

MJT – METODA MĚŘENÍ MORÁLNÍ KOMPETENCE

Birgita Slováčková

***Anotace:** Studie je příspěvkem k hlubšímu poznání morální kompetence dospívajících. Nejprve definuje základní pojmy a poté přibližuje vybrané teorie morálního vývoje (J. Piageta, L. Kohlberga, A. Bandury). Detailněji se věnuje dvouaspektové teorii německého autora G. Lindy. Jádrem studie je výklad Lindovy metody Moral Judgment Test. Metoda staví na diagnostice souhlasných a nesouhlasných argumentů, které zkoumaná osoba používá při zdůvodňování svého řešení morálního dilematu. Pro pedagogy je Lindova teorie zajímavá i tím, že vyzdvihuje klíčovou roli výchovy a vzdělávání při vývoji morální kompetence dospívajících.*

***Klíčová slova:** morální vývoj, morální kompetence, Lindova teorie, test morální kompetence.*

Úvod

Pojem morálka je na první pohled celkem jasný a srozumitelný, ale podat jeho přesnou definici bývá značně obtížné. Intuitivně chápeme, že se morálka zabývá „dobrem a zlem“, „správností a špatností“, „právem a povinností“, „spravedlností a nespravedlností“. Jde o pojem mezioborový. Morálkou se zabývali zejména filozofové a teologové. Filozofie se soustředila především na morální povinnosti, mravní normy, na ideály dobra a zla. Snažila se stanovit, jak by lidé měli jednat, aby jednali v souladu s těmito ideály. Psychologie se pokouší zjistit, jak lidé skutečně jednají a proč tak jednají. Je pochopitelné, že oba úhly pohledu, filozofický i psychologický, se mnohdy překrývají. Psychologové se však snaží morálku podrobit vědeckému zkoumání.

Přes všechny vědecké snahy lépe morálce porozumět nelze morálku chápat pouze jako záležitost vědy. Každodenně se totiž setkáváme s různými morálními problémy a za to, jak se zachováváme, zda morálně, či nemorálně, zodpovídáme každý sám.

Základní pojmy

Během let se v dané oblasti vyvinula svébytná terminologie. Podívejme se alespoň na základní pojmy, s nimiž se dnes pracuje.

Morální citlivost lze chápat jako způsob interpretace situace, způsob přijetí sociálních rolí a schopnost vcítit se do nitra aktéra.

Morální charakter zahrnuje schopnost seberegulace, sebevědomí, schopnost disciplíny v oblasti morálního rozhodování.

Morální jednání je jednání podle mravních norem a hodnot. Představuje to, co skutečně děláme, jak se prezentujeme navenek. Mezi jednáním a myšlením však nemusí být vždy soulad. Morální jednání je ovlivněno jednak úrovní morálního usuzování, jednak situačními faktory. Kohlberg se domnívá, že situační vázanost morálního myšlení směřem k vyšším stupňům klesá. Kohlberg a Candee (Heidbrink 1997) se domnívají, že morální jednání je určeno také pocitem zodpovědnosti subjektu v dané situaci.

Morální kompetence je pojem, který Kohlberg definuje jako jedincovu způsobilost

rozhodovat se a dospívat na základě svých vnitřních zásad k morálním soudům a jako způsobilost jednat v souladu s těmito soudy (Lind 1997). Lind chápe morální kompetenci obdobně jako Kohlberg a domnívá se, že je to psychologie dlouho vyhledávaný most mezi morálními postoji či morálními hodnotami na straně jedné a morálním chováním na straně druhé. Čistě morální kompetenci měří pouze Lindův MJT (Moral Judgment Test 1978, 1985, 1995). Kohlbergův MJI (Moral Judgment Interview 1987) měří smíšeně morální postoje a morální kompetenci (Lind 1997).

Morální motivace je stupeň, kterým jedinec upřednostňuje snahu „chovat se morálně“ nad jinými hodnotami.

Morální myšlení (morální usuzování) zahrnuje jednak povědomí o morálních normách, jednak způsob uvažování o morálních problémech. Tedy to, jak jedinec vnímá morální problémy a pokouší se je řešit. Morální usuzováním a jeho vývojem u dětí se zabývali zejména Piaget a Kohlberg. Piaget vytvořil mj. teorii heteronomní a autonomní morálky. Heteronomní morálka spočívá na morálním nátlaku dospělých, dítě se dívá na hodnoty jako na cosi vnějšího, objektivně daného. Autonomní morálka umožňuje dítěti chápat pravidlo jako výsledek svobodného rozhodnutí spočívajícího ve vzájemné dohodě. Kohlberg definoval šest stadií morálního usuzování, která představují kvalitativně odlišný způsob uvažování o morálních problémech (Čermák 1991, Heidbrink 1997, Kohlberg 1976, Parker 1998, Piaget – Inhelderová 1997).

Morální názor je určení, které z alternativních možností způsobu chování je v dané situaci morálně správné.

Morální postoje představují převážně hodnotící vztah, ve kterém se odráží částečně rozumové poznání, ale především subjektivní emocionální hodnocení mravních problémů.

Dají se zjišťovat postojovými dotazníky, ale je zde riziko, že se zkoumaná osoba při odpovídání stylizuje, neuvádí své skutečné postoje. Bere např. ohled na sociální žádoucnost odpovědi nebo záměrně šokuje nekonvenčními postoji. K používaným testům, které měří morální postoje, patří Restův test DIT (Defining Issues Test), který měří pouze morální postoje, dále Gibbsův SMR (Sociomoral Reflection Measure), který měří převážně morální postoje, a Kohlbergův MJI (Moral Judgment Interview), který je smíšený a vedle morálních postojů měří také morální kompetenci (Self – Davenport 1996).

Morální vývoj je studován třemi odlišnými způsoby odvozenými ze sociální, vývojové a klinické psychologie. Tyto přístupy jsou zcela odlišné a odrážejí specializaci jednotlivých psychologických výzkumů.

Morální znalosti jsou chápány jako soubor poznatků, které by si měl člověk osvojit, umět je reprodukovat, vysvětlit. Morální znalosti se dají zjišťovat didaktickými testy, ústním zkoušením apod.

Teorie morálního vývoje

Nejznámější teorii morálního vývoje je kognitivně vývojová teorie Piageta a Kohlbergova. Piaget se zabýval morálním úsudkem dětí, základem jeho práce jsou pohovory a pozorování chování dětí, zejména předškolního a školního věku. U malých dětí jsou pravidla svatá a nedotknutelná, jsou dána autoritami dospělých. Přesto dítě zachází s pravidly zcela svévolně. Toto stadium Piaget označuje jako stadium heteronomie, stadium morálního realismu. V následujícím stadiu, stadiu autonomie, již není pravidlo chápáno jako z vnějšku přicházející neměnný zákon, ale jako výsledek svobodného rozhodnutí spočívajícího ve vzájemné dohodě, tj. stadium kooperace. Na Piagetovu práci navazuje Kohlberg studiem teoretických morálních názorů dětí ve věku od 10 let

do časné dospělosti. Na základě tohoto zkoumání identifikoval Kohlberg 6 dalších podrobněji popsaných stadií morálního usuzování (Čermák 1991, Heidbrink 1997, Kohlberg 1976, Parker 1998, Piaget, Inhelderová 1997).

Ze sociálně psychologického hlediska pochází nejvýznamnější výzkum od Bandury a jeho spolupracovníků. Podle Bandury je veškeré chování včetně morálního chování naučitelné. Neexistuje tedy žádná všeobecná dispozice pro morální chování či dobrý charakter. Dítě může mít jen takovou morální odpovědnost, které se naučilo. Navíc tuto morální odpovědnost může mít jen za okolností podobných těm, ve kterých byl prováděn počáteční výcvik (International Encyclopedia of Psychiatry, Psychology, Psychoanalysis and Neurology 1997, Janoušek 1992, Kotásková 1987).

Klinická psychologie vychází při zkoumání morálního vývoje ze zásady, že morální obsah je funkcí celé osobnosti. Každá osoba je studována do hloubky. Morální vývoj dítěte se zdá být součástí osobního vývoje dítěte spíše než specifickou záležitostí. Vztah dítě × rodiče je klíčový pro charakter dítěte a jeho formování. Charakter pak určuje chování v určitých situacích, ale relativně nevědomě. Koncepce morálního vývoje z hlediska klinického přístupu bere v úvahu ontogenezi osobnosti stejně významně jako kulturní a historické okolnosti, ve kterých dítě žije (International Encyclopedia of Psychiatry, Psychology, Psychoanalysis and Neurology 1997).

Lindova dvouaspektová teorie morálního vývoje

Lind vytvořil vlastní teorii morálního vývoje, kterou nazval dvouaspektovou teorií. Tato teorie vychází ze čtyř postulatů (Lind 1996a):

1. Morálka jedince musí být popisována spíše v termínech vnitřních stavů (tj. jedná-

ní na základě jedincových morálních zásad) než v termínech jedincových vnějších projevů (tj. snahy vyhovět externím požadavkům a externím normám). Navíc popis osobní morálky musí zahrnovat dva aspekty, tj. kognitivní a afektivní.

Afektivní aspekt morálního chování podle Linda zahrnuje morální ideály, hodnoty a postoje osobnosti, morální perspektivu, která určuje horizont subjektivního morálního systému. Lind pro svou typizaci afektivního aspektu subjektivního morálního myšlení a chování využívá Kohlbergova hodnocení 6 stadií morálního usuzování.

1. – orientace na trest či odměnu – nezáleží na smyslu, ale na důsledcích určitého jednání: dítě je plně zaměřeno na poslechnutí autorit a následující odměnu nebo trest; 2. – účelové myšlení – dítě jedná ve shodě se zákony, očekává od toho nějakou výhodu či vyhnutí se nepříjemnostem; 3. – shoda s ostatními – dítě chce být dobré, pomáhat druhým; 4. – orientace na společnost – dítě jedná dle společenských norem, aby předešlo kritice autoritativních osob a současně pocitům viny vlastního svědomí; 5. – sociální úmluva a individuální práva – morálka je na jedné straně forma určité společenské užitečnosti a na druhé straně forma individuálních práv; 6. – etické principy – obecné mravní principy platí pro všechny, tedy i pro něho, musí podle nich jednat.

Kognitivním aspektem Lind rozumí morální kompetenci odvíjející se od čtyř fází popsaných Piagetem (anomie, imitace, heteronomie a autonomie). Ve stadiu anomie má dítě nedostatek morální citlivosti, není schopno rozhodnout, co je správné a co špatné. Ve stadiu imitace dítě napodobuje morální jazyk, ale není ho schopno převést do svého chování. Ve stadiu heteronomie se dítě rozhoduje pod vlivem jedné morální perspektivy, jedná rigidně (vše, nebo nic). Ve stadiu autonomie již dítě integruje více

morálních perspektiv, posuzuje jak abstraktní principy, tak konkrétní situaci. Kognitivní aspekt tedy určuje, jak je osoba schopna morální ideály a principy (afektivní aspekt) aplikovat do svých rozhodovacích procesů.

2. Lze sice rozlišit dva aspekty morálky – afektivní a kognitivní, lze je i popsat a diagnostikovat, ale oba aspekty jsou neoddělitelné. Nelze je však zaměňovat, ani od sebe odtrhávat, nelze je chápat jako dvě rozdílné substance existující nezávisle na sobě. Podle Linda je tedy kognice (užívání a osvojování si vědomostí) afektivně sycena (tj. vědomosti subjektivně hodnotíme).

3. Vývoj obou aspektů je paralelní a časově asynchronní. Paralelní znamená, že zatímco oba aspekty mohou být nezávisle měřené, budou empiricky korelovat. Tzn. že lepší morální kompetence jedince bude významněji preferovat vyšší morální perspektivu nad nižší. „Vyšší“ a „nižší“ odpovídá Kohlbergovu modelu šesti stadií. Časově asynchronní znamená, že získání určité morální perspektivy bude předurčeno vývojem kognitivních kompetencí potřebných pro autonomní morální chování. Jinými slovy, morální perspektivy slouží jako cíle a ideály pro vývoj morálních kompetencí. Empirické studie užívající Lindův MJT tuto hypotézu podporují.

4. Ke změně či nárůstu obou aspektů morálního chování a vývoje je zapotřebí odlišných metod. K ovlivnění morálních postojů je užívána metoda přímého učení nebo předávání morálních hodnot. Pro vzestup morální kompetence se jeví více přijatelné řešení konkrétních problémů. Takovou metodu nabízel již Kohlberg v podobě MDD – morální dilemové diskuse. Tato metoda konfrontuje kognitivní systém jedince s morálními dilematy „poloreálně“, tzn. dilema je dosti reálné k vyvolání morálních emocí, ale není dosti reálné z hlediska následků pro jedince.

Lindův test MJT

Lindův MJT (Moral Judgment Test, Lind 1978, 1985, 1995) – Test morální kompetence je výsledkem autorova dlouholetého výzkumu na univerzitě v Konstanz. Lindova metoda měření morálního vývoje navazuje na výše popsané teorie morálního vývoje Piageta a Kohlberga. Test morální kompetence staví jedince před morální dilemata a nabízí mu kladné i záporné argumenty zdůvodňující určité jednání aktéra. Jedinec má prostřednictvím nabízené škály sdělit, nakolik se sám vnitřně ztotožňuje s určitým jednáním aktéra a způsobem jeho zdůvodňování. Klíčovým znakem testu jsou záporné argumenty, tedy argumenty proti jistému chování aktéra. Ty představují důležitý pohled na morální problém, který má jedinec vyřešit, zvládnout.

MJT měří čistě morální kompetenci jedince. Test jako celek sestává ze dvou částí, dvou dilemat. Dilema je tísnivá situace, kdy se musíme rozhodovat mezi dvěma možnostmi, každá možnost však obsahuje cosi negativního. Standardní verze MJT zahrnuje dilema dělníka, zaměstnance firmy, a dilema lékaře. Každé dilema obsahuje nejprve zadání problémové situace ve formě příběhu, poté následuje 12 argumentů (6 argumentů pro a 6 argumentů proti). Vyplňování celého testu je časově limitováno v rozmezí 25 až 35 minut.

Ukázka části testu:

Dilema lékaře

Žena má rakovinu a není u ní naděje na vyléčení. Trpí hroznými bolestmi, které lze tlumit jen velkými dávkami analgetik typu morfin, ty však mohou ohrozit její život. Již dříve žádala svého ošetřujícího lékaře, aby ji dávku morfinu ještě zvýšil a ukončil tak její trápení. Říkala, že již déle nevydrží snášet takové bolesti a stejně do několika týdnů zemře. Lékař jejímu zoufalému přání vyhověl.

Uvedeme ukázkou argumentů, které následují:

Předpokládejme, že se chce někdo lékaře zastat. Kterými argumenty by bylo možno ospravedlnit lékařovo jednání? Říká: to co udělal, bylo správné protože:

1) zdravotní stav této ženy ospravedlňuje lékaře k tomu, aby porušil morální pravidlo zachovávat pacientův život

5) v podstatě zákon neporušil. Není v ničí moci zachránit jí život, jen jí pomůže zkrátit utrpení

naprosto nesouhlasím -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 naprosto souhlasím

Předpokládejme nyní, že někdo s jednáním lékaře nesouhlasí, že takové jednání odmítá. Které argumenty by bylo možno použít proti danému lékaři?

7) jeho kolegové lékaři, kteří jsou proti zabíjení z milosti, by ho mohli odsoudit

11) bylo by mnohem snazší, kdyby počkal a nezasahoval ukončením života této ženy
naprosto nesouhlasím -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 naprosto souhlasím.

Závisle proměnná je reprezentována morálním chováním jedince, tj. poměr argumentů na škále od - 4 do + 4. Sledují se proporce souhlasu s kladnými a zápornými argumenty. U jedinců, kterým se zdá nabízená škála příliš široká, lze pásmo zúžit od -2 do +2.

Odlišná dilemata v MJT reprezentují odlišné struktury morálních požadavků. Ve standardní verzi MJT jsou tyto rozdíly velmi malé. Dilema lékaře se odvíjí od 6. stadia morálního usuzování, dilema dělníka by mělo být optimálně řešeno užitím 5. stadia morálního usuzování. Vyřazování osob s nesmyslnými nebo rozpornými odpověďmi z další analýzy je zbytečné, u těchto osob je výsledkem nízké skóre jejich morální kompetence.

Test MJT obsahuje dva hlavní ukazatele. Ukazatel konzistence – C index – odráží jedincovu schopnost argumentovat podle svých morálních kvalit, hodnotí se zejména konzistentnost zastávaného stanoviska. C index určuje míru schopnosti jedince konzistentně posuzovat argumenty pro a proti; odráží tedy názorovou konzistentnost. Tento index je Lindovou inovací. C index měří

morální kompetenci jedince nezávisle na morálních postojích. Nabývá hodnot 1–100 a počítá se multivariační analýzou rozptylu MANOVA získaných dat. C index může být užít i u jiných testů obsahujících morální dilema.

Druhým ukazatelem MJT je skóre preference stadií. Pro každé stadium jsou charakteristické 4 položky, které se sečtou, a stadium s největším součtem je stadium preferované. Tato hodnota odhaluje postoje jedince identifikovatelné podle šesti Kohlbergových stadií morálního usuzování. Takto můžeme zjistit, které stadium morálního usuzování jedinec preferuje více a které méně. Ačkoli mnozí jedinci preferují vyšší stupně morálních argumentů, jen ti s více vyvinutou kognitivní strukturou odpovídají konzistentně (souhlasnost odpovědi ve 4 položkách příslušného stadia). To znamená, že ačkoli někteří jedinci preferují univerzální etické principy (vysoké afektivní skóre), nemusí být schopni užívat je konzistentně při hodnocení morálních pozic odpůrce (nízké kompetentní skóre) a naopak. Preferuje-li někdo morální normy nižších stadií (nízké afektivní

skóre), může být schopen užívat je konzistentně s názory kompetentních morálních pozic (vysoké kompetentní skóre).

Shrme-li hlavní charakteristiky Lindova dotazníku MJT, dospějeme k těmto sedmi bodům (Lind 1997):

1. Test pracuje nejen s argumenty zdůvodňujícími určitý morální soud, ale také s protiargumenty.
2. Morální kompetence jedince je hodnocena a skórována nikoli podle předem připravených standardů (ať už navržených výzkumníkem, nebo opírajících se o společenské konvence), ale podle jedincových vlastních, subjektivních morálních standardů. Test zjišťuje, které standardy to jsou a nakolik je jedinec v jejich používání důsledný.
3. Test předpokládá úzkou souvislost mezi nabízenými typy argumentů zdůvodňujících určité řešení morálních dilemat a vývojovými stadii morálního usuzování. I když v principu vzato nemusí být morální dilema vždy řešeno na nejvyšší úrovni morálního usuzování, obvykle zvolené argumenty odpovídají věku a variiují v nepříliš širokém pásmu příslušného vývojového stadia.
4. Test je konstruován tak, že kombinuje tři možné determinanty morálního usuzování jedince: typ dilematu, vnitřní shodu jedincových stanovisek a stupeň morálního vývoje jedince.
5. Pomocí C indexu se dá dobře změřit stupeň konzistentnosti používaných argumentů.
6. Test dovoluje zjistit strukturu morálních názorů: která stadia morálního usuzování jedinec nejvíce preferuje, a která naopak nejvíce zavrhuje. Morálně vyspělí jedinci by tedy měli preferovat 5. a 6. stadium morálního usuzování, a naopak 1. a 2. stadium zavržovat. Je zřejmé, že se struktura nemůže projevit v jedné izo-

lované odpovědi, nýbrž v síti vztahů mezi všemi odpověďmi. Struktura poukazuje např. na ucelenost stanovisek, či naopak na nahodilost stanovisek.

7. Test je při opakované administraci určen k diagnostice vývojových proměn morální kompetence jedince. Dovoluje zjistit nejen pokrok, progres morální kompetence, ale také zastavení vývoje, nebo dokonce regres.

Originální německá verze MJT byla validizována s ohledem na několik analytických a empirických kritérií. Analytická kritéria zahrnují striktní, teoreticky založenou, konstruktovou validitu a přesné expertní hodnocení testových položek. Empirická kritéria validity zahrnují potvrzení čtyř předpokladů odvozených z kognitivně vývojové teorie (Lind 1995).

Požadavek validity je aplikován nejen na originální test, ale i na nové nebo přeložené verze MJT. Nezbytně nutným faktorem zachování validity testu je samozřejmě přesný překlad originální verze MJT.

Lindův MJT je velmi dobře použitelný k diagnostikování aktuálního stavu a k predikci morálního vývoje jedinců. Dle Linda by však MJT měl být pojímán více jako behaviorální experiment než klasický psychometrický test. Tedy zjištění konzistence a nekonzistence poukazuje spíše na vlastnosti morálních kognitivních struktur než na vlastnosti typu „chyba měření“ nebo „reliabilita“.

Přestože je MJT vysoce validní, je relativně krátký. Může být použit převážně pro vyhodnocování větších skupin osob, posouzení stavu morálního vývoje, účinnosti intervenčních zásahů a výchovně vzdělávacích programů.

MJT není určen pro individuální diagnostiku, protože osobní morální názor je silně situačně závislý, např. na únavě, spolupovědnosti, první zkušenosti apod. Test, který má být určen k individuální diagnostice

stupně morální kompetence, musí mít opatření ke zpětné interpretaci, a to MJT nemá. Je nezbytné připomenout, že MJT měří čistě morální kompetenci jedince na rozdíl od jiných jmenovaných testů (DIT, SRM, MJI).

MJT podrobili rozsáhlé odborné kritice Rest a kol. v roce 1997 (Rest 1997). Hlavním cílem jejich kritiky bylo klíčové místo Lindovy práce, tj. rozdíl mezi skórem preference a konzistence. Lindovou metodou reanalyzovali data získaná v jejich výzkumu pomocí DIT a došli k závěru, že skórování stadia konzistence nezajišťuje lepší měření morálního vývoje než skórování stadia preference a že DIT předčí MJT. Lind však opouje, že nelze způsob vyhodnocení MJT užít na data získaná jiným testem. Hlavním rysem MJT je podle něj konstrukce morální úlohy a skórování morální konzistence má význam pouze v souvislosti s touto úlohou.

Použití MJT a jeho význam

Na základě svých studií s MJT došel Lind k těmto závěrům:

1. morální kompetenci musí jedince někdo naučit. Morální kompetentnost má být hlavní náplní vzdělávacího úsilí v rodině, ve škole i v dalších sociálních prostředích (Lind 1995, 1996b);
2. morální kompetence se nevyvíjí jednosměrně a lineárně, může dojít též k regresi (Lind 1997);
3. optimální věk pro morální vzdělávání je období puberty (11–16 let) a období časně dospělosti (21 let a více) (Lind 1996a).

Ad 1) a 2) Lind nabídl hypotézu, že morální kompetence musí být vyučována. Ve své studii (N = 566) prokázal, že morální kompetence koreluje vysoce pozitivně s úrovní dosaženého vzdělání. Vliv jiných faktorů, jako je věk, pohlaví, socioekonomický statut, na růst morální kompetence neprokázal (Lind 1995). Dále testoval hypoté-

zu, že morální kompetence může regredovat. Tuto hypotézu potvrzují dvě velké studie: první průřezová studie adolescentů mezi 14 a 23 rokem (N = 15 000) (Lind 1995) a druhá longitudinální studie studentů medicíny a jiných vysokoškolských (N = 746) (Lind 1997). Regrese morální kompetence nastává u adolescentů, kteří časně opustili školu a již se neúčastní vzdělávacího procesu. Dále regresi morální kompetence sledal u studentů medicíny v průběhu studia, u studentů jiných VŠ regrese nenastává. Lind se domnívá, že pro morální učení jsou nutné jak vnitřní, tak vnější vlivy. Nedostatečné vnější vlivy mohou vést ke stagnaci morálního vývoje, nebo dokonce k regresi vývoje. Regresi se zřejmě dá předejít, pokud jedinec dosáhne relativně vysoké úrovně morální kompetence, pravděpodobně díky vyššímu vzdělání (teorie regrese morální kompetence je ostře odmítána mnoha zastánci Piagetovy teorie, jako např. Kohlberg a Rest). Naopak existenci regrese potvrdil v roce 1987 Helkama ve své longitudinální studii finských studentů medicíny (Lind 1997).

Ad 3) Výzkumy naznačují, že optimální věk pro morální vzdělávání je období puberty, což odpovídá výsledkům Kohlbergových studií. Další vhodný věk pro morální vzdělávání je podle Lind období adolescence, zejména tehdy, když jedinec navštěvuje vyšší střední školu nebo školu vysokou. Lind navrhuje nejméně dvě cesty, jak rozvíjet u dospívajících osob morální autonomii, jak u nich docílit sebezodpovědnosti morální kompetence, jak odstartovat sebezodokonalující aktivity morálního vývoje. Jedna spočívá v poskytnutí různých sociálních rolí dospívajícím a druhá v příležitosti zažít tíhu reálné odpovědnosti za své jednání (Lind 1996b, 1997).

Závěr

Pokud je nám známo, nebyl v České republice Lindův MJT dosud použit.

MJT se nám jevil vhodným k otestování našich studentů medicíny. Při výběru testu hrála roli řada faktorů:

1. MJT nám umožňuje otestovat aktuální stav morálního chování našich studentů medicíny. Umožňuje posoudit afektivní i kognitivní složku jejich morálního chování.
2. Zajímavé je zjistit úroveň morálních postojů a morální kompetence našich studentů medicíny necelých 10 let po změně společenského zřízení v naší zemi ve srovnání s mediky evropského státu s déletrvající demokracií, jako je Německo.
3. MJT při opakovaném použití umožňuje otestovat trend morálního vývoje, tj. jeho progresi, regresi či stagnaci.

Zajímavé je i Lindovo tvrzení, že metodu dilemové diskuse je možno využít nejen jako metodu diagnostickou, ale též jako metodu intervenční.

Výsledky testování morální kompetence našich studentů medicíny budou uveřejněny v samostatném článku. Doufáme, že přispějí ke zmapování situace v naší společnosti a ke srovnání našich studentů medicíny se studenty medicíny v zahraničí.

Literatura:

- ČERMÁK, I.: Dva psychologické přístupy k morálce. *Československá psychologie*, 35, 1991, 3, s. 233 – 243.
- International Encyclopedia of Psychiatry, Psychology, Psychoanalysis and Neurology. Ed. Benjamin B. Wolman, New York, Aesculapius publisher, 1997, Vol. 7, s. 265–271.
- JANOUSEK, J.: Sociálně kognitivní teorie Alberta Bandury. *Československá psychologie*, 36, 1992, 5, s. 385–397.
- HEIDBRINK, H.: Psychologie morálního vývoje. Praha, Portál 1997, 175 s.
- KOHLBERG, L.: Moral Stages and Moral-

ization. In: Lickona, T. (Ed.): *Moral development and behavior. Theory, research and social issues*. New York, Holt, Rinehart and Winston 1976, s. 31–53.

KOTÁSKOVÁ, J.: Socializace a morální vývoj dítěte. Praha, ČSAV 1987. 140 s.

LANGMEIER, J. – KREJČÍŘOVÁ, D.: *Vývojová psychologie*. Praha, Grada Publishing 1998, s. 130–134.

LIND, G.: *Measuring Moral Judgment: A Review of „The Measurement of Moral Judgment“ by Anne Colby and Lawrence Kohlberg*. *Human Development*, 32, 1989, s. 388–399.

LIND, G.: *The Meaning and Measurement of Moral Judgment Competence Revisited*. Paper presented at the SIG MDE, AERA meeting, San Francisco, April 1995, Electronic version.

LIND, G.: *The Optimal Age for Moral Education. A Review of Intervention Studies and an Experimental Test of the Dual-Aspect-Theory of Moral Development and Education*. Paper presented at the SIG Moral Development and Education, AERA conference, New York, April 1996a, Electronic version.

LIND, G.: *Educational Environments Which promote Self Sustaining Moral Development*. Paper presented at the meeting of Division E, American Educational Research Association, April 1996b.

LIND, G.: *Are Helpers Always Moral? Empirical Findings from a Longitudinal Study of Medical Students in Germany*. Paper presented at the symposium „Moral Development and prosocial behavior“, Regional Conference of the International Council of Psychology (ICP), Padua, July 1997.

PARKER, M.: *Moral Development*. In: Chadwick, Ruth (Ed.): *Encyclopedia of Applied Ethics*, Vol. 3, San Diego, Academic Press 1998, s. 267–273.