

Tao Peng, *Ethisch-moralische Kompetenzmessungen in China. Eine vergleichende Studie im Rahmen des Projekts ETiK-International-Shanghai*. Berlin–Münster–Wien–Zürich–London: Verlag LIT, 2018, ss. 198.

DOI: <http://dx.doi.org/10.12775/PCh.2020.028>

Książka Tao Penga jest jego pracą doktorską. Po odbyciu studiów magisterskich w chińskim Uniwersytecie Wuhan podjął on studia doktoranckie we Wschodniochińskim Uniwersytecie Pedagogicznym w Szanghaju, które kontynuował w Uniwersytecie Humboldtów w Berlinie i zakończył w 2018 roku, uzyskując stopień doktora.

W publikacji została opisana i opatrzona naukową refleksją adaptacja do warunków chińskich i walidacja Testu Kompetencji Moralno-Etycznych Piętnastolatków (TKM-EP). Test ten wypracowano w ramach projektu naukowego oznaczonego akronimem ETiK¹, który prowadziła grupa niemieckich pedagogów z Uniwersytetu Humboldtów w Berlinie pod kierunkiem Dietricha Bennera w latach 2008–2013². Po raz pierwszy TKM-EP zastosowano poza granicami Niemiec w trakcie badań przeprowadzonych z inicjatywy D. Bennera w Warszawie i Wiedniu w roku 2014³. Ich celem było skonfrontowanie „działania” testu w warunkach zbliżonych kulturowo do środowiska źródłowego⁴. Warszawski i wiedeński sprawdzian stanowiły załączek badania ETiK-International, do którego wkrótce przyłączyli się pedagodzy z Edynburga (Wielka Brytania), Zurichu (Szwajcaria) i Szanghaju (Chiny)

Lubelskiego Jana Pawła II, Wydział Nauk Społecznych, Instytut Socjologii; e-mail: januszm@kul.lublin.pl.

¹ Akronim ETiK utworzono od niemieckiej nazwy projektu: „Entwicklung eines Testinstruments zu einer didaktisch und bildungstheoretisch ausgewiesenen Erfassung moralischer Kompetenzen, bezogen auf den Ethik-Unterricht an öffentlichen Schulen”. Na język polski można ją przetłumaczyć następująco: „Przygotowanie narzędzia badawczego służącego ujmowaniu uzasadnionych dydaktycznie i pedagogicznie kompetencji moralnych, przekazywanych na lekcjach etyki w szkołach publicznych”.

² Więcej o tym projekcie można dowiedzieć się z następujących publikacji dostępnych w języku polskim: Benner i in., 2010a; Benner i in., 2010b; Benner i in., 2011.

³ Wyniki powyższych badań przedstawiono w następujących publikacjach: Ritzer i in., 2016; Stępkowski i in., 2016.

⁴ Porównanie danych zgromadzonych w Warszawie i Wiedniu oraz ich ocenę z perspektywy walidacji TKM-EP zawiera artykuł Stanislava Ivanova (2016).

(Benner i Nikolova, 2016). W składzie zespołu szanghajskiego znalazł się T. Peng i jego dysertacja stanowi w pewnym sensie owoc wspólnej pracy.

Po naszkicowaniu genezy powstania omawianej publikacji trzeba naświetlić fundament teoretyczny badania zrealizowanego w Szanghaju. Chińską adaptację TKM-EP poprzedziło wydanie monografii pt. *Kształcenie – moralność – demokracja*, którą przygotował międzynarodowy zespół autorów z myślą o transferze przedstawionej w niej koncepcji kształcenia moralno-etycznego do innych kręgów kulturowych. W niemieckim oryginale monografia ta ukazała się w roku 2015, a trzy lata później w języku polskim (Benner i in., 2018) i chińskim. Autorem chińskiego przekładu jest właśnie T. Peng⁵. Z całą pewnością praca translatorska była dla niego okazją do zgłębienia filozoficzno-pedagogicznego backgroundu modelu kompetencji moralno-etycznej, na którym zasadza się TKM-EP, i idei uniwersalizmu powtarzania, która nadała kierunek pracy zespołu ETiK-International-Szanghaj.

Wykraczając poza konwencję artykułu recenzyjnego, chciałbym krótko przedstawić dalsze losy badania ETiK-International. Ważnym wydarzeniem w konsolidacji międzynarodowego środowiska badaczy zainteresowanych analizami porównawczymi kształcenia i wychowania moralno-etycznego przy użyciu TKM-EP była konferencja na Wydziale Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie w dniach 20–22 listopada 2015 roku⁶. Konferencja ta stała się okazją do bezpośredniego spotkania zespołów ETiK-International i zapoznania z ich zamiarem badawczym szerszego grona naukowców.

Odroczonym w czasie skutkiem tamtego wydarzenia było powołanie do istnienia na początku roku 2019 międzynarodowego konsorcjum naukowego, które w bardziej sformalizowany sposób kontynuuje ETiK-International. W składzie konsorcjum znaleźli się członkowie berlińskiego zespołu ETiK, niektórzy uczestnicy badania ETiK-International (z Edynburga, Szanghaju i Warszawy) i nowi badacze pochodzący z następujących ośrodków naukowych: Kowno (Litwa), Praga (Republika Czeska), Sofia (Bułgaria), Tarnopol (Ukraina), Tokio (Japonia) i Trnawa (Słowacja) (Stępkowski i Pękala, 2019a). Członkowie konsorcjum wyznaczyli sobie zadanie przygotowania projektu badawczego na temat podstawowych kompetencji moralno-etycznych kształtowanych w szkołach publicznych w Europie. Środki na jego realizację planuje się pozyskać z europejskiego Programu Ramowego Horizon 2020.

⁵ Przekład ukazał się w Szanghaju w wydawnictwie Education Publishing House.

⁶ Wszystkie referaty wygłoszone podczas tej konferencji zostały opublikowane w pierwszej części drugiego numeru *Forum Pedagogicznego* z 2016 roku.

Kierowanie konsorcjum powierzono Andrejowi Rajskey'emu z Trnavskiego Uniwersytetu w Trnawie (Stępkowski i Pękala, 2019b).

Wracając do monografii T. Penga, omówię najpierw jej strukturę i wartość, a następnie odniosę się do trzech kwestii szczegółowych, które mają istotne znaczenie nie tylko dla przyszłych adaptacji TKM-EP, lecz również koncepcji pedagogicznej, która tworzy jego fundament teoretyczny.

Książka T. Penga składa się z sześciu rozdziałów, które obramowują wprowadzenie i wykaz literatury. Układ rozdziałów odzwierciedla chronologiczny przebieg procesu adaptacji i walidacji TKM-EP, zrealizowany przez zespół ETiK-International-Szanghaj, którego członkiem był T. Peng. Okoliczności powstania tego zespołu i jego główny cel naukowy – adaptacja TKM-EP do uwarunkowań społeczno-kulturowych i edukacyjnych Chin – zostały opisane w pierwszym rozdziale. Najpierw autor zrekonstruował historię berlińskiego projektu ETiK (podrozdział 1.1.). Potem wyjaśnił założenia teoretyczne przyświecające modelowi kompetencji moralno-etycznej i conceptowi badania empirycznego (podrozdział 1.2.). Założenia te pogrupował w cztery zestawy. Pierwszy zestaw zawiera rozstrzygnięcia odnoszące się do formalnej strony kompetencji moralno-etycznej. Tworzą ją następujące kompetencje cząstkowe: (1) podstawowa wiedza moralno-etyczna, (2) kompetencja sądenia moralno-etycznego i (3) kompetencja działania moralno-etycznego. Materialna strona kompetencji moralno-etycznej stanowi drugi zestaw założeń. Postuluje się w nim konieczność prowadzenia szkolnej edukacji moralno-etycznej z uwzględnieniem trzech punktów odniesienia: (1) osobistego doświadczenia moralnego uczącego się, (2) postaw i przekonań moralnych innych osób i (3) unormowań moralno-etycznych funkcjonujących w danej społeczności. Trzeci zestaw dotyczy rozstrzygnięć umożliwiających empiryczną identyfikację kompetencji moralno-etycznej. Oparto go na koncepcji elementarnych sądów estetyczno-etycznych Herberta. W czwartym i ostatnim zestawie zwerbalizowano implikacje dydaktyczne wynikające z przyjętego modelu kompetencji moralno-etycznej. Model ten zmusza do traktowania szkolnego nauczania i uczenia się moralności nie jako platformy do przekazywania jednego tylko poglądu etycznego, lecz do kształtowania w uczących się pluralizmu perspektyw patrzenia na kwestie moralno-etyczne, pozostawiając ich samodzielnej decyzji wybór opcji, która będzie najbardziej zgodna z ich osobistymi przeświadczeniami. W dalszej części pierwszego rozdziału T. Peng omówił w skrócie proces konstruowania TKM-EP (podrozdział 1.3.) i zależności zachodzące między zadaniami testowymi a trzema skalami kompetencji moralno-etycznej i ich poziomami (podrozdział 1.4.). Na zakończenie przedstawił koncepcję uniwersalizmu powtarzania, która

umożliwiła dostosowanie zadań testowych do uwarunkowań chińskich (podrozdział 1.5.).

Drugi rozdział zawiera walidację programową. T. Peng omówił w nim najpierw przeszłość i stan współczesny wychowania moralnego w Chińskiej Republice Ludowej (podrozdział 2.1.). Co prawda w oświacie chińskiej nie ma etyki jako przedmiotu o charakterze filozoficznym, niemniej wychowanie moralne należy do priorytetowych zadań edukacji szkolnej. To zadanie realizowane jest od 1980 roku w ramach odrębnego przedmiotu, który w klasach 1–3 nosi nazwę „Cnota i życie”, 4–6: „Cnota i społeczeństwo”, 7–9: „Myślenie i cnota” i w końcu w klasach 10–12: „Myślenie i polityka”. Przedmiot ten jest obowiązkowy i spełnia funkcję indoktrynacyjno-propagandową. Głównym jego zadaniem jest kształtowanie u uczniów cnót obywatelskich zgodnych ze wskazaniami politycznymi.

W drugim kroku walidacji porównano chińskie i niemieckie programy nauczania treści etycznych (podrozdział 2.2.). Analizie poddano dokumenty programowe z Szanghaju i Berlina. Wskazano w niej na podobieństwa i różnice zachodzące między koncepcjami dydaktycznymi w obu miastach, a następnie oceniono możliwość zastosowania TKM-EP w warunkach chińskich. Pomimo rozbieżności treściowych i koncepcyjnych zespół ETiK-International-Szanghaj uznał, że minimalne wymagania warunkujące porównywanie obu populacji są spełnione. Żeby upewnić się o słuszności tej oceny, przeprowadzone zostały konsultacje z nauczycielami etyki w Szanghaju (podrozdział 2.3.). Konsultacje te potwierdziły poprzednią ocenę i jednocześnie wyostrzyły hipotezy na temat specyfiki wychowania moralnego w Chinach, które zamierzano rozstrzygnąć w trakcie badania terenowego (podrozdział 2.4.).

W trzecim rozdziale swojej publikacji T. Peng umieścił szczegółową charakterystykę działań zrealizowanych w celu dostosowania narzędzia badawczego do kontekstu chińskiego. Działania te polegały najpierw na wskazaniu w niemieckiej wersji TKM-EP tych zadań testowych, które da się i których się nie da zastosować w Chinach (podrozdział 3.1.). W kontekście różnicy, która się uwyraźniła, członkowie zespołu ETiK-International-Szanghaj postanowili skonstruować zadania odpowiadające specyfice chińskiej edukacji etycznej (podrozdział 3.2.). Zadania te odnosiły się do następujących treści nieobecnych w niemieckiej wersji TKM-EP: (1) patriotyzm, (2) zależności łączące jednostkę i kolektyw, (3) zasady współżycia rodzinnego i (4) rozróżnienie między legalizmem a moralnością (podrozdział 3.3.). W kolejnym podrozdziale autor zamieścił sprawozdanie z badania pilotażowego, do którego włączone zostały nowo opracowane zadania testowe (pod-

rozdział 3.4.). W sprawozdaniu tym najwięcej miejsca poświęcono analizie jakościowej tych nowych chińskich zadań, nie podając jednak żadnych miar psychometrycznych na potwierdzenie ich trafności, rzetelności i obiektywności. Nie ujawniono również wartości punktowych osiągniętych przez chińskich uczniów w pozostałych zadaniach testowych. Trzeci rozdział kończy *résumé* (podrozdział 3.5.), w którym skonstatowano m.in., że chińska wersja TKM-EP spełnia wymagania psychometryczne, a tym samym dane gromadzone z jej pomocą będzie można porównywać z wynikami uzyskanymi w Niemczech⁷. Podrozdział kończy lapidarna uwaga (niestety również w żaden sposób nieudokumentowana), że w badaniu pilotażowym część chińskich uczniów była w stanie poradzić sobie z zadaniami testowymi, których przedmiotem były problemy moralne nieujęte w ich programie nauczania. Ta uwaga w widoczny sposób zmusiła członków zespołu ETiK-International-Szanghaj do większego skoncentrowania się na różnicy między uniwersalnymi a partykularnymi (specyficznymi chińskimi) kwestiami moralno-etycznymi, o czym będzie jeszcze mowa poniżej.

Przygotowując grunt pod walidację psychometryczną TKM-EP, w rozdziale czwartym opisano badanie zasadnicze. T. Peng scharakteryzował najpierw przebieg tego badania (podrozdział 4.1.). Odbyło się ono w listopadzie i grudniu 2016 roku. W badaniu wykorzystano pulę zadań testowych składającą się z 71 zadań zamkniętych i 3 zadań otwartych. Zadania rozdzielono na sześć zeszytów złożonych każdorazowo z 35 zadań, z których 32 dobierano na zasadzie rotacyjnej z puli zadań zamkniętych, a pozostałe trzy były to te same zadania otwarte przedłożone do rozwiązania wszystkim respondentom. Ponadto wspomniane zeszyty zawierały trzy testy psychometryczne, w tym niewerbalny test inteligencji – *Kognitives Fähigkeitstest* (KFT), i metryczkę, w której pytano uczestników badania m.in. o liczbę książek znajdujących się w bibliotece domowej.

W badaniu zasadniczym wzięło udział 2037 uczniów klas dziesiątych, z tego 1650 pochodziło z siedmiu szkół znajdujących się w Szanghaju, 214 ze szkoły położonej w mieście Liaocheng i 173 z dwu szkół z miasta Nantong (podrozdział 4.2.). Niestety oprócz tych danych omawiany podrozdział nie zawiera dalszej charakterystyki badanej populacji ze względu na zmienne niezależne takie jak płeć, warunki społeczno-kulturowe czy poziom rozwoju kognitywnego.

⁷ Większa część scharakteryzowanego rozdziału stanowi treść referatu zaprezentowanego przez Zhengmei Penga i Tao Penga (2016) na wspomnianej konferencji w Warszawie.

W kolejnym podrozdziale T. Peng bardzo szeroko scharakteryzował problem, który pojawił się w związku z trzema zadaniami otwartymi (podrozdział 4.3.). Problem ten polegał na znacznej rozbieżności w ocenach wypowiedzi uczniów przez sędziów niezależnych. Okazało się bowiem, że przejęte z niemieckiej wersji TKM-EP kryteria oceniania nie obejmują części argumentów przytaczanych przez chińskich uczniów w odpowiedziach i powodują zniekształcenie końcowego wyniku. Fakt ten zmusił zespół ETiK-International-Szanghaj do zmodyfikowania zasad ewaluacji zadań otwartych. Racjonalne wydaje się przypuszczenie, że gdyby w podobny sposób przebadano motywy, które kierują wyborami chińskich uczniów w zadaniach testowych zamkniętych, wyszłyby na jaw niedostatecznie rozpoznane do tej pory inter- i intrakulturowe uwarunkowania TKM-EP⁸. Niestety, oprócz rozszerzenia kryteriów oceniania i dostosowania ich do specyfiki myślenia moralno-etycznego respondentów z Chin, zdiagnozowana specyfika ich sposobów argumentowania moralno-etycznego w żaden sposób nie odzwierciedliła się przy walidacji psychometrycznej TKM-EP.

Zgodnie z naszkicowaną we wprowadzeniu kolejnością kroków badawczych, rozdział piąty zawiera wspomnianą powyżej walidację psychometryczną TKM-EP. Do tej walidacji zostali wytypowani jako grupy porównawcze piętnastolatki z Berlina, z Hamburga i uczestnicy pierwszego badania ETiK-International, które odbyło się w Wiedniu i Warszawie. Ta decyzja musi budzić zastrzeżenia. Oprócz braku proporcji między liczebnościami wymienionych grup (w Szanghaju w badaniu uczestniczyło 2037 uczniów, w Berlinie – 1657, w Hamburgu – 700, w Wiedniu – 116, a w Warszawie tylko 29), w walidacji programowej nie było do tej pory mowy o programach kształcenia w zakresie etyki stosowanych w Hamburgu, Wiedniu i Warszawie. W rozdziale tym nie ma charakterystyki porównywanych populacji uczniów ze względu na zmienne niezależne, zupełnie podobnie jak to było wcześniej w przypadku uczniów z Chin. Mimo że T. Peng przedstawił wykresy, na których zilustrowano różnice siły efektu (*d*-Cohena) między porównywanymi populacjami w podziale na trzy grupy wyznaczone z pomocą testu KFT, to jednak jego interpretacja ogranicza się do konstatacji, że Chińczycy uczniowie we wszystkich kompetencjach cząstkowych, poza jednym wyjątkiem, osiągnęli wyniki niższe niż ich rówieśnicy z Europy (podrozdział 5.1.). Na tym kończy się walidacja psychometryczna TKM-EP. Z całą pewnością nie

⁸ Georg Ritzer zwraca uwagę w swoich publikacjach na motywy kierujące respondentami przy wyborze wariantów odpowiedzi proponowanych w zadaniach testowych zamkniętych TKM-EP (Ritzer i in., 2016, s. 66–68; Ritzer, 2019).

można uznać tego za spełnienie kryterium rzetelności i odpowiedzialności naukowej.

Kolejny podrozdział traktuje o zadaniach testowych zawartych w chińskiej wersji TKM-EP w podziale na trzy kategorie: (1) zadania uniwersalne i zbieżne z chińskim programem nauczania etyki i z chińską moralnością, (2) zadania uniwersalne, niezbieżne z chińskim programem nauczania etyki, ale zbieżne z chińską moralnością i (3) zadania partykularne i niezbieżne z chińską moralnością – typowo europejskie (podrozdział 5.2.). Z pomocą tej klasyfikacji T. Peng wyjaśnia wspomniany powyżej fakt udzielenia przez chińskich uczniów prawidłowych odpowiedzi na zadania testowe wykraczające poza ich szkolny program nauczania etyki. Zdaniem T. Penga pierwsze dwie kategorie wyznaczają dziedzinę „standardowych” zadań testowych do TKM-EP, jeżeli ma być on rozpowszechniany poza granicami Niemiec. To by znaczyło, że pierwszeństwo mają w nim kwestie moralno-etyczne o charakterze uniwersalnym, niezależnie od tego, czy zawierają się one w szkolnych programach nauczania etyki, czy nie. Zgodnie z tym sposobem patrzenia, należy unikać w TKM-EP zadań testowych dotyczących partykularnych kwestii moralnych. Żeby przekonać o słuszności swojego stanowiska, autor wyczerpująco przeanalizował zaczerpnięte z chińskiego badania ETiK-International przykłady zadań testowych odnoszących się do każdej z powyższych trzech kategorii. Analizy te w pewnym sensie rekompensują wcześniejszy niedosyt spowodowany niedociągnięciami w walidacji psychometrycznej TKM-EP.

Omówiona klasyfikacja jest przydatna nie tylko do wyodrębnienia w TKM-EP zadań testowych nadających się do zaadaptowania bez większych modyfikacji, lecz również do trafnego odczytania charakteru różnic inter- i/ lub intrakulturowych. Dostrzeżenie tego ostatniego otwiera drogę do wprowadzenia właściwych zmian – bądź przez modyfikację kryteriów oceniania, bądź przez rozszerzenie kafeterii odpowiedzi. W chińskiej wersji TKM-EP wprowadzono w niektórych zadaniach testowych o charakterze partykularno-europejskim dwa warianty prawidłowej odpowiedzi – jeden zgodny z myśleniem europejskim i drugi odpowiadający chińskiemu podejściu do moralności. Analiza zaznaczeń uczniów z Chin wskazuje, że w ramach jednej i tej samej populacji brakuje jedności, które rozwiązanie jest właściwe: czy „europejskie”, czy „chińskie”. Z jednej strony może to świadczyć o zmianach kulturowych dokonujących się w Państwie Środka, z drugiej zaś o istnieniu pewnej ludzkiej zdolności empatycznego rozumienia innego punktu widzenia, choćby ten punkt był w świetle dotychczasowego doświadczenia osobistego nowy i obcy.

Być może wskazana powyżej zdolność spowodowała, że w części zadań testowych zaliczonych przez T. Penga do drugiej kategorii – zadania uniwersalne, niezbieżne z chińskim programem nauczania etyki, ale zbieżne z chińską moralnością – uczniowie z Chin znacząco górowali nad swoimi rówieśnikami z Europy. Niewykluczone jednak, że powodem tego była nad-reprezentacja w chińskiej populacji uczniów, którzy w niewerbalnym tekście inteligencji KFT osiągnęli bardzo wysokie wyniki. Niestety, w opracowaniu T. Penga ta sprawa nie została w ogóle dostrzeżona ani przedyskutowana. Tym bardziej więc umacnia się pogląd wyrażony swego czasu przez S. Ivanova odnośnie do badania ETiK-International w Wiedniu i Warszawie, że „zdolności kognitywne uczniów ... wnoszą największy wkład w wyniki uzyskiwane na wszystkich trzech skalach kompetencji moralno-etycznej” (2016, s. 123).

Piąty rozdział zamyka interpretacja zaznaczeń uczniów w zadaniach testowych skonstruowanych specjalnie na potrzeby chińskiego badania (podrozdział 5.3.). Jak wskazano powyżej, zadania te dotyczą czterech zagadnień pominiętych całkowicie milczeniem w niemieckiej wersji TKM-EP, a mianowicie patriotyzmu, zależności łączących jednostkę i kolektyw, zasad współżycia rodzinnego i rozróżnienia między legalizmem a moralnością. Na podstawie wewnętrznego porównywania między trzema grupami chińskich respondentów T. Peng wykazał różnice w preferowanych wariantach rozwiązań zadań testowych. Różnice te świadczą o dokonującej się w Chinach transformacji kulturowej w stronę nowoczesnego społeczeństwa demokratycznego, cechującego się indywidualizmem i egotycznym nastawieniem do życia. Zdaniem autora na wybór odpowiedzi niebagatelny wpływ miał również poziom rozwoju kognitywnego respondentów. Należy dodać, że problematyka tej części zadań testowych należy do zakresu działającej otwarcie w chińskich szkołach propagandy politycznej. Z analizy wyników T. Peng wysnuwa wniosek, że nauczanie etyki oparte na refleksji moralnej zastępuje stopniowo dawną indoktrynację. Niestety, podobnie jak wcześniej, wniosek ten nie został poparty żadnymi dowodami o charakterze statystycznym.

W podrozdziale zamykającym piąty rozdział zostały w skrócie zre-asumowane wyniki walidacji psychometrycznej chińskiej wersji TKM-EP (podrozdział 5.4.). T. Peng powtórzył w nim właściwie konkluzje wynikające z walidacji programowej przeprowadzonej w rozdziale czwartym. Fakt ten wskazuje na ewidentną słabość w tym zakresie nie tylko recenzowanego opracowania, lecz również całego badania ETiK-International, w którym nie wypracowano do tej pory koherentnej ze standardami naukowymi procedury walidacji psychometrycznej.

Na zakończenie, w szóstym i ostatnim rozdziale, T. Peng zawarł rozważania odnośnie do ważności badania ETiK-International w Szanghaju, ustalone z czterech punktów widzenia. Najpierw podkreślił konieczność wzmocnienia chińskiego wychowania moralnego przez nauczanie moralno-etyczne oparte na refleksji etycznej. W ramach drugiego punktu widzenia wyjaśnił możliwość konstruowania zadań dydaktycznych i zadań sprawdzających opartego na zadaniach testowych z TKM-EP. W centrum trzeciego punktu widzenia znalazł się problem badań edukacyjnych dotyczących wychowania moralnego i kształcenia moralno-etycznego w Chinach i warunków ich prowadzenia. Na czwarty punkt widzenia złożyły się wnioski wynikające z szanghajskiego badania odnośnie do rozróżnienia tego, co w TKM-EP uniwersalne i co specyficzne.

Na podstawie powyższej charakterystyki chciałbym postawić trzy pytania, które wywołała u mnie publikacja T. Penga. Pierwsze z nich odnosi się do zadań testowych zawartych w TKM-EP i dotyczy modyfikowalności ich treści. W przeciwieństwie do testów psychologicznych, w których kontroluje się identyczność różnych wersji językowych, w pracy nad adaptacją TKM-EP do warunków chińskich zespół ETiK-International-Szanghaj otwarcie ingerował w treści zadań testowych, dostosowując je do specyfiki edukacji moralnej w Chinach. Z psychometrycznego punktu widzenia takie postępowanie niweczy możliwość porównywania wyników uzyskanych w gruncie rzeczy różnymi narzędziami badawczymi.

Drugie pytanie dotyczy przedmiotu, którego zbadaniu empirycznemu służy TKM-EP. Z zaprezentowanych w pierwszym rozdziale przez T. Penga wyjaśnień wynika, że tym przedmiotem jest kompetencja moralno-etyczna, którą zoperacjonalizowano w odniesieniu do perspektyw prowadzenia namysłu moralno-etycznego, elementarnych sądów estetyczno-etycznych i kompetencji cząstkowych. Jeszcze jednym, niewypowiedzianym, ale nieustannie obecnym w rozważaniach T. Penga „wymiar” tej kompetencji jest rozróżnienie między nauczalnością i wyuczalnością moralności. Odbiciem tego rozróżnienia jest „klasyczna” kwestia pedagogiczna odnośnie do tożsamości/nietożsamości wychowania i kształcenia. Uznanie tej kwestii za niejako drugie dno TKM-EP z jednej strony usprawiedliwia działania adaptacyjne przeprowadzone w Szanghaju, z drugiej natomiast stawia pod znakiem zapytania przyjętą na podstawie uniwersalizmu powtarzania klasyfikację tego, co z kulturowego punktu widzenia jest uniwersalne i partykularne. Czy nie należy zakresu uniwersalizmu powtarzania zawęzić tylko do sytuacji dydaktycznych, a przez to skoncentrować się na kształtowaniu kompetencji moralno-etycznej w warunkach szkolnych?

Jeżeli powyższą sugestię przyjmie się za zasadną, wówczas stanie się zrozumiałe wykorzystanie wyników TKM-EP do ulepszania szkolnego wychowania i nauczania moralno-etycznego. Co prawda T. Peng przedstawił w ostatnim rozdziale implikacje dydaktyczne, które obejmują zarówno treści, jak i wyuczalność moralności w szkole, innymi słowy: kształcenie moralno-etyczne, pominął jednak całkowitym milczeniem zagadnienie nauczalności, czyli wychowania moralnego. Perspektywa ta pozostaje całkowicie nieobecna nie tylko w badaniu ETiK-International w Szanghaju, lecz również w obu wcześniejszych badaniach – w Wiedniu i Warszawie. Nieodparcie nasuwa się pytanie: czy przy operacjonalizowaniu kompetencji moralno-etycznej nie należałoby uwzględnić różnicy między nauczalnością a wyuczalnością? Gdyby tak się stało, powstałaby przeciwwaga wobec wskaźnika rozwoju intelektualnego, który w TKM-EP odgrywa rolę głównego predyktora osiągnięcia przez badanych wyższych stopni kompetencji moralno-etycznej.

Prowadzenie międzynarodowych analiz porównawczych edukacji moralnej wciąż pozostaje dla pedagogów mało rozpoznany problemem teoretycznym i sporym wyzwaniem badawczym. Pomimo wielorakich niedomagań berliński projekt ETiK i zrealizowane do tej pory badania ETiK-International w Warszawie, Wiedniu i Szanghaju wnoszą nieco jasności w złożoną kwestię szkolnego kształcenia i wychowania moralno-etycznego, a równocześnie nasuwają nowe pytania. Eksploracja kompetencji moralno-etycznej z pomocą TKM-EP wymaga dalszego optymalizowania, zwłaszcza w zakresie zadośćuczynienia standardom psychometrycznym.

*Dariusz Stępkowski**

ORCID ID: 0000-0002-6855-1517

Warszawa, Polska

Bibliografia

Benner, D., Dehghani, Sh., Nikolova, R., Scharrel, J., Schieder, R., Schluss, H., Weiss, Th. i Willems, J. (2010a). Konstruowanie i testowanie modelu kompetencji religijnych i etycznych (próba porównania). *Ruch Pedagogiczny*, 1–2, 33–43.

* Dr hab. Dariusz Stępkowski, prof. UKSW, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie, Wydział Nauk Pedagogicznych; e-mail: d.stepkowski@uksw.edu.pl.

- Benner, D. i Nikolova, R. (2016). Stan umiędzynarodowienia badania ETiK i jego koncepcja teoretyczno-empiryczna. *Forum Pedagogiczne*, 6(2/1), 19–35. <https://doi.org/10.21697/fp.2016.2.02>.
- Benner, D., Nikolova, R. & Swiderski, J. (2010b). Rozwój kompetencji moralnych jako zadanie lekcji etyki w szkołach publicznych. W sprawie koncepcji badawczej projektu EtiK. *Edukacja. Studia, Badania, Innowacje*, 3, 22–35.
- Benner, D., Stępkowski, D., von Oettingen, A. i Peng, Zh. (2018). *Kształcenie – moralność – demokracja. Teorie i koncepcje wychowania i kształcenia moralno-etycznego i ich związki z etyką i polityką*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego.
- Benner, D., von Heynitz, M., Ivanov, S., Nikolova, R., Pohlmann, C. & Remus, C. (2011). Nauczanie etyki i kompetencja moralna poza wdrażaniem wartości i wychowaniem do cnoty. *Przegląd Pedagogiczny*, 2, 9–24.
- Ivanov, S. (2016). Wstępna międzynarodowa walidacja Testu Kompetencji Moralno-Etycznej Piętnastolatków. *Forum Pedagogiczne*, 6(2/1), 117–125. <https://doi.org/10.21697/fp.2016.2.07>.
- Peng, Zh., Peng, T. (2016). ETiK-International Szanghaj. Zamierzenie badawcze i raport z konstruowania zadań dostosowanych do kontekstu chińskiego. *Forum Pedagogiczne*, 6(2/1), 95–116. <https://doi.org/10.21697/fp.2016.2.06>.
- Ritzer, G. (2019). Ethical and Moral Arguments. Insights into a Validation Study of the ETiK-Test. *Forum Pedagogiczne*, 9(2/2), 191–203. <https://doi.org/10.21697/fp.2019.2.38>.
- Ritzer, G., Breinbauer, I. M., Schluss, H. & Krobath, Th. (2016). ETiK-International Wiedeń. Problemy badawcze, przeprowadzone badanie i analiza wyników. *Forum Pedagogiczne*, 6(2/1), 57–70. <https://doi.org/10.21697/fp.2016.2.04>.
- Stępkowski, D., Ivanov, S. i Ksionek, A. (2016). ETiK-International Warszawa. Historia badania, problemy badawcze i analiza wyników. *Forum Pedagogiczne*, 6(2/1), 37–56. <https://doi.org/10.21697/fp.2016.2.03>.
- Stępkowski, D. i Pękala, J. (2019a). Sprawozdanie z drugiego spotkania międzynarodowej grupy badaczy zajmujących się edukacją moralno-etyczną, Berlin 21–23 lutego 2019 roku. *Forum Pedagogiczne*, 9(1), 303–308. <https://doi.org/10.21697/fp.2019.1.22>.
- Stępkowski, D. i Pękala, J. (2019b). Sprawozdanie z trzeciego spotkania międzynarodowego konsorcjum badaczy zajmujących się edukacją moralno-etyczną, Trnawa 26–28 września 2019 roku. *Forum Pedagogiczne*, 9(2/2), 305–307. <https://doi.org/10.21697/fp.2019.2.48>.