

ONDREJ KONDÁŠ,
Psychiatrická liečebňa Veľké Leváre

K OTÁZKE FORMOVANIA MRAVNÝCH PREDSTÁV U DEŤÍ STARŠIEHO ŠKOLSKÉHO VEKU

Mládež preberá a osvojuje si názorové bohatstvo, ktoré jej spoločnosť, v ktorej žije, podáva, no tento proces nie je pasívny. Dieťa vlivy svojho okolia spracúvava podľa toho, ako k nim nadobúda vlastné skúsenosti. Všíma si rozporov medzi názormi a praxou dospelých a aj pomocou toho si postupne formuje svoje mravné postoje, názory, zásady. Tak sa stretáva aj so záležitosťami klamstva a pravdovravnosti a v priebehu svojho duševného vývinu sa s nimi musí vyrovnat', zaujať k nim svoj postoj, nadobudnúť o nich mravné vedomosti a vytvoriť si vlastné názory, ako aj upraviť svoje konanie vo vzťahu ku klamstvu. Ohľad na spolužiaka, ochota pomôcť, kamarátstvo, strach a iné motívy postavია už školské dieťa pred otázku klamstva a čestnosti. Teda aj v tejto oblasti dostáva dieťa nielen predkladané názory, ale nadobúda i vlastné skúsenosti a preniká postupne i do týchto mravných vzťahov a formuje si k nim vlastné postoje.

Zaujímalo nás, ako preniká dieťa v priebehu svojho vývinu do mravných predstáv v úzkom okruhu klamstva, ako sa rozumove zmocňuje týchto otázok a previedli sme za týmto účelom psychologický výskum, o ktorom chceme stručne referovať. Sledovali sme, ako si dieťa formuje svoje mravné predstavy, aká je ich konkrétna tvárnosť, ako rozumie mravným pojmom okruhu klamstva v období, keď najmohutnejšie preniká do týchto otázok, v období staršieho školského veku.

Vybrali sme si na štúdium rozumovú zložku mravnosti tým, že sledujeme, ako mládež preniká do porozumenia týchto otázok, no nechceme tvrdiť, že mravnosť je podmienená len vedomosťou, ako to hlásal racionalizmus. Je síce isté, že morálne vedomie človeka ešte nezaručuje správne morálne činy, zato však nemožno podceňovať správne morálne predstavy. Rozhodne každý uzná, že je rozdiel, keď sa vykoná mravne nesprávny čin pri vedomí o jeho nesprávnosti, alebo bez tohoto vedomia. Etická hodnota mravného jednania nezáleží koniec-koncov len na samotnej skutkovej podstate činu, ale i na úmysle, s ktorým bol čin prevedený. Inú mravnú hodnotu má čin mravne dobrý, vykonaný napríklad zo strachu pred trestom, alebo na druhej strane pre záchranu druhého, motivovaný boľševickou ideovosťou, vlastnectvom a pod. A takýto úmysel je závislý od mravného názoru, od zásad, od mravného vedomia človeka v súvislosti s celým jeho svetonáhladom.

Názor o dôležitosti rozumovej zložky pri mravnosti je starého dáta a bol často pertraktovaný už od staroveku cez Sokrata a Aristotela i iných. V marxistickom ponímaní mravnosti je naň kladený veľký dôraz, ako to vidíme i v praxi etického a politického života (školenia, vedecké presvedčovanie ap.). Marxizmus vyzdvihuje význam teórie morálky a dáva jej

najväčší význam, aký dosiaľ vôbec mala. Vidieť to už i z toho, aký dôraz kladie na mravnú výchovu a prevýchovu, keď pri zmenených spoločenských vzťahoch, vzrásta akútna potreba pretvorenia starých zásad, ktoré by mohli haťiť rozvoj nových spoločenských vzťahov.

Výstižne formulovaný názor o dôležitosti rozumovej zložky mravnosti nachádzame u Dobroľubova i Makarenku. »Etiku nemôžeme dosiahnuť bez vedomostí a schopností, bez organizácie,«¹⁾ hovorí A. S. Makarenko, u ktorého zároveň vidíme i veľký dôraz kladený na vytváranie návykov správania sa. Dobroľubov vyjadruje spomínané stanovisko následovne: »Väčšina zločinov a nemravných činov sa robí z nevedomostí, z nedostatku zdravých pojmov o veciach... Väčšina ľudí sa dopúšťa často rôznych previnení preto, lebo nič vlastne jasne nechápu a tak balansujú medzi dobrom a zlom.«²⁾

Týmto Dobroľubov vyzdvihuje dôležitosť mravných predstáv a pojmov, ako nevyhnutný predpoklad mravného správania. Teda ujasnené mravné pojmy a správne predstavy sú potrebné k mravnému jednaniu človeka a takisto sú potrebné i k hodnoteniu mravných činov, či už vlastných alebo cudzích. Sme toho názoru, že otázka sledovania vytvárania mravných predstáv a ujasňovanie mravných pojmov u detí má svoje oprávnenie a jej sledovanie je potrebné, keďže objasnenie týchto otázok má priamy význam pre pedagogickú prax. Dôkazom toho je i to, že niektoré otázky tejto problematiky boli už skúmané a študované.³⁾

I samotnou problematikou klamstva u detí a mládeže sa zaoberali už rôzni autori, najmä starší.⁴⁾

Teda tieto otázky sú tak v pedagogike ako aj v psychológii a etike diskutované a dovoľujeme si k nim i my priložiť malý príspevok.

Metodický postup:

Zobrali sme si za cieľ sledovať, ako dieťa staršieho školského veku preniká do porozumenia mravných pojmov okruhu klamstva — pravdovravnosti, ako si tieto mravné pojmy v priebehu vývinu ujasňuje, zmocňuje sa ich, aké sú jeho vlastné mravné predstavy, ako si ujasňuje mravné vzťahy, ktoré tieto pojmy predstavujú.

1) *Pedagogičeskie sočinenija*, Moskva 1948, str. 76, citované zo *Sborniku statí zo sovietskej psychológie*, SAVU, Bratislava 1952, str. 244.

2) N. A. Dobroľubov, *Izbrannyje filozofskie sočinenija I*, str. 179, citované tamže, str. 241.

3) Viď k tomu referát Smirnova o výskume V. A. Kruteckého, ktorý študoval ako žiaci chápu pojmy, vyjadrujúce mravné povahové vlastnosti: »Problémy osobnosti sovietskeho žiaka« v *Sborniku statí zo sovietskej psychológie*, SAVU, Bratislava 1952, str. 241 a nasl.

4) Napríklad: W. Stern, *Erinnerung, Aussage und Lüge in der ersten Kindheit*, Leipzig, 3. Aufl. 1922.

J. Prüfer, *Die Kinderlüge*, Leipzig 1920.

Fr. Baumgarten, *Die Lüge bei Kindern und Jugendlichen*, Leipzig, 1926. — Patria sem tiež mená: Ch. Bühler, St. Hall a iní.

U nás má súbornejšiu staršiu pedagogickú prácu F. A. Soukup, *Metodika občanské náuky a výchovy*, díl II. Lež a škola, Velké Meziříčí 1929.

Z nových prác sovietskych možno tu uviesť napr. A. K. Petrov, *Výchova k čestnosti a pravdovravnosti u dětí*, slov. prekl., Bratislava 1951 i iné, rozoberajúce tieto otázky hlavne z pedagogického hľadiska, hovoriace o výchove mravnosti (N. I. Boldyrev a iní).

Metodicky sme postupovali tak, že sme napísali na tabuľu predkladané mravné pojmy ako: klamstvo, cigánstvo, lož, zrada, podvod, pravdovravnosť, ohováranie, chvastúnstvo, pretváрка, dôvera a požiadali sme žiakov, aby na rozdáný papier napísali ku každému slovu, čo ono znamená, čo pod ním rozumejú asi tak, ako keby to vysvetľovali nejakému cudzincovi, ktorý už ináč slovensky vie, len nevie čo práve to-ktoré predkladané slovo znamená. Keď si prečíta ich vysvetlenie, bude mu rozumieť. Teda boli požiadani, aby predložené slová vysvetlili, definovali.

Tento náš postup sme nazvali metódou definovania pojmov.

Výskum sme predviedli u žiakov OSŠ (v Bratislave, Košiciach a na dvoch dedinách) a spracovali sme materiál u 253 žiakov, z čoho bolo 122 dievčat a 131 chlapcov vo veku od 12. do 15. roku včítane. Máme i materiál u mladších (11-ročných) i starších (až do 18. roku), tento však tu nespracúvame a máme ho len ako pomocný.

Popisy, ktoré sme takto dostali, sme triedili do 7 skupín, ktoré sa dali snadno od seba odlišiť (viď tab. č. 1.), čo sme si zvlášť vyznačili u každého pojmu. Kriteria triedenia sú zrejmé väčšinou aj priamo z názvov skupín, pre ich spresnenie uvádzame aspoň toto: Pri skupine »definícia« nám stačilo aj správne zachytenie hlavných znakov pojmu. »Opis« sa odlišoval od definície tým, že nešlo o obecnú formuláciu s vyznačením podstatných znakov pojmu, ale pojem bol popísaný tak, že bolo zrejmé, že jeho autor pojmu rozumie. Za objasnenie »príbuznými pojmami« sme považovali to, keď pojem vysvetlil iným slovom synonymnej hodnoty (ohováranie = klebetenie), pričom ovšem táto kategória nie je možná u každého slova. Žiadne alebo nesprávne vysvetlenie, tautológia, úzka a široká definícia a objasnenie pomocou uvedenia výstižného príkladu sú pri odlišovaní popisov jasné už podľa samotného názvu, označenia skupiny. Skupiny 4.—7. sme spojili ako popisy označujúce porozumenie pojmu. Pri »úzkych a širokých definíciách«, čiastočne aj pri »tautológii« chápanie pojmu nie je dostatočné. Žiadny, alebo nesprávny popis znamená neporozumenie pojmu.

Okrem toho sme zoskupili uvádzané znaky vymedzení pri jednotlivých pojmoch, čím sme sa dostali ku konkrétnym predstavám, ktoré pod daný pojem zahrňovali.

Týmito postupmi sme si objasnili jednak prenikanie do poznania mravných pojmov a vzťahov nimi predstavovaných, teda vývinový aspekt prenikania do porozumenia mravných pojmov, jednak konkrétny obsah vymedzení predkladaných pojmov u detí staršieho školského veku.

V ý s l e d k y:

Ponajprv demonštrujeme výsledky vývinového aspektu prenikania do porozumenia mravných pojmov a vzťahov okruhu klamstva a pravdovravnosti, aby sme uvideli, ako sa dieťa postupne s vekom dostáva k spresňovaniu chápania mravných vzťahov, predstavovaných tým ktorým pojmom. Uviedieme si tu na ilustráciu roztriedenie popisov pri jednom z najľahších z predkladaných pojmov pri pojme pravdovravnosti.

Tabuľka 1.

Pojem: pravdivosť

Druh popisu	vek: výskyt:	12 roč.		13 roč.		14 roč.		15 roč.	
		Počet príp.	%	Počet príp.	%	Počet príp.	%	Počet príp.	%
1. žiadny al. nespr. popis . . .		18	32	10	21,4	9	12,1	3	9
2. tautológia		—	—	—	—	—	—	—	—
3. úzka, široká definícia		6	12	1	1,8	3	4,5	2	6
4. príbuznými pojmi		—	—	—	—	—	—	—	—
5. príklad		1	—	1	—	5	—	—	—
6. opis		1	—	—	—	1	—	2	—
7. definícia		26	56	42	76,8	50	83,3	26	84,8
Spolu		52	—	54	—	68	—	33	—

Predložená tabuľka ukazuje výrazne ako postupne s vekom stúpa počet tých, ktorí pojmu porozumeli. Vyše polovica 12-ročných nami skúmaných detí rozumie už pojmu pravdivosť a dokáže ho výstižne popísať a vysvetliť. Len 9 % 15-ročnej mládeže ho nevedelo popísať, zatiaľ čo v 12. a 13. roku sa počet tých, ktorí mu nerozumejú, pohybuje okolo 20 %. Porozumenie pojmu najviac stúpa v 13. a 14. roku (na 76,5 respektíve 83,3 % z predošlých 56 % v 12. roku). To by poukazovalo na to, že vybrané obdobie je práve ten úsek vo vývoji zmocňovania sa mravných pojmov — v našom prípade pravdivosti — kedy sa ich deti najmohutnejšie zmocňujú. Tento predpoklad si všimneme i pri nasledujúcich pojmoch; zatiaľ poznamenávame len ten údaj, že pri roztriedení pojmov 11-ročných detí porozumenie pojmu pravdivosť činí 44 %.

Prv než rozvedieme ďalšie uzávery z nášho materiálu, zhrňujeme pre zhromaždenie väčšieho počtu popisov pojmov tabuľky dvoch ľahších a dvoch ťažších pojmov (ohováranie, pravdivosť, osočovanie, podvod) do spoločnej prehľadnej tabuľky. Pojmy sme vybrali približne tak, aby mohli

Tabuľka 2.

Spoločná tabuľka 4 pojmov

Druh popisu	vek: výskyt:	12 roč.		13 roč.		14 roč.		15 roč.	
		Počet príp.	%	Počet príp.	%	Počet príp.	%	Počet príp.	%
1. žiadny al. nespr. popis . . .		109	52,4	90	41,7	88	32,3	42	31,8
2. tautológia		24	11,5	21	9,7	37	13,6	10	7,5
3. úzka, široká definícia		20	9,7	25	11,5	35	12,8	17	12,8
4. príbuznými pojmi		1	—	2	—	4	—	—	—
5. príklad		8	—	16	—	23	—	7	—
6. opis		3	26,4	4	38,1	2	40,3	3	47,9
7. definícia		40	—	51	—	75	—	48	—
iné, nezadené		3	—	7	—	8	—	5	—
spolu		207	—	216	—	272	—	131	—

reprezentovať charakter všetkých popisov. Zhrnutie nám ukazuje nasledujúce pomery (tab. č. 2):

I táto zhrnutá tabuľka nám dáva možnosť sledovať ako s postupujúcim vekom postupuje porozumenie mravných pojmov okruhu klamstva, keďže sa snaží zhrňovať pomery celého súboru predkladaných mravných pojmov. Rozdiel v porozumení pojmov v nami skúmanom vekovom rozsahu, t. j. medzi 12. a 15. rokom čini 21,5 %; rozdiel v neporozumení v tomže vekovom rozsahu čini 20,6 %. Nedostatočné alebo nie dosť jasné porozumenie mravných pojmom vyjadrené v skupine tautológií, úzkych a širokých definícií má pomerne nepatrné výkyvy medzi jednotlivými vekovými skupinami.

Uvedené dáta nám ukazujú ako s postupujúcim vekom vzrásta temer lineárne porozumenie mravným pojmom okruhu klamstva, i keď sú medzi jednotlivými pojmi odlišnosti v stupni porozumenia, ako i v množstve tých, ktorí pojmu rozumia, stúpajúca tendencia je u všetkých zreteľná. Už v 12. roku nachádzame i taký stupeň chápania pojmu, že ho vedeli presne popísať vo forme definície u 19,2 % detí, a aj tento druh popisu má zreteľne stúpajúcu tendenciu, činiac 23,6 % v 13. roku, 27,7 % v 14. roku a v 15. roku je to už 36,6 %. Tak ako predošlá, i táto tabuľka nám potvrdzuje predpoklad, že vybrané, sledované obdobie je pri formovaní mravných predstáv a porozumení mravným pojmom v celkovom duševnom vývine dieťaťa významené, čo pedagogicky znamená, že už v tomto období musíme venovať deťom pozornosť i z hľadiska vytvárania ich mravných predstáv, čo v rozsahu nášho výskumu sa vzťahuje na mravné pojmy okruhu klamstva.

Uvádzané dáta nám názornejšie osvetlia vývinový aspekt prenikania do porozumenia mravných pojmov a stúpajúcu tendenciu tohoto porozumenia, keď ich uvedieme v grafe (graf č. 1).

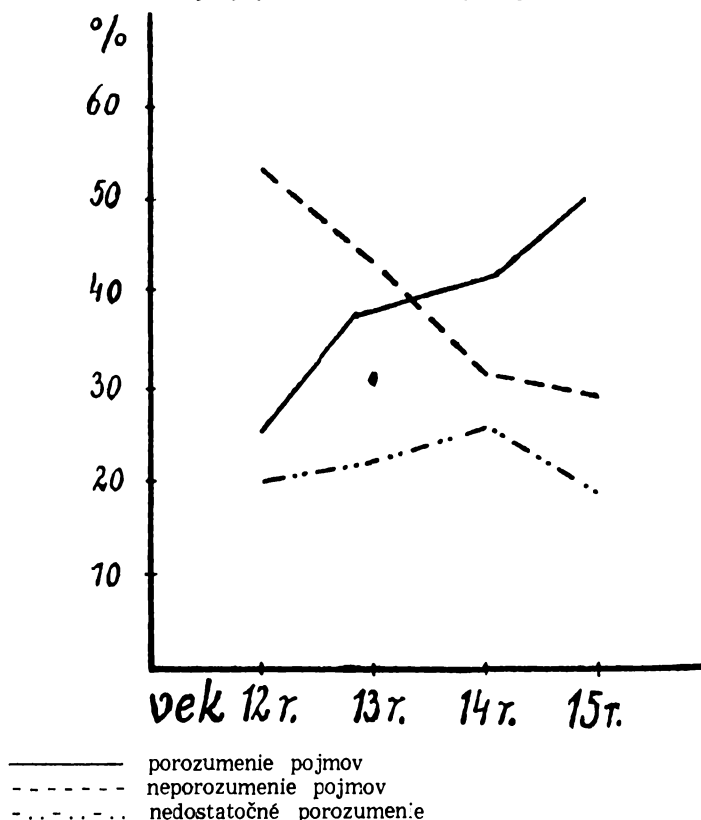
Vidíme na ňom, že už v období medzi 12. a 13. rokom je značný postup v stúpaní porozumenia predkladaným mravným pojmom. Štvrtina detí staršieho školského veku už v 12. roku má teda vytvorené správne predstavy o javoch, ktoré tieto pojmy predstavujú, no zato ešte i v 15. roku tvoria tretinu takí, ktorí týmto pojmom nerozumejú tak, aby ich vedeli zreteľne popísať, definovať alebo objasniť príkladom.

Uvedené dáta by predbežne stačili na osvetlenie vývinového aspektu prenikania do mravných pojmov a prv, než by sme sa k nim vrátili s vyvodzovaním uzáverov, uvedieme ešte ukážkove z výsledkov druhej časti rozboru nášho materiálu, vlastný popis obsahu pojmov v podaní skúmaných detí na 4 pojmoch. Zaujímalo nás totiž tiež, aké sú konkrétne predstavy, ktoré pod daný pojem zahrňujú, ako ich vymedzujú, čo pod nimi rozumejú. Popíšeme stručne, čo v podaní nami skúmaných detí staršieho školského veku znamenajú pojmy: klamstvo, podvod, ohováranie a pravdovravnosť.

Pod pojmom *k l a m s t v o* najväčšia časť týchto detí rozumie hovorenie nepravdy, teda skreslenie skutočnosti vo forme rečového prejavu a v prevahe myslia na úmyselné skreslenie. Vyjadrujú to v svojich popisoch pojmi ako: »zastieranie pravdy; zatají, neprizná sa; vymýšľa, ako povedať niečo ináč ako to bolo a upraviť to v svoj prospech« atď. Vekové diferencie sa prejavili ústupom tautológií a stúpaním výskytu definícií. Ináč

Graf č. 1.

Vývoj porozumenia mravných pojmov.



patril tento pojem medzi ľahké a vyniká vedľa pravdivravnosti v porozumení.

Popri »klamstve« sme predpokladali ešte dve ďalšie slová: cigánstvo a lož, ktoré by sa dali považovať za synonymá. Veľká väčšina skúmaných (92,1 %) ich považuje za obsahovo totožné a len 7,9 % ich diferencuje. Ich odlišnosť nachádzame vyjadrenú hlavne vo forme stupňovania. Tak hovoria o lži ako o najhoršom druhu klamstva (»klamať pri súde, klamať, a tým škodiť niekomu«) a niektorí ju vyslovene označujú ako »vrchol cigánstva«. »Cigánstvo« im znamenalo akýsi nevinnejší druh klamstva, je to klamstvo neškodné, prípadne len zo žartu. U iných vystupuje klamstvo ako širší pojem, ktoré zahrňuje v sebe i ďalšie dva.

Podvod je v Ottovom naučnom slovníku definovaný ako čin, keď niekto za tým účelom, aby sebe alebo inému zjednal výhodu, uvedie niekoho lživým zdením, alebo prekrútením pravdivých okolností v omyl. — V našom materiáli možno sledovať ako žiaci na konkrétnych príkladoch z vlastného života prenikajú do obsahu pojmu. Všímajú si a uvádzajú tieto zjavy v škole, a také činy, ako opisovanie úloh, ťaháky, nepravdivé ospra-

vedlnenie a pod. kvalifikujú ako podvod, pričom je zaujímavé, že napovedanie, alebo iný druh nedovolennej pomoci spolužiakovi sa nám v popisoch nevyskytuje. Tento pojem vedie medzi všetkými najväčším výskytom vysvetľovania na príklade (v priemere 20 % príkladov), zatiaľ čo u iných pojmov výskyt príkladov sotva presahuje 4 %. Ináč je to pojem ťažký a je hodne tých, ktorí mu nerozumejú.

O h o v á r a n i e označuje rečové prejavy, ktorými sa vyzdvihujú zlé vlastnosti nejakého človeka pred druhými. Porozumenie pojmu je pomerne časté a pohybuje sa medzi 27,5 a 51 % v našom vekovom rozpätí. V definíciách a popisoch sú postihnuté i jemné odtiene, dieťa sa pojmu skoro zmocňuje a má o ňom pomerne zavčasu i presné predstavy, čo zrejme súvisí i s tým, že sa s ním v bežnom živote častejšie stretáva. Jeho vymedzenia ilustrujeme priamo na niektorých popisoch:

»Rozprávať niekomu o zlých vlastnostiach svojho priateľa« (D-12-roč.).

»Hovoriť o chybách niekoho za chrbtom, nie priamo« (Chl-14-roč.).

»Ak na niektorú osobu budem všade hovoriť veci, ktoré môžu byť aj pravdivé, ale sú špatné« (D-14-roč.).

»Keď niekto hovorí bez príčiny o chybách druhého« (Chl-15-roč.).

Svojsky formulované je vymedzenie: »Kritika bez prítomnosti kritizovaného« i niektoré iné.

Niekedy sa obsahove zamieňa s pojmom osočovanie a považujú za ohováranie len to, keď sa o niekom hovoria vymyslené chyby, čomu sa blíži i ľudové chápanie tohoto pojmu.

P r a v d o v r a v n o s t. Pri tomto pojme sa odpovede triedia do dvoch skupín. Prvá, väčšia, prevládajúca v 12. a 13. roku popisuje pojem ako »hovorenie pravdy«, čo vyplýva zo samotnej skladby slova. Druhá skupina ho diskriminuje od obyčajného hovorenia pravdy a chápe pravdovravnosť ako povahovú črtu, zdôrazňuje vyznačenosť pravdivosti, označujúc to slovami: »Hovorí pravdu vždy; v každom prípade; i na vlastnú škodu povie o všetkom pravdu; hovorí úplnú, čistú pravdu« a pod. Teda v podaní časti skúmaných detí to, keď niekoho označíme za pravdovravného, znamená, že ho už vysoko kladne ceníme, ako človeka, ktorý nepozná klamstvo za žiadnych okolností. Podobne ako vlastnosť chápu úprimnosť, ktorú tiež vysoko kladne hodnotia, pokiaľ ovšem i tomuto pojmu rozumejú.

Rozbor a popis týchto pojmov nám dopĺňa obraz o prenikaní detí do mravných vzťahov a o nadobúdaní mravných predstáv okruhu klamstva. Takýmto rozborom možno vidieť, ako sa kryštalizujú mravné predstavy, kde idú správnym smerom i kde sú chybné a žiadajú si úpravu.

U z á v e r y a d i s k u s i a

Keď prijímame stanovisko, že mravné vedomie človeka má veľký význam i v jeho mravnej praxi a pri hodnotení mravných činov, je dôležité, aby sme pri výchove pamätali na formovanie mravného vedomia detí. Naš výskum nám ukazuje, že deti v staršom školskom veku (teda v období predpuberty a puberty) silne prenikajú do porozumenia mravných vzťahov, zmocňujú sa rozumove mravných javov, všímajú si ich a sú zamerané na

ich poznávanie, formujú si vlastné mravné predstavy, svoje mravné vedomie, čo bolo výskumom sledované pri mravných javoch z okruhu klamstva — pravdovravnosti. Ten fakt, že deti staršieho školského veku vedia tieto mravné činy adekvatne pomenovať, popísať a v priebehu postupujúceho duševného vývinu stále viac poznávať ich podstatné znaky, znamená, že si týchto javov musia všimáť, myšlienkovne sa nimi zaoberať a poznávať ich, nadobúdať o nich svoje vlastné predstavy a konečne zaujímať k nim aj vlastné postoje. Táto skutočnosť je zrejme významná pre pedagogickú prax.

Keďže vytváranie správnych mravných predstáv má význam nielen pre formovanie vlastných názorov, ktoré si mládež súčasne vytvára, lež i pre morálnu prax, je našou výchovnou povinnosťou, aby sme jej pomáhali vytvárať si tieto správne predstavy.

Na predložených tabuľkách a grafe vidíme i to, že ešte pomerne značné percento i 15-ročnej mládeže, ba — ako nám to výskum ukazuje — i v neskoršom veku, je takej, ktorá nemá vytvorené jasné mravné predstavy v sledovanom okruhu mravných javov. Iste na tom nesie vinu i nedostatok výchovnej pozornosti voči týmto otázkam.

Vo výskume sa nám objavilo i to, že deti v tomto veku sú spontánne zamerané i na hodnotenie mravných javov. Hoci sme žiadali len popis pojmov a ani v najmenšom sme nedali podnet k hodnoteniu mravných javov, ktoré pojem predstavuje, predsa sa takéto hodnotenie spontánne objavuje. (Pri pojme »ohováranie« to činí napríklad 4,9 %.) I to nám poukazuje na tú skutočnosť, že deti v období 12.—15. roku sú na mravné javy okruhu klamstva zamerané a hodnotia ich.

Aby sme si overili predpoklad, že mladšie deti si tieto mravné javy ešte natoľko nevšímajú, dali sme popísať pojmy i 11- a 10ročným žiakom. No percento tých, ktorí pojmom rozumeli tak, žeby ich vedeli aj výstižne popísať, bolo značne nízke; len pojem pravdovravnosť bol väčšej tretine známy, zatiaľ, čo ťažšie pojmy ako podvod, dôvera, pretváрка a iné nevedeli popísať a predkladaná úloha im robila ťažkosti. (Napríklad u podvodu je neporozumenie až 91 %.)

Na overenie ich zamerania na akékoľvek mravné javy a mravné črty sme nechali 10-a 11ročným žiakom napísať charakteristiku svojho priateľa. V ich popisoch sa veľmi málo vyskytovali spomenuté, alebo iné mravné vlastnosti a popisovali hlavne vlastnosti, prednosti i nedostatky telesné. To by poukazovalo na ten fakt, že dieťa hlavne v staršom školskom veku venuje pozornosť mravným javom a zmocňuje sa ich, počínajúc hlavne od 12.—13. roku preniká do porozumenia mravných pojmov okruhu klamstva. Teda v tomto období im má byť výchova pri týchto otázkach nápomocná, pričom však formovanie týchto mravných predstáv pokračuje i v ďalšom období.

Vybrali sme si na skúmanie mravné pojmy okruhu klamstva u detí staršieho školského veku. Otázky klamstva, dôvery, pravdovravnosti sú dôležité v spoločenskom nažívaní, pretože pravdovravnosť na jednej strane a dôvera na druhej strane sú predpokladmi spoločenského styku. Úprimnosť a dôvera sú často zdôrazňované aj u mládeže v ich vzájomných vzťahoch. Čestnosť a pravdovravnosť sú dôležité črty morálneho profilu človeka.

Dieťa v svojom duševnom vývine pri formovaní svojich názorov ako aj svojej osobnosti sa musí vyrovnáť i s týmito javmi.

K vytvoreniu správnych názorov na klamstvo a správnych postojov k nemu je potrebné nadobudnúť správne mravné predstavy a ujasniť si mravné pojmy a pri výchove k pravdovravnosti je dôležité pomôcť deťom i pri nadobúdaní správnych predstáv, na ktorých sa potom budujú mravné názory a postoje a od ktorých závisí aj ich mravná prax. Jedným z dôležitých prostriedkov k tomu je i odstránenie rozporov medzi slovami a činmi dospelých, ktoré sú zdrojom negatívnych skúseností dieťaťa, pod vplyvom ktorých sa vytvárajú nesprávne mravné predstavy i názory. Poznávanie týchto názorov a predstáv v priebehu ich formovania a ich pedagogické usmerňovanie ako aj pomoc pri ich formovaní je tiež jedna z úloh výchovy dieťaťa a mládeže.

Literatúra

1. Baumgarten, Fr., *Die Lüge bei Kindern und Jugendlichen*, Leipzig, 1926.
2. Gak, G., *Otázky etiky v marxisticko-leninovskom svetonáhľade*, Pravda, Bratislava 1950.
3. Petrov, A. K., *Výchova čestnosti a pravdovravnosti u dětí*, Št. nakl. Bratislava 1950.
4. Sborník statí zo sovietskej psychológie, SAVU, Bratislava 1952.
5. Soukup, F. A., *Metodika občanské nauky a výchovy*, díl II, čas. I. Lež a škola, Velké Meziříčí 1929.
6. Zis, A. J., *O komunistické morálce*, Orbis, Praha 1950.
7. Kondáš, O., *K problému hodnotenia lži u mládeže*, Jednotná škola, čas. SAV, Bratislava 1955, č. 6.
8. Kondáš, O., *Fantázia, pravda a lož u dieťaťa*, vyd. Osveta, Martin 1957.

Ондрей Кондаш:

К вопросу формирования моральных представлений у детей старшего школьного возраста

Статья посвящена вопросам как дети старшего школьного возраста усваивают этические понятия группы обмана — правдивости и как у них формируются моральные представления об этих явлениях. Она написана на основании материала, полученного путем обследования определения моральных понятий как обман, мошенничество, правдивость, отговорка, притворство, искренность, доверие и т. п. 253 учениками. В статье показывается как дети от 12 до 15 лет постепенно овладевают моральными явлениями, выражаемыми этими понятиями и устанавливается, что дети именно в этом возрасте настолько замечают эти моральные явления и настолько задумываются над ними, что умеют их правильно назвать и указать их существенные признаки. Кроме того коротко показывается какое у детей конкретное содержание четырех из указанных понятий.

На основании результатов обследования делаются выводы с учетом практической педагогической работы.

ONDREJ KONDÁŠ:

To the Question of the Formation of Moral Ideas among Secondary School Children.

The article deals with questions as to how Secondary School children begin to understand the meaning of moral notions within the »deception — veracity« sphere, and how they form moral ideas about these phenomena. It is based on material

gathered as a result of research carried out with 253 pupils. The research was based on definitions of such moral notions as deception, cheating, veracity, subterfuge, shamming, sincerity, confidence and the like. The article shows how children from 12 to 15 years of age gradually grasp the phenomena expressed by the above notions, and comes to the conclusion that children of just that age give so much attention and thought to these phenomena that they are able to call them correctly and point out their characteristic features. Besides the aspect of development, the article briefly mentions also the concrete meaning and content of four of the above-mentioned notions. From the result of the research conclusions are drawn with regard to pedagogical practice.