, pravednosti i prava (Turiel, 1983, 1998; prema Killen i Smetana, 2006), a nastala je kao odgovor na nedosljednosti u redosljedu stupnjeva razvoja morala u Kohlbergovoj teoriji (Hren, 2008). Premda se ova teorija bavi moralnim rasuđivanjem, za razliku od Kohlbergove, ne zanemaruje moralno ponašanje i emocije (Killen i Smetana, 2006). Prema ovoj teoriji moralne emocije su motivacijska sila za rasuđivanje, a ponašanje slijedi iz toga kako osoba interpretira situaciju (Killen i Smetana, 2006). Također, teorije Kohlberga (1984; prema Killen i Smetana, 2006) i Piageta (1932/1965; prema Killen i Smetana, 2006) razvoj morala opisuju kao postupnu diferencijaciju načela pravde i pravednosti, dok nasuprot tome domene koegzistiraju unutar osobe, oblikovane su ranim iskustvom te slijede različite razvojne putanje (Killen i Smetana, 2006). Naime, teorija pretpostavlja postojanje razlike u razvoju moralnosti i drugih domena te se pretpostavlja da do razvoja morala dolazi kroz svakodnevne interakcije s odraslima i vršnjacima (Turiel, 2015). Po teoriji socijalnih domena tri različita područja rasuđivanja supostoje u razvoju (Turiel, 1983; prema Killen i Smetana, 2015). Svaka domena čini organizirani sustav koji proizlazi iz dječjih iskustava u društvenom okruženju (Smetana, 2013). Osobna domena uključuje autonomiju, tjelesni integritet te osobni izbori i preferencije te se odnosi na događaje čiji se učinci odnose prvenstveno na njihovog aktera. Konvencionalna domena odnosi se na pitanja autoriteta, društvene norme, tradiciju i kulturne rituale, a stvorena je iz pojedinčeva iskustva s događajima koje definira društveni kontekst. Moralna domena odnosi se na zabrinutost za dobrobit, pravdu i pravednost (Smetana, 2013; Nucci, 1981; prema Turiel, 2015). No, obzirom da su društvene situacije složene, za rasuđivanje često može biti potrebna aktivacija više domena (Nucci i Weber, 1991; prema Hren, 2008). Osim toga, potrebno je istaknuti kako se prema ovoj teoriji moral i konvencije značajno razlikuju, pri čemu procjena moralnih prijestupa ne ovisi o prisutnosti pravila. Moralni prijestupi su pogrešni i ukoliko nema pravila koja ih određuju, dok su konvencionalna pravila promjenjiva i temelje se na dogovoru (Killen i Smetana, 2015). Kršenje ovih pravila je uvjetovano isključivo postojanjem samog pravila.

Kritičari smatraju da je glavni nedostatak ove teorije mogućnost preklapanja domena, kao npr. u slučaju kada kršenje konvencije rezultira psihičkom ili fizičkom povredom osobe (Smetana, 2013). Osim toga, kritičari navode kako teorija socijalnih domena nije toliko u suprotnosti s Piagetovom i Kohlbergovom teorijom koliko su to teoretičari nastojali prikazati te bi bilo prikladnije teoriju promatrati ju kao komplementarnu Piagetovoj i Kohlbergovoj, nego kao alternativu (Lourenço, 2014). Nadalje, značajan problem je i što nedostaje teorijska koherentnost u glavnim propozicijama teorije (Lourenço, 2014). Istraživanja pokazuju da djeca uočavaju razlike među domenama već u dobi od tri godine (Turiel, 2015). Istraživanjem Davidsona i suradnika (1983; prema Lourenço, 2014) utvrđeno je da će i mlađa i starija djeca objašnjavati da su moralni prijestupi pogrešni jer nanose štetu drugima, no starija će se vjerojatnije referirati na pravo i pravednost u osudi tih djela. Također, Tisak i Turiel (1988) su utvrdili da djeca moralne prijestupe smatraju pogrešnijima od konvencionalnih prijestupa te moralna pravila procjenjuju bitnijima od konvencionalnih pravila.

3.7. Neokohlbergovski model

Neokohlbergovski model se nastavlja na Kohlbergovu teoriju (Hren, 2008). Poput Kohlberga, Rest je promatrao razvoj moralnog rasuđivanja kao društveni i kognitivni konstrukt koji napreduje od samofokusirane interpretacije moralnih pitanja, preko razumijevanja šireg društva i društvenih pitanja, do oslanjanja na postkonvencionalne moralne norme (Killen i Smetana, 2006). Smatrao je da su moralne prosudbe ključne za razumijevanje moralnog ponašanja i emocija. Glavnu ulogu u objašnjavanju moralnog rasuđivanja imaju sheme, koje su definirane kao: „opće strukture znanja pohranjene u dugoročnom pamćenju.“ (Rummelhart, 1980; prema Rest i sur., 1999, str. 297). Sheme su te koje strukturiraju i vode moralno rasuđivanje (Rest i sur., 1999). Postoje 3 sheme, a to su Osobni Interes, Održavanje Normi i Postkonvencionalnost. Shema Osobni Interes (engl. *Personal Interest*) razvija se u djetinjstvu (Narvaez, 2005), a odnosi se na donošenje moralnih prosudbi koje prednost daju zadovoljenju vlastitih potreba i zahtjeva (Mechler i Thoma, 2013). Ova shema je „presociocentrična“, odnosno ne pretpostavlja koncept organiziranog društva, a sadrži elemente koji odgovaraju Kohlbergovoj drugoj i trećoj fazi (Rest i sur., 1999). Shema Održavanje Normi (engl. *Maintaining Norms*) se razvija u adolescenciji, a izvedena iz Kohlbergove četvrte faze. Ova shema uključuje oslanjanje na društvene i pravne norme pri donošenju prosudbi (Mechler i Thoma, 2013). Naprednija je u odnosu na prethodnu obzirom da pojedinac počinje razmišljati i o dobrobiti drugih osoba (Narvaez, 2005). Pojedinac uočava koliko je važno postojanje normi obzirom da one osiguravaju stabilnost, predvidljivost i sigurnost u društvu (Rest i sur., 1999). Norme osiguravaju vladavinu prava koja je jedinstvena i kategorična, to jest zakon vrijedi jednako za sve građane (Narvaez, 2005). Prema ovoj shemi moral definira

održavanje uspostavljenog društvenog poretka (Rest i sur., 1999). Treća shema Postkonvencionalnost (engl. Postconventional) se razvija u odrasloj dobi (Rest i sur., 1999) te je utemeljena na zamisli da je društvo organizirano prema nizu zajedničkih ideala o kojima se može dogovarati (Mechler i Thoma, 2013). Glavna značajka ove sheme je primat moralnih kriterija u donošenju odluka o društvenoj suradnji u smislu da zakon ne nadmašuje moralne ciljeve, odnosno zakon ne predstavlja sami moral (Narvaez, 2005). Naime, osoba razumije da su zakoni, ugovori i uloge produkt društvenog dogovora te su promjenjivi (Rest i sur., 1999). Također, ovu shemu karakterizira i potpuni reciprocitet, odnosno jedinstvena primjena društvenih normi te njihova nepristranost (Rest i sur., 1999). Prema neokohlbergovskom modelu razvoj moralnog rasuđivanja teče postepeno pri čemu se u mišljenje uvode nove sheme. Međutim, stare sheme ne prestaju postojati, već su samo manje zastupljene (Hren, 2008).

Rest je uočio koliko je moralno ponašanje složen konstrukt te je shvatio da ga je nemoguće opisati pomoću jedne varijable, stoga je 1980-ih godina razvio četverokomponentni model (Rest, 1983; prema Killen i Smetana, 2006). Po četverokomponentnom modelu moralno funkcioniranje je rezultat četiri procesa - moralnog rasuđivanja, moralne osjetljivosti, moralne motivacije i moralnog karaktera, koji djeluju u interakciji (Killen i Smetana, 2006). Moralna osjetljivost odnosi se na prijemčivost senzornog perceptivnog sustava za društvene situacije (Narvaez i Rest, 1995). Ovime je u proučavanje morala uključena i afektivna komponenta (Hren, 2008). Moralno rasuđivanje odnosi se na odluku koja je od mogućih radnji najmoralnija. Pojedinac razmatra moguće opcije i odlučuje što bi trebalo učiniti u određenoj situaciji (Narvaez i Rest, 1995). Ovo je ujedno i najviše istraživana komponenta modela, a njezin dio su i razvojne sheme (Hren, 2008). Moralnom motivacijom smatra se kada osoba daje prednost moralnim vrijednostima pred svim ostalim vrijednostima (Narvaez i Rest, 1995), a moralni karakter se odnosi na posjedovanje društvenih i psiholoških vještina potrebnih za provedbu moralnog postupka (Narvaez i Rest, 1995). Ovim modelom je obuhvaćeno više modela unutar psihologije morala. U sklopu moralne osjetljivosti obuhvaćena je Turielova teorija socijalnih domena, a u sklopu moralnog rasuđivanja obuhvaćene su Piagetova i Kohlbergova teorija (Hren, 2008). Jedna je od sličnosti neokohlbergovskog modela s Kohlbergovom teorijom što je redosljed napredovanja u razvoju isti kod svih ljudi, iako neće nužno svi postići najviši stupanj moralnog rasuđivanja (Rest i sur., 1999). Također, ovaj model je zadržao Kohlbergov naglasak na racionalnosti i na kritičkom pomaku s konvencionalnog na postkonvencionalno razmišljanje (Narvaez, 2005). No, za razliku od Kohlbergove teorije gdje je postkonvencionalnost vrhunac razvoja, za neokohlbergovce ona je manje specifična (Hren, 2008), tj. može se reći da oni postkonvencionalno razmišljanje definiraju šire od Kohlberga (Mechler i Thoma, 2013). Nadalje, neokohlbergovski model ima istu polaznu

točku kao i Kohlbergova teorija, odnosno procjenu odgovora na ograničen skup hipotetskih moralnih dilema (Narvaez, 2005).

4. Moralni razvoj djece

Moralni razvoj djeteta odnosi se na proces kojim djeca usvajaju standarde dobrog i lošeg, na temelju društvenih i kulturnih normi (McLeod, 2023). Cilj moralnog razvoja su prilagođenost ponašanja, percepcija autoriteta kao razumnog, kontrola impulsa te poštovanje i pažnja prema drugim ljudima (Szentarotoni, 1978). Tijekom svojeg razvoja dijete postaje zainteresirano za svoju okolinu, samog sebe te ljude oko sebe, pri čemu se djetetova spoznaja razvija od konkretnog prema apstraktnom, odnosno od opservacije vlastitog i tuđeg ponašanja prema poimanju svojih i tuđih ideja, misli i osjećaja (Starc i sur., 2004). Posebice se ističe razvoj pojma o sebi. Pojam o sebi se odnosi na naše znanje o tome tko smo te ima tri funkcije – organizacijsku, emocionalnu i izvršnu (Aronson i sur., 2005). Pomaže nam u tumačenju i dosjećanju informacija o sebi i svojoj okolini, pomaže nam da odredimo svoje emocionalne reakcije te upravlja našim ponašanjem (Dunning i Hayes, 1996; Campbell, 1990; prema Aronson i sur., 2005). Jasna primjena zamjenice „Ja“ označava potpunu razvijenost pojma o sebi kod djeteta, a to se obično događa krajem 2. godine života (Starc i sur., 2004). Uspostavljanje jasnog pojma o sebi mijenja djetetovo ponašanje i njegov odnos prema okolini. Dijete se najprije oponira okolini preko neposlušnosti i otpora zahtjevima. No, uspostavljanje pojma o sebi omogućava nastanak socijalnih vještina poput empatije i prosocijalnog ponašanja (Starc i sur., 2004). Prosocijalno ponašanje se odnosi na ponašanje koje društvo procjenjuje poželjnim i koje želi usaditi djetetu (Vasta i sur., 1998). Također, istovremeno s razvojem djetetova pojma o sebi dolazi i do razvoja svijesti o drugima, a na što ukazuju reakcije empatije i brige za drugoga (Starc i sur., 2004). Mnogi teoretičari smatraju da prije no što se pojavi prosocijalno ponašanje trebaju se razviti upravo zauzimanje tuđeg stajališta i empatija (Vasta i sur., 1998). U prilog tome govore i dokazi o pojavi primitivnog oblika empatije još kod beba u rodilištu, obzirom da bebe plaču kada čuju plač drugih beba (Martin i Clark, 1982; prema Vasta i sur., 1998).

Kod djece između 1. i 2. godine raste interes za vršnjake te se pojavljuju prvi oblici prosocijalnog ponašanja (Starc i sur., 2004). Gubi se egocentrična empatija te dijete u potpunosti shvaća sebe i druge osobe kao različite fizičke objekte. Također, može doživjeti i empatiju shvaćajući da je i druga osoba u nevolji, no ipak još ne razlikuje unutarnja stanja drugih od svojih unutarnjih stanja. Vidljivo je sljedeće prosocijalno ponašanje: emocionalna reakcija na nevolje drugog djeteta, pružanje utjehe drugima dajući im svoje stvari te pomaganje u poslovima, kako djeci, tako i odraslima (Starc i sur., 2004). Primjeri ovih vrsta prosocijalnih ponašanja u djece mlađe od 2 godine vidljivi su u mnogim istraživanjima (Hay i sur., 1991, Lamb, 1991,

Rheingold,1998; prema Vasta i sur., 1998). U dobi između 2. i 3. godine života dijete može podnijeti malu frustraciju te uzeti u obzir želje druge osobe (Starc i sur., 2004). Učestalije koristi zamjenicu „mi“ i voli zajedništvo s drugima. Pojavljuje se empatija prema tuđim osjećajima. Empatiju Vasta i suradnici (1998) opisuju kao doživljavanje emocija koje doživljuje i neka druga osoba, dok Hewstone i Stroebe (2003) navode kako empatija nastaje iz toga da osoba prihvaća perspektivu druge osobe i razumije osjećaje druge osobe. Dijete je osim toga sposobno osjećati i sućut (Starc i sur., 2004). Od 2. do 4. godine još ne razumije što je moralnost te moralna pravila. Igre koje igra nemaju formalnih pravila, premda ponekad postoje određena ograničenja. Osjećaj krivnje se pojavi samo ukoliko određena osoba proglasi neki postupak lošim ili pogrešnim, a štetu koju je nanio drugom djetetu shvaća samo po reakcijama drugih osoba (Starc i sur., 2004). Razumijevanje unutarnjih doživljaja otpočinje se razvijati od 3. godine. Između 3. i 4. godine počinje samovrednovanje. Također, to je period u kojem su najočitija ograničenja u razumijevanju pojava vanjskog svijeta. Obzirom da je dijete u predmoralnom razdoblju, moralnost određuju autoriteti i njihova pravila se poštivaju. Dijete izražava empatiju ili simpatiju, a nagrade dijeli prema vlastitom interesu. Ukoliko dijeli nagradu s drugim djetetom ili osobom, sebi će uzeti veći dio. U dobi od 4. do 5. godine djetetu se učvršćuju motoričke i intelektualne sposobnosti, a kao posljedica toga se javlja prijateljskiji stav prema okolini. U moralnim dilemama postupci koji prouzrokuju veću štetu se smatraju moralno lošijima od onih koji uzrokuju manju štetu, bez obzira na motive počinitelja. Krajem 4. godine javlja se moralni realizam, to jest dijete može poštivati unaprijed dogovorena pravila, ali kroz vrlo kratko vrijeme (Starc i sur., 2004). Vrhunac moralnog realizma je između 5. i 7. godine. Djeca u toj fazi razvoja morala imaju dvije osobine-neprihvatljivim djelima pripisuju objektivnu odgovornost i u procjeni postupaka rabe načelo bezuvjetne pravde. Zbog objektivne odgovornosti djeca smatraju lošijima postupke koji izazivaju veću štetu, bez obzira na motive počinitelja, dok se načelo bezuvjetne pravde odnosi na čvrsto uvjerenje u nepovredljivost pravila. Između 5. i 6. godine života djeca svakome dijele jednak dio nagrade bez obzira na to koliko je osoba zaista zaslužila. Razvijena je empatija i simpatija (Starc i sur., 2004). Dijete koje je empatično doživljava neugodu gledajući tuđe nevolje, što ga navodi da pomogne takvoj osobi. S druge strane, ukoliko prosocijalno ponašanje izazove osjećaj ugone i veselja u drugoj osobi i empatično dijete će doživjeti te emocije (Vasta i sur., 1998). U dobi od 6 do 7 godina i dalje traje moralni realizam te se događaji i ljudi i dalje procjenjuju crno-bijelo (Starc i sur., 2004). Također, dijete shvaća da se njegovo unutarnje stanje razlikuje od unutarnjeg stanja neke druge osobe. U dobi od 7 godina dijete počinje koristiti načelo pravednosti pri raspodjeli nagrade. Osoba koja je više doprinijela svojim radom i trudom dobit će veći dio nagrade, iako ne uvijek u točnom omjeru (Starc i sur., 2004). Oko 8. godine djeca shvaćaju da je posebna briga

potrebna onima koji su uskraćeni (Berk, 2008). Starija djeca svoju percepciju poštene raspodjele prilagođavaju situaciji, primjerice kada su u interakciji s nepoznatima više se usmjeravaju na jednakost nego kada su u interakciji s prijateljima (McGillicuddy-De-Lisi i sur., 1994; prema Berk, 2008).

5. Zaključak

Moral je skup normi i načela o tome što je ispravno, a što nije, odnosno što je dobro, a što loše (Kljaić, 2005). Moral se sastoji od moralnog ponašanja, moralnog rasuđivanja te moralnih emocija. Istraživanja morala su u posljednje vrijeme doživjela procvat, obzirom da su teorijski pristupi postali integriraniji te su primjenjivane inovativnije metode (Killen i Smetana, 2015). Mogu se podijeliti na istraživanja usmjerena na moralno rasuđivanje i ona usmjerena na moralno ponašanje (Vasta i sur., 1998). Rani društveni odnosi, posebno odnos s roditeljima, osiguravaju osnovu za razvoj morala kod djece (Killen i Smetana, 2015). Razvoj morala se odnosi na proces promjena u shvaćanju što je dobro, a što nije (Kljaić, 2005). Sve teorije razvoja morala se slažu da se moralnost počinje oblikovati u ranom djetinjstvu. Najprije je regulirana od strane autoriteta, a potom postaje regulirana unutrašnjim moralnim standardima. Iako među teorijama postoje određene sličnosti, svaka od njih proučava drugi aspekt morala. Najistaknutije teorije su kognitivno-razvojne teorije morala, a bave se izučavanjem moralnog rasuđivanja. Najpoznatiji autori su Piaget i Kohlberg. Također, važno je istaknuti i neokohlbergovski model, kojim je modificirana Kohlbergova teorija te su umjesto šest faza moralnog razvoja uvedene tri sheme. Ulogom spola u moralnom razvoju bavila se Carol Gilligan, koja je utvrdila kako se moralnost muškaraca i žena razlikuje obzirom da su muškarci usmjereni na pravednost, a žene na brigu (Berk, 2008).

Literatura

- Aronson, E., Wilson, T.D. i Akert, R.M. (2005). *Socijalna psihologija*. MATE.
- Baek, H. (1999). *Children's moral development examined through Kohlberg's hypothetical dilemmas and fables*. Doktorska disertacija. Institute of Education, University of London.
- Berk, L. E. (2008). *Psihologija cjeloživotnog razvoja*. Naklada Slap.
- Berk, L. E. (2015). *Dječja razvojna psihologija*. Naklada Slap.
- Bognar, L. (1999). *Metodika odgoja*. Pedagoški fakultet u Osijeku.
- Buggle, F. (2009). *Razvojna psihologija Jeana Piageta: o spoznajnom razvoju djeteta*. Naklada Slap.

- Carpendale, J. I. M. (2000). Kohlberg and Piaget on stages and moral reasoning. *Developmental Review*, 20(2), 181–205. <https://doi.org/10.1006/drev.1999.0500>
- Dahl, A., Campos, J. J. i Witherington, D. C. (2011). Emotional action and communication in early moral development. *Emotion Review*, 3(2), 147–157. <https://doi.org/10.1177/1754073910387948>
- Dien, D. S. (1982). A Chinese perspective on Kohlberg's theory of moral development. *Developmental Review*, 2(4), 331–341. [https://doi.org/10.1016/0273-2297\(82\)90017-X](https://doi.org/10.1016/0273-2297(82)90017-X)
- Eisenberg-Berg, N. i Geisheker, E. (1979). Content of preachings and power of the model/preacher: The effect on children's generosity. *Developmental Psychology*, 15(2), 168–175. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.15.2.168>
- Gilligan, C. (1977). In a different voice: Women's conceptions of self and of morality. *Harvard Educational Review*, 47(4), 481–517. <https://doi.org/10.17763/haer.47.4.g6167429416hg510>
- Gilligan, C. i Wiggins, G. (1987). The origins of morality in early childhood relationships. U J. Kagan & S. Lamb (Eds.), *The emergence of morality in young children* (str. 277–305). University of Chicago Press.
- Gralinski, J. H. i Kopp, C. B. (1993). Everyday rules for behavior: Mothers' requests to young children. *Developmental Psychology*, 29(3), 573–584. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.29.3.573>
- Haan, N., Langer, J. i Kohlberg, L. (1976). Family patterns of moral reasoning. *Child Development*, 47(4), 1204–1206. <https://doi.org/10.2307/1128466>
- Haidt, J. (2003). The Moral Emotions. U R.J. Davidson, K.R. Scherer & H.H. Goldsmith (Eds.), *Handbook of Affective Sciences* (str.852-870). Oxford University Press.
- Haidt, J. (2008). Morality. *Perspectives on Psychological Science*, 3(1), 65-72. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2008.00063>
- Hewstone, M. i Stroebe, W. (2003). *Uvod u socijalnu psihologiju: europske perspektive*. Naklada Slap.

- Heyman, G. D. i Lee, K. (2012). Moral development: Revisiting Kohlberg's stages. U A. M. Slater & P. C. Quinn (Eds.), *Developmental psychology: Revisiting the classic studies* (str. 164–175). Sage Publications Ltd.
- Holden, G.W., Coleman, S.M. i Schmidt, K.L. (1995). Why 3-year-old children get spanked: Determinants as reported by college-educated mothers. *Merrill-Palmer Quarterly*, 41, 431–452.
- Hren, D. (2008). *Utjecaj visokoškolskog obrazovanja na razvoj moralnog rasuđivanja osoba mlađe odrasle dobi*. Doktorska disertacija. Filozofski fakultet, Sveučilište u Zagrebu.
- Jin, W.Y. i Peng, M. (2021). The Effects of Social Perception on Moral Judgment. *Front. Psychol.*, 11.
- Killen, M. i Smetana, J. G. (2006). *Handbook of moral development*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Killen, M. i Smetana, J. G. (2015). Origins and development of morality. U M. E. Lamb & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology and developmental science: Socioemotional processes* (str. 701–749). John Wiley & Sons, Inc.
- Kljaić, S. (2005). Moralni razvoj. U Petz, B. (Ur), *Psihologijski rječnik* (str. 273-274). Naklada Slap.
- Kljaić, S. (2005). Moral. U Petz, B. (Ur), *Psihologijski rječnik* (str. 273). Naklada Slap.
- Kljaić, S. (2005). Altruizam. U Petz, B. (Ur), *Psihologijski rječnik* (str. 18). Naklada Slap.
- Kohlberg, L. (1976). Moral Stages and Moralization: The Cognitive-Development Approach. U T. Lickona (Ur.), *Moral Development and Behavior: Theory and Research and Social Issues* (str. 31-53). Holt, Rinehart, and Winston.
- Kohlberg, L. i Hersh, R. H. (1977). Moral development: A review of the theory. *Theory Into Practice*, 16(2), 53–59. <https://doi.org/10.1080/00405847709542675>
- Kohlberg, L., Levine, C. i Hower, A. (1983). Moral stages: A current formulation and a response to critics. *Contributions to Human Development*, 10, 174.
- Kurtines W. i Greif, E.B. (1974). The development of moral thought: review and evaluation of Kohlberg's approach. *Psychological Bulletin*, 81(8), 453-70. doi: 10.1037/h0036879.

- Lavoie, J., Murray, A. L., Skinner, G. i Janiczek, E. (2022). Measuring morality in infancy: A scoping methodological review. *Infant and Child Development*, 31(3), e2298. <https://doi.org/10.1002/icd.2298>
- Legrand, L. (1995). *Moralna izobrazba danas*. Educa.
- Lourenço, O. (2014). Domain theory: A critical review. *New Ideas in Psychology*, 32, 1-17. <https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2013.08.001>
- Malti, T. i Latzko, B. (2010). Children's moral emotions and moral cognition: Towards an integrative perspective. U B. Latzko & T. Malti (Eds.), *Children's moral emotions and moral cognition: Developmental and educational perspectives. New Directions for Child and Adolescent Development*, 129, 1–10. San Francisco: Jossey-Bass. <https://doi.org/10.1002/cd.272>
- Malti, T. i Latzko, B. (2012). Moral Emotions. *Encyclopedia of Human Behavior*, 644–649. doi:10.1016/b978-0-12-375000-6.00099-9
- Malti, T. i Ongley, S. F. (2014). The development of moral emotions and moral reasoning. U M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (str. 163–183). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9780203581957.ch8>
- McLeod, S. (2023, May 14). *Piaget's Theory Of Moral Development*. Simply Psychology. <https://www.simplypsychology.org/piaget-moral.html>
- McLeod, S. (2023, July 25). *Albert Bandura's Social Learning Theory*. Simply Psychology. <https://www.simplypsychology.org/bandura.html>
- McLeod, S. (2023, August 3). *Kohlberg's Stages Of Moral Development*. Simply Psychology. <https://www.simplypsychology.org/kohlberg.html>
- Mechler, H. S. i Thoma, S. J. (2013). Moral development theory: Neo-Kohlbergian theory. U B. J. Irby, G. Brown, R. Lara-Alecio & S. Jackson (Eds.), *The handbook of educational theories* (str. 643–651). IAP Information Age Publishing.
- Mills, R. i Grusec, J. (1989). Cognitive, affective, and behavioral consequences of praising altruism. *Merrill-Palmer Quarterly*, 35, 299-326.

- Mischel, W. i Liebert, R.M. (1966). Effects of discrepancies between observed and imposed reward criteria on their acquisition and transmission. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(1), 45-53. <https://doi.org/10.1037/h0022696>
- Moral. 2021. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža. <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=41862> . Pristupljeno 15. 6. 2023.
- Narvaez, D. i Rest, J. R. (1995). The four components of acting morally. U W. Kurtines & J. Gewirtz (Eds.), *Moral behaviour and moral development: An introduction* (str. 385–400). McGraw-Hill.
- Narvaez, D. (2005). The Neo-Kohlbergian Tradition and Beyond: Schemas, Expertise, and Character. U G. Carlo & C. P. Edwards (Eds.), *Moral motivation through the life span* (str. 119–163). University of Nebraska Press.
- Nass, M.L. (1966). The Superego and Moral Development in the Theories of Freud and Piaget, *The Psychoanalytic Study of the Child*, 21(1), 51-68. <https://doi.org/10.1080/00797308.1966.11823252>
- Pennington, D.C. (2008). *Osnove socijalne psihologije*. Naklada Slap.
- Piaget, J. i Inhelder, B. (1996). *Intelektualni razvoj deteta : izabrani radovi*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Rathus, S.A. (2000). *Temelji psihologije*. Naklada Slap.
- Rest, J., Narvaez, D., Bebeau, M. i Thoma, S. (1999). A neo-Kohlbergian approach: The DIT and schema theory. *Educational Psychology Review*, 11(4), 291–324. <https://doi.org/10.1023/A:1022053215271>
- Rijavec, M. i Miljković, D. (2006). *Tko su dobri ljudi?: Psihologija pozitivne osobe*. IEP-D2.
- Smetana, J. G. (2013). Moral development: The social domain theory view. U P. D. Zelazo (Ur.), *The Oxford handbook of developmental psychology (Vol. 1): Body and mind* (str. 832–863). Oxford University Press.
- Snarey, J. R. (1985). Cross-cultural universality of social-moral development: A critical review of Kohlbergian research. *Psychological Bulletin*, 97(2), 202–232. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.97.2.202>

- Starc, B., Čudina-Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B. i Letica, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi: priručnik za odgojitelje, roditelje i sve koji odgajaju djecu predškolske dobi*. Golden Marketing-Tehnička knjiga.
- Szentartoni, M. (1978). Moralna zrelost. *Obnovljeni Život*, 33(1), 40-54.
- Šimić, N. (2021). Neuroznanstveni temelji moralnosti: pregled istraživanja. *Psihologijske teme*, 30 (2), 225- 250. <https://doi.org/10.31820/pt.30.2.4>
- Tangney, J.P., Stuewig, J. i Mashek, D.J. (2007). Moral emotions and moral behavior. *Annual Review of Psychology*, 58, 345-72. <https://doi.org/10.1146%2Fannurev.psych.56.091103.070145>
- Talwar, V. (2011). Moral Behavior. U S. Goldstein & J.A. Naglieri. (Eds.), *Encyclopedia of Child Behavior and Development* (str.965-967). Springer. https://doi.org/10.1007/978-0-387-79061-9_1829
- Težak, D. i Čudina-Obradović, M. (1993). *Priče o dobru, priče o zlu*. Školska knjiga.
- Tisak, M. S. i Turiel, E. (1988). Variation in seriousness of transgressions and children's moral and conventional concepts. *Developmental Psychology*, 24(3), 352–357. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.24.3.352>
- Turiel, E. (1998). The development of morality. U W. Damon & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (str. 863–932). John Wiley & Sons, Inc..
- Turiel, E. (2015). Moral development. U W. F. Overton, P. C. M. Molenaar & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology and developmental science: Theory and method* (str. 484–522). John Wiley & Sons, Inc.. <https://doi.org/10.1002/9781118963418.childpsy113>
- Uzelac, M. (1998). Univerzalističke moralne teorije i ženski identitet (uz kontroverzu Kohlberg-Gilligan u vezi s moralnim razvojem osobe). *Treća-Časopis Centra za ženske studije*, 1(1), 47-55.
- Vasta, R., Haith, M.M. i Miller, S.A. (1998). *Dječja psihologija: moderna znanost*. Naklada Slap.
- Vinney, C. (2023, March 20). *Gilligan's Theory of Moral Development*. Verywell mind. <https://www.verywellmind.com/the-carol-gilligan-theory-and-a-woman-s-sense-of-self-5198408>

Vukasović, A. (1974). *Moralni odgoj*. Izdavačko poduzeće Liber.

Vukasović, A. (1993). *Etika, moral, osobnost: moralni odgoj u teoriji i praksi odgajanja*. Školska knjiga.

Yarrow, M.R., Scott, P.M. i Waxler, C.Z. (1973). Learning concern for others. *Developmental Psychology*, 8(2), 240-260. <https://doi.org/10.1037/h0034159>

Živković, I. (2011). Savjest kao sastavna komponenta psihološkog pristupa moralnom razvoju. U N. Bižaca, J. Dukić, J. Garmaz (Ur.), *Fenomen savjesti - Zbornik radova Međunarodnoga znanstvenog skupa* (str. 135-171). Katolički bogoslovni fakultet Sveučilišta u Splitu.