

Edukace v morální oblasti

*Marie Kučerová**

Úvod

Předložený výzkum dokládá skutečnost, že při vyučování odborných ekonomických předmětů na středních školách ekonomického směru, se u studentů má vytvářet znalost profesní etiky. Výuka má směřovat k vytvoření schopnosti studenta aplikovat etické principy do situací reálného života jak profesionálního tak osobního. Je tedy cílem odborného vzdělávání, aby absolventi středních škol s ekonomickým zaměřením uplatňovali nejen odborné znalosti ale také etické myšlení.

Morální vývoj znamená kvalitativní přetvoření (reorganizaci) individuálních vzorců myšlení jedince. Nejde o učení se novému obsahu. Každá nová reorganizace integruje do širší perspektivy pohledy, které byly vytvořeny na nižší úrovni. Vývoj jedinci umožňuje lépe chápat a integrovat odlišné pohledy na morální konfliktní situace a brát tak v úvahu více relevantních situačních faktorů. V tomto smyslu každé stadium morálního vývoje předpokládá chápání získané na předešlém stupni.

Hlavním cílem příspěvku je prezentovat problematiku „Rozvoje morálního usuzování v ekonomickém vzdělávání“. Pojem „rozvoj morálního usuzování“ lze chápat jako úroveň schopnosti chápat a aplikovat etické principy do každodenního profesního a osobního chování a rozhodování. Článek shrnuje a vyhodnocuje data sesbíraná během výzkumu uskutečněném v roce 2006. Příspěvek dále dává podnět k posouzení dosavadního přístupu k formování profesní etiky u studentů středních škol ekonomického směru v ČR a zmiňuje i předpoklady, které formování profesní etiky klade na vyučující.

Výchozí teorie

Edukací v morální oblasti se zabývala již dávná západní i východní filosofie. Sám Platón se věnoval tématu morálních stadií a úrovní. Na počátku dvacátého století danou problematiku rozpracovali moderní filosofové a psychologové a zavedli pojmy prekonvenční, konvenční a postkonvenční morálky. Takto nastíněná trojice morálních stadií empiricky rozpracovaná Piagetem (švýcarský psycholog, který vytvořil nejvlivnější teorii kognitivního vývoje ve dvacátém století) se stala základem Kohlbergova výzkumu, který vyústil v definování Kohlbergovy teorie rozvoje morálního usuzování. Lawrence Kohlberg z Harvardské univerzity se domníval, že kognitivní vývoj předchází mravnímu vývoji. Nicméně samotné dosažení vyšších stadií kognitivního vývoje nezajistí, že bude dosaženo také vyšších stadií mravních. Kohlberg v rámci své výzkumné činnosti předkládal respondentům k řešení morální dilemata a poté je na základě interview s respondentem vyhodnocoval. Nastínil tři úrovně mravního myšlení. Každá úroveň má dvě stadia. Ve zjednodušené podobě je lze definovat následovně (Heidbrink, 1997):

* Ing. Marie Kučerová, Ph.D. – asistentka; Katedra didaktiky ekonomických předmětů, Fakulta financí a účetnictví, Vysoká škola ekonomická v Praze, nám. W. Churchilla 4, 130 67 Praha 3; <kucerm@vse.cz>.

1. Předkonvenční úroveň

a) První stadium: Zaměření na trest a poslušnost

V prvním stadiu předkonvenční úrovně je morálka velmi situačně vázaná. Jedinec se řídí těmito důvody pro konání dobra (Kohlberg, 1976, s. 34): „vyhnutí se trestu, nadřazená síla autority – je dobré dělat to, co se po člověku žádá“. Strach z trestu se stává prvořadým motivem chování.

b) Druhé stadium: Instrumentální účelové myšlení

Hlavní motiv rozhodování a chování jedince v tomto stadiu je dán odpovědí na otázku: co z toho mám já? a projevem jednoduché reciprocity, kterou lze zachytit symbolickým výrokem „poškrab mě na zádech a já poškrábu tebe“, nejde o vyjádření loajality, vděčnosti nebo spravedlnosti. „Jedinec plní stanovená pravidla pouze v případě, že odpovídají jeho momentálním zájmům a potřebám“ (Kohlberg, 1976, s. 34). Za dobré chování očekávají odměnu a snaží se vyhnout negativním důsledkům.

2. Konvenční úroveň

c) Třetí stadium: Hodní kluci a dívky

Klade důraz především na vztahy ve smyslu shody s ostatními. Lidé chtějí být považováni za dobré přátele, žáky, pracovníky, rodiče, občany atd. Být „dobrý“ znamená udržovat vzájemné vztahy založené na důvěře, loajalitě, úctě a vděčnosti. Jedinci na tomto stupni tedy zvažují potřeby, očekávání a pocity druhých. Občas se vzdají toho, co chtějí, protože jejich chování by poškodilo druhé.

d) Čtvrté stadium: Orientace na udržení společnosti

Myšlení zaměřené na řád a zákon naznačuje, že k tomu, aby na světě zavládl pořádek, lidé musí zachovávat zásady a zákony vytvořené společností. „Rozhodování a jednání jedince je motivováno snahou udržet společnost jako celek, zabránit zhroucení systému, kde by si každý dělal, co by chtěl“ (Kohlberg, 1986, s. 489). I když člověk zachovávat zákon nechce, je to jeho povinnost. Zákon je silnější než citová touha porušit jej kvůli osobním nebo mezilidským výhodám.

3. Postkonvenční úroveň

e) Páté stadium: Orientace na společenskou úmluvu

Na této úrovni si jedinci uvědomují, že zákony byly vytvořeny pro člověka, a ne člověk pro zákony. Účelem zákonů je člověka chránit, chránit jeho práva, a ne je porušovat. Nelze vše, co je zákon, považovat za právo. Vedle zákona existují i hodnoty a práva jako například život a svoboda, které mají spíše absolutní charakter a tudíž musí být podporovány v jakékoli společnosti a bez ohledu na názor většiny.

f) Šesté stadium: Orientace na univerzální etické principy

Morálka je založena na univerzálních etických principech jedince, zákon vítězství za každou cenu pozbývá smyslu. „Jednotlivé zákony nebo společenské úmluvy jsou obvykle právoplatné, neboť na těchto principech spočívají. Jestliže zákon porušuje

tyto principy, jedinec jedná v souladu s danými principy“ (Kohlberg, 1986, s. 489). Princip spravedlnosti je univerzální, nikoho nevylučuje. Proto například hlasování pro zákon, který napomáhá jedněm, ale druhé poškozuje, není z hlediska tohoto stupně morálního usuzování přípustné. Hodnota jediného života se stává důležitější než názor většiny.

Na základě svého výzkumu dospěl Kohlberg k následujícím závěrům ohledně morálního vývoje (Stewart, 1996, s. 63): V postupu do vyšších stadií vývoje nejde ani tak o rostoucí vědomí morálních norem, ale o kvalitativně odlišný způsob chápání morálních dilemat. Protože každý stupeň vychází ze stupně předešlého, je posloupnost stupňů u každého jedince zachována (nelze např. ze třetího stupně vývoje přejít rovnou na pátý, aniž by jedinec prošel stupněm čtvrtým). Při tom morální vývoj probíhá u každého individuálně, s odlišnou rychlostí a může být i na určitém stupni zastaven. Jedinec postupuje ve vývoji směrem dopředu, nikdy se nevrací na nižší stadia (s výjimkou extrémních traumat). Morální vývoj nemá souvztažný vztah s inteligencí jedince. Jedinec na určitém stupni morálního vývoje je schopen správně klasifikovat tvrzení příslušející nižším stupňům vývoje, tvrzení vyšších stupňů již nikoli. Konflikty v morálním usuzování často vyplývají z interakcí jedinců s odlišnými stupni morálního usuzování.

Popis výzkumu

Realizace výzkumu proběhla v červnu 2006 na dvou obchodních akademiích, kde celkem bylo osloveno 224 respondentů ve věku 15 – 20 let. Vlastní vyvinutá metodologie měření stupně morálního usuzování byla nejprve testována v předvýzkumné části, která proběhla během dubna a května 2006. Z celkového počtu 224 oslovených respondentů byly 4 vyřešené případové studie z výzkumu vyjmuty jako nevyhodnotitelné z důvodu nekonzistentního nebo neúplného zpracování.

Prvořadým cílem výzkumu je potvrdit nebo vyvrátit jmenované hypotézy:

1. u studentů obchodních akademií se objevuje existence tzv. „segmentované morálky“, tj. studenti uvažují o morálních dilematech profesního (ekonomického) prostředí na jiné úrovni morálního usuzování než je tomu u morálních dilemat rodinného prostředí,
2. s růstem věku jedince roste i stupeň morálního usuzování daného jedince,
3. vzdělání vede k rozvoji morálního usuzování. Vývojový stupeň morálního usuzování studentů prvních ročníků obchodních akademií je nižší než vývojový stupeň studentů čtvrtých ročníků.

K tomu účelu bylo za další cíl stanoveno vytvořit vlastní nástroj zajištění empirických dat výzkumu a metodologie jeho vyhodnocování. Vlastní metodologie měření stupně vývoje morálního usuzování je založena na řešení případových studií. Případových studií je celkem šest, tři se týkají profesního (ekonomického) prostředí a tři spadají do oblasti rodinného (přátelského) prostředí. Rozdělení případových studií do dvou výše jmenovaných oblastí je nutné z toho důvodu, aby bylo možné výsledky těchto dvou oblastí vyhodnocovat zvlášť a ověřovat tak hypotézu č. 1. Případové studie obsahují morální dilemma nebo-li konflikt. Každá případová studie obsahuje charakteristiku pěti možných způsobů usuzování nad morálním dilematem dané případové studie (každý jednotlivý způsob odpovídá jednomu stupni morálního usuzování). Šestý stupeň byl záměrně vynechán. U každé charakteristiky

respondent vyjádří svou preferenci pomocí Likertovy škály sumových odhadů. Respondentovi je utajena skutečnost, která položka připadá tomu kterému stupni morálního usuzování.

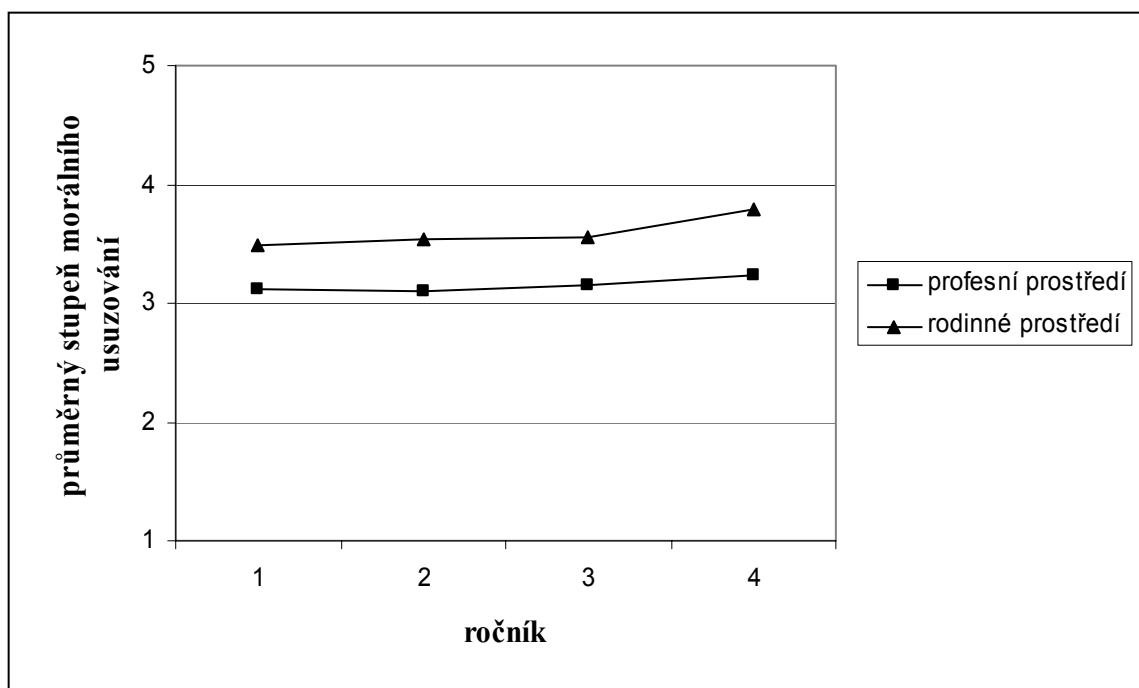
Jednotlivé případové studie jsou popisem zkoumaného sociálně psychického jevu, který obsahuje morální konflikt. Vždy jde o popis soustředěný na jeden případ v konkrétní situaci, který vypovídá o složitém případě, proniká do hloubky souvislostí a tvoří dějový rámec. Případová studie je kvalitativně zaměřená s kvantitativním vyhodnocením výsledků v podobě dosažených stupňů morálního usuzování.

Výsledky výzkumu

V následujícím textu budou vybraná primární data interpretována pomocí grafů. Vzhledem k rozsahu textu jsou vyzdvížena především souhrnná data výzkumu týkající se sledovaného jevu, která buď jmenované hypotézy potvrzují nebo naopak vyvracejí.

Obrázek č. 1 znázorňuje pomocí dvou křivek vývoj morálního usuzování v profesním a rodinném prostředí průřezově za všechny ročníky. Za každý ročník byla zdrojová data jednotlivých respondentů zprůměrována a poté získaná hodnota byla zanesena do grafu.

Obr. 1: Vývoj morálního usuzování jedinců za všechny ročníky



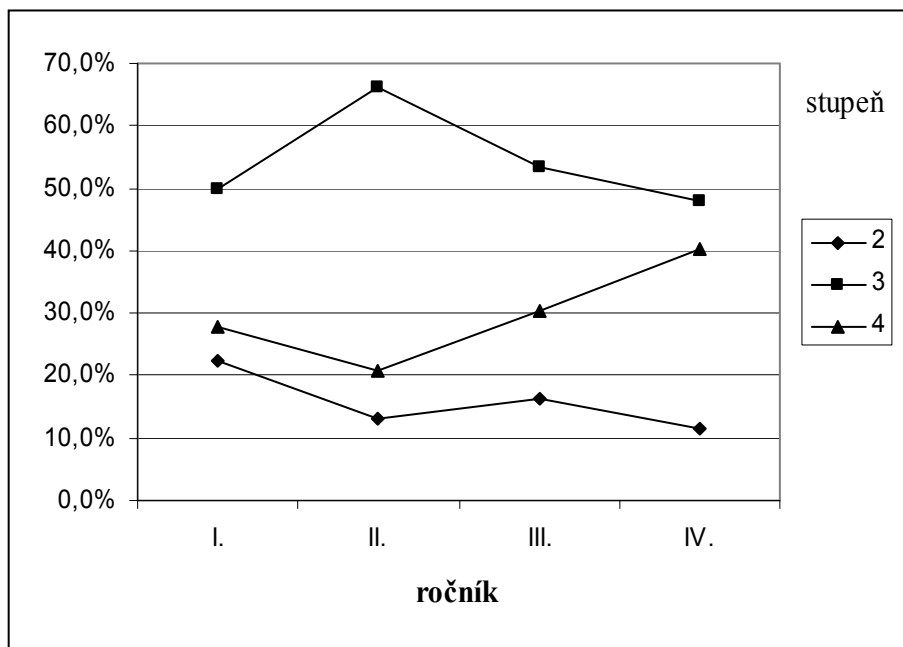
Zdroj: Vlastní zpracovaná data

Z vývoje křivek lze **potvrdit hypotézu č. 1** existenci tzv. „segmentované morálky“. Ve všech čtyřech ročnících se jedinci v rodinném prostředí rozhodují na vyšším stupni morálního usuzování, než je tomu v profesním prostředí. V průměru se jedinci v rodinném prostředí rozhodují na o půl stupně vyšším stupni morálního usuzování než v profesním prostředí.

Vzhledem k tomu, že obě zakreslené křivky vývoje morálního usuzování mají mírně rostoucí charakter, lze **potvrdit i hypotézu č. 3**, že vývojový stupeň morálního usuzování studentů prvních ročníků obchodních akademií je nižší než vývojový stupeň studentů čtvrtých ročníků. Vzdělání tudíž vede k rozvoji morálního usuzování.

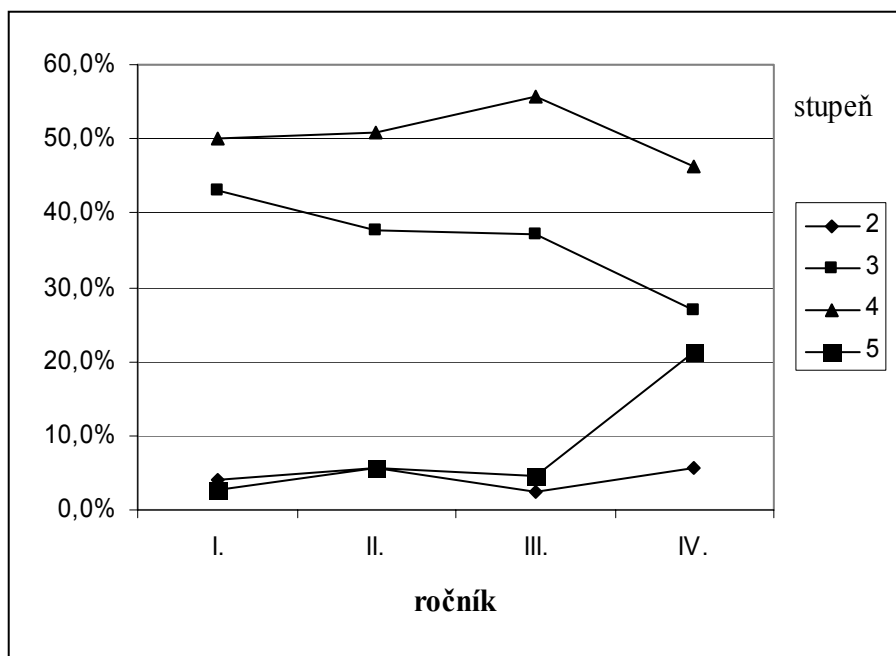
Procentuelní zastoupení jednotlivých stupňů morálního usuzování v závislosti na sledovaném ročníku zachycují grafy č. 2 (profesní prostředí) a 3 (rodinné prostředí).

Obr. 2: Vývoj stupňů morálního usuzování v procentuelním zastoupení v závislosti na studovaném ročníku – profesní prostředí



Zdroj: Vlastní zpracovaná data

Obr. 3: Vývoj stupňů morálního usuzování v procentuelním zastoupení v závislosti na studovaném ročníku – rodinné prostředí



Zdroj: Vlastní zpracovaná data

Obrázky č. 2 a 3 jsou předloženy pro vzájemné srovnání průběhu jednotlivých křivek v profesním a rodinném prostředí. Křivka zachycující stav druhého stupně morálního usuzování od prvního do čtvrtého ročníku v profesním prostředí je klesající. Tzn. že počet jedinců nacházejících se na druhém stupni morálního usuzování s postupem do vyšších ročníků klesá. V rodinném prostředí je tatáž křivka spíše konstantní s menším poklesem ve třetím ročníku. Křivka třetího stupně morálního usuzování v profesním prostředí nejprve roste a od druhého ročníku počet jedinců ve třetím stupni morálního usuzování klesá. V rodinném prostředí křivka třetího stupně morálního usuzování má v celém svém průběhu klesající tvar. Křivka zachycující stav čtvrtého stupně morálního usuzování od druhého do čtvrtého ročníku v profesním prostředí prudce stoupá (je to dáno tím, že jedinci dosud se nacházející na třetím vývojovém stupni se posouvají na stupeň čtvrtý). Tatáž křivka v rodinném prostředí mírně stoupá do třetího ročníku a po té rapidně klesá, což je způsobeno tím, že ve čtvrtém ročníku dochází k prudkému nárůstu jedinců uvažujících o morálních dilematech rodinného typu na pátém stupni rozvoje morálního usuzování. Pátého stupně v profesním prostředí nedosahuje žádný sledovaný jedinec.

Grafy v obrázcích č. 2 a 3 **potvrzují hypotézu č. 3**, že vzdělání vede k rozvoji morálního usuzování, neboť křivky nejvyšších stupňů morálního usuzování vykazují s růstem studovaných ročníků rostoucí charakter a naopak křivky představující nižší stupně morálního usuzování spíše s růstem studovaných ročníků klesají.

Dále je prostřednictvím těchto grafů **potvrzena i hypotéza č. 1**, že u studentů obchodních akademií se objevuje existence tzv. „segmentované morálky“ – pátý stupeň morálního usuzování se objevuje pouze u rodinného prostředí a ve čtvrtém ročníku počet jedinců uvažujících o morálních dilematech rodinného typu na pátém stupni prudce stoupá. Existenci tzv. „segmentované morálky“ lze stanovit i ze sumarizovaných dat předložených v následující tabulce. Porovnáním sloupců „podíl v %“ v profesním a rodinném prostředí vidíme mnohem vyšší zastoupení na vyšších stupních vývoje morálního usuzování jedinců v rodinném prostředí.

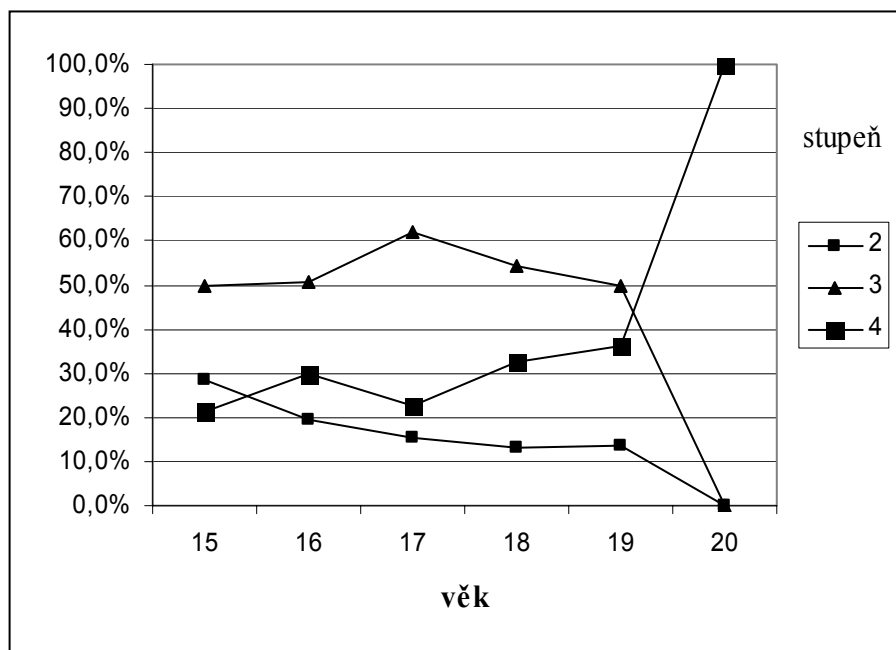
Tab. 1: Počet a procentní podíl jedinců na jednotlivých stupních morálního usuzování za profesní a rodinné prostředí

Profesní prostředí			Rodinné prostředí		
Stupeň	Počet	Podíl v %	Stupeň	Počet	Podíl v %
2.	36	16 %	2.	10	4,5 %
3.	119	54 %	3.	81	37 %
4.	65	30 %	4.	111	50,5 %
5.	–	–	5.	18	8 %
Celkem	220	100 %	Celkem	220	100 %

Zdroj: Vlastní zpracovaná data

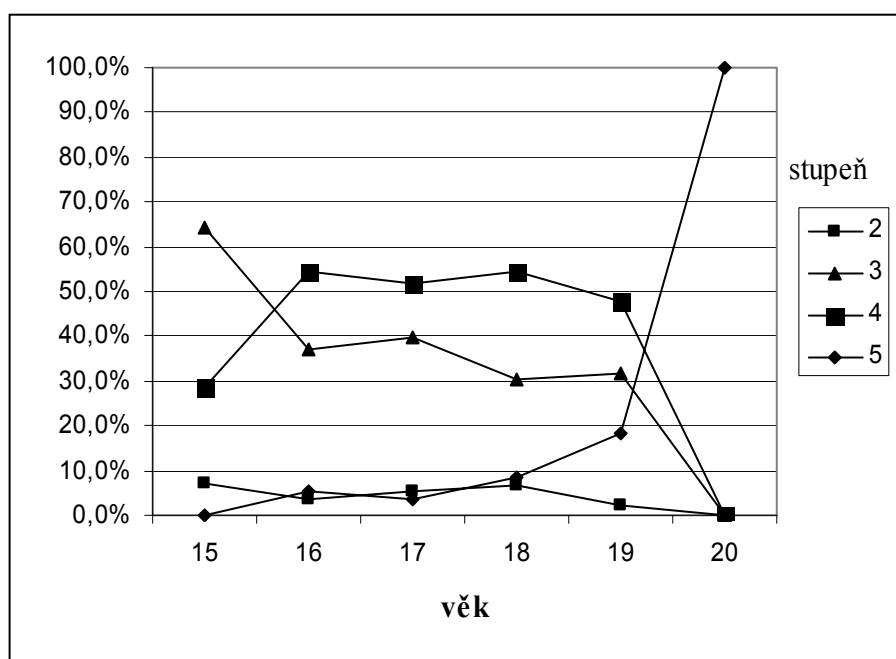
Procentuelní zastoupení jednotlivých stupňů morálního usuzování v závislosti na věku zachycují obrázky č. 4 (profesní prostředí) a 5 (rodinné prostředí). Předložené grafy podávají grafickou analýzu, která má vést k ověření hypotézy č. 2, (popřípadě opět podložit důkaz platnosti hypotézy č. 1).

Obr. 4: Vývoj stupňů morálního usuzování v procentuelním zastoupení v závislosti na věku – profesní prostředí



Zdroj: Vlastní zpracovaná data

Obr. 5: Vývoj stupňů morálního usuzování v procentuelním zastoupení v závislosti na věku – rodinné prostředí



Zdroj: Vlastní zpracovaná data

Z grafické analýzy, kterou poskytuje graf č. 4 vyplývá, že v profesním prostředí s růstem věku pravidelně (bez výkyvů) klesá křivka druhého stupně morálního usuzování. Ve věku 19 let dosahuje druhého stupně morálního usuzování pouze 6 jedinců tj. 13,6 % z celkového počtu devatenáctiletých (ve věku 20 let již žádný jedinec). Křivka třetího stupně morálního usuzování do 17-tého věku jedinců mírně roste a nabývá svého vrcholu a od 17-ti let mírně

klesá. Jediná křivka čtvrtého stupně morálního usuzování s růstem věku roste (u věku 20 let dosahuje 100 % z toho důvodu, že ve sledovaném vzorku bylo dvacetiletých pouze jeden jedinec, který dosahoval čtvrtého stupně).

Z grafické analýzy, kterou poskytuje graf č. 5 vyplývá, že v rodinném prostředí křivka druhého stupně morálního usuzování s růstem věku mírně klesá. Křivka třetího stupně morálního usuzování vykazuje klesající tendenci. Největšího poklesu je na této křivce dosaženo mezi patnáctým a šestnáctým věkem jedinců – jde o pokles ze 64 % na 37 % jedinců. Křivka čtvrtého stupně roste skokem z věku 15 let na 16 let – jedná se o nárůst z 29 % na 54 % jedinců, a poté se udržuje v konstantní výši (nelze přihlížet k propadu z 19 na 20 let, neboť v kategorii dvacetiletých se nachází pouze jeden jedinec, který dosahuje pátého stupně). Křivka pátého stupně morálního usuzování s růstem věku mírně roste (opět nelze přihlížet ke skokovému růstu z 19 na 20 let, neboť v kategorii dvacetiletých se nachází pouze jeden jedinec, který dosahuje pátého stupně).

Vzhledem k tomu, že jak v profesním prostředí tak v rodinném prostředí je křivka nejvyššího dosaženého stupně jako jediná rostoucí, lze považovat **hypotézu č. 2 za potvrzenou**. Tato hypotéza tvrdí, že s růstem věku jedince roste i stupeň morálního usuzování daného jedince. Skutečnost lze interpretovat tak, že ostatní křivky (tj. křivka druhého a třetího stupně morálního usuzování v profesním prostředí a křivka druhého, třetího a čtvrtého stupně morálního usuzování v rodinném prostředí) klesají nebo jsou téměř konstantní ve prospěch růstu křivky nejvyššího dosaženého stupně (tj. křivka čtvrtého stupně morálního usuzování v profesním prostředí a křivka pátého stupně morálního usuzování v rodinném prostředí).

Interpretace pro ověření 2. hypotézy současně **potvrzuje platnost hypotézy č. 1**, tzv. „segmentované morálky“, neboť v profesním prostředí převažuje u respondentů třetí stupeň morálního usuzování (např. ve věku 17 let o 40 % ve srovnání se čtvrtým stupněm) a v rodinném prostředí převažuje čtvrtý stupeň morálního usuzování (např. ve věku 18 let o 20 % ve srovnání s třetím stupněm).

Přínos výsledků výzkumu

Provedený výzkum dokázal, že u studentů obchodních akademií se objevuje existence tzv. „segmentované morálky“, tj. studenti uvažují o morálních dilematech profesního (ekonomického) prostředí na jiné úrovni morálního usuzování než je tomu u morálních dilemat rodinného prostředí. Takové zjištění není v souladu s Kohlbergovým výzkumem, který předpokládá homogenitu úsudku přesahující rámec dané situace. Dále bylo ověřeno, že vývojový stupeň morálního usuzování studentů prvních ročníků obchodních akademií je nižší než vývojový stupeň studentů čtvrtých ročníků a že s růstem věku jedince roste i stupeň morálního usuzování daného jedince. Vedle ověření výše jmenovaných třech základních hypotéz z provedeného výzkumu vyplynulo, že morální usuzování je nezávislé na pohlaví a životní spokojenosti a že u jedinců je dodržena vývojová sekvence (posloupnost vývojových stádií). Tyto skutečnosti jsou v souladu s Kohlbergovými zjištěními.

Většina studentů obchodních akademií, pokud jde o usuzování nad profesními morálními dilematy, se nachází na třetím stupni morálního usuzování, kde hlavním motivem rozhodování je dosažení shody s ostatními ve smyslu vytváření pozitivních vztahů a vytvoření dojmu být „dobrý“ manažer, vedoucí, kolega, zaměstnanec apod.. Naopak u morálních dilemat rodinného a přátelského prostředí se většina studentů nachází na čtvrtém stupni morálního usuzování, kde hlavním motivem usuzování a rozhodování je respektování zákona

a společenského pořádku. Přihlédneme-li ke Kohlbergovým poznatkům (Kohlberg, 1981, s. 27, 47), z nichž vyplývá, že rozvoj morálního usuzování lze podnítit vzděláváním a edukací v oblasti etiky a morálky, lze z provedeného výzkumu odvodit následující požadavky:

1. během vyučovacího procesu zohledňovat i etická hlediska probíraného tématu a vést studenty k vytváření profesní etiky,
2. eliminovat tzv. „segmentovanou morálku“, tj. prostřednictvím edukace působit na růst morálního usuzování jedinců i v profesní oblasti,
3. z výsledků výzkumu lze doložit pozitivní přínos předmětů typu Business Ethics, Etika v podnikání, Manažerská etika apod. a zahrnování etických hledisek do obsahu odborných ekonomických předmětů,
4. vytvářením eticky orientovaných edukačních programů a zahrnováním etických hledisek do obsahu odborných ekonomických předmětů se přiblížit běžné zahraniční praxi Business Ethics kurzů na významných Business School v Evropě i v Americe,
5. zaměřit se i na edukaci pedagogických pracovníků (viz následující kapitola).

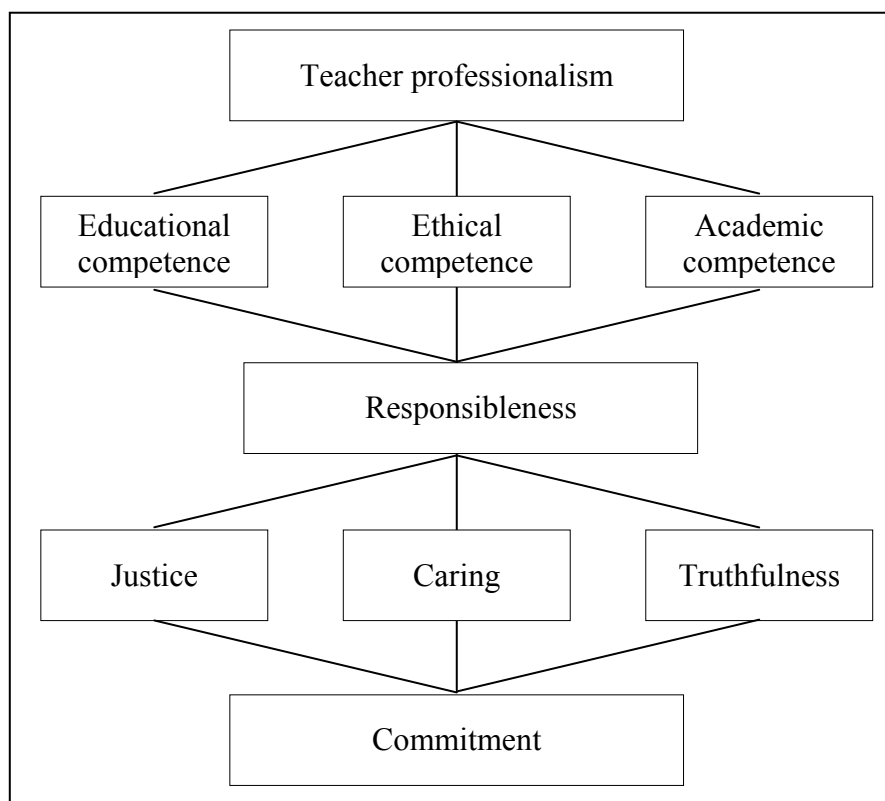
Předpoklady vyučujícího k „moral education“

Jedná se o oblast předpokladů nutných k úspěšné aplikaci morálních vzdělávacích programů a implementaci etických hledisek do odborných předmětů (např. ekonomických i jiných) včetně jejich uplatnění ve výuce. Z Kohlbergova pohledu na danou problematiku je nutné, aby vyučující dosahoval pokročilých stadií morálního usuzování. Tento požadavek vyplývá z úkolu, který učitel zastává v „moral education“ programech – porozumět stávající úrovni morálního usuzování studentů a zajistit, aby byli během trvání programu vystaveni působení úrovni o jednu vyšší. Leming (1986, s. 254) uvádí, že je žádoucí, aby se učitel zabývající se touto problematikou nacházel na postkonvenční úrovni usuzování, zvláště pokud vyučuje na středních a vysokých školách. A dále popisuje Restovy výzkumy, z nichž vyplynulo, že 42 % z 2500 absolventů fakulty dosahovalo postkonvenční úrovně. Podle Bloomových výzkumů postkonvenční úrovně dosahuje jen 30 % praktikujících učitelů. Leming situaci shrnuje výrokem, že úroveň morálního usuzování učitelů je srovnatelná s jinými absolventy vysokoškolských oborů a tato úroveň je vyšší než úroveň žáků středních škol. V takovém případě jsou vyučující schopni efektivně vést diskuse morálních dilemat. Problém nastává v případě vyučujících uvažujících na konvenční úrovni morálního usuzování, kterých je, jak zmiňuje Leming, většina.

Kohlberg (1986, s. 543) se opět odvolává na Leminga a popisuje praktické obtíže implementace morálního vzdělávání do škol. Konkrétně jmenuje dva Lemingovy hlavní důvody, proč učitelé po proškolení nesetrvávají v praktikování morálního vzdělávání např. formou „moral discussion approach“. Prvním důvodem je odlišné pojetí své vlastní role ve vzdělávacím procesu a druhým je „tlak“ učebního plánu. K prvnímu důvodu dodává, že učitelé se ve většině případů chápou jako ti, kteří třídu řídí a ne jako morální vychovatelé. Jde o jejich odlišnou filosofii sebepojetí. V takovém případě získávají na významu vzdělávací programy zaměřené na následnou edukaci praktikujících učitelů, které jsou podporované ministerstvy školství – jde např. o Harvard Summer Institute (USA) nebo Projekt Etického fóra ČR (v podmínkách ČR).

Tryvge Bergem (2003) na základě svého výzkumu vedeného v 90. letech minulého století a navazujících výzkumných projektů vytvořil tzv. „Commitment model“ profesionálnosti učitelského povolání. Model nastiňuje vývoj učitelské profesionality. Základ učitelské profesionality tvoří tři pilíře: pedagogická způsobilost (znalosti obecné pedagogiky a vývojové psychologie, obecné a profesionální didaktiky), etická způsobilost (schopnost analyzovat a řešit etická dilemata a nahlížet je jak z etického tak z profesionálního hlediska) a vysokoškolská způsobilost ve vyučovaném předmětu (předpokládá odborné znalosti daného oboru). Všechny uvedené kompetence (způsobilosti) jsou rovnocenné. Největší váha podle autora modelu spočívá na etické způsobilosti, která je chápána jako premisa učitelského povolání. Není možné opomenout vztah učitelské profesionality, přes jednotlivé učitelské kompetence, na vnější a vnitřní zodpovědnost (vnější je dána závazky k vnější autoritě, kdežto vnitřní vychází ze samotného jedince jako odpověď na akceptované morální závazky). Autor předpokládá, že zodpovědnost je zakořeněna v hodnotách jako např. spravedlnosti, humánnosti a pravdivosti. Takto nastíněný model se projevuje do vzniku tzv. „Commitment“ vůči studentům nebo-li přijetí jak individuálního tak kolektivního závazku.

Obr. 6: „Commitment model“ profesionálnosti učitelského povolání



Zdroj: Bergem (2003, s. 93)

Vyjdeme-li z předpokladů, že učitelské povolání je profesionální činnost a že jakýkoli profesionální čin by měl být hluboce zanesen v etickém základu ve smyslu uplatňování profesní etiky, pak se tento druhý předpoklad vztahuje i na učitelské povolání. Je zapotřebí na obsahovou náplň vyučovaných ekonomických předmětů a na způsob, jakým je studentům předkládána, nahlížet i z pohledu etických úvah a etického zájmu.

„Moral Education“ v ekonomickém vzdělávání

Rozvojem morálního usuzování se často miní stupeň schopnosti individuálního jedince porozumět a aplikovat etické rámce do svého chování. Před vyučujícím se objevuje složitý úkol, jak tuto problematiku pojmout. Neexistuje totiž jednotná shoda o tom, jak by měla být morální problematika ve školním prostředí vyučována a ani učební osnovy ji nezohledňují. V řadě zemí je tento aspekt vzdělávání pojímán individuálně v podobě vytváření různých vzdělávacích programů a projektů s cílem rozvíjet morální usuzování. Tyto projekty produkují vzdělávací instituce, ministerstva školství nebo soukromé subjekty a neziskové organizace. Koncept jmenované problematiky často omezujeme na pojmy spravedlnost, čestnost a lidská práva. Jádrem problému spočívá v tom, co považujeme za morální, jak o morálních dilematech uvažujeme a usuzujeme. Druhořadým problémem, který nutně vychází napovrch věci je vzdělávání pedagogů a existence možnosti se dále vzdělávat ve speciálních programech zaměřených na výchovu morálního intelektu. Na druhé straně se tato dovednost od vyučujících očekává a předpokládá. Tato rozporuplnost (mezi možnostmi dalšího vzdělávání pedagogů v dané oblasti a předpokladem pedagogovy dovednosti ve výuce morálního intelektu) může být zdrojem nedostatečného pochopení problematiky na straně vzdělávaného subjektu – studenta. Nabízí se i otázka, zda trend k segmentování není výsledkem situace a stavu vývoje současné společnosti. Zároveň nás tato zjištění vedou k přehodnocení/rekapitulaci cílů pedagogické praxe ve smyslu, zda skutečně usilujeme o formování a zprostředkování pozitivních postojů k uznávaným hodnotám a dále zda z pohledu Kohlbergovy teorie je pedagogickým cílem odborného vzdělávání dosažení u studentů středních ekonomických škol vyšších stupňů morální kompetence, která se zároveň celistvě projeví v homogenitě úsudku, jež vyznačuje „charakterního člověka“ a která jako osobní identita přetrvává v životních proměnách.

Závěr

Školství může a mělo by sehrávat důležitou roli v morálním rozvoji mládeže. Jeho role je však mnohdy předmětem kontroverze. Časté diskuse na toto téma se omezují na vyjádření individuálních názorů než předkládání relevantních informací a dat. Dlouhodobým a prioritním úkolem odborného vzdělávání by mělo být kromě nabytí profesních znalostí i proměna etického klimatu společnosti a systematické vzdělávání v oboru profesní etiky. Tento cíl je odborníky předkládán i s ohledem na řadu ekonomických a finančních afér vystupňovaných v posledních letech. V řadě zemí probíhal systematický výzkum a vzdělávání v oblasti morálního rozvoje, což přináší přínos do jmenované problematiky, včetně aplikování inovativních metod do vyučovacího procesu.

Literatura

- [1] Bergem, T. (2003): *The Quest for Teacher Professionalism: The importance of commitment*. In Veugelers, W. – Oser, F. K. (eds.): *Teaching in Moral and Democratic Education*. Bern, Peter Lang, 2003, s. 85-106.
- [2] Heidbrink, H. (1997): *Psychologie morálního vývoje*. Praha, Portál, 1997.
- [3] Kohlberg, L. (1976): *Moral Stages and Moralization: The Cognitive-developmental Approach*. In Thomas, L. (ed.): *Moral Development and Behavior: Theory, Research and Social Issues*. Austin, Holt, Rinehart and Winston, 1976, s. 31-53.

- [4] Kohlberg, L. (1981): *Essays on Moral Development: The Philosophy of Moral Development, Moral Stages and the Idea of Justice*. New York, Harper & Row, 1981.
- [5] Kohlberg, L. (1986): *A Current Statement on Some Theoretical Issues*. In Modgil, S. – Modgil, C. (eds.): *Lawrence Kohlberg: Consensus and Controversy – Essays in Honour of Lawrence Kohlberg*. London, Falmer Press, 1986. s. 485-544.
- [6] Leming, S. J. (1986): *Kohlbergian Programmes in Moral Education: A Practical Review and Assessment*. In Modgil, S. – Modgil, C. (eds.): *Lawrence Kohlberg: Consensus and Controversy – Essays in Honour of Lawrence Kohlberg*. London, Falmer Press, 1986, s. 245-262.
- [7] Stewart, D. (1996): *Business Ethics*. New York, McGraw-Hill, 1996.

Edukace v morální oblasti

Marie Kučerová

ABSTRAKT

Popsaný výzkum se zabývá rozvojem morálního usuzování studentů obchodních akademií a jeho korelací s věkem a studovaným ročníkem. Zároveň ověřuje hypotézu, že u studentů obchodních akademií se objevuje existence tzv. „segmentované morálky“, tj. studenti uvažují o morálních dilematech profesního (ekonomického) prostředí na jiné úrovni morálního usuzování než je tomu u morálních dilemat rodinného prostředí. Provedený výzkum se opírá o Kohlbergovu teorii šesti stupňů morálního usuzování. Má přispět k rozboru problematiky morálního usuzování a více se zaměřit na rozvoj morálního usuzování prostřednictvím odborného vzdělávání. Na základě ověření stanovených hypotéz jsou vymezeny přínosy pro odbornou pedagogickou činnost a jsou definovány předpoklady vyučujícího k výchově morálního intelektu. Jejich vymezení vyplývá z Kohlbergovy teorie rozvoje morálního usuzování a odvozených stupňů. K vytvoření kompletních kompetencí vyučujícího je nutné zajistit kromě pedagogické a odborné způsobilosti také způsobilost etickou.

Klíčová slova: Morální usuzování; Segmentovaná morálka; Kohlbergova teorie; Odborné vzdělávání; Předpoklady vyučujícího.

Education in Moral Area

ABSTRACT

My research describes questions about the development of moral reasoning of students of Business Academy and its correlation with age and studied classis. At the same time the research verifies the hypothesis that students of Business Academy has so called “segmented morality” – the students reason about the professional moral dilemmas on the different stage of moral reasoning than about the family (or friendly relations) moral dilemmas. The research is based on Kohlberg’s theory of six stages of moral reasoning. Its asset lies in the elaboration of questions about moral reasoning and how to improve moral reasoning through professional education. The verified hypotheses offer the asset for professional pedagogical work and define teacher’s presumption for moral intellect training. The teacher needs three main capabilities: pedagogical, professional and ethic capabilities.

Key words: Moral reasoning; Segmented morality; Kohlberg’s theory; Vocational Training; Teacher’s presumptions.

JEL classification: A20.