

Nuevas formas de medir el desarrollo sociomoral*

Santiago Palacios Navarro

Universidad del País Vasco. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación

Blanca Palacios Navarro

Universidad Pública de Navarra. Departamento de Estadística e Investigación Operativa

Sonia Ruiz De Azua

Universidad del País Vasco. Alumna de doctorado Psicodidáctica

*Este trabajo forma parte del proyecto de investigación subvencionado por Eusko Ikaskuntza

En este momento en el campo de la psicología y educación moral hay una necesidad marcada por una medida válida de la competencia del juicio moral. La idea de que el comportamiento y el desarrollo morales tengan un aspecto cognitivo es nueva y genera controversia. ¿Existe este componente realmente? O sea ¿Se puede medir y se puede demostrar que es relevante para el comportamiento humano? ¿Se desarrolla como creemos que lo hace, qué hace que se desarrolle y qué lo erosiona?

Para contestar estas cuestiones se hace necesario contar con un instrumento realmente válido y la propuesta de Lind (1989), el Moral Judgement Test (MJT), ha generado un gran interés en la medida que supone una renovación en la evaluación del modelo de desarrollo moral propuesto por Kohlberg.

La validación y certificación de la versión en euskera supone los pasos técnicos habituales en este tipo de procesos y sirve para abordar la validez de otro modelo teórico (Turiel, 1992).

Palabras clave: *desarrollo moral, medida, educación moral*

There is now an important need in the field of psychology and moral education regarding to get a good measure of moral judgement. The idea that moral behavior and development have an cognitive aspect is new and is source of controversy. Is there this component really? Can we measure and demonstrate that is relevant for the human behavior? Is it as we think? What does facilitate this development and what does delay?

In order to answer these questions is very important to get a measure tool with really validity and the Lind's proposal (1989), Moral Judgement Test (MJT), has generated a great interest insofar as is a renewal of evaluation methods of the Kohlberg's proposal for the moral development.

The validity and certification of basque versión mean usual technical steps and can be used for approach the validity of other theoretical model (Turiel, 1992)

Key words: moral development, measure, moral education

1. INTRODUCCIÓN

En este momento en el campo de la psicología y educación moral hay una necesidad marcada por una medida válida de la competencia del juicio moral. La idea de que el comportamiento y el desarrollo morales tengan un aspecto cognitivo es nueva y genera controversia. Académicos eminentes como Jean Piaget (1932) y Lawrence Kohlberg (1984) sostienen que la moralidad si tiene un componente cognitivo fuerte. ¿Existe este componente o aspecto realmente? O sea ¿Se puede medir y se puede demostrar que es relevante para el comportamiento humano? ¿Se desarrolla como creemos que lo hace, qué hace que se desarrolle y qué lo erosiona?

Para contestar estas cuestiones se hace necesario contar con un instrumento realmente válido y la propuesta de Lind (1989), el Moral Judgement Test (MJT), ha generado un gran interés en la medida que supone una renovación en la evaluación del modelo de desarrollo moral propuesto por Kohlberg. Como ya se ha señalado, el interés con el que se ha recibido este instrumento se refleja tanto en el número de versiones validadas como en la diversidad de asuntos en los que se ha aplicado.

a. Distintas formas de medir el desarrollo moral

En cualquier caso, no podemos pensar que el instrumento y la medida que propone Lind dará una contestación definitiva a esas y otras de las cuestiones fundamentales que el estudio del desarrollo sociomoral pretende abordar.

En efecto, la cuestión que se plantee en cada caso puede determinar en buena medida la forma de abordarla y prueba de ello es, sin duda, la amplia variedad de instrumentos y metodologías en la medición de los aspectos sociomorales y personales.

La propia definición de este ámbito y el origen y posición del investigador también desempeñan un papel esencial en la elección de uno u otro instrumento. Así, desde la psicología socio-cognitiva el enfoque se centra en el constructo de actitud (Azjein, 1985) y/o valor (Rokeach, 1979) y la forma de medirlo es a través de cuestionarios y escalas aunque no faltan otras metodologías más elaboradas como la de Hall-Tonna.

Por su parte desde la psicología cognitivo estructural se propone, en un principio, el concepto de lo moral entendiendo que existen una serie de procesos cognitivos, lógico-rationales que permiten dar cuenta del mismo y permiten abordar el cómo y el porqué de su funcionamiento.

En esta línea, el modelo de desarrollo propuesto por Kohlberg (1984) para describir el razonamiento moral ha sido casi hegemónico en el área de la psicología cognitiva ocupada en el estudio del juicio y las justificaciones sobre asuntos sociomorales. Una de las razones para ocupar esta posición hegemónica es el importante trabajo realizado con el fin de contar con instrumentos para la recogida de los datos que permitan comprobar las bondades de la propuesta teórica. Las líneas principales desarrolladas en este campo han sido dos: por un lado, la entrevista clínica (Díaz-Aguado y Medrano, 1994; Aierbe, Cortés y Medrano, 2001), ampliamente utilizada por el propio Kohlberg para obtener la descripción de los estadios y, por otro, el cuestionario estandarizado (Pérez-Delgado, E. y Soler, M. J., 1994; Goñi, 1994) que ha permitido la validación empírica de los principios del modelo.

Ambas líneas comparten en mayor o menor medida dos aspectos importantes: en primer lugar, el deseo de comprender y conocer las estrategias más adecuadas para favorecer el desarrollo moral y, en segundo lugar, el afán por otorgar una puntuación, por clasificar a los sujetos en función de su forma de aplicar distintos principios morales a situaciones sociomorales.

Con relación a los cuestionarios estandarizados, Rest (1979) construyó el más popular de ellos, el Defining Issues Test (DIT) aquí traducido y validado como Cuestionario de Problemas Morales (Pérez-Delgado y García-Ros, 1991) y, hoy en día, contamos además con el Moral Judgement Test (MJT) de Georg Lind (1982). Como se señala habitualmente (Pérez-Delgado, Frías y Pons, 1994), estos cuestionarios se basan en la teoría evolutiva de Kohlberg y la caracterización de los estadios que asumen es básicamente la misma aunque también presenta importantes diferencias (Pérez-Delgado et al., 1994).

Más adelante abordaremos esta cuestión pero antes es necesario recordar que fruto de las controversias que el modelo de Kohlberg ha producido y sigue produciendo, se han presentado propuestas tanto teóricas como prácticas marcadamente diferentes respecto al planteamiento inicial. Nos estamos refiriendo a las formulaciones hechas por Turiel (1989), Smetana (1982), Helwig (1996), Nucci (1996) y un importante grupo de investigadores que abordar esta cuestión desde el enfoque de la teoría de los dominios lo que permite un abordaje más natural de las formas de razonar sobre situaciones sociomorales y personales cotidianas y no en situaciones dilemáticas que tienen escasa presencia en nuestras vidas.

Por otro lado, pero con el mismo objetivo, el de aproximarse a lo sociomoral desde una perspectiva ecológica, se puede mencionar los trabajos de Cortés, A. (2000), Medrano (1998) o Aierbe et al. (2001), entre otros, en los que intentan poner en práctica las hoy tan bien recibidas ideas de Brofenberner (1962) y su perspectiva ecológica. En cualquier caso, esta línea incide tanto en la forma de medir el desarrollo moral como en un nuevo planteamiento del mismo. Es de esperar que en el futuro y, quizás, como consecuencia del desarrollo y elaboración de estas metodologías y del tratamiento de los resultados puedan ofrecer instrumentos de medida tan fructíferos como el DIT o el aquí tratado MJT.

b. La medida del modelo de Kohlberg: el DIT y el MJT.

Después de ofrecer una visión global o general de los distintos enfoques existentes con relación a la medida del desarrollo moral vamos a poner nuestra atención en estos dos instrumentos estandarizados, el DIT y el MJT. Ambos, como hemos señalado, se arrojan la facultad de ser los representantes más genuinos del modelo de Kohlberg y en ambos casos son cuestionarios con un formato similar.

Cuando Lawrence Kohlberg completa su propuesta (1958), el campo del desarrollo moral está dominado por los enfoques psicoanalítico y conductista. Aunque estas teorías tienen poco en común, ambas rechazan la moralidad como un fenómeno racional, definiéndola en términos principalmente afectivos o como simple conformidad a las prescripciones sociales externamente impuestas.

Mediante la evaluación de los juicios morales y razonamientos de los indivi-

duos ante una serie de dilemas o conflictos morales, Kohlberg identificó seis estadios o fases del juicio moral. Estos estadios representan la secuencia del desarrollo evolutivo en el que el juicio moral sobre la justicia se vuelve cada vez más abstracto y tiene su origen en aspectos concretos como el castigo, la ley y las normas sociales (Habermas, 1985).

A partir de esta propuesta, fueron apareciendo diversos instrumentos que pretendían evaluar este nivel de desarrollo (Colby y Kohlberg; 1987; Rest, 1986; Gibbs, Basinger y Fuller, 1992), algunos de ellos han tenido gran difusión como es el Defining Issues Test (DIT) elaborado por Rest. Sin embargo, esta prueba que ha servido para llevar a cabo innumerables investigaciones, viene recibiendo serias críticas algunas de las cuales ponen en duda la propia validez de la prueba (Barnett, Evens y Rest, 1995; Thoma et al., 1999; Palacios, 2000).

Más recientemente Lind desarrolla el Moral Judgment Test (MJT) que puede ser usado para probar predicciones derivadas de teorías del desarrollo moral como ha venido demostrando en casi 20 años de investigación (Lind, 1985a/b/c; 1996). Algunas de las ventajas frente al DIT es que es más corto, puede también ser calculado por ordenadora (Perez Delgado y Soler, 1994, Palacios, en prensa), se puede emplear para evaluar muestras grandes, es sensible para detectar efectos de programas educativos y no se puede falsificar.

Producto de este desarrollo hoy son más de 12 los idiomas a los que se ha traducido y validado este formulario lo que posibilita afrontar una nueva etapa de investigación más ambiciosa e importante. Por un lado, se hace posible afrontar estudios transculturales bajo un mismo prisma metodológico y, por otro, esto permite realmente poner a prueba modelos teóricos que asumen como un elemento casi incuestionable la existencia de modos de razonamiento moral universales y una secuencia evolutiva invariante.

Fruto de esta situación, son numerosos los estudios realizados en distintos países. Estos estudios ponen a prueba distintas hipótesis con relación al desarrollo moral y otras serie de variables como el desarrollo político y religioso, la intervención educativa y el desarrollo profesional, los procesos de democratización, prevención de la delincuencia juvenil, las regiones cerebrales, las ideologías políticas, conductas de ayuda, comprensión internacional, trasgresión de los símbolos nacionales...

Muchos de estas investigaciones se han llevado a cabo en paralelo al proceso de validación del instrumento a sus respectivos idiomas. Hemos de señalar que este proceso de validación exige establecer contacto con Lind, autor del MJT, quien nos ha concedido la certificación para llevar a cabo la validación en euskara y nos ha suministrado los códigos necesarios para la corrección de la prueba. Así mismo, los datos recogidos le serán enviados con el fin de colaborar en los estudios transculturales antes mencionados.

2. DESCRIPCIÓN DEL MJT

El MJT asume la definición de Kohlberg de la capacidad de juicio moral como la capacidad de tomar decisiones y hacer juicios que sean morales (o sea basa-

dos en principios internos) y de actuar de acuerdo a estos juicios (Kohlberg, 1964). El principal índice del Test de Juicio Moral (MJT), llamado el Índice C, mide la capacidad de una persona de juzgar los argumentos de otros con relación a los estándares morales que ellos han aceptado como válidos para ellos, o para usar la terminología de Piaget, mide el conocimiento necesario (Lourenço y Machado, 1996). Además el MJT produce medidas o calificaciones no sólo de la capacidad de juicio moral del individuo (Índice C), sino también de sus actitudes morales, o sea sus actitudes hacia cada etapa del razonamiento moral como las definió Kohlberg (1964).

Por otro lado, el MJT puede producir otras medidas cognitivas-morales como la adaptabilidad adecuada a situaciones del juicio moral, el juicio extremista (Heidbrink, 1985), la miopía o mente cerrada moral, los niveles preferidos de razonamiento y otros (Lind, 1978; Lind y Wakenhut, 1985). Sin embargo estos otros índices no van a ser discutidos aquí. El principal índice basado en las respuestas al test es el Índice C que se está usando desde el año 1976.

La versión estándar contiene dos historias. Cada una trata con una persona atrapada en un dilema de comportamiento: No importa qué haga, su comportamiento va a entrar en conflicto con algunas normas de conducta; de tal forma que la calidad de la decisión es lo que importa y no la decisión en sí misma. Qué tan buena o mala sea la decisión depende de los argumentos y razones que la respaldan. Para mucha gente es importante saber si una persona se comporta porque se siente de ánimo para hacerlo, o porque espera una recompensa, o es impulsada por fuerzas externas, o porque quiere obrar de acuerdo a su conciencia moral.

A los sujetos se les pide juzgar en qué medida los argumentos son aceptables. Estos argumentos representan diversos niveles de razonamiento moral: seis argumentos justifican la decisión que hizo el protagonista de la historia y seis argumentan en contra de la decisión que tomó. De esta forma para cada dilema, el entrevistado tiene que juzgar doce argumentos. En la versión estándar, hay 24 argumentos que el entrevistado debe analizar. Antes de enjuiciar lo aceptables que son los argumentos que presenta el MJT, al sujeto se le pide juzgar lo buena o mala que fue la decisión del protagonista de la historia en una escala de muy bien a muy mal. Este juicio no interviene en la calificación de la capacidad de juicio moral del individuo, pero si es parte del esfuerzo para que su medida sea menos ambigua y más válida.

La calificación del MJT tiene en cuenta todo el patrón de respuestas del individuo a la prueba y no sólo los actos aislados entre sí. Sólo podemos entender el significado de una respuesta del entrevistado cuando miramos otros juicios del mismo individuo. Por ejemplo, si alguien determina que la conciencia moral es una razón válida para aceptar la eutanasia o el matar a alguien por misericordia, no podemos saber si su juicio refleja un alto aprecio por la conciencia moral, o su compromiso a favor de la eutanasia. En otras palabras, nuestras inferencias de juicios simples de la moralidad de una persona son en su mayoría ambiguas. Sólo cuando se considera el comportamiento integral, se puede hacer inferencias menos ambiguas de su moralidad. Debe anotarse que el sistema de calificación del MJT contrasta notoriamente con la construcción clásica de tests. En la construcción clásica se presupone que los juicios morales de un individuo se pueden considerar como repeticiones de sí mismos, enmascarados o disfrazados por algún proceso de azar o aleatorio, que se puede promediar por medidas múltiples.

La segunda característica importante es que personifica una tarea moral y no sólo una actitud o valor. Si, como creemos, la moralidad tiene fuertes aspectos cognitivos o de competencias, nosotros deberíamos poder definir una tarea que se pueda usar para probar esa competencia o capacidad (Lourenço y Machado, 1996). Se le pueden ocurrir a uno muchas tareas diferentes para probar las competencias o capacidades morales, pero sólo unas pocas son factibles y/o válidas. Algunas actividades pueden parecer adecuadas, pero puede no ser ético usarlas en un test de medición, como son las pruebas de tentación moral. Por ejemplo, no se puede seducir a los sujetos del test a robar para probar su resistencia a la tentación. Otras tareas pueden parecer factibles pero no son válidas, como la de ayudar a alguien que está en problemas. El ayudar a otra persona puede ser motivado por un sentido de obligación moral, pero no necesariamente es la única razón. En ocasiones el comportamiento de ayuda a otros es motivado por deseos de dominación del otro, presión social, esperanza de gratificaciones, etc. Una actividad adecuada para probar la capacidad de juicio moral en la forma que lo sugieren la investigación experimental y la filosofía morales es confrontar a la persona con los argumentos que representan el nivel de razonamiento moral del sujeto, pero que a su vez justifican el curso de acción opuesto al que favorecería el sujeto (Keasey, 1974; Walker, 1986 y Habermas, 1985). Mientras que la reacción de un sujeto a los argumentos que favorecen su opinión nos indica su nivel preferido de razonamiento moral, sus reacciones a los argumentos opuestos nos dicen algo acerca de la habilidad de usar un nivel de razonamiento moral en forma consistente al juzgar el comportamiento de otros individuos.

La forma de calificar el MJT refleja esto. Un sujeto que realiza el test logra una alta calificación de competencia sólo si su juicio de los argumentos a favor y en contra muestra una consistencia moral. Si una persona deja que su opinión de lo que considera correcto influya su orden de preferencia de los argumentos en contra, el individuo sacará una calificación baja en el MJT (Sin importar la calidad moral de los argumentos en sí). Hay que señalar que solo la consistencia en el juicio sobre aspectos morales es la que implica competencia o capacidad de juicio moral. Sólo la consistencia en relación con los aspectos morales es la que se tiene en cuenta. Por ejemplo la consistencia en las respuestas de un individuo que lo que busca es evitar la crítica de los demás no indica competencia moral. La consistencia de los juicios de una persona sobre la posición del protagonista en el dilema, puede ser un indicador más bien de lo opuesto, o sea rigidez moral. Como un segundo punto se debe anotar que el énfasis o determinación de la persona que juzga el comportamiento moral de otro desde el punto de vista de sus principios o valores puede o no estar acompañado por un fuerte compromiso a favor o en contra de la solución del dilema que se está discutiendo. La moralidad y el grado de compromiso ni se excluyen ni se implican mutuamente. (Lind, 1978; Lind et al., 1985).

3. INVESTIGACIÓN

Objetivos

En nuestro caso, la validación y certificación de la versión en euskera además de suponer los pasos técnicos habituales en este tipo de procesos pretende servir para

abordar la validez de otro modelo teórico (Turiel, 1984) que compite en la definición y descripción del papel que desempeñan los factores cognitivos con relación al desarrollo sociomoral de las personas. Por tanto, de manera más concreta los objetivos de esta investigación son:

1. Elaborar un manual del cuestionario MJT además del software para su corrección informatizada y de la creación de un espacio virtual que permita su aplicación on-line.
2. Someter a comprobación los aspectos internos del MJT:
3. Llevar a cabo un estudio, hasta ahora no realizado, sobre la competencia moral de sujetos de 13/14 años y 19/20 años con la finalidad de comparar estos resultados con los obtenidos en las versiones en otros países.
4. Relacionar los resultados obtenidos en el MJT con otras variables sociomorales no siempre implicadas en la realización de juicios morales en sentido estricto y a través de las cuales se pueden explicar más adecuadamente las diferencias observadas entre los sujetos a la hora de abordar situaciones complejas que recurriendo a un modelo jerárquico de desarrollo moral.

c. Procedimiento

Para llevar a cabo este proyecto de investigación pretendemos recorrer las siguientes 4 etapas:

1 ^{era} etapa	2 ^a etapa	3 ^a etapa	4 ^a etapa
<ul style="list-style-type: none"> • Revisión bibliográfica • Establecer contacto con George Lind • Obtención de la certificación • Redacción de cuestionarios • Creación de un cuestionario on-line 	<ul style="list-style-type: none"> • Selección de muestra • Aplicación del cuestionario • Introducción de los resultados en el SPSS 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis estadísticos • Confección de tablas y cuadros • Discusión de resultados 	<ul style="list-style-type: none"> • Redacción de informes de investigación, comunicaciones y artículos.

Cuadro 1. Fases de la investigación

d. Muestra

Respecto a la muestra necesaria para llevar a cabo la validación del MJT y siguiendo las recomendaciones de G. Lind, en una primera fase es suficiente con un número aproximado de 100 sujetos. Más importante que el número es que existan grupos diferenciados con relación a la edad, a los estudios u otras variables. Esta primera fase tiene como objetivo comprobar la validez interna del cuestionario. Una vez comprobado esta validez, en una segunda fase se ampliará el número de sujetos hasta

alcanzar una muestra lo más representativa con sujetos de edades comprendidas entre los 12/13 años y los 25/26. En el estudio piloto que presentamos la muestra ha sido de 111 sujetos distribuidos de la siguiente manera:

		Universidad	ESO	Total
S E X O	mujer	47	27	74
		63,5%	36,5%	100,0%
		78,3%	52,9%	66,7%
	hombre	13	24	37
		35,1%	64,9%	100,0%
		21,7%	47,1%	33,3%
	Total	60	51	111
		54,1%	45,9%	100,0%
		100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 1. Muestra

e. Hipótesis

La validación del cuestionario se sustenta en el examen de cuatro criterios:

1. El orden de preferencias. En un verdadero dilema moral los sujetos deben preferir las etapas del desarrollo moral en el orden de su numeración, con mayor preferencia por las etapas del razonamiento del nivel seis y la menor preferencia por la de nivel uno.

2. Estructura Quasi-simplex. La correlación entre las preferencias de los niveles de razonamiento contiguos (como la cuatro y la cinco) debe ser mayor que la correlación entre niveles más distantes (como la cuatro y la seis) En otras palabras los coeficientes de la matriz de correlación de todas las etapas deben disminuir paulatinamente hacia las esquinas de la matriz. Esto se puede probar por medio de programas de ordenador que ordenan los coeficientes de correlación para optimizar una estructura quasi simplex. La mayoría, si no todos los estudios del MJT han producido esta estructura quasi simplex, en una forma aún más clara que la del estudio original de Kohlberg (1958).

3. Paralelismo Cognitivo-Afectivo. Si los sujetos presentan sus actitudes morales propias (en lugar de fingidas o socialmente deseables) los resultados deben estar correlacionados con su resultado de competencia, con correlaciones entre el valor C, por un lado, y el resto de las actitudes mostrando valores altamente negativos para los niveles uno y dos, moderadas para los niveles tres y cuatro y altamente positivos para los cinco y seis. (Lind, 1985a). La mayoría, si no todos los estudios con el MJT han mostrado este patrón de correlaciones entre estos dos aspectos del comportamiento del juicio moral, corroborando el teorema del paralelismo de Piaget.

4. Equivalencia de los argumentos en pro y en contra. Los argumentos a favor

de la solución de un cierto dilema deben ser equivalentes a los argumentos en contra, de tal forma que los sujetos que están de acuerdo con una cierta solución al dilema deben confrontar los argumentos en contra del mismo nivel.

f. Resultados

En este estudio piloto que se presenta el esfuerzo principal se ha realizado en estudiar estos criterios. En concreto se muestran los resultados obtenidos con relación a la jerarquía de preferencias, la estructura Quasi-simplex, Paralelismo Cognitivo-Afectivo y la correlación con el nivel educativo.

1. La jerarquía de preferencias.

Las preferencias de las seis etapas kohlbergianas deben salir ordenadas como se predice. La etapa seis debe ser la más preferida, la cinco luego, etc. Algunas inversiones de etapas (especialmente entre la uno y la dos y entre la cinco y seis) pueden ocurrir y no invalidan la versión. Los estudios multiculturales sustentan esta hipótesis (Lind, 1986; Gross, 1996).

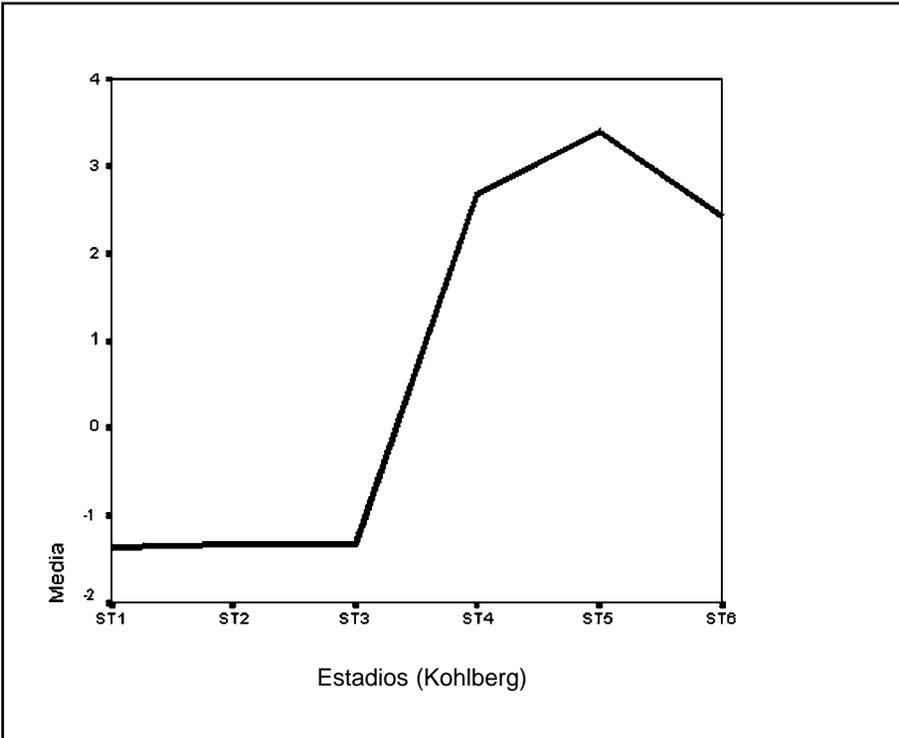


Gráfico 1. Preferencias de las seis etapas

2. Estructura Quasi-simplex.

La estructura Quasi-simplex de las correlaciones de preferencia de las etapas queda reflejada en que las etapas contiguas (por ejemplo la cinco y la seis) deben correlacionar más alto que las más distantes (por ejemplo la cuatro y la seis).

	ST1	ST2	ST3	ST4	ST5	ST6
ST1	1,000	,438(**)	,239(*)	,291(**)	,061	-,046
ST2	,438(**)	1,000	,346(**)	,317(**)	,163	-,042
ST3	,239(*)	,346(**)	1,000	,218(*)	,129	,130
ST4	,291(**)	,317(**)	,218(*)	1,000	,342(**)	,184
ST5	,061	,163	,129	,342(**)	1,000	,388(**)
ST6	-,046	-,042	,130	,184	,388(**)	1,000

Correlación de Pearson
 ** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).
 * La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Tabla 2. Correlaciones entre los estadios

Este criterio puede ser medido de dos formas: a) en el análisis factorial de componentes principales con rotación varimax, deben aparecer dos factores cuyos pesos con relación a las puntuaciones de preferencias de los seis estadios debería ordenarse en una curva simple entre los dos (factores); b) al intentar convertir la matriz de intercorrelaciones entre las preferencias por los seis estadios en una ordenación más simple no debería dar como resultado una reordenación de los seis estadios.

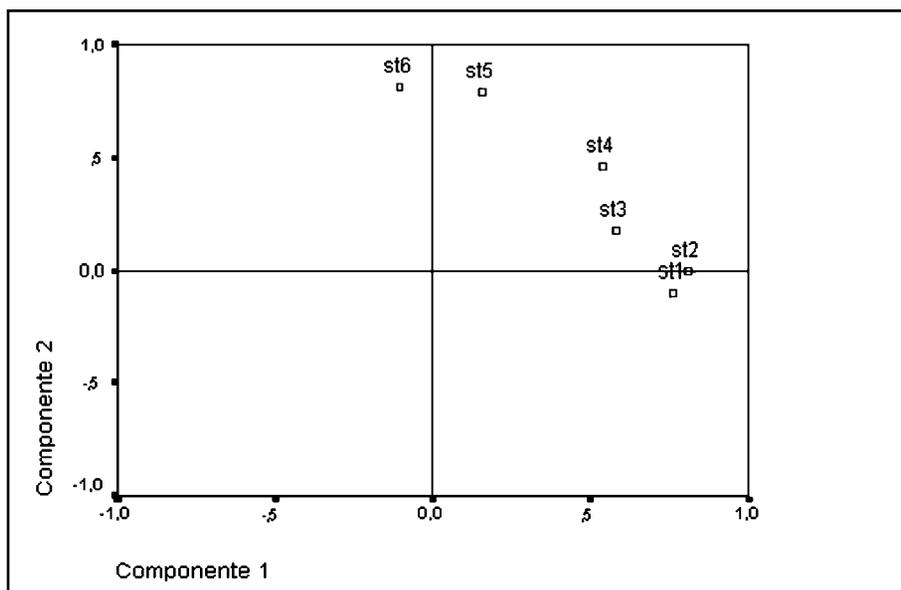


Gráfico 2. Componentes en espacio rotado

3. Paralelismo Cognitivo-Afectivo

Las preferencias de etapas deben correlacionar en la forma predicha con el Índice C del MJT. O sea, mientras que la preferencia por las etapas más altas debe correlacionar positivamente con la competencia del juicio moral, las preferencias por las etapas más bajas debe correlacionar negativamente con la competencia y los otros índices deben mostrar valores intermedios entre estos extremos.

	ST1	ST2	ST3	ST4	ST5	ST6
Índice	-,283(**)	-,415(**)	-,242(*)	,177	,441(**)	,251(**)
C	,003	,000	,011	,063	,000	,008

Correlación de Pearson
Significatividad (bilateral)

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).
*La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

Tabla 3. Correlaciones entre los estadios y el Índice C

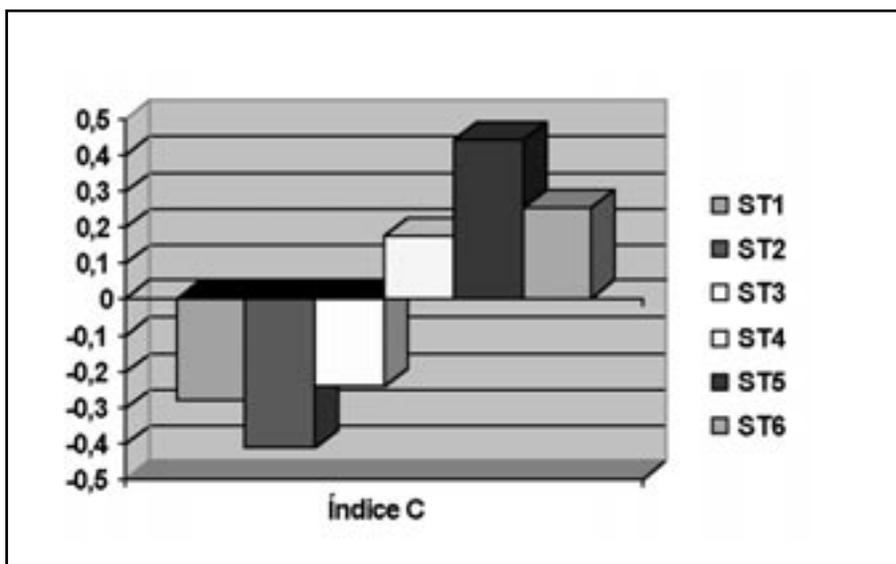


Gráfico 3. Correlaciones entre los estadios y el Índice C

4. Correlación con la educación.

Por lo anteriormente dicho, C debe correlacionar altamente positivo ($r > 0.40$) con la cantidad y calidad de la educación de los individuos. En nuestro caso, tras el necesario ajuste de los datos recogidos se muestra la tabla de contingencia obtenida al cruzar el nivel del Índice C y los estudios de los sujetos. La significatividad alcanzada es elevada ($p: ,010$) habiéndose obtenido una Chi-cuadrado de Pearson igual a 11,419.

		Universidad	ESO	Total
Nivel de desarrollo moral	Muy bajo	13	26	39
		33,3%	66,7%	100,0%
		21,7%	51,0%	35,1%
	Bajo	35	19	54
		64,8%	35,2%	100,0%
		58,3%	37,3%	48,6%
	Medio	10	6	16
		62,5%	37,5%	100,0%
		16,7%	11,8%	14,4%
	Total	58	51	109
		54,1%	45,9%	100,0%
		100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 4. Relaciones entre el nivel del Índice C y de los estudios

4. CONCLUSIONES

La investigación psicológica sobre el desarrollo moral experimenta en estos momentos un punto de inflexión que se refleja, por un lado, en las numerosas críticas que viene recibiendo el modelo de Kohlberg que ha sido hegemónico desde los años 60 y, por otro, en la aparición de revisiones del modelo (Rest, Narváez, Thoma y Bebeu, 2000) y nuevas propuestas como las formuladas por Turiel (1984) y colaboradores (Smetana, 1999).

Con relación a las críticas actuales del modelo de Kohlberg podemos distinguir aquellas que afectan al propio modelo teórico (Carpendale, 2000) y aquellas otras que se dirigen hacia la renovación de la metodología que se puede derivar del mismo (Thoma, 1999; Gibbs et al., 1992; Lind, 1989). Así, Carpendale pone en duda la consistencia en el razonamiento moral que predice el modelo de Kohlberg y reclama mayor atención para el concepto de toma de perspectiva propuesto por Piaget (1932) como un elemento sustancial del razonamiento moral que es en cierta medida incompatible con las predicciones sobre la consistencia. En segundo lugar, Gibbs propone como medida la madurez moral a través de entrevista clínica mientras que Lind crea y valida el cuestionario MJT que proporciona una medida de la competencia moral tal como la definió Kohlberg. Esto es, como la capacidad para tomar decisiones y realizar juicios morales (basados en principios internos) y para actuar de acuerdo con tales juicios.

A diferencia de otras pruebas como el DIT de Rest, el MJT de Lind obtiene su validez no solo por ser un test teóricamente válido. Para evaluar intervenciones pedagógicas o terapéuticas, se requiere transparencia y verosimilitud. Ambas cualidades se ven afectadas cuando el diseño de la prueba no permite escoger entre diversas interpretaciones de los resultados, si se confunden distintos aspectos de la mora-

lidad en una misma calificación y si la calificación está basada en una evaluación subjetiva más que en algoritmos objetivos. En este sentido, el MJT está diseñado para permitir obtener calificaciones que no son confusas ni ambiguas y el método de calificación es verificable.

Este interés por obtener una medida fiable del desarrollo moral desde la perspectiva evolutiva expuesta por Kohlberg no es fruto de una adhesión sin límites al mismo sino precisamente de la necesidad de presentar resultados que acoten la extensión de la misma que juzgamos, en muchos casos, excesiva. En efecto, la distinción de diferentes dominios de conocimiento sociomoral propuesta por Turiel puede aportar luz a muchos de los datos a veces contradictorios que hemos observado en algunas de las investigaciones llevadas a cabo (Palacios, 2000). Sin embargo, en ocasiones la falta de un instrumento realmente válido de medida del desarrollo moral impide extraer mayores consecuencias.

La carencia de instrumentos para la medida del desarrollo moral así como de otras variables psicológicas en euskera, es, por otro lado, preocupante. Por ello, uno de los frutos que persigue este trabajo de investigación es elaborar una versión online de este instrumento ofreciendo así la máxima disponibilidad y difusión del mismo.

5. REFERENCIAS

- Ajzen, I. (1985). From intentions to actions: A theory of planned behavior. In J. Jul y J. Beckman (Eds.): *Action-control: From cognition to behavior*. (pp. 11-39), Springer. Heidelberg.
- Aierbe, A.; Cortés, A.; Medrano, C.(2001). Una visión integradora de la teoría kohlbergiana a partir de las críticas contextuales: implicaciones para la educación y la investigación en el ámbito moral. *Cultura y Educación*, 13(2), 147-177
- Aierbe et al. (2001). El desarrollo de los valores en la tercera edad: Un estudio desde el marco cultural-contextual. *Revista de Psicodidáctica*, 12, 119-132.
- Barnett, R.; Evens, J.; Rest, J. (1995). Faking moral judgment on the defining issues test. *British Journal of Social Psychology*, 3, 267-278.
- Bronfenbrenner, U. (1962). The role of age, sex, class and culture in studies of moral development. *Religious Education*, 57, 3-17.
- Carpendale, J.I. (2000). Kohlberg and Piaget on Stages and Moral Reasoning. *Developmental Review*, 20, 181-205.
- Colby, A. & Kohlberg, L. (1987). *The Measurement of Moral Judgment*. Volume I and II. New York: Columbia University Press.
- Cortés, A. (2000). Un estudio sobre el desarrollo moral de los adultos. *Revista de Psicodidáctica*, 10, 5-16.

- Díaz-Aguado, M.J.; Medrano, C. (1994). *Educación y razonamiento moral. Una perspectiva constructivista para trabajar los contenidos transversales*. Bilbao: Mensajero.
- Gibbs, J.C.; Basinger, K.S.; Fuller, R. (1992). *Moral Maturity: Measuring the Development of Sociomoral Reflection*. Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Goñi, A. (1994). Cuestionario sobre problemas sociopersonales (CPS). (Inédito)
- Keasey, Ch. B. (1974). The influence of opinion-agreement and qualitative supportive reasoning in the evaluation of moral judgments. *Journal of Personality & Social Psychology*, 30, 477-482.
- Kohlberg, L. (1964). Development of moral character and moral ideology. En M.L. Hoffman y L.W. Hoffman, (Ed.), *Review of child development research*, Vol. I. New York: Russel Sage Foundation, S. 381-431.
- Kohlberg, L. (1984). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao, Desclée de Brouwer.
- Habermas, J. (1985). *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona: Península.
- Heidbrink, H. (1985). Moral judgment competence and political learning. En: G. Lind, H.A. Hartmann y R. Wakenhut, (Eds.), *Moral Development and the Social Environment. Studies in the Philosophy and Psychology of Moral Judgment and Education* (pp. 259-271). Chicago: Precedent Publishing Inc.
- Helwig, C. C. (1996). Social context in social cognition: Psychological harm and civil liberties. En M. Killen, D. Hart (Eds.), *Morality in everyday life. Developmental perspectives* (pp. 166-200). Cambridge: University Press
- Lind, G. (1978). How does one measure moral judgment? Problems and alternative ways of measuring a complex construct.
- Lind, G. (1985a). The theory of moral-cognitive judgment: A socio-psychological assessment. En: G. Lind, H.A. Hartmann y R. Wakenhut, (Eds.), *Moral development and the social environment. Studies in the philosophy and psychology of moral judgment and education*, pp. 21-53. Chicago: Precedents Publishing Inc.
- Lind, G. (1985b). Growth and regression in moral-cognitive development. En: C. Harding, (Ed.), *Moral Dilemmas. Philosophical and Psychological Issues in the Development of Moral Reasoning*, pp. 99-114. Chicago: Precedent Publishing Inc.
- Lind, G. (1985c). Attitude change or cognitive-moral development? How to conceive of socialization at the university. En: G. Lind, H.A. Hartmann y R. Wakenhut, Eds., *Moral development and the social environment. Studies in the philosophy and psychology of moral judgment and education*, pp. 173-192. Chicago: Precedent Publishing Inc.

- Lind, G. (1996). The optimal age of moral education. A review of intervention studies and an experimental test of the dual-aspect-theory of moral development and education. Paper presented at the SIG MDE, AERA meeting, New York, April 1996. Electronic version: <http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/optimal.htm>.
- Lind, G. (1989). Measuring moral judgment: A review of 'The Measurement of Moral Judgment' by Anne Colby and Lawrence Kohlberg. *Human Development*, 32, 388-397.
- Lind, G. (1982). Experimental Questionnaires: A new approach to personality research. En: A. Kossakowski y K. Obuchowski, (Eds.), *Progress in the Psychology of Personality*, pp. 132-144. Amsterdam: North-Holland.
- Lind, G.; Wakenhut, R. (1985). Testing for moral judgment competence. En: G. Lind, H.A. Hartmann y R. Wakenhut, (Eds.), *Moral development and the social environment. Studies in the philosophy and psychology of moral judgment and education.*, pp. 79-105. Chicago: Precedent Publishing Inc.
- Lind, G. (2001). Introduction to the Moral Judgment Test (MJT). Documento digital (<http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/mut/mjt-intro-engl.htm>)
- Lourenço, O.; Machado, A. (1996). In defense of Piaget's theory: a reply to 10 common criticisms. *Psychological Review*, 103, 143-164.
- Medrano, C (1998). Los dilemas contextualizados: un estudio realizado en el País Vasco. *Cultura y Educación*, 11/12, 183-194.
- Nucci, L. P. (1996). Morality and personal freedom. En E. Reed, E. Turiel y T. Brown (Eds.) *Knowledge and Values*, pp. 41-60. Hillsdale: Erlbaum
- Rokeach, M. (1979). *Understanding human values. Individual and societal*. New York: Free Press.
- Palacios, S. (2000). *Objeción de conciencia y desobediencia civil*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Palacios, S. (en prensa). El uso informatizado del Cuestionario de Problemas Sociomorales (DIT) del Rest. *Píxel-Bit*.
- Pérez Delgado, E.; García-Ros, R. (1991). *La psicología del desarrollo moral*. Madrid: Siglo XXI.
- Pérez Delgado, E.; Soler, M. J. (1994). *El cuestionario de problemas sociomorales (DIT) de J. Rest y su uso informatizado*. Valencia: Nau.
- Pérez-Delgado, E.; Frías, D.; Pons, G. (1994). El cuestionario de problemas morales (DIT) de J. Rest (1979) y su estructura, en E. Pérez-Delgado, y M. J. Soler,. (Cords.) *El cuestionario de problemas sociomorales (DIT) de J. Rest y su uso informatizado*. Valencia: Nau.
- Rest, J. (1979). *Revised Manual for de Defining Issues Test*. Minneapolis: Minnesota University Press.

- Rest, J. (1986). *Moral development: Advances in research and theory*. New York: Praeger.
- Rest, J.R.; Narváez, D.; Thoma, S.T.; Bebeau, M.J., (2000). A neo-kohlbergian approach to morality research. *Journal of Moral Education*, 29, 381-395.
- Smetana, J. (1982). *Concepts of self and morality. Women's reasoning about abortion*. New York: Praeger
- Smetana, J. (1999). The role of parents in moral development: a social domain analysis. *Journal of Moral Education*, Vol. 28. 3. 311-321.
- Thoma, S.; Barnett, R.; Rest, J.; Narváez, D. (1999). What does the DIT measure? *British Journal of Social Psychology*, 38, 103-111.
- Turiel, E. (1984). *El desarrollo del conocimiento social. Moralidad y convención*. Madrid: Debate.
- Turiel, E. (1989). Dominios y categorías en el desarrollo cognitivo y social. En E. Turiel, I. Enesco y J. Linaza (Eds.), *El mundo social en la mente del niño*. (pp. 37-67). Madrid: Alianza.
- Walker, L.J. (1986). Cognitive processes in moral development. In G.L. Sapp, (Ed.), *Handbook of moral development*, pp. 109-145. Birmingham, AL: Religious Education Press.

