

Devet poglavij v zborniku ni samo devet dobro osredotočenih in pretežno strokovno sprejemljivih prispevkov k razpravi o moralnih vprašanjih in demokraciji, ampak prinaša tudi veliko zamisli in sugestij za udeležence v procesih vzgoje in izobraževanja. F. Oser v zapisu *Learning from morality* zatrjuje, da je trditev »dobro poraja dobro« vsaj delno napačna. Po njegovem je dobro mogoče spoznati v luči njegovega nasprotja: slabega (zla). Oserjev pojem »negativne moralnosti« je v tem smislu spodbuden za nadaljnje razmišljanje. V tem kontekstu je zanimivo in za prakso relevantno vprašanje o tem, ali je prezentacija negativne morale (denimo s primeri iz književnosti ali, denimo, s filmi o koncentracijskih taboriščih) enaka neposredni izkušnji nemoralnega dejanja. S praktičnega vidika se poučevanje s pomočjo »negativne morale« zaplete v mejnih primerih, ki jih lahko v različnih moralnih kodeksih različno dojemajo. Sam avtor tudi na podlagi dveh preizkusov koncepta sklene, da je negativna morala najbolj običajni, ne pa edini vir morale, pa tudi, da nas vednost o negativni morali ne obvaruje pred ponovitvijo moralnih napak.¹³ Skupina avtorjev (Narvaez, Endicott in Bock) predlaga etični ekspertni model (ETHEX), ki pomeni poskus odgovora na vrsto potreb od razvoja moralnih veščin do vzgoje značaja. Tako kot na vrsti drugih področij v pedagoškem delu gre za precej podrobno razdelan model, ki ga je mogoče prakticirati in se s tem obvarovati pred »odvečnimi« vprašanji, ki zbuja dvom v uspeh moralne vzgoje pri manj definiranih pristopih, ki denimo, stavijo na intuitivne uvide in na spontanost v komunikaciji. Model ETHEX izhaja iz štirih izhodišč: »(1) skupno razumevanje tega, kaj pomeni biti dober; (2) dognanja družboslovja o tem, kaj ljudem pomaga uspevati; (3) konsenz med voditelji po svetu o nujnih značilnostih državljanov v 21. stoletju; (4) najnoveše znanje o tem, kako se ljudje česa naučijo.«¹⁴ Od tu naprej se »model«, ki mu sicer moramo priznati izvedljivost pod pogojem, da se izvajalec dobro izuri, izredno razveja. Vprašanje, ki si ga avtor ne postavi in nanj tudi ne odgovori, pa je, koliko je pouk na podlagi tega modela uspešnejši od siceršnje manj sistematične in manj podrobno opredeljene moralne vzgoje. Ni dvoma, da je večno vprašanje moralne vzgoje tudi vprašanje učitelja in na to skuša odgovoriti K. Tirri z analizo pojma integritete učitelja, ki jo skuša definirati kot psihološko in etično celostnost. T. Bergen pa skuša odgovoriti na vprašanje o učitelju s konceptom »novega profesionalizma« učiteljev, ki ga avtor nasloni na »model predanosti« (*commitment model*) in predvideva, da bi bilo »poučevanje treba jemati kot moralno dejavnost«.¹⁵ C. A. Klaassen se sprašuje o razlikah med učitelji, starši in pripravniki za učitelje.

¹³ Wiel Veugelaers, Fritz K. Oser, (ur.), *Teaching in Moral and Democratic Education*, Bern 2003, 39.

¹⁴ N. d., 44.

¹⁵ N. d., 88.