

## НАСТАВА ЕТИКЕ И МОРАЛНО ВАСПИТАЊЕ УЧЕНИКА И СТУДЕНАТА

Горан Стојановић<sup>1</sup>

---

Оригинални научни рад DOI 10.7251/NSK2002049S UDK 37.034-057.874:174 COBISS.RS-ID 131970305

---

### Резиме

*У овом раду одређује се улогу наставе етике у моралном васпитању ученика и студената кроз низ изазовних проблема стављених пред етичко образовање. Почевши још од Сократа који читаву филозофију своди на етичку проблематику до данас је остало актуелно питање може ли се етика научити. Аутор показује да настава етике директно утиче на развој моралног расуђивања и моралних емоција, па тиме индиректно кроз слободан избор ученика и на његово морално понашање. Приказане су најутицајније теорије моралног развоја и изражена потреба холистичког приступа који би обухватио све компоненте морала. Морално васпитање у основној школи обавља се кроз разредну наставу и предмет Филозофија за дјецу. У средњој школи на часовима Филозофије и изборног предмета Етике, а на универзитету кроз предмет Увод у етику или Професионална етика. Децидно су одређени смисао и циљеви етичког образовања у основном, средњошколском и универзитетском образовању. Продискутоване су традиционалне и иновативне методе примјерене за наставу етике са посебним*

---

<sup>1</sup> Горан Стојановић је доцент Филозофског факултета Универзитета у Бањој Луци.  
Е-адреса: goran.stojanovic@ff.unibl.org

нагласком на студију случаја и групну дебату, кроз подједнако излагање етичких теорија и проблема примијењене етике. Скренута је пажња на грешке и тешкоће у настави етике попут индоктринације и процјене исхода учења. Уочени су недостаци нашег образовног система у погледу етичког образовања и предложени кораци његовог побољшања.

**Кључне ријечи:** етичко образовање, настава етике, наставне методе етике, морални развој, морално васпитање, критичко мишљење.

## Увод: може ли се етика научити?

Питање „може ли се врлина научити?“ старо је колико и сама морална филозофија. Платон у једном од својих дијалога биљежи расправу Сократа са најпознатијим Горгијевим учеником Меноном, управо на тему: шта је то врлина и може ли се она подучавати? (Platon, 1970). Сократ нам намјерно неће дати дефинитиван закључак расправе јер од својих саговорника очекује да сваки за себе пронађе одговор. Интересантно је примјетити да четири потенцијална одговора, која тада испитују мајеутичком вјештином порађања истинитог знања, касније, током развоја историје филозофије, са додатном аргументацијом постају централна становишта појединих етичара. Платон ће у другом дијалогу одговорити оптимистично, врлина је знање и може се подучавати (Platon, 1968). Аристотелов одговор је мање оптимистичан, врлина се не може научити као други облици знања – мора се дисциплинованом праксом претворити у навику. То што знамо шта је добро, због слабости воље (акрасија), није гаранција да ће се добро и остварити. Најоптимистичнији одговор је свакако Жан-Жак Русоа. Човјек је по својој природи добар, задатак образовања је да већ постојеће врлине усмјерава и оплемењује. Са друге стране, песимистичну позицију заузимају Томас Хобс и Николо Макијавели. Природно стање човјека је *Ното homini lupus*. Да би човјек постао социјално биће крајње је неопходно његову природу образовањем култивисати.

Исто питање остало је актуелно до данас. Према истраживању спроведеном на 58 професора етике најзначајнијих свјетских универзитета постоји сагласност да се морална филозофија треба подучавати као морална рефлексија и критичко мишљење, али су подједнако подијељени у ставу колики је њен утицај на формирање карактера (Corper, 2009). Половина испитаника сматра да такви приступи ученике заиста чине бољим особама. Друга половина испитаника става је да се етика не може научити уколико је схватамо као развој карактера. За ово постоји неколико разлога. Прво, етика морал објашњава различитим теоријама од којих само једна потенцира на врлинама. Друго, морални развој личности ученика поред наставе једнако се формира под утицајем породице, вршњака, масовних медија, интернета и активности слободног времена. Треће, када одговарамо на питање може ли се етика научити не треба правити грешку изједначавања морала (друштвено прихватљивих моралних стандарда понашања) са етиком (теоријског образложења добра и људског дјеловања). Четврто, настава етике помаже у давању корисних увида за моралну рефлексију али је упитно до које мјере је она способна мотивисати на морално дјеловање. Наставник не може по аутоматизму програмирати ученика као послушну машину. Ученик мора самостално изабрати и прихватити вриједности по којима ће да живи. У том смислу формирање моралног идентитета ученика је израз суштине слободне и аутентичне личности, а не дресура вјештина. Задатак етике није да некога присили да буде моралан, него да промовише моралне вриједности и развија моралну свијест, да утиче на развој моралног расуђивања, моралних емоција, те посредно и моралног понашања.

Сви истраживачи ове проблематике сложиће се да настава етике утиче на развој сензибилности и рационалног резоновања, али ће спор настати око тога колико она може да утиче на осигуравање моралног понашања. Неколицина истраживања доноси закључак о позитивном утицају наставе етике на понашање ученика (Boyd, 1981; Stead & Miller, 1988; Weber, 1990; Davis, 1999; Singer 2019), али такође имамо истраживања која неће потврдити корелацију између наставе и моралног понашања (Wyndd & Mager, 1989; Cohen & Bennie, 2006; Rogers & Smith, 2008; Schwitzgebel & Rust, 2009).

Сходно томе да је утицај наставе на морално понашање ученика полемичан, основни циљ овог истраживања јесте утврђивање разлога, смисла, проблема и изазова основношколске, средњошколске и универзитетске наставе етике. Користећи се методом теоријске анализе и синтезе истраживачки задаци су:

- идентификовати научно-утемељене разлоге извођења наставе етике у основној и средњој школи, те на универзитетима;
- расвијетлити смисао и утврдити задатке основношколске, средњошколске и универзитетске наставе етике;
- идентификовати теоретске поставке моралног развоја ученика истудената на којима се базира настава етике и морално васпитање;
- утврдити одговарајуће методе и технике подучавања у настави етике;
- утврдити кључне проблеме извођења наставе етике и одговарајуће начине еволуације рада ученика и студената;
- идентификовати основне изазове савремене наставе етике.

## **Разлози етичког образовања**

Други проблем с којим се сусрећемо је питање: зашто подучавати етику? Разлози за увођење предмета етике у школе налазе се у одговору на моралну кризу савременог друштва и потребе моралне оријентације младих нараштаја. Реално је за очекивати да ће због брзине измјене моралног пејзажа развојем науке и технологије етика добити све више на значају у научним дискусијама и медијском простору, па тиме и у образовању. Етику као засебан предмет у школама треба изучавати из три разлога (Gardelli & Persson, 2014): ради потребе школовања потпуне личности и активног грађанина, ради побољшања квалитета живота појединца и заједнице, и ради рјешавања моралних дилема у професионалном и свакодневном животу. Џон Дјуи објашњава да етика треба бити присутна од најранијег узраста као главни темељ образовања човјека. „Етика, исправно замишљена, је исказ људских односа на

дјелу. У било којем правом изучавању етике, ученик не учи фиксирана правила понашања; он изучава начине на који се људи удружују у интерактивном односу. Он не проучава, на субјективан начин, своја осјећања и моралне ставове; он проучава чињенице, објективне као оне о хидростатици и раду генератора” (Dewey, 1892: 223). Настава етике доводи до побољшања моралног суђења и припрема ученика за рјешавање конкретних моралних дилема (Reiss, 1999).

Прве вриједности дјеца усвајају у кругу породице. Родитељи су први учитељи, који директним наредбама, дају до знања дјетету која су понашања пожељна а која се неће толерисати. За разлику од спонтаног породичног, школско васпитање је планско и обавља се уз помоћ образованих стручњака кроз институцију разредног старјешинства. Морално васпитање подразумијева плански педагошки рад у развоју моралних сазнања, моралних емоција и формирању карактера путем метода подучавања, увјеравања, навикавања и спрјечавања; као и средства усмјеравања (савјет, примјер, стварање идеала, дневни ред, игра и културна разонода), подстицања (признање, похвала, награда, обећање и такмичење) и спријечавања (надзор, скретање пажње, упозорење, захтјев и казна) (Vučković, 1993). „Кроз савјестан рад наставника (учитеља) као моралних узора, школа је мјесто које штити ученике од негативних моралних утицаја, а промовише здраве моралне вриједности: достојанство, одговорност, демократичност, хуманост, солидарност, патриотизам“ (Драгић и Илић, 2020: 286). Додатну пажњу потребно је посветити моралном васпитању дјеце са посебним потребама, базирајући инклузивну наставу на хуманистичкој етици (Čolić, 2008). Нажалост, наши наставници су слабо оспособљени за овакав вид педагошког рада који би требао да обави: васпитну функцију, развојно-истраживачку функцију и административну функцију. Оваквом виду моралног васпитања, које намјерава модификовати понашање ученика, недостаје теоријске дубине, историјске перспективе, развоја радозналости и скептицизма те критичког истраживања вриједности, што се настоји превазићи увођењем предмета у задњем триместру основне школе под називом *Филозофија за дјецу* (Maughn, 2009). Такав приступ је суштински потребан младим људима у глобалном друштву сусрета плуралитета различитих култура. Филозофија за дјецу кроз креативно и критичко

мишљење приступа етичком образовању потпуно усмјереном на ученика. Настава почиње са дјечијим питањем те се кроз кооперативни дијалог са вршњацима долази до заједничког закључка. У Аустралији овакав притуп етичким темама кроз предмет Филозофије за дјецу уведен је за најмлађе усрасте (од 2 до 8 године) а тренутно је актуелна иницијатива да се сличан програм уведе и у земље Европске уније (Ćurko, Schlenk, Feiner at all. 2015).

Почетком XIX вијека најзначајнији свјетски универзитети централно мјесто у свом курикулуму дали су етичком образовању. „Предмет моралне филозофије сматран је каменом темељцем курикулума. Циљ му је био да окупи, интегрише и да значење као и сврху цјелокупном студентском искуству факултета и тока студирања” (Sloan, 1979: 22). Крајем 1970-их година, секуларизацијом друштва, појавом различитих друштвених покрета, напретком науке и технологије средње школе и универзитети доживјели су “етичку експлозију”. Етички скандали постају стална теме јавних расправа и бројних телевизијских емисија. Књиге које тематизују проблеме примијењене моралне филозофије преко ноћи су постајале бестселери. Професионалци различитих области као и друштво у цјелини очекивало је помоћ од филозофије у разрјешавању својих моралних дилема (Collste, 2012). Оснивају се научни институти и центри примијењене етике те се до 2015. године појављује 145 научних часописа специјализованих искључиво за неку од области примијењене етике (Elliott & June, 2018).

Трећи проблем који нам се намеће јесте: коју етику подучавати? Етика није јединствена у свом објашњавању добра него се састоји од спектра теоријских традиција. Прве су рационалне и процедуралне теорије попут утилитаризма и деонтологије (потребно је пратити одређену форму и дјеловање ће бити исправно). Друге су рационалне и не-процедуралне теорије попут етике врлине (нема стриктног поступка доношења одлука). Трећу групу чине нерационалне и непроцедуралне теорије као што су феминистичка, егзистенцијалистичка и ситуациона етика (Allmark, 1995). Етичка теорија има двојак задатак: помаже нам у разумијевању моралног дјеловања и прескриптивно одређује исправну моралну праксу. Нико неће довести у питање важност теорије, проблем је практичне природе, колико квалитетно се она може обрадити са ни-

жим узрастима ученика, са студентима који нису ученици филозофије и на предметима са умањеним обимом оптерећења. Из тога разлога неки етичари заговарају приступ без теорије свдећи је на ниво принципа (Davis, 2011); подучавања само најутицајнијих савремених теорија попут утилитаризма и деонтологије (Harris, 2009); традиционалне етике заједнице (Shiell, 2011); приступачне теорије обичајне моралности (Gret, 2011). Други аутори упозоравају да је потребно избјежавати тренд претјеране практичности и подучавати теорију у потпуности (Hartner, 2015) или комбиновати теоријски приступ са приступом студије случаја (Have, 1995).

### **Заснованост наставе етике на теоријама моралног развоја**

Етичко образовање и морално васпитање настоји се научно утемељити на теоријама моралног развоја. Изразом морални развој генерално се означава процес развоја когнитивних, афективних и мотивационих диспозиција. Једна од првих теорија која објашњава морални развој је психоаналитичка теорија Сигмунда Фројда. Према Фројду морални развој се завршава у раном дјетињству формирањем ега и супер-ега кроз првобитни контакт са родитељима. Поремећаји понашања одрасле особе и њено ментално здравље условљено је траумама из дјетињства. Фројдовој теорији се приговара да је примјењива само на мањем броју патолошких случаја, а да потпуно гријешу у томе што развој моралности завршава у раном дјетињству.

Теорија социјалног учења напушта психоаналитичко објашњење па формирање моралности види у моделовању понашања других, кроз награђивање за пожељно и кажњавање за непожељно понашање. Морал је социјална категорија изражена у форми друштвене норме па је сасвим и природно да ју друштво одређује. На овај начин акумулацијом искуства кроз стални позитиван социјални контакт формирају се исправне навике понашања. Циљ је научити дијете да усвајањем норми и вриједности заједнице партиципирају у свијету одраслих. Морал није предодређен и условљен најранијим социјалним искуствима као у пси-

хоаналитичкој теорији. Тако се кроз групни рад, што ће за педагоге бити крајње оптимистична вијест, грешке стечене у раном дјетињству ресоцијализацијом једноставно могу исправити.

Жан Пијаже развија когнитивну теорију моралног развоја у двије фазе. У првој хетерономној фази узраста до 10. године старости дјеца сматрају да су вриједности апсолутне и непромјењиве те прихватају ауторитет родитеља и наставника превасходно због страха од казне. У другој аутономној фази након 10. године узраста дијете препознаје плуралитет вриједности, правила су ствар консензуса и могу се кршити у одређеним ситуацијама те престаје наивно увјерење да ће злодјела аутоматски бити праведно кажњена. Грешку Пијажеа што није увидио да се морални развој наставља и након дјетињства исправља Лоренс Колберг. Колберг критикује бихејвиорални приступ у наметању вриједности и стварању конформизама, а не развоју аутономне и зреле личности. Умјесто директног подучавања вриједности наставницима предлаже да кроз дискусију моралних дилема помогну студенту да напредује ка вишим стадијумима моралне зрелости. Морални развој је напредак у моралном расуђивању кроз три фазе и шест нивоа:

*I. Предконвенционална фаза*

1. Послушност и казна (праведно је оно што ауторитет каже);
2. Индивидуализам (добро је оно што ми је најкорисније);

*II. Конвенционална фаза*

3. Интерперсонални односи (тражи се одобравање околине);
4. Одржавање друштвеног реда (конформистичко поштовање норми заједнице);

*III. Постконвенционална фаза*

5. Друштвени договор (вриједности се установљавају консензусом заједнице);
6. Универзални принципи (самостално развијене моралне вриједности, могу бити супротстављени друштвеној норми).

Најзначајнија алтернатива Колбергове теорије је феминистичка теорија моралног развоја Керол Гилиган. Гилиган упућује критику



Колбергу да је истраживање спроводио само на мушкој популацији који моралност базирају на праведности и да због тога није у стању да види специфичност женског приступа моралу базираног на бризи за друге. Феминистичка теорија фокус ставља на алтруизам и емпатију. Похвално је што овај приступ исправља грешку препуштања емотивног васпитања једино кругу породице. Према етици бриге морални развој је превасходно развој моралних осјећања па морално васпитање треба у потпуности базирати на емоцијама ученика. Можемо рећи, без обзира на њихову супротстављеност, да су теорије Колберга и Гириган потпуно исправне, зато што заборављају нагласити да је разлика у расуђивању између мушкараца и жена узрокована искључиво суочавањем са различитим сетом животних моралних проблема. У случају да се ради о истом проблему оба пола користе исто расуђивање и долазе до исте солуције (Clopton & Sorell, 1993).

Свјестан дихотомије праведност-брига, амерички психолог Мартин Хофман креира теорију моралног развоја као развоја емпатије. Емпатија је емотивна писменост, најзначајнија компонента емотивне интелигенције. Моралност своје коријене изворно налази у суосјећању са оним који пати. Тако је емпатија основа за алтруистички мотивисано дјеловање људи. Хофман детаљно анализира допринос емпатије у разрјешењу конфликта бриге-праведности и показује да је њен просоцијални потенцијал далеко значајнији. Због тога тражи да се морално васпитање од дјетињства до зрелости потпуно базира на развоју емпатије. Хофман претпоставља да је овакав приступ идеалан за хомогене групе али да неће бити погодан за велике плуралистичке заједнице интергрупног конфликта.

Још једну савремену утицајну теорију психо-социјалног цјеложивотног развоја моралности, формирањем врлина кроз превазилажење кризе идентитета, развија Ерик Ериксон. Он морално васпитање види у јачању способности ученика да се избори са животним кризама кроз осам стадија:

1. Повјерење-неповјерење (до 1. године) врлина наде и вјере.
2. Аутономија-сумња (1-3) врлине воља, самоконтрола, храброст.
3. Иницијатива-кривица (3-6) врлина сврха.

4. Марљивост-инфериорност (6-12) врлина методичности и компетентност.
5. Идентитет-конфузија (12-19) врлина вјерност и оданост.
6. Интимност-изолација (20-24) врлина љубав и приврженост.
7. Стваралаштво-стагнација (25-65) врлина брига.
8. Интегритет-очај (преко 65. године) врлина мудрост и разборитост.

С обзиром на различита тумачења моралног развоја видимо да постоје различите неусаглашене теорије. Све теорије се слажу око тога да се моралност треба развијати али ће се разликовати по схватању човјека, фазама моралног развоја па с тога и са циљевима моралног васпитања. Проблем у овим теоријама јесте у томе што су оне једностране и базирају се само на једној компоненти морала. Холитички приступ нуди „потпуније сагледавање структуре процеса формирања моралне личности и указује на сва ограничења и једностраности појединих фаза или компоненти моралности“ (Бранковић, 2001: 53). Једино се холистичким приступом могу обухватити све компоненте моралности и развити зрела личност која је морално аутономна.

### **Смисао и циљеви наставе етике**

Крајем 1970-их година неколицина едукатора широког спектра различитих научних дисциплина окупила се у Хејстинг центру изражавајући забринутост за моралну ерозију својих професија. Примјетили су да је ослабио традиционални утицај породице и школе на формирање моралних норми па се добија погрешан утисак да се успјешност у пословању и приватном животу остварује удаљавањем од морала. Закључили су да није довољно само ауторитарно прокламовати етички кодекс, него да је потребно у професионално образовање под обавезно увести темељно изучавање моралне филозофије. Хејстинг центар је са своја 22 члана у девет монографија сачинио извјештај образлажући како би се етика требала подучавати. Направили су прве програме и понудили прве дидактичко-методичке савјете за наставнике етике. Овим

је створена такозвана област примијењене или професионалне етике. Оснивач и директор Хејстинг центра Данијел Калахан (Callahan, 1980) предлаже да свака настава етике без обзира на узраст и образовни профил треба да има пет циљева:

1. Да стимулише моралну имагинацију ученика,
2. Да помогне ученицима да препозна морални проблем,
3. Помогне ученицима да разумију и анализирају основне моралне концепте и принципе,
4. Промовише осјећај личне одговорности и професионалне дужности,
5. Помогне ученицима да развије толеранцију и редукује неслагања.

У основној школи етичко образовање кроз предмет Филозофија за дјецу има за циљ да развије комуникативност, експресију осјећања, емпатију, асертивност, критичко мишљење, позитивну слику о себи и другима. У средњошколском образовању акценат етичког образовања је на практичном знању које се претвара у дјеловање и постаје пракса рјешавања проблема свакодневног живота. Ученицима се не нуде готова рјешења него се код њих развија критичка морална свијест о властитим и туђим поступцима. Циљ наставе етике у средњим школама јесте да ученике оспособи да:

- кроз изучавање различитих етичких теорија упознају сложеност моралног феномена;
- разумију да етичка теорија објашњава и усмјерава начин и стил живота сваког појединца, односно, да се аргументација етичке теорије примјењује на моралне проблеме приватног, друштвеног и професионалног живота;
- преиспитају туђе али и властите моралне ставове и предрасуде, те да их филозофским промишљањем коригује, остварујући у својој заједници моралне вриједности;
- стекну поштовање према фундаменталним људским вриједностима (правда, слобода, толеранција, мир, достојанство) и да на њима базирају своје морално дјеловање.

На универзитетима, поред студената филозофије, етичко образовање стичу и остали образовни профили кроз предмете под називом *Увод у етику*. Тај предмет због тога што је прилагођен датој професији може носити назив *Професионална етика* или да ближе у свом наслову конкретизује о којој професији се ради (Медицинска етика, Новинарска етика, Политичка етика, Полицијска етика, Етика у образовању, Етика у социјалном раду и сл.). Основни задатак професионалне етике није у развоју теорије него у њеној примјени на практично рјешавање моралних проблема професије. Наставу етике потребно је увести у професионално универзитетско образовање из три разлога (Bowie, 2007): а) Добар професионалац поред посједовања знања из своје области свој посао мора превасходно обављати морално. Мора бити способан да детаљно анализира, прави пажљиве дистинкције, самостално доноси исправне одлуке; б) Ограничава професионалну асиметрију коју стручњаци са позиције моћи посједују у односу на своје клијенте. Чини професионалца сензитивним на моралне проблеме; в) Њена сазнања и принципи које подучава су у складу са општим друштвеним добром и добром појединца.

У професионалном контексту настава етике треба да има три циља. Први циљ односи се на упознавање студента са основним етичким појмовима и теоријама како би разумјели процес доношења етичке одлуке и били је у стању примијенити у ситуацијама вриједносног конфликта. Други циљ тиче се тога да је потребно студенте учинити свјесним њиховог система моралних вриједности и развити код студента деонтички оквир професије који сачињавају три врсте норми: а) Однос према корисницима дјелатности (ученици, клијенти, пацијенти, купци) изражава се кроз поштовање, бригу и вјерност; б) Однос према радним колегама изражен је у лојалности и солидарности; в) Однос према радној институцији изражен је у марљивости, одговорности, повјерењу и чувању интегритета. И трећи циљ подразумева упознавање студената са најчешћим моралним дилемама њихове професије. Тако би за студенте медицине било специфично да уче о абортусу, еутаназији, генетском инжењерингу; новинари о повјерљивости извора, слободи медија и цензури, приватном-јавном, вриједности истине, моралној паници; студенти педагогије о дискриминацији, патернали-

зму, дисциплини и плагијаторству; студенти економије о корпоративном подмићивању, обмањујућим рекламама, еколошкој пријетњи, злоупотреби радне снаге, употреби штетних материјала у производњи; политиколози о државној тајни, прљавим рукама, демагогији и лажним обећањима.

Од Сократовог времена па до данас етика је филозофска дисциплина и за њено подучавање најквалификованији су наставници етике (Klein, 1998). Нажалост, у пракси је примјетно да администрација школе, ради економске исплативости и попуњавања норми, за наставника етике бира професоре који немају одговарајуће образовање из области (MacGraw, 2012). Такав нестручан наставник може брзо упропастити и најбоље креиран програм. „Подучавање етике од стране оних који нису остварили адекватно образовање повећава могућност индоктринације и дефектне етичке анализе... Ентузијазам, добра воља и интересовање нису довољне квалификације за наставника органске хемије, микро економије или грчке књижевности. Не постоји ниједан разлог зашто би били довољни за подучавање етике, комплексног предмет са дугом историјом” (Callahan, 1980: 76). Треба напоменути да професионална етика није никаква засебна област издвојена изван филозофског корпуса, пошто је њен задатак да примијени етичку теорију на конкретне проблеме професије. Наравно да је морално понашање важно у свакој професији, да радне колеге између себе свакодневно расправљају о својим и туђим дјелима, али их то нимало не квалификује да буду наставници етике. Свакако, филозофу наставнику професионалне етике било би корисно да на своје часове у гостовање позове професионалца из дате области.

Тачно је да филозоф никада није савјетовао клијента или лијечио смртно болесног пацијента, али исто тако лијечење хиљада пацијената неће вас довести до тога да знате шта је добро. Студенти филозофије детаљно изучавају историју етике, баве се методама моралног мишљења и упознају се са читавим спектром етичких теорија, као и са конкретним моралним проблемима примијењене етике – што их једине чини квалификованим за извођење наставе етике.

## Методе и технике подучавања у настави етике

Наставници етике треба да владају репертоаром различитих наставних метода и техника те да их користе комбиновано у свом раду са ученицима. Потребно је традиционално излагање наставника замијени-ти са интерактивном наставом, рјешавањем проблема, тимским радом, учењем према моделу и активним искуственим учењем. Фронтална настава одлична је за излагање велике количине информација. Нажалост, такво знање је краткотрајно, без активног учествовања ученика брзо се заборавља и ученици нису у стању примијенити га у разним животним ситуацијама. Ученик мора да унесе своје лично искуство у учионицу као што му наставник мора асистирати у примјени етичке теорије у пракси. Етика се не може научити памћењем пуких информа-ција без активног учествовања и самосталног избора ученика. Настав-ник попут водича помаже ученику, не само да усвоји систем знања, него и да кроз заједничке активности изгради морал. То је једини на-чин да млади човјек подучаване вриједности учини дијелом свога ври-једносног система. Фокус треба бити стављен на развој критичког ми-шљења: размишљања (концептуализација, анализа-синтеза, евалуаци-ја), размјене (комуникација, опсервација, преиспитивање, упоређива-ње) и презентације (излагање аргумената властитог става, свијест о вриједностима, мотив за дјеловањем). Наставник ће кроз стицање рад-ног искуства, учењем на властитим грешкама, научити прилагодити методе садржају, узрасту и интересовању ученика.

Наставнику за подучавање етике на располагању стоје бројне методе и технике, попут: Сократовог разговора, рада на изворном тек-сту, менторисању израде реферата, анализе актуелних проблема из дневне штампе и медија, позивање гостујућих предавача, мисаони ек-сперименти, израде концептуалних мапа вриједности (Thagard, 2013), вртешка/слагалица (Јерковић, 2013), анализе умјетничких дјела (Крст-ић, 2018), књижевности (Willows, 2017), филма (Pease, 2009), стрипа (Robinson & Garratt, 2006), популарне музике (Mizzoni, 2006), симула-ције догађаја (Buxton, Phillippi & Collins, 2014), играње представа (Spence, 2004), обављање друштвено корисног рада (Safatly, Itani, El-

Hajj & Salem, 2017). Наставнике треба охрабрити да на креативан начин развију своје стратегије и едукативне алате (Weston, 2007). Многи наставници успјешно употребљавају модерне технологије попут приватних веб-страница, блогова, подкастова, јутјуб видеа, електронских презентација, система електронског учења (googleclassrom, blackboard, kahoot). Док ће се други наставници оштро побунити против савремене технологије сматрајући је „забавним прапорцима“ која студенте претвара у пасивне примаоце, а наставу чини предвидивом, превише структурисаном, налик листи за куповину намирница и захтијевајући да настава кроз директан и спонтан однос наставника и ученика буде истинска интелектуална гозба.

Од поменутих општих дидактичких метода за наставу етике посебно су корисне специфичне методе: студија случаја (истраживачка метода) и групна дебата (Ethics bowl). У дебати од ученика треба очекивати да изразе своје вриједносне ставове и емпатично истраже вриједности других, да критички дискутују о разликама и заједнички договоре рјешење (Ladenson, 2001). Дебату је потребно водити на такав начин да она не прерасте у препирку или софистичку жељу за побједом без обзира на истину. Дебату треба фокусирати на тему на такав начин да групним размишљањем, давањем аргумената и контрааргумената, студент истовремено буди своју радозналост, савладава наставну материју и учи филозофску методу критичког мишљења. Дебата на тај начин, поред теме наставне лекције, учи и процесу моралног расуђивања. Да би омогућио овакве исходе наставник претходно треба створити опуштenu и пријатељску атмосферу у учионици како би ученици са узајамним респектом могли да истражују комплексне и слојевите етичке проблеме кроз спектар различитих вриједносних перспектива.

Традиционално, студија случаја (тешки проблеми с којима се врши компарација или провјера теорије) се разликује од примјера (служе као аргументи демонстрирања теоријске тезе) и углавном се користи за образовање правника, а од посебне је користи за етичко образовање (Davis, 1999:143). Приликом анализе студије случаја потребно је да она образлаже реалну ситуацију (историјску или фиктивну), да излаже конфликтне елементе, доводи студента у емпатију са странама догађаја, захтијева одговор добијен консензусом (Олјар, 2002). Те циљеве оствару-

је уз помоћ СИАК модела: Сумирања чињеница о случају; Идентификације дилема и различитих перспектива; Аплицирања етичких принципа на проблем; Консеквенце се појединачно оцјењују и између њих бира најбоља солуција. Користећи ову наставну методу потребно је избјећи грешку коришћења једино контроверзних случаја јер тиме студент добија утисак да рјешења у етици нису могућа. Наравно, постоје тешке апорије које воде у антиномије и мјеста су ломљења теоријских копља, али је већина моралних проблема оправдано рјешива.

### **Проблеми извођења наставе етике**

Два највећа проблема наставе етике су проблем индоктринације и евалуација исхода учења. При излагању материје наставник не би требао упасти у замку да излаже и намеће своју етичку позицију. Наставник треба да има изграђен лични став али у контакту са ученицима његова позиција мора да буде неутрална и плуралистичка, без фаворизовања једног од животних свјетоназора. Разлике моралних погледа потребно је подстицати а не сузбијати. Неопходно је да се свакој етичкој теми приђе подједнако објективно и критички. Императив наставе етике је да се ученик не убјеђује или на силу тјера да прихвати одређени сет вриједности. Сваки ученик за себе, потпуно слободно и самостално, треба да искористи стечена знања у формирању моралних судова. Уколико настава етике намеће вриједности и понашања предаје се неетично јер нарушава аутономију ученика. Теме изучаване на предмету етике треба да буду ресурси ученицима за самостални развој моралности - трансформишућа снага наставе етике је потенцијална а не аутоматска. Морално понашање није још једна у низу од вјештина која се једном за свагда може попут компјутерског програма аутоматизовати. Она изражава аутентичну суштину човјека као слободног и недовршеног бића.

Процјењивање исхода учења етике нужно мора да нас разочара јер се њиме може оцјењивати једино интелектуални ниво а никако и сама моралност ученика изван школског окружења. Оцјењивањем треба да се обухвате различите активности ученика током школске годи-



не, уз образложење онога што је било исправно и онога што би требало поправити. Приликом испитивања важно је да наставник створи угодну климу како би са учеником могао остварити филозофски дијалог, акценат треба да буде стављен на више нивое Блумове таксономије знања. Оцјена подједнако показује наставнику и ученику успјешност остваривања планираних исхода учења; треба да буде у служби даљег развоја ученика, а не да се третира као казна. Такође, корисно је да и наставник добије повратну оцјену од својих ученика о квалитету наставе, оствареним циљевима и коректности оцјењивања како би постао свјестан својих грешака (хало ефекат, средња оцјена, погрешан контраст, личне фрустрације, фаворизовање) и уклонио их из своје будуће праксе.

Успјешност наставе етике можемо оцјењивати на неколико начина:

- Континуираном опсервацијом активности ученика на часу током читаве школске године. Прати се колико ученик учествује у настави, испуњава договорене активности и колико преиспитује своје и ставове других.
- Дебате и студије случаја, поред тога што су корисне методе подучавања, погодне су и за оцјењивање ученика. Ту ученик показује колико је идентификовао морални проблем, изградио властиту аргументацију и разумио контрааргументацију.
- Писање реферата директно демонстрира процес самосталног и критичког мишљења ученика у дијалогу са заданом темом. Потребно је претходно ученике укратко припремити за писање реферата, објаснити им структуру као и критеријуме по којима ће бити оцјењивани. Корисно је да се реферати излажу и дискутују заједно са групом.
- Усменим испитом могу се провјерити виши нивои знања. Усмена питања треба да буду кратка и јасна, да захтијевају промишљање а не набрајање чињеница. Ученик би требао да препозна апстрактно у личном искуству, повезује различите појмове те аргументовано одбрани властити став. Из тога разлога потребно је избјегавати писмене провјере знања у облику тестова затвореног типа који траже само репродукцију чињеница.

- Исходи наставе етике могу се мјерити и уз помоћ неког од стандардизованих тестова попут: DIT (Defining Issues Test) теста направљеног под утицајем Колбергових фаза моралног развоја (Rest, 1986), PET (Personal Ethics Threshold) теста (Coleman, Atkinson & Waduge, 2015), MCT (Moral Competence Test) теста (Biggs & Colesante, 2015).

## Изазови етичког образовања

Наше транзиционо друштво и образовни систем данас се налази пред бројним тешкоћама. Друштвеним миграцијама драстично је смањен број ученика у школама; застарјели курикулуми који нису у складу са свјетским критеријима; немогућност запослења квалитетних наставника и ученика генерације; повећан финансијски притисак и вредновање научног доприноса на основу тржишно-економских показатеља. Губи се темељни педагошки идеал образовања цјеловитог човјека, а ученик претвара у људски ресурс, материјал потребан тржишту рада. Савремено капиталистичко друштво на мјесто бриге за другог човјека у први план ставља успјех по сваку цијену. Довољно је прелистати дневну штампу па прочитати о бројним корупцијама политичара, пословним скандалима, малверзацијама на спортским теренима и заташкавањима злодјела. Управо је због тога потребно дати више пажње одговорном планирању етичког образовања и подизању моралних стандарда ученика на свим нивоима образовања, а тиме и цјелокупног будућег друштва.

Етичко образовање нашег образовног система<sup>2</sup> могли би побољшати на неколико начина. Примјетна је штетна тенденција школске

---

<sup>2</sup> Актуелна је иницијатива да се у основне школе Републике Српске у задњем триместру уведе предмет Филозофија за дјецу. Од ове школске године први пут је у трећим разредима средњих школа почела настава Етике као изборног предмета и алтернативе Вјеронауци. На универзитету наставу етике детаљно изучавају студенти филозофије кроз неколико предмета (Основе етике, Етика 1, Етика 2, Савремене етичке теорије, Примјењена етика, Основи биоетике) док предмет професионалне етике слушају студенти неколицине других студијских програма (Учитељски студиј, Општа медицина, Дентална медицина, Сестринство, Новинарство и комуникологија, политикологија, социјални рад).

администрације да смањује број часова етике на универзитетима или потпуно избацује предмет филозофије из средњих школа, а истовремено наглашава важност моралног васпитања и захтјева његово остваривање као једне од најзначајнијих карактеристика професије. Због тога је потребно вратити обавезни предмет филозофије и етике у средњошколске клупе и увести предмет Филозофије за дјецу у задњој тријади основне школе. Стручном едукацијом треба боље оспособити наставнике за извођење разредне наставе и савјетодавног рада. Потребно је законски јасно ограничити потребну квалификацију наставника етике искључиво на дипломиране професоре филозофије и каснијом стручном едукацијом оспособити их за интерактивну наставу. Неопходно је на универзитетима дати веће наставно оптерећење предметима професионалне етике и смањити број студената по групама, чиме би се остварила директна интеракција између наставника и студената. На свим нивоима образовања потребно је избјегавати грешку схватања моралног васпитања као кажњавања и наметања строге дисциплине; потребно је без индоктринације увијек промовисати плуралитет филозофских, научних, религијских и политичких погледа на свијет; такође, потребно је ученике подједнако изложити етичкој теорији и анализи конкретних моралних проблема. Изградња емпатије и моралне одговорности круцијална је за друштвену заједницу, па је поред посебног предмета етике нужно да се важност моралних принципа истиче и кроз остале предмете читавог курикулума.

## Закључак

Настава етике или етичко образовање има значајну улогу у ширем контексту моралног васпитања ученика и студената. Настава етике је због актуелности својих тема подједнако стимулативна и наставницима и ученицима. Неупитно је да је проучавање добра важно само по себи, као што је то проучавање истине и љепоте, без обзира да ли је то знање практично корисно. Ипак, етика је истовремено корисна за друштвену кохезију и за морални живот појединца, пошто развија потпуну личност и омогућава живот у заједници. Етика помаже ученицима да

развију моралну сензитивност, да логички артикулишу аргументе у писаном и усменом облику, да се упознају са теоријама најутицајнијих свјетских мислилаца, да испитивањем својих ставова и ставова ауторитета доживе интелектуални раст, да развијају карактер и супротстављају се аморалу (дискриминацији, неправди, злостављању, загађивању природних ресурса), да сазнају како се треба односити према другима и како се оријентисати у своме властитом животу. У социјалном контексту настава етике доприноси изградњи здравог моралног окружења погодног за кооперативни рад, припрема ученике да препознају моралне проблеме, уоче алтернативе и самостално донесу одлуку.

Да би се етичко образовање и морално васпитање потпуно научно утемељило потребно је изградити холистички приступ моралног развоја, пошто су досадашње теорије углавном једнострано потенцирале на једној компоненти морала. Такође, да би се осигурао квалитет етичког образовања потребно је нагласити да је етика искључиво филозофска дисциплина и да су због детаљног изучавања историје моралне мисли, метода моралног мишљења, различитих врста теорије и њихове примјене на конкретне моралне проблеме професије, једини квалификовани за извођење наставе етике професори филозофије.

Квалификован наставник етике влада читавим спектром наставних метода и техника које комбиновано користи у складу за задатом темом, узрастом ученика и профилом студената. Потребно је да ученик познаје садржај наставе али је далеко битније да научи интелектуални процес филозофског критичког мишљења како би самостално бирао и градио морал. Због тога је неопходно замијенити традиционалну наставу са интерактивном наставом којом ученик уноси своје лично искуство у учионицу. Од општих дидактичких као и креативних метода и техника од посебног значаја за етику су метода студије случаја и групних дебата. Такође, од посебног значаја за наставу етике су избјегавање грешака наметања строге дисциплине, кажњавања и индоктринације. Можемо констатовати да наставник етике не треба бити обесхрабрен што нема директан утицај на понашање ученика. Он не обавља узалудан Сизифов посао, пошто његова настава директно утиче на развој моралног расуђивања и моралних емоција. Тиме је већа вјероватноћа да ће ученици и сту-

денти који слушају предмет етике имати инклинацију да потпуно слободно изаберу морално и у свом свакодневном понашању.

## Литература

- Allmark, P. (1995). Uncertainties in the teaching of ethics to students of nursing. *Journal of Advanced Nursing*, 22, 374-378.
- Biggs, D. A., & Colesante, R. J. (2015). The moral competence test: An examination of validity for samples in the United States. *Journal of Moral Education*, 44(4), 498–516.
- Bowie, N. E. (2007). The Role of Ethics in Professional Education. In *A Companion to the Philosophy of Education* (617–626). Blackwell Publishing Ltd. <https://doi.org/10.1002/9780470996454.ch46>
- Boyd, D. P. (1982). Improving Ethical Awareness Through the Business and Society Course. *Business and Society*, 27–31. <https://doi.org/10.1177/000765038102000204>
- Buxton, M., Phillippi, J. C., & Collins, M. R. (2014). Simulation: A New Approach to Teaching Ethics. *Journal of Midwifery & Women's Health*, 60(1), 70–74. <https://doi.org/10.1111/jmwh.12185>
- Callahan, D. (1980). Goals in Teaching of Ethics. In Callahan, D. & Bok, S. *Ethics Teaching in Higher Education* (61-75). New York: Plenum Press, 1980.
- Caplan A.L. (1980). Evaluation and the Teaching of Ethics. In: Callahan D., Bok S. (Ed.) *Ethics Teaching in Higher Education* (133-150), The Hastings Center Series in Ethics. Springer/Boston, [https://doi.org/10.1007/978-1-4613-3138-4\\_5](https://doi.org/10.1007/978-1-4613-3138-4_5)
- Clopton, N. & Sorell, G. (1993). Gender Differences in Moral Reasoning: Stable or Situational? *Psychology of Women Quarterly*, 17(1), 85–101. doi:10.1111/j.1471-6402.1993.tb00678.x . S2CID 144044301
- Cohen, J. R., & Bennie, N. M. (2006). The applicability of a contingent factors model to accounting ethics research. *Journal of Business Ethics*, 68, 1–18.

- Coleman, P. D., Atkinson, J. K., & Waduge, S. (2015). Should college education play a significant role in teaching students about ethics? *Journal of Leadership, Accountability and Ethics*, 12(4), 24–30.
- Collste, G. (2012). Applied and Professional Ethics, *Kemanusiaan*, 10(1), 17–33.
- Cooper, T. (2009). Learning from the experts: How ethics and moral philosophy are taught at leading English-speaking institutions, *Ethical Space: The International Journal of Communication Ethics*, 6(1), 12–16.
- Čolić T. (2008). *Smisao i sadržaj inkluzivnog obrazovanja u savremenim uslovima kod nas*. Banja Luka: Art print.
- Ćurko B, Schlenk E, Feiner F at all. *Ethics and values education in schools and kindergartens*. Доступно: [www.teof.uni-lj.si/international/ethika-en](http://www.teof.uni-lj.si/international/ethika-en) (очитано 24.11.2020)
- Davis, M. (1999). *Ethics and the university*. London: Routledge.
- Dewey, J. (1892). Teaching Ethics in the High School. *School and Society*, 4, 313–21.
- Elliott, D. & June, K. (2018). The evolution of ethics education: 1980-2015. In E.E. Englehardt & M.S. Pritchard, (Ed.) *Ethics Across the Curriculum—Pedagogical Perspectives*, (11–37). Springer, Cham. doi: [https://doi.org/10.1007/978-3-319-78939-2\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-319-78939-2_2)
- Gardelli, V. Alerb, E. Persson A. (2014). Why philosophical ethics in school: implication for education in technology and in general. *Ethics and Education*, 9(1), 16–28. <https://doi.org/10.1080/17449642.2014.890277>
- Gret, B. (2011). The Usfulness of Comprehensive Systematic Moral Theory, *Teaching ethics*, 16, 25-38. <https://doi.org/10.5840/tej201112114>
- Harris C.E. (2009). Is Moral Theory Useful in Practical Ethics? *Teaching Ethics*, 10(1), 51–65. <https://doi.org/10.5840/tej200910116>
- Hartner, D. (2015). Should Ethics Course Be More Practical. *Teaching Ethics*, 15(2), 1–22. <https://doi.org/10.5840/tej20158321>
- Have, H. (1995). Ethics in the clinic: a comparison of two Dutch teaching programmes, *Medical education*, 29, 34–8.

- Klein, E. (1998). The One Necessary Condition for a Successful Business Ethics Course: The Teacher Must Be a Philosopher. *Business Ethics Quarterly*, 8(3), 561–574. doi:10.2307/3857438
- Ladenson, R. (2001). The Educational Significance of the Ethics Bowl. *Teaching Ethics*, 1(1), 63–78. <https://doi.org/10.5840/tej20011113>
- MaGraw, D. (2012). Who Teaches Ethics? An Inquiry into the Nature of Ethics as an Academic Discipline. *Teaching Ethics*, 13(1), 129–139. [10.5840/tej201213135](https://doi.org/10.5840/tej201213135)
- Maughn, G. (2009). Ethics Education and the Practice of Wisdom. *Teaching Ethics* 9(2), 105–130. Doi: 10.5840/tej2009929
- Michael, D. (2011). The Usefulness of Moral Theory in Teaching Practical Ethics: A Reply to Gert and Harris. *Teaching Ethics*, 12(1), 51–60. <https://doi.org/10.5840/tej201112116>
- Mizzoni, J. (2006). Teaching Moral Philosophy with Popular Music. *Teaching Ethics*, 6(2), 15–28. <https://doi.org/10.5840/tej2006622>
- Oljar, E. (2002). The Value of Case Law in Teaching Philosophical Ethics. *Teaching Ethics*, 3(1), <https://doi.org/10.5840/tej20023111>
- Pease, A. (2009). Teaching Ethics with Science Fiction: A Case Study Syllabus. *Tacing Ethics*, 9(2), 75–81. <https://doi.org/10.5840/tej2009927>
- Platon (1968). *Protagora. Gorgija*. Beograd: Kultura.
- Platon (1970). *Menon*. U: *Dijalozi*, Beograd: Kultura.
- Reiss J. (1999). Teaching ethics in science. *Science Education*, 34, 115-140.
- Rest, J. (1986). *Moral development: Advances in research and theory*. New York: Praeger.
- Robinson, D., Garratt C. (2006). *Etika za početnike*. Zagreb: Jesenski i Turk.
- Rogers, V. & Smith, A. (2008). An Examination Of Accounting Majors Ethical Decisions Before and After an Ethics Course Requirement. *Journal of College Teaching & Learning*, 5(4). <https://doi.org/10.19030/tlc.v5i4.1278>
- Safatly, L.; Itani, H.; El-Hajj, A. & Salem, D. (2017). Ethics centers' activities and role in promoting ethics in universities. *Ethics and Education*, 12(2), 153–169. <https://doi.org/10.1080/17449642.2017.1286787>

- Schwitzgebel E. & Rust J. (2013). The moral behavior of ethics professors: Relationships among self-reported behavior, expressed normative attitude, and directly observed behavior. *Philosophical Psychology*, 3, 1-35.
- Shiell, T. (2011). Using the Concept of "Tradicional ethics" to Teach Introductory Ethics, *Teaching ethics*, 11 (2), 113-124. <https://doi.org/10.5840/tej201111210>
- Singer P. (2019). Can Ethics be Taught? Доступно: [www.project-syndicate.org/commentary/classes-in-ethics-can-change-student-behavior-by-peter-singer-2019-08?barrier=accesspaylog](http://www.project-syndicate.org/commentary/classes-in-ethics-can-change-student-behavior-by-peter-singer-2019-08?barrier=accesspaylog) (очитано 05.12.2020)
- Sloan, D. (1979). The Teaching of Ethics in the American Undergraduate Curriculum 1876-1976. *The Hastings Center Report*, 9(6), 21-41. Doi: 10.2307/3561673
- Spence, E. (2004). Philosophy Plays: A Neo-Socratic Model for Teaching Ethics. *Teaching Ethics*, 5 (1), 41-57. <https://doi.org/10.5840/tej200-45116>
- Stead, B. A. & Miller, J. J. (1988). Can social awareness be increased through business school curricula. *Journal of Business Ethics*, 7, 553-560.
- Thagard, P. (2015). Value Maps in Applied Ethics *Teaching Ethics*, 15(1), 115-27. <https://doi.org/10.5840/tej20151519>
- Vukosavić A. (1993). *Etika, moral, osobnost (moralni odgoj u teoriji i praksi odgajanja)*, Zagreb: Školska knjiga.
- Weber, J. (1990). Measuring the impact of teaching ethics to future managers: A review, assessment, and recommendations. *Journal of Business Ethics*, 9, 183-190.
- Weston, A. (2007). *Creative Problem-Solving in Ethics*. Oxford: Oxford UP.
- Willows, A. M. (2017). Stories and the development of virtue. *Ethics and Education*, 12(3), 337-350. <https://doi.org/10.1080/17449642.2017.1356664>
- Wynd, W. R. & Mager, J. (1989). The business and society course: Does it change student attitudes? *Journal of Business Ethics*, 8, 487-491.
- Бранковић, Д. (2001) Холистички приступ формирању моралне личности. *Наша школа* (Бања Лука), 1-2, 44-55.



- Драгић, Ж., Илић М. (2020). Рецепција књижевног текста у развијајућој настави и морална развијеност ученика млађег школског узраста. У *Наука и настава у васпитно-образовном контексту* (281-298), Ужице: Педагошки Факултет.
- Јерковић Љ. (2013). *Интеркативно усавришавање савјетодавних компетенција наставника*. Бања Лука: Филозофски факултет.
- Крстић, Д. (2018). *Како предавати филозофију у средњој школи? (нека питања методике наставе филозофије)*. Београд: Српско филозофско друштво.

**Goran Stojanovic**

TEACHING ETHIC CLASSES AND MORAL EDUCATION  
OF ELEMENTARY AND SECONDARY SCHOOL  
AND UNIVERSITY STUDENTS

**Summary**

*This paper deals with the role of teaching ethic as regards the moral education of elementary and secondary school and university students through a discussion of a series of issues in this respect. Ever since Socrates, there has been an ongoing debate whether ethic can be actually taught. With regard to this, the author shows that teaching ethic classes has a direct impact on development of moral judgment and moral emotions, thus affecting, in an indirect fashion, students' moral behaviour through their free choice. The paper offers a review of the most influential theories of moral development and expresses the necessity of a holistic approach to encompass all the components of morality. As it is, moral education in elementary schools of the Republic of Srpska is realised through the subject of Philosophy for Children in junior grades, and through the mandatory subject of Philosophy and the elective one of Ethic in secondary schools, with university students being taught in this respect by virtue of the subject of Introduction to Ethic, that is, Professional Ethic. In addition, the paper precisely de-*

*fines the sense and goals of teaching ethic throughout the educational system, featuring discussions on both traditional and innovative methods applicable to it, with special emphasis on case study and group debate, and offering a balance of ethic theories and issues of applied ethic. In addition, the paper draws attention to mistakes made and difficulties occurring in teaching ethic, such as indoctrination and learning outcome estimate, and it points to the shortcomings of the educational system of the Republic of Srpska with regard to ethic education, proposing the remedy at the same time.*

**Key words:** *ethic education, teaching ethic, methodology of teaching ethic, moral development, moral education, critical thinking.*

**Горан Стојановић**

## ОБУЧЕНИЕ ЭТИКЕ И ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧЕНИКОВ И СТУДЕНТОВ

### Резюме

*В настоящей работе определяется роль обучения этике в нравственном воспитании учеников и студентов через ряд сложных проблем этического образования. Начиная с Сократа, философия которого в целом сводится к этической проблематике, по сегодняшний день актуальным остается вопрос о том, можно ли научиться этике. Автор показывает, что обучение этике непосредственно влияет на развитие нравственного рассудка и нравственных эмоций, а посредством свободного выбора ученика и на его нравственное поведение. В работе представлены самые влиятельные теории нравственного развития и подчеркнута необходимость использования холистического подхода, охватывающего все компоненты нравственности. Нравственное воспитание в начальной школе и в основной школе реализуется посредством предмета философия для детей. В средней школе*

*на уроках философии и на факультативном курсе этики, а в университете в рамках предмета Введение в этику или Профессиональная этика. В работе точно определены смысл и цели этического образования в основном, среднем и высшем образованиях. Рассмотрены традиционные и новаторские методы, подходящие к обучению этике, с особым акцентом на тематических исследованиях и групповых дискуссиях, в которых наравне присутствуют представление этических теорий и проблем прикладной этики. В работе подчеркнуты ошибки и трудности в обучении этике, в том числе индоктринация и оценка результатов обучения. Выявлены недостатки нашей образовательной системы касательно обучения этике и предложены шаги к его улучшению.*

**Ключевые слова:** *этическое образование, обучение этике, методы обучения этике, нравственное развитие, нравственное воспитание, критическое мышление.*

