

# НАСТАВА И ВАСПИТАЊЕ

ЧАСОПИС ЗА ПЕДАГОШКУ ТЕОРИЈУ И ПРАКСУ

4-5



НВ год. LIII бр. 4-5 стр. 317-516 Београд 2004.

## ОЦЕНЕ И ПРИКАЗИ

Владимир Циновић  
Институт за педагошка истраживања  
Београд

Приказ дела  
Примљено: 28. XII 2004.

### МОРАЛНИМ ВАСПИТАЊЕМ ДО МОРАЛНОГ РАЗВОЈА

Љиљана Миочиновић: *Морални развој и морално васпитање*. Београд: Институт за педагошка истраживања, 2004

Монографија проф. др Љиљане Миочиновић *Морални развој и морално васпитање* представља допринос психологији морала и педагогији моралног васпитања у нашој науци. Савремено доба суочава нас са релативизацијом и преиспитивањем традиционалних вредности, између осталих и моралних вредности, што тему ове књиге чини још актуелнијом и изазовнијом.

У првом делу књиге, *Когнитивно-развојно схватање*, ауторка најпре приказује основне теоријске елементе когнитивно-развојног приступа проблемима моралности. Овај приступ истиче да у основи моралног понашања лежи *расуђивање* које је засновано на одређеним когнитивним структурама и процесима. Другим речима, морално мишљење лежи у основи моралног развоја и понашања. Човек је, стога, схваћен као филозоф морала, свестан моралних дилема и парадокса и стално окренут њиховом решавању. *Развојности* је друга карактеристика коју наглашава когнитивно-развојни приступ. Развој моралног мишљења значи напредовање кроз низ стадијума које одликују карактеристичне, квалитативно различите „форме“ мишљења. Из овога произлази да су унутрашњи морални стандарди резултат процеса трансформације претходних примитивнијих уверења и схватања, карактеристичних за дечији узраст. Развој и промене моралног мишљења условљене су и подстакнуте социјалном интеракцијом у којој дете непрестано учествује. Когнитивно-развојни приступ истиче паралелизам и изоморфизам когнитивног и социјално-емоционалног развоја, посматрајући их као аспекте јединственог процеса трансформације и реструктурисања одговарајућих логичких структура. На тај начин, постоји и изоморфизам између различитих форми моралног и логичког развоја, што не значи да су стадијуми моралног развоја једноставна рефлексија логичких стадијума. Будући да је логички развој општији појам, он нужно претходи појави одговарајућих моралних стадијума. Међутим, логички развој јесте нужан, али не и довољан услов развоја моралног мишљења, пошто се оно развија у контексту друштвених односа и у околностима моралног сукоба.

Надаље, ауторка књиге представља теорије моралног развоја два истакнута представника когнитивно-развојног приступа, Жана Пијажеа и Лоренса Колберга. Пијаже се сматра зачетником правца и творцем свеобухватног појмовног оквира за систематско проучавање моралног развоја. Пијаже везује

морални развој за трансформације структура мишљења и наглашава да моралност подразумева систем правила и спремност особе да поштује та правила. Разликује две врсте моралности – хетерономну и аутономну, као развојно различите стадијуме моралности. Хетерономна моралност траје до 7-8. године живота и одликује се тзв. моралом ауторитета (добро је и исправно оно што ауторитет каже), моралним реализмом и конкретизмом (придржање слова, а не духа закона) и објективним схватањем одговорности (дете у расуђивању узима у обзир физичке последице понашања, а не намере починиоца). У основи оваквог моралног расуђивања леже две карактеристике дечијег мишљења: егоцентризам и реализам, па Пијаже, оштрије речено, доводи развој моралности у везу и са процесом децентрирања из когнитивних шема. Аутономна моралност је развијенији тип моралног расуђивања, који се јавља око десете године живота. Његова основна карактеристика је узвратност која је повезана са доживљањем праведности. У основи овог стадијума лежи појава опрационалног мишљења и његовог својства реверзибилности. Такође, опада реалистичко мишљење, што ствара предуслове за појаву идеје о моралној интенционалности.

Колберг је наставио и довршио Пијажеов рад у области моралног развоја, не само садржински, већ и методолошки. Анализирајући одговоре испитаника различитих узраста на питања која се односе на моралне дилеме, Колберг је открио шест стадијума у развоју моралног расуђивања. Сврстао их је у три нивоа: преконвенционални, конвенционални и постконвенционални. Сматра да су поменути нивои моралног развоја три различита типа односа између Ја и друштвених правила. Особа на преконвенционалном нивоу доживљава правила и друштвена очекивања као нешто изван ње, као вишу силу ауторитета. Конвенционална особа се поистовећује са друштвеним нормама, са правилима и очекивањима другим, нарочито особа од ауторитета. Особа на постконвенционалном ступњу развоја изграђује сопствени вредносни систем кога се придржава као универзалног начела. Колберг утврђује неке опште карактеристике стадијума: прво, стадијуми представљају организоване системе мишљења, који леже у основи доследности у моралном расуђивању и понашању на одређеном узрасту; друго, стадијуми су хијерархијски интегрисани, што значи да прелазак са једног на други стадијум није акумулативни процес, већ структурна реорганизација која доноси квалитативну промену; треће, током развоја, стадијуми се појављују непромењивим редоследом, особа не може да прескочи неки од стадијума, јер сваки следећи произлази из претходног.

Љиљана Миочиновић приказује Колбергове идеје о моралном васпитању на основу налаза о стадијумима моралног развоја. Циљ моралног васпитања је подстицање преласка дететовог расуђивања на виши ниво практичним суочавањем са моралним дилемама. Моралне дилеме, које су отвореног типа, са више спорних питања и без једноставних решења, предлажу се као главно дидактичко средство моралног васпитања и развоја. Коначно, Колберг охрабрује да се дискусије о моралним дилемама повежу са свакодневним школским животом, како би школе постале праведне заједнице, које ће

постати потпора даљем личном моралном развоју ученика. Сматра да постоје три циља моралног васпитања: први је вертикални развој јединке који подразумева напредовање ка вишим нивоима моралног расуђивања; други је хоризонтални развој јединке којим особа повећава и проширује употребу највишег моралног расуђивања у социјалним односима; коначно, трећи циљ је развој групе као праведне заједнице која сама по себи постаје потпора моралног развоја појединца. Школа игра важну улогу у постизању сва три циља, подстичући код ученика осећај одговорности према заједници, укључујући га у реални живот школе и омогућујући дискусије и комуникацију у вези са бројним моралним дилемама са којима се школска заједница сусреће.

Ауторка монографије наводи неколико критичара Колбергове теорије моралног развоја. Џејмс Рест сматра да је Колберг дао поједностављен модел хијерархијског развоја, који подразумева сукцесивно смењивање стадијума „без остатка“. Рест уочава да су у моралном расуђивању конкретне особе присутни елементи свих претходних стадијума, у зависности од контекста и ситуације. Он предлаже адитивни модел моралног развоја, који подразумева постепено преовладавање развијенијих начина расуђивања са узрастом. Карол Гилиген критикује Колберга што је моралност ограничио искључиво на развој осећаја праведности, превиђајући други важан аспект моралности – бригу. Ова ауторка сматра да је моралност бриге више карактеристична за жене, што је последица разлика у моделима васпитања. Наиме, жене се од детињства усмеравају на повезаност са другима, на осећај одговорности и бриге за друге. Суштина ове моралности је настојање да се води моралан живот, који укључује обавезе према себи, породици и уопште према људима. Коначно, Елиот Туриел сматра да је Колберг неоправдано проширио домен моралности на поштовање друштвених конвенција, које представљају посебну класу појмова. Друштвене конвенције су произвољне и договорене норме понашања које усклађују интеракцију јединки унутар друштва. Моралне норме нису произвољне и не зависе од контекста, већ су универзалне и прескриптивне, одређене су својим интринзичким деловањем на добробит друге особе.

У другом делу књиге, *Морални развој и морално васпитање*, ауторка нуди конкретне примере моралних дилема, о којима наставници треба да поведу дискусију са ученицима. Ту су неке познате дилеме, као, на пример, „Хајнцова дилема“. Затим, ауторка наводи низ историјских моралних дилема, као и дилема са којима се сусрећу неки књижевни јунаци, попут Камиевог Мерсоа. Ауторка нуди и конкретнија упутства наставницима како да воде дискусију са ученицима, предлаже одређене стратегије вођења дискусије, сугерише нека питања у вези са конкретним садржајем моралне дилеме.

Ивана Луковић  
Институт за педагошка истраживања  
Београд

Приказ дела  
Примљено: 28. XII 2004.

## ЗНАЊЕ И ПОСТИГЊУЋЕ

С. Милановић-Наход и Н. Шарановић-Божановић (прир.), *Знање и постигнуће*, Институт за педагошка истраживања, Београд, 2004

Зборник радова „Знање и постигнуће“ представља издање Института за педагошка истраживања у Београду, чији су приређивачи др Слободанка Милановић-Наход и др Надежда Шарановић-Божановић. Зборник се састоји од 15 текстова посвећених проблему одређивања природе и услова стицања знања и постигнућа и чији је референтни оквир проблематизација значења, концепирања и реализације курикулума. У овом зборнику радова, курикулуму се приступа као главном организационом оквиру при разматрању начина на који се образовне могућности пружају ученицима, обухватајући и факторе који утичу на то како ученици користе те могућности. Поимање сазнања и знања детерминише избор наставног садржаја, његову организацију и структуру, али и дидактичко-методичка упутства која курикулум садржи. У науци је све присутније уверење да је знање променљиво, што значи да је тешко тачно одредити област знања коју би требало укључити у садржај курикулума. Проблем добија на својој сложености узимањем у обзир чињенице да је потребно помоћи ученику да развије сопствена знања. Према моделу научног знања, постављање хипотеза и њихово модификовање према јавно установљеним критеријумима представља једини исправан пут селекције квалитетног знања. За разлику од таквог приступа, према феноменолошком или егзистенцијалистичком становишту, свако знање је лично и субјективно.

*Надежда Шарановић-Божановић* и *Слободанка Милановић-Наход* у свом раду у овом зборнику разматрају теоријске основе планирања курикулума кроз критички приступ званично најутицајнијим теоријама курикулума у општој теорији образовања – реч је о утилитаристичком, рационалном и културолошком курикулуму. Темелна анализа је допуњена практичним препорукама, међу којима издвајамо предлог да се наставни програм флексибилно структурира, конкретна наставна активност усмери на остваривање више различитих циљева, да се ради на повезивању активности учења са интересовањима и уживањима, на прилагодјавању опсега знања обиму и дубини доступних знања у конкретној области, да се тежи успостављању равнотеже између апстрактног (општег) и конкретног (посебног) и да се више пажње посвети примени медија у процесу учења.

Испитујући однос друштва и знања, *Зоран Аврамовић* закључује да знања која се презентују ученицима у школама представљају само део укупног