

## NÁMET PRE „ZDRAVÚ“ MORÁLNU EDUKÁCIU

---

Petra LAJČIAKOVÁ

**Abstrakt:** Spoločenský vývoj ukazuje, že súčasná morálna výchova je kritickým miestom dnešných škôl. Pedagogická prax potvrdzuje, že v edukácii chýba priestor pre formovanie pozitívnych morálnych stránok osobnosti žiaka. Príspevok prezentuje jednu z možností, ako stimulovať morálny rast, rozvíjať morálnu kompetenciu vychovávaných prostredníctvom špecifickej metódy, analytickej diskusie. Zaujímalo nás, akým spôsobom ovplyvňuje rozbor konkrétneho morálneho problému morálne usudzovanie jednotlivcov. Výskum, ktorého sa zúčastnilo 44 vysokoškolských študentov ( $AM_{(vek)}=21,18$ ), prebiehal počas kurzu psychológie morálneho vývinu. Získané výsledky naznačujú významné rozdiely v morálnom usudzovaní študentov, jednak na začiatku a konci uvedenej výučby, jednak v porovnaní s kontrolnou skupinou študentov (ktorí neabsolvovali daný kurz), pričom v oboch prípadoch sa diferencie prejavili vo zvýšenej tendencii uplatňovať vyššie morálne princípy a hodnoty. Môžeme sa tak domnievať, že morálne usudzovanie je možné ovplyvňovať a zároveň sa nazdávame, že analytická diskusná metóda sa eventuálne ukazuje ako jedna z možných spôsobov morálnej výchovy.

**Kľúčové slová:** morálna výchova, škola, analytická diskusná metóda, morálne usudzovanie, predkonvenčná, konvenčná a postkonvenčná rovina

### Teoretické východiská

V posledných rokoch vplyvom širších spoločenských súvislostí sa u nás stále viac a viac diskutuje o morálnej problematike, hovorí sa o výchove k hodnotám, zdôrazňuje sa charakter osobnosti človeka. Ide o témy, ktoré súvisia s morálnou výchovou a práve tá sa čoraz častejšie stáva kľúčovou, nielen pre teoretikov, ale i praktikov. Viacerí odborníci (Bendl, 2001; Piššová, 1991; Prunner, 2002; Vacek, 1996 a i.) sa zhodnú v názore, že súčasná škola rezignovala na aktivity, ktoré by boli zacielené na rozvoj morálnej stránky žiakov, študentov. Výchova v škole nevenuje dostatočnú pozornosť systematickému pozitívnemu formovaniu morálky. Absentujú aktivity, ktoré by ponúkali žiakom možnosť kooperovať, diskutovať, obhajovať, argumentovať, presadzovať, konfrontovať svoje vlastné názory s názormi ostatných. Rozvoj morálneho vedomia žiakov, morálna edukácia je v alarmujúcom stave.

Bull (1973) pri hodnotení tradičnej morálnej výchovy na školách nachádza jej viaceré kritické miesta. Hovorí o tom, že morálna výchova vychádza z abstraktných princípov, ktoré celkom opomínajú konkrétne skúsenosti žiakov, študentov. Redukuje sa iba na myšlienkové, odťažité schémy a konštrukcie, ktoré sa svojou abstrakciou veľmi odkláňajú od reálneho, bežného, každodenného života.

Ďalší problém vidí v tom, že praktizovanie zdôrazňovaných hodnôt, podčiarkovaných princípov, vyzdvihovaných noriem sa uskutočňuje dedukciou, teda od všeobecného sa prechádza ku konkrétnemu. Z toho vyplýva, že princípy, normy, zásady, pravidlá sú silne vnímané ako čosi vonkajšie, cudzie, neorganické.

Bullova kritika ukazuje i na pasivitu vychovávaného. V edukačnom procese absentuje priestor, v ktorom by sa mohol žiak, študent samostatne realizovať – aktívne sa podieľať na svojom vlastnom morálnom rozvoji.

Na základe predchádzajúcich kritikových vyjadrení možno zhrnúť, že morálna edukácia je postavená na abstraktných princípoch, ignoruje konflikty v konkrétnych morálnych situáciách.

Morálna výchova sa zameriava na rozvoj morálneho vedomia, ktoré podľa Licikonu (1992) zahŕňa morálne znalosti – poznať normy, zákony, pravidlá, čo predpokladá vedieť rozlíšiť, čo je správne a čo správne nie je. Ďalšiu podstatnú zložku morálneho vedomia tvorí uhol pohľadu – schopnosť pozerat' na udalosti očami druhých ľudí, osvojiť si ich pozíciu nazerania na danú situáciu. Morálne usudzovanie ako následný komponent morálneho vedomia zahŕňa jednak znalosť o morálnych normách, jednak spôsob uvažovania o morálnych problémoch – spôsob, ako jednotlivec vníma morálne problémy a pokúša sa ich riešiť.<sup>1</sup> Napokon morálne vedomie obsahuje poslednú svoju zložku – morálne rozhodovanie – schopnosť prijať rozhodnutie jednak s ohľadom na existujúce možnosti a jednak s ohľadom na možné dôsledky, ktoré vyplynú z daného rozhodnutia.

Majúc na zreteli široké vymedzenie morálnej výchovy, dotýka sa i morálnych postojov, ktoré predstavujú prevažne hodnotiaci vzťah reflektujúci čiastočne rozumové poznanie, ale predovšetkým subjektívne emocionálne hodnotenie morálnych problémov.

Morálna výchova motivuje jednotlivca k morálnemu konaniu – konaniu, ktoré je v súlade s mravnými normami a hodnotami. Predstavuje to, čo skutočne robíme, ako sa prezentujeme navonok.<sup>2</sup>

Pedagogická prax si vyžaduje stanovenie cieľov morálnej výchovy. Jej obsah by sa mal orientovať na vytváranie pozitívnych morálnych stránok osobnosti na rozdiel od jej súčasného zamerania – hľadať a nachádzať nedostatky, negatívne vybočenia od dovoľného, prikázaného.

Základnou podmienkou morálneho rozvoja je kritické posudzovanie, zhodnocovanie noriem, princípov v nadväznosti na konkrétne skúsenosti.

## Metóda analytickej diskusie

Priestor pre vzájomnú diskusiu, konfrontáciu protichodných stanovísk a postojov vytvára analytická diskusná metóda – rozbor morálneho problému, riešenie morálnej

<sup>1</sup> Morálnym usudzovaním sa a jeho vývinom sa zaoberal predovšetkým J. Piaget (1932), na ktorého koncepciu nadviazal L. Kohlberg (1978) vypracovaním teórie vývinu morálnych úsudkov.

<sup>2</sup> Avšak medzi morálnym konaním a myslením nemusí byť vždy súlad. Morálne konanie je ovplyvnené jednak úrovňou morálneho usudzovania, jednak situačnými faktormi.

dilemy. Vnímame ju, ako jednu z možných ciest pozitívneho ovplyvňovania morálneho charakteru jednotlivcov.

Metóda analytickej diskusie sa môže zamerať na najrôznejšie témy s mravným obsahom. Po úvodnej prezentácii morálnej dilemy (dilematický príbeh, konfliktný mikropříbeh, morálny problém) začína diskusia, ktorá by mala prebiehať v atmosfére slobody, tvorivosti. Zásadou je počas diskusie nemoralizovať, nepohoršovať sa, nekritizovať, nepredkladať riešenie. Nasleduje záverečná reflexia spojená s určitou sumarizáciou dôvodov pre a proti a s vlastnou konfrontáciou nadobudnutého pohľadu na problém s názorom formulovaným na začiatku diskusie.

## Cieľ výskumu a výskumné hypotézy

Naším cieľom bolo skúmať morálne usudzovanie vysokoškolákov. Zaujímalo nás rozdiel v morálnom usudzovaní v dvoch typoch situácie – pred absolvovaním a po absolvovaní kurzu psychológie morálneho vývinu. Sledovali sme, aký vplyv má analytická diskusná metóda, ktorou bol vedený kurz psychológie morálneho vývinu, na morálne usudzovanie študentov.

Predpokladali sme, že morálne usudzovanie študentov bude rozdielne na začiatku semestra pred aktívnym absolvovaním psychológie morálneho vývinu a na konci semestra po jeho aktívnom absolvovaní.

Študenti, ktorí absolvovali kurz psychológie morálneho vývinu sa budú líšiť v morálnom usudzovaní od študentov, ktorí daný kurz neabsolvovali.

## Výskumný nástroj

Ako výskumnú metodiku sme použili dotazník riešenia morálnych dilem reprezentujúcich vždy nejaký osobný alebo sociálny problém (por. Rest, 1997).<sup>3</sup> Ráčzová, Babinčák, 2009). Úlohou respondentov bolo vyjadriť sa k ôsmim zdôvodneniam rôznych riešení daného problému pomocou päťbodovej škály v rozpätí od „celkom súhlasím“ až po „celkom nesúhlasím“. Štyri argumenty boli stanovené v prospech riešenia daného konfliktu, štyri argumenty vyjadrovali nesúhlasné stanovisko s predkladaným riešením problému. Zdôvodnenia riešenia morálnej dilemy zodpovedali trom úrovniam, rovinám morálneho usudzovania. Dané úrovne predstavovali základné kritérium pre posudzovanie spôsobu riešenia morálnych dilem študentmi:

1. úroveň – predkonvenčná: egocentrická orientácia, pragmatická morálka; prioritou sú individuálne, bezprostredné záujmy; správanie je zamerané na uspokojenie vlastných potrieb a sleduje maximálne výhody či minimálne negatívne následky;
2. úroveň – konvenčná: individuálne požiadavky sú prispôsobené požiadavkám sociálnej skupiny; postoj lojality k sociálnym očakávaniam; konformita so štandardnými spoločenskými prejavmi; dodržiavanie poriadku;
3. úroveň – postkonvenčná: meradlom morálneho posudzovania je vlastné svedomie; rešpektovanie druhých; zodpovednosť individua voči univerzálnym morálnym princípom, vernosť vlastným morálnym zásadám.

<sup>3</sup> Detailnejšie uvedení metodiku rozoberá vo svojej publikácii *Základy psychológie morálky* dvojica autorov Ráčzová a Babinčák (2009).

Výskumné dáta boli štatisticky spracované pomocou programu SPSS, verzia 15.0.

## Priebeh výskumu

Výskum prebiehal počas výučby kurzu zo psychológie morálneho vývinu v rámci jedného semestra, pričom išlo o 11 pravidelných týždenných skupinových stretnutí v trvaní približne 80 minút.

## Výskumný súbor

Výskumu sa zúčastnilo 24 vysokoškolských študentov nachádzajúcich sa v druhom ročníku bakalárskeho štúdia psychológie. Predstavovali experimentálnu skupinu, ktorej priemerný vek bol 21,18 roka. Mužov bolo 6 a žien 18.

Kontrolná skupina pozostávala z 20 vysokoškolákov druhého ročníka učiteľstva akademických predmetov v rovnakom priemernom veku 21,18 roka. Muži boli zastúpení 8 respondentmi a zvyšný počet 12 tvorili ženy.

## Výskumné výsledky

Na začiatku a na konci semestra boli pri sledovaní morálneho usudzovania v experimentálnej skupine zastúpené všetky tri roviny morálneho usudzovania, ako to dokumentuje nasledujúca tabuľka 1.:

Tab. 1 Sledované úrovne morálneho usudzovania na začiatku a na konci výučby psychológie morálneho vývinu v experimentálnej skupine (N = 24)

Úroveň morálneho usudzovania	Začiatok (AM)	Koniec (AM)	t-test
Predkonvenčná	5.00	2.16	3.32***
Konvenčná	1.76	1.00	1.20*
Postkonvenčná	1.02	3.62	- 12.10***

Vysvetlivky: \*  $p < .05$ ; \*\*\*  $p < .001$

Predkonvenčná rovina morálneho usudzovania na začiatku výučby bola pri riešení morálnej dilemy v experimentálnej skupine výrazne uprednostňovaná. Po aktívnom absolvovaní pravidelných stretnutí vedených analytickou diskusnou metódou môžeme sledovať signifikantne významný pokles v preferencii individuálnych požiadaviek ( $t_{(22)} = 3.32$ ;  $p < 0.001$ ) a rovnako znížený záujem usudzovať podľa pravidiel, potrieb skupiny či autority, čo odzrkadľuje konvenčná úroveň morálneho usudzovania ( $t_{(22)} = 1.20$ ;  $p < 0.05$ ). Povšimnutiahodnou zostáva skutočnosť, že študenti po skončení kurzu zo psychológie morálneho vývinu preukázali pri riešení morálnej dilemy signifikantne významnú tendenciu riadiť sa podľa vlastných, slobodne zvolených morálnych princípov. Postkonvenčná úroveň morálneho usudzovania sa stala na konci semestra výrazne dominantná ( $t_{(22)} = -12.10$ ;  $p < 0.001$ ).

Môžeme konštatovať, že morálne usudzovanie vysokoškolákov je rozdielne pred a po absolvovaní kurzu psychológie morálneho vývinu realizovaného analytickou dis-

kusnou metódou. Rozdiel sa preukázal v smere zníženej tendencie usudzovať na úrovni predkonvenčnej a konvenčnej a v smere zvýšenej orientácie usudzovať na postkonvenčnej úrovni.

Tab. 2 Sledované úrovne morálneho usudzovania v kontrolnej skupine (N = 20)

Úrovne morálneho usudzovania	Začiatok (AM)	Koniec (AM)	t-test
Predkonvenčná	3.34	3.18	0.75
Konvenčná	2.36	2.60	- 0.64
Postkonvenčná	1.77	2.00	- 0.41

V kontrolnej skupine sme pri riešení morálnych dilem nezaznamenali štatisticky významnú zmenu (por. tab. 2). Ak porovnáme priemerné hodnoty oboch meraní, zistíme, že študenti učiteľstva akademických predmetov pri morálnom usudzovaní preferovali v najväčšej miere individuálne potreby a záujmy (predkonvenčná rovina). Napĺňanie sociálnych očakávaní, postoj lojality voči ostatným (konvenčná rovina) boli v poradí druhým kritériom pri riešení morálnej dilemy a najmenej sa uplatňovala tendencia vyhodnocovať morálnu dilemu podľa vnútorne zabudovaných morálnych princípov (postkonvenčná rovina).

Tab. 3 Porovnanie experimentálnej (N = 24) a kontrolnej skupiny (N = 20) v sledovaných úrovniach morálneho usudzovania

Úrovne morálneho usudzovania	Experimentálna skupina (AM)	Kontrolná skupina (AM)	F-test
Predkonvenčná	2.74	1.62	0.75
Konvenčná	1.87	0.76	- 0.64
Postkonvenčná	2.50	1.75	- <b>0.41***</b>

Vysvetlivky: \*\*\* p < .001

Z tabuľky 3 je zrejmé, že existuje štatisticky významný rozdiel v postkonvenčnej rovine morálneho usudzovania medzi experimentálnou a kontrolnou skupinou. Študenti, ktorí absolvovali kurz psychológie morálneho vývinu sa odlišujú od študentov, ktorí daný kurz neabsolvovali. Výrazný rozdiel sa ukazuje v smere zvýšenej tendencie riešiť morálne dilemy na postkonvenčnej rovine morálneho usudzovania, a to u študentov, ktorí sa zúčastňovali kurzu psychológie morálneho vývinu ( $F_{(2, 42)} = - 0.41$ ;  $p < .001$ ).

## Záver

Naším zámerom bolo sledovať, ako vplýva špeciálna metóda, analytická diskusia na rozvíjanie morálneho usudzovania. Nadobudnuté výsledky potvrdili náš predpoklad, že analytická diskusná metóda môže prispievať k rozvíjaniu morálneho usudzovania, hodnotenia. Študenti po absolvovaní kurzu psychológie morálneho vývinu uplatňovali pri riešení morálnych dilem postkonvenčné morálne hľadisko, čo zodpovedá najvyššej úrovni morálneho usudzovania.

Podstatou analytickej diskusnej metódy je, že riešenie hypotetických dilem v „chránenom“ vyučovacom prostredí stimuluje rovnaké kompetencie, ktoré sú potreb-

né na zvládnutie skutočných dilem prichádzajúcich v každodennom živote. Metódu riešenia morálnych dilem by sme mohli prirovnať k vakcína, t. z., že stimuluje schopnosť organizmu (subjektu) brániť sa vírusu cez injekčnú dávku oslabeného vírusu (Lind, 2002). Mnohé výskumné štúdie psychologického i pedagogického zamerania dokazujú jej efektívnosť (por. Enright et al., 1983; Higgins, 1980; Leming, 1985; Lockwood, 1978; Schläfli et al., 1985; Lind, 2002), v tom zmysle, že osoby, ktoré sa učili, ako riešiť konflikty protichodných hodnôt, princípov, dokázali účinnejšie riešiť dilemy každodenného života.

Vzhľadom na malý počet zúčastnených študentov nemožno vyvodzovať všeobecne platné závery. Na základe výskumných výsledkov sa môžeme však domnievať, že analytická diskusná metóda sa javí ako jedna z možných ciest morálneho rozvoja.

Efektívna morálna edukácia si vyžaduje dobrý výcvik, je umením vytvoriť produktívne vyučovacie prostredie (Lind, 2002). Analytická diskusná metóda, metóda riešenia morálnych dilem je použiteľná na základných, stredných školách, univerzitách i pri vzdelávaní dospelých. Má účinný dopad na morálny rozvoj, stimuluje morálne usudzovanie, ale i morálne konanie a, ako hovorí Vacek (1996), „neustále inšpiruje k morálnej sebareflexii, k úvahám o mravnom sebazdokonaľovaní“.<sup>4</sup>

## TOPIC FOR “HEALTHY“ MORAL EDUCATION

**Abstract:** Social development demonstrates that the contemporary moral education is the critical point of the school of today. Teaching practice confirms the fact that in education, space is missing for the formation of positive moral features of the pupil's personality. This work presents one of the possibilities of the stimulation of the moral growth, development of moral competence of those who are being educated by means of a specific method called analytic discussion. We were interested in knowing in which manner an analysis of a specific moral problem influences in the moral reasoning of the individuals. Research in which 44 university students participated (AM(age)=21.18), was carried out in the course on the psychology of moral development. Results obtained indicate important differences in the moral reasoning of the students, both at the beginning and the end of the above-mentioned course, and as compared to a control group of students (who did not participate in the course); in both cases, the difference manifested itself in an increased tendency towards the application of higher moral principles and values. This may lead us to a conclusion that moral reasoning may be influenced, and at the same time we think that the analytic discussion method could be one of the possible tools for moral education.

**Keywords:** moral education; school; analytic discussion method; moral reasoning; pre-conventional, conventional and post-conventional levels.

---

<sup>4</sup> Zaujímavé východisko postavené na filozofickej reflexii k tejto téme ponúka Kondrla s Blaščíkovou (2006).