

TERESA ZUBRZYCKA-MACIĄG

Z TEORII I PRAKTYKI WYCHOWANIA MORALNEGO W SZKOLE

FROM THE THEORY AND PRACTICE OF MORAL EDUCATION IN SCHOOL

A b s t r a c t. The plurality of values present in contemporary society causes disturbing changes in the axiosphere of children and adolescents, requiring urgent care for their moral upbringing. In order to introduce the young generation to the world of values, the main responsibility lies, apart from parents, primarily on teachers, pedagogues, school psychologists and catechists, who provide professional educational interactions due to their professional roles. The article presents the theoretical assumptions of providing a moral education in school and confronting these with educational practices. Based on the results of their own surveys, the views, competences and dilemmas of school teachers and psychologists related to the moral upbringing of children are shown.

Key words: moral education; moral norms; a teachers' moral dilemmas.

Translated by Jan Kobyłecki

„Dla Jana Pawła II troska o człowieka, jako pomoc w urzeczywistnieniu jego człowieczeństwa, ściśle wiąże się z wprowadzaniem młodych ludzi w świat wartości”¹.

1. WARTOŚCI W WYCHOWANIU

Bez wartości nie istnieje wychowanie. Wartości stanowią podstawę wyznaczania celów wychowawczych oraz budowania relacji wychowawczej. Od

Dr hab. TERESA ZUBRZYCKA-MACIĄG – Zakład Teorii Wychowania, Wydział Pedagogiki i Psychologii UMCS; adres do korespondencji: Zakład Teorii Wychowania, ul. Narutowicza 12, 20-004 Lublin; e-mail: t.zubrzycka-maciag@poczta.umcs.lublin.pl

¹ Za: S. ŁABENDOWICZ, *Ewngelizacyjno-wspólnotowe przestanie Światowych Dni Młodzieży*, „Roczniki Teologiczne” 63(2016), z. 11, s. 30.

doboru i sposobu urzeczywistniania wartości zależy jakość i efektywność procesu wychowania.

W wyborze wartości, o które należy zadbać w procesie wychowania, konieczne jest uwzględnienie ich natury, bowiem można je postrzegać z punktu widzenia teorii subiektywistycznej i obiektywistycznej. W myśl teorii subiektywistycznej zakłada się, że wartości nie istnieją same w sobie, lecz są rezultatem subiektywnych doznań, percepcji i odczuć człowieka. Natomiast według teorii obiektywistycznej wartość jest realną właściwością przedmiotów istniejącą niezależnie od potrzeb, pragnień czy uczuć człowieka. Wartości mają tu charakter absolutny, a ludzie dążą do ich urzeczywistniania bez potrzeby zmieniania w nich cegokolwiek. Przykładem takich wartości nadrzędnych, uniwersalnych są m.in.: prawda, dobro, sprawiedliwość².

Korzystając z wartości, jako podstawy wyznaczania celów wychowania w szkole, należy szczególnie zadbać o to, aby uniknąć relatywizmu moralnego. Dlatego troską nauczycieli i wychowawców powinno być wprowadzanie dzieci i młodzieży w świat wartości ogólnoludzkich, w wychowaniu należy przekazywać wartości, dzięki którym gatunek ludzki zachowuje swoją egzystencję³.

„Wartości uniwersalne opierają się na dobru w sensie bezwzględnym. Mają charakter autoteliczny. Cechuje je powszechność i trwałość. Zostały one ukształtowane w rozwoju ludzkości. Jakkolwiek nie są one akceptowane przez wszystkich ludzi w każdej epoce i pod każdą szerokością geograficzną, to jednak są na tyle powszechne, że można je uznać za ogólnoludzkie”⁴. Do wartości uniwersalnych, nazywanych również wartościami moralnymi, zalicza się m.in.: szacunek, godność, prawdę, dobro, piękno, miłość, odpowiedzialność, sprawiedliwość, przyjaźń, uczciwość, szczerłość⁵.

Wartości moralne mają szczególne znaczenie w teorii wartości, gdyż wiążą się ściśle z ontyczną naturą człowieka i decydują o jego osobowym rozwoju. „Respektowanie moralnych zasad i urzeczywistnianie wartości osobowych

² M. ŁOBOCKI, *Wychowanie moralne w zarysie*, Impuls, Kraków 2002.

³ M. NOWAK, *Teorie i koncepcje wychowania*, WAiP, Warszawa 2008; P.T. GOLISZEK, *Personalistyczny wymiar katechezy*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2016; T. ZUBRZYCKA-MACIĄG, *Wychowanie moralne we współczesnej szkole*, w: *Edukacja – w stronę kluczowych wartości*, red. J. Górniewicz, Centrum Badań Społecznych UW-M, Olsztyn–Białystok 2017.

⁴ K. DENEK, *Wartości w kontekście edukacji i nauk o niej*, w: *Wartości w pedagogice. Urzeczywistnianie wartości*, red. W. Furmanek, A. Długosz, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2015, s. 21.

⁵ Zob. K. DENEK, *Wartości w kontekście edukacji*; M. ŁOBOCKI, *Wychowanie moralne w zarysie*.

i moralnych umacnia i wzbogaca w jednostce ludzkiej jej indywidualne człowieczeństwo oraz stanowi wyjście naprzeciw istotnym potrzebom i prawidłowościom rozwoju życia jednostkowego i zespołowego we wszystkich dominujących jego postaciach”⁶.

2. ISTOTA WYCHOWANIA MORALNEGO

Wychowanie moralne jest elementem „integralnego wychowania człowieka, wspomagającym rozwój jego osobowości, bazujący na przyjętej, uwewnętrznionej i urzeczywistnianej hierarchii wartości moralnych oraz związanych z nią normach postępowania”⁷.

Celem wychowania moralnego jest wspieranie młodego człowieka w rozwoju moralnym. Zgodnie z teorią rozwoju moralnego L. Kohlberga (zob. Kohlberg i Turiel 1971) wyróżnia się trzy jego poziomy: prekonwencjonalny, konwencjonalny i postkonwencjonalny. Osobę znajdującą się na pierwszym poziomie cechuje egocentryzm i relatywizm moralny. Za dobro uznaje ona to, co jest przyjemne dla niej i do tego dąży, unikając tego, co dla niej przykre. Respektowanie zasad społecznych przez taką osobę jest zaś podyktowane wyłącznie chęcią uniknięcia kary. Człowiek, znajdujący się na drugim poziomie rozwoju moralnego, bezwzględnie przestrzega zasad obowiązujących w danej grupie. Jego zachowanie jest pozbawione pogłębionej refleksji, toteż zdarza się, że pozostając w zgodzie z zasadami w pewnych sytuacjach obiektywnie postępuje błędnie. Poziom postkonwencjonalny przejawia się umiejętnością wyodrębniania zasad uznawanych przez większość i mniejszość społeczeństwa, określenia akceptowanych przez siebie zasad moralnych i porównania ich z zasadami uznawanymi przez innych⁸.

Wychowanie moralne musi obejmować wszystkie sfery osobowe człowieka, tj.: „poznawczą umożliwiającą intelektualne przyswojenie określonych norm; emocjonalno-wolicjonalną pozwalającą na przyjęcie i zaakceptowanie norm oraz wyrażenie gotowości włączenia ich we własne życie; behawioralną, której przejawem jest zachowanie wynikające z zaaprobowanych treści normatywnych”⁹.

⁶ W. CICHON, *Wartości. Człowiek. Wychowanie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1996, s. 15.

⁷ U. DUDZIAK, *Wychowanie moralne*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne, Radom 2016, s. 1431.

⁸ L. KOHLBERG, E. TURIEL za: U. DUDZIAK, *Wychowanie moralne*, s. 1433-1434.

⁹ U. DUDZIAK, *Wychowanie moralne*, s. 1431-1432.

Efektom wychowania moralnego winno być natomiast ukształtowanie postaw moralnych, czyli zinternalizowanie wartości moralnych i kierowanie się nimi w życiu, czyli postępowanie zgodnie z normami moralnymi.

Normy moralne to „zakazy i nakazy sformułowane przez sumienie podmiotu działania”¹⁰, które podpowiada mu co powinien czynić. Różne społeczności posiadają odmienne zbiory norm moralnych, które ulegają zmianom. Normy moralne nie są prawnie egzekwowane, choć treściowo normy prawne mogą być tożsame z normami moralnymi. Nieprzestrzeganie norm moralnych wiąże się z doświadczaniem sankcji moralnych ze strony środowiska, może być wyrażone oburzeniem, ostracyzmem czy wykluczeniem. Normy moralne mają w danej społeczności charakter powszechny i obowiązują wszystkich jej członków. Przyjmuje się, że normy moralne mają pierwszeństwo wobec norm prawa, etykiety czy estetyki, a ich ważność uzasadnia się w ten sam sposób co istnienie faktów, tj. w drodze racjonalnej komunikacji międzyludzkiej¹¹.

3. WYCHOWANIE MORALNE W SZKOLE

Znaczenie wychowania moralnego w szkole rośnie wraz z kryzysem wartości moralnych wśród młodych ludzi, przejawiającym się brakiem ich świadomości moralnej oraz ignorowaniem zasad i norm moralnych w codziennym postępowaniu.

Odpowiedzialność za wychowanie moralne uczniów spoczywa przede wszystkim na nauczycielach, katechetach, pedagogach i psychologach szkolnych. Ich rolą jest nie tylko dostarczenie uczniom wiedzy o wartościach moralnych, ale przede wszystkim pomoc dzieciom i młodzieży w wykształceniu sprawności moralnych, wyrażających się w dokonywaniu właściwych wyborów i podejmowaniu odpowiedzialności za swoje postępowanie.

Biorąc pod uwagę metody oddziaływania wychowawczego o wychowaniu moralnym można mówić w dwóch znaczeniach: opisowym oraz normatywnym.

Wychowanie moralne w znaczeniu normatywnym (oceniającym) zakłada wpajanie wychowankom norm, zasad i wartości moralnych, których aprobata i realizacja ma zapewnić im to, aby byli moralni. Zakłada się tu, że nauczyciel wie, jakie wskazania moralne są w życiu przydatne i konieczne. Stąd też przekazuje im normy i wartości moralne jako bezwzględnie obowiązujące.

¹⁰ A. LEKKA-KOWALIK, *Normy etyczne i moralne*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, s. 654.

¹¹ Tamże, s. 655.

W tej sytuacji zadaniem nauczyciela jest przekonanie uczniów o słuszności tego rodzaju norm i wartości oraz nakłanianie ich do zgodnego z nimi postępowania. Tego typu wychowanie moralne jest jednak uzasadnione jedynie wobec młodszych dzieci, które – ucząc się współżycia z innymi ludźmi – potrzebują jasno określonych reguł postępowania oraz ich konsekwentnego umacniania poprzez odpowiedni system wzmocnień¹².

Trzeba jednak mieć na uwadze, że „wartości moralne wymagają dla możliwości swego urzeczywistnienia określonej sfery wolności decyzji i czynów człowieka”¹³. Wychowanie do wartości nie przyniesie zatem długotrwałych efektów, jeśli wartości będą narzucone dzieciom i młodzieży jako jedynie słuszne prawidłowości, którym należy się podporządkować i w myśl których postępować. Istotą wychowania moralnego w znaczeniu opisowym (neutralnym) jest rozwijanie świadomości moralnej wychowanków, czyli rozumienia przez nich złożoności problemów moralnych, umiejętności racjonalnego uzasadniania akceptowanych przez nich norm, zasad czy wartości moralnych. Zadaniem nauczyciela jest w tym wypadku aranżowanie dyskusji problemowych, skłaniających uczniów do logicznej i pogłębionej argumentacji zajmowanego przez nich stanowiska. Takie wychowanie postuluje się głównie wobec starszych dzieci i młodzieży. Jego celem jest bowiem kształtowanie u wychowanków moralności z wewnętrznego wyboru, która nie jest już wynikiem posłuszeństwa wobec obowiązujących norm w danym kręgu kulturowym, ale wypływa z własnego pragnienia dostosowania się do nich i uznania ich za swoje własne¹⁴.

W wychowaniu moralnym, zwłaszcza uczniów młodszych, podejmowanym przez pedagogów, psychologów czy katechetów szczególne znaczenie ma zgodność przekazywanych treści z prawdą ich własnego życia, wymaganie nie tylko od wychowanków, ale też od siebie oraz bycie dla dzieci przykładem i wzorem postępowania. Osoba, realizująca cele wychowania moralnego na poziomie edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej, musi mieć świadomość odpowiedzialności stawianych przed nią zadań w tym zakresie, bowiem często postawa moralna nauczyciela staje się punktem odniesienia dla postępowania uczniów i rozumienia przez nich świata wartości.

W celu ukazania praktyki edukacyjnej i dylematów nauczycieli klas młodszych, związanych z urzeczywistnianiem wartości moralnych w szkole, przeprowadzono badania sondażowe.

¹² M. ŁOBOCKI, *Wychowanie moralne w zarysie*, s. 14.

¹³ W. CICHON, *Wartości. Człowiek. Wychowanie*, s. 55-56.

¹⁴ Tamże.

4. WYNIKI BADAŃ WŁASNYCH

Badania zrealizowano w 2018 roku, a ich celem było poznanie opinii nauczycieli i psychologów na temat zagadnień związanych z wychowaniem moralnym uczniów w edukacji wczesnoszkolnej oraz ukazanie kompetencji badanych osób i realnych działań podejmowanych przez nie w zakresie edukacji moralnej wychowanków.

Narzędziem, wykorzystanym w badaniach, była ankieta własnej konstrukcji składająca się z kilkunastu pytań zamkniętych i otwartych, wśród których znaczące miejsce zajęły opisy sytuacji związanych z moralnym bądź niemoralnym zachowaniem uczniów klas młodszych, poddane do oceny osobom badanym.

Badaniami objęto 63 osoby, w tym 38 nauczycielek – słuchaczek podyplomowych studiów kwalifikacyjnych z zakresu edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej przeznaczonych dla absolwentów studiów wyższych z przygotowaniem pedagogicznym oraz 25 psychologów, słuchaczy podyplomowych pedagogicznych studiów kwalifikacyjnych. Wiek osób badanych wahał się od 24 do 48 lat. Grupa nauczycieli była całkowicie sfeminizowana, zaś wśród psychologów znalazło się trzech mężczyzn.

Na pytanie o to, kto jest odpowiedzialny za wychowanie moralne uczniów, zarówno nauczycielki, jak i psychologowie wskazali na rodzinę i szkołę (po 100% wskazań) oraz Kościół (odpowiednio 74% i 84% badanych) i mass media (odpowiednio 49% i 76%).

Wśród wartości moralnych, o które warto zabiegać w wychowaniu, nauczycielki wymieniły na pierwszym miejscu szacunek i prawdę, a następnie sprawiedliwość i odpowiedzialność. Pojedynczo pojawiały się też takie wartości, jak: dobro, miłość, ojczyzna, rodzina, przyjaciele. Psychologowie za najważniejszą wartość w wychowaniu moralnym dzieci również uznali szacunek oraz prawdę. Jako kolejne wymieniali zaś odpowiedzialność, sprawiedliwość, uczciwość, wiarę i patriotyzm.

Oceniając starania współczesnej polskiej szkoły o wychowanie moralne uczniów tylko 5% nauczycielek wyraziło pełne przekonanie, że szkoła dba o takowe. Większość z nich (82%) uznała, że szkoła w jakiejś części wypełnia to zadanie, zaś 13% nauczycielek było zdania, że polska szkoła nie wprowadza uczniów w świat wartości moralnych. Psychologowie byli bardziej sceptyczni w tej kwestii i większość z nich uznała, że w polskich szkołach raczej nie dba się o wychowanie moralne uczniów, a 36% twierdziło, że takie działania w jakimś zakresie mają miejsce w szkole.

Poproszeni o wskazanie możliwości (sposobów), jakie może wykorzystać nauczyciel, aby ukazywać uczniom świat wartości badane nauczycielki wskazywały na: własny przykład (47%), czytanie opowiadań, bajek, wierszy z morałem (42%), dyskusję (18%), odgrywanie scenek sytuacyjnych (13%), a także nagradzanie za dobre zachowanie i karanie za złe, harcerstwo, czy spotkania ze starszymi osobami. Wśród psychologów szkolnych najbardziej polecaną metodą wychowania moralnego również okazał się własny przykład nauczyciela (68%), a następnie: wskazanie wzoru postępowania z literatury (16%), perswazja, dyskusja, powierzanie zadań i wolontariat.

Mając na uwadze rolę nauczyciela w urzeczywistnianiu wartości moralnych w szkole, zapytano badanych czy czują się kompetentni w zakresie wychowania moralnego uczniów. Na to pytanie nieco ponad połowa badanych nauczycielek (57%) odpowiedziała twierdząco, wyjaśniając: „Staram się wpajać dzieciom jak ważne jest postępowanie moralne”; „Staram się swoją postawą tak postępować, choć czasem to bardzo trudne”; „Kieruję się prawdą i szcunkiem”; „Jestem uczciwa i sprawiedliwa”; „Potrafię odróżnić dobre zachowanie od złego”, „Staram się być empatyczna”. Niemal co piąta nauczycielka (17%) ujawniła, że nie czuje się przygotowana do podejmowania w pracy z uczniami zagadnień z zakresu wychowania moralnego, tłumacząc: „Mam za mało doświadczenia w tym temacie”; „Ciągłe pojawiają się sytuacje, które zmieniają moje wartości”; „Nie mam wiedzy na ten temat, nie znam zabaw pedagogicznych ani literatury”; „Czuję, że nie jestem wiarygodna w tym temacie”. Pozostałe nauczycielki (26%) oceniły swoje kompetencje jako częściowe: „Staram się być sprawiedliwa, ale czasem emocje biorą górę”; „Nie zawsze jestem dobrym przykładem dla uczniów”; „w teorii jest lepiej, ale praktyka rodzi wiele wątpliwości i już sama nie wiem, co jest dobre”.

Wśród psychologów równa grupa osób (po 36%) zadeklarowała posiadanie kompetencji do wprowadzania uczniów w świat wartości moralnych: „Mam zasady i ich przestrzegam”; „Wiem, co jest dobre”; „Mam wiedzę w zakresie moralności”; „Staram się postępować moralnie, mogę być przykładem”; „Uczono mnie tego od małego dziecka, więc wiem o co chodzi”, jak też ich brak: „Sama nie jestem ideałem”; „Nie przygotowują do tego studia psychologiczne ani pedagogiczne”; „Nie wiem, jak przekazywać dzieciom wartości”; „Mam zbyt małą wiedzę na ten temat”; „Nie znam sposobów uczenia wartości”. Pozostałe osoby (28%) nie potrafiły dokonać jednoznacznej samooceny w tym zakresie: „Potrafię odróżnić dobro od zła, ale nie jestem w stanie nauczyć dzieci wartości moralnych”; „Dbam o to, aby postępować moralnie, ale nie wiem, czy to wystarczy, żeby być autorytetem w tym zakresie”.

Poproszeni o wyjaśnienie, na czym polega okazywanie uczniowi szacunku przez nauczyciela badani z obydwu grup wskazywali na: uznanie praw uczniów, wysłuchanie ich zdania, liczenie się z ich potrzebami, traktowanie na równi z innymi, okazywanie życzliwości, empatii, wsparcia, próba zrozumienia sytuacji dziecka, sprawiedliwe ocenianie, rozmawianie z uczniami, dostrzeganie człowieka w uczniu, przyznawanie się do błędów, akceptowanie, zwracanie się po imieniu, informowanie o ocenach i zasadach oceniania, omawianie błędów na osobności. Zachęcanie do aktywności, nieprzerywanie, niekrytykowanie, przygotowanie się do lekcji. Wśród przykładów zachowań nauczyciela, wskazujących na brak szacunku wobec uczniów, pojawiły się: lekceważenie, podporządkowanie, ignorowanie, zwracanie się po nazwisku, brak pochwał, zabieranie rzeczy, wyśmiewanie, ośmieszanie, poniżanie, porównywanie z innymi, niedopuszczanie do głosu, lekceważenie potrzeb i emocji, wytykanie błędów, podkreślanie słabych stron, ignorowanie pomysłów, spostrzeżeń, podnoszenie głosu, karanie (wpisywanie uwag) bez możliwości wyjaśnienia, niesprawiedliwe traktowanie, faworyzowanie jednych i ignorowanie innych, niesprawiedliwe ocenianie, przeglądanie komórki na lekcji, brak czasu dla uczniów, spóźnianie się, narzucanie własnego zdania, etykietowanie, obrażanie się, zdradzanie szczegółów z życia rodzinnego ucznia przy klasie.

Kluczową część ankiety stanowiły pytania wymagające od badanych osób dokonania oceny postępowania uczniów i nauczyciela w kategoriach moralnych. Celem sformułowania tych pytań było ukazanie złożoności zagadnień związanych z wychowaniem moralnym w szkole oraz ukazanie dylematów zeń płynących doświadczanych przez nauczycieli, wychowawców, psychologów, katechetów. Zadaniem badanych osób było odniesienie się do dwóch przedstawionych sytuacji.

Syt. 1. „Michał nie odrobił pracy domowej, ponieważ nie umiał. Wie, że za brak zadania dostanie jedynkę. Na przerwie przepisał więc zadanie od kolegi.
– *Czy Michał postąpił odpowiedzialnie?*

Wśród badanych nauczycielek 11% stwierdziło, że tak, gdyż: „Uniknął w ten sposób konsekwencji”; „W zasadzie tak, bo przyszedł przygotowany na lekcję”; „Trochę tak, bo był odpowiedzialny za swoją pracę”; „Finalnie miał pracę domową”. Pozostałe osoby (89%) były przeciwnego zdania: „Nie, bo to tylko pogłębia problem”; „Nie, bo nadal nie rozumie lekcji”.

W grupie psychologów 16% badanych było zdania, że postępowanie chłopca było odpowiedzialne, bo „Wiedział, że otrzyma jedynkę i zadbał, aby tego uniknąć”; „Zadbał o swoją edukację”; „Jakby dostał jedynkę, to mógłby nie zdać”; „Zależy mu na ocenach skoro postarał się, żeby mieć pracę”. Zdaniem

większości (84%) uczniów postąpił nieodpowiedzialnie, gdyż: „Nie przyjął konsekwencji swojego postępowania”; „Powinien postarać się, żeby zrozumieć lekcje, a nie przepisać”.

– *Czy Michał postąpił uczciwie?*

Na to pytanie 100% badanych nauczycielek odpowiedziało przecząco, argumentując swoją ocenę: „Nie, bo okłamał nauczycielkę”; „Uczciwie byłoby się przyznać, że się nie umie. To było oszustwo”; „Oszukał też siebie. To nie była jego praca”; „Ukradł własność intelektualną”; „Wprawdzie wykazał się przedsiębiorczością nastawioną na osiągnięcie sukcesu, ale minął się z uczciwością, rzetelnością i pracowitością”. Podobne wyniki uzyskano w grupie psychologów, wśród których tylko jedna osoba stwierdziła, że „Uczeń postąpił uczciwie, bo wprawdzie miała to być praca samodzielna, ale szkoła wymaga przede wszystkim jej posiadania”. Pozostali psychologowie ocenili zachowanie chłopca jako nieuczciwe, ponieważ: „Przywłaszczył cudzą własność”; „Dobrze, że umiał sobie poradzić, ale jednak powinien przyznać się i porozmawiać z nauczycielem”; „W pewnym sensie była to kradzież, wykorzystał pracę innej osoby”.

Ocenę postępowania ucznia skonfrontowano z autooceną badanych w tym zakresie zadając im pytanie:

– *Czy zdarza się Pani/Panu ściągać na kolokwiach czy też przepisywać, kserować zadania na studiach pracę domową?*

W grupie nauczycieli do ściągnięcia (odpisywania) przyznało się 84% badanych, zaś w grupie psychologów 80%. W większości badani nie tłumaczyli się z takiego postępowania, ale pojawiło się m.in. takie wyjaśnienie, jak: „Ściągam na kolokwiach, jeśli coś nie jest warte mojej nauki”. Jedna z nauczycielek napisała zaś: „Zdarzyło mi dwa razy w życiu ściągać, ale uznałam to za karygodne i postanowiłam, że więcej tego nie zrobię”.

Pozostając przy zagadnieniu uczciwości poproszono badanych o ustosunkowanie się do dwóch kwestii:

– *Czym różni się kłamstwo od mówienia nieprawdy?*

– *Czy i w jakich sytuacjach kłamstwo może być usprawiedliwione?*

Dla stosunkowo niewielkiej grupy badanych nauczycielek (21%) oraz dla aż 72% psychologów kłamstwo jest tożsame z mówieniem nieprawdy. Pozostali badani (79% nauczycielek i 28% psychologów) dostrzegali różnice w tych terminach i wyjaśniali, że: „Kłamstwo jest celowe, a nieprawdę mówimy, gdy nie chcemy kogoś urazić lub mu zaszkodzić”; „Kłamię się z premedytacją a mówienie nieprawdy nie zawsze jest celowe, często nieświadome”; Kłamstwo ma wydźwięk negatywny, mówienie nieprawdy jest balansowaniem na granicy prawdy i kłamstwa i unikaniem odpowiedzialności”; „Kłamię

stwo jest w całości źle skonstruowane, kłamliwe, a mówienie nieprawdy częściowo”; „Kłamstwo to ewidentnie celowe postępowanie. Mówienie nieprawdy może być podyktowane strachem”; „Kłamstwo jest zafałszowaną rzeczywistością i jest złe, mówienie nieprawdy jest czasem szukaniem wyjścia z sytuacji”; „Skłamać można też gestem albo milczeniem”; „Kłamstwo rani osobę okłamywaną, a mówienie nieprawdy może ją chronić i czasem pomóc”; „Kłamstwo jest świadome, celowe, z premedytacją, mówienie nieprawdy to kłamstwo dla dobra wyższego”; „Kłamstwo to całkowite zatajenie prawdy, a mówienie nieprawdy zawiera elementy prawdy i nieprawdy”.

Odpowiadając na pytanie: *Czy i w jakich sytuacjach kłamstwo może być usprawiedliwione?*, większość badanych uznała, że są takie okoliczności. Nauczycielki wyjaśniały: „Wtedy, kiedy prawda może zrobić więcej krzywdy niż pożytku”; „Jeśli kłamstwo jest w dobrej wierze”; „Gdy wymaga tego sytuacja, w której się znajdujemy”; „Gdy sytuacja nie dotyczy bezpośrednio nas, a prawda mogłaby zranić uczucia innych”; „Jeśli wyjaśnimy czemu miało to służyć”; „Kiedy chodzi o zachowanie tajemnicy prywatności albo w trosce o bezpieczeństwo dziecka”; „Można skłamać, jeśli nie będzie z tego negatywnych konsekwencji”; „Jeśli kłamstwo jest małe i jeśli nie zagraża to niczemu”; „Jeśli prawda może kogoś skrzywdzić lub zranić”; „Jeśli można komuś pomóc i jednocześnie nie krzywdzimy tym innych”; „Jeśli, chwalimy kogoś na wyrost i to może go zmobilizować do jeszcze lepszej pracy lub zachowania. Trochę wtedy naciągamy, ale w sumie nie kłamiemy do końca”. Psychologowie tłumaczyli zaś, że można zrozumieć i usprawiedliwić kłamstwo: „Kiedy żadna ze stron nie cierpi i nie ponosi negatywnych konsekwencji kłamstwa”; „Kiedy kłamstwo może zaszkodzić drugiej osobie”; „Kiedy druga osoba nie jest wystarczająco dojrzała na usłyszenie prawdy”; „Kiedy kłamstwo jest altruistyczne, tzn. kiedy nie chcemy zrobić nikomu krzywdy”; „Jeśli ma prowadzić do większego, dobrego celu”; „Czasami samo kłamstwo przestaje mieć znaczenie, jeżeli cel lub powód uczy dziecko czegoś wartościowego”; „Jeżeli to służy dobru”; „Jeżeli chroni inne osoby i nie naraża ich na negatywną ocenę”.

Spośród wszystkich badanych tylko pięć osób uważało, że nie ma takich sytuacji, które usprawiedliwiałyby kłamstwo: „Najgorsza prawda jest lepsza od najlepszego kłamstwa”; „Nie można usprawiedliwić kłamstwa”; „Kłamstwa nie da się usprawiedliwić, ale zatajenie prawdy może być zasadne”.

Syt. 2. Uczniowie pisali krótkie dyktando. Nauczycielka zebrała kartki, a następnie rozdała je losowo uczniom i poleciła, aby zaznaczyli błędy kolegom zgodnie z wzorem na tablicy. Okazało się, że kartkę Uli dostała siedząca obok Kamila. Ula ma trudną sytuację z języka polskiego. Popatrzyła więc na

koleżankę znacząco, oczekując pomocy. Kamila wzięła niebieski długopis Uli i poprawiła pisownię w dwóch wyrazach. W ten sposób Ula miała zaznaczone tylko trzy błędy.

– *Czy Kamila okazała szacunek koleżance?*

Oceniając postępowanie Kamili 32% nauczycielek uznało, że dziewczynka okazała szacunek koleżance: „Tak, bo wyszła naprzeciw jej potrzebom”; „Tak, chciała pomóc”; „Nie wiem czy to szacunek, chyba tak, bo wykazała chęć pomocy”. Pozostałe nauczycielki (68%) były odmiennego zdania: „Nie, bo pokazała, że można oszukiwać, a przecież mogła pomóc w nauce”; „To nie był szacunek tylko wyrozumiałość”. Inaczej zachowanie Kamili ocenili psychologowie. Ich zdaniem (88%) dziewczynka okazała szacunek koleżance: „Okazała szacunek dla trudnej sytuacji koleżanki”; „Tak, bo jej motywacją było dobro koleżanki”; „Tak, bo spełniła jej prośbę”. Psychologowie, którzy uważali inaczej, twierdzili: „To nie była oznaka szacunku tylko przysługa wbrew ustalonym zasadom”; „To była lojalność a nie szacunek”.

Czy Kamila okazała się dobrą koleżanką?

Większość nauczycielek (83%) uznała, że Kamila zasługuje na miano dobrej koleżanki: „Tak, uratowała jej skórę”; „Zachowała się empatycznie, współczuła koleżance, chciała ją chronić”; „Tak, bo Ula oczekiwała od niej takiego zachowania”; „Tak, Ula wie, że zawsze może na nią liczyć”. Zdaniem 17% nauczycielek zachowanie Kamili nie wskazuje, jakoby była dobrą koleżanką: „Nie, bo dobra koleżanka pomogłaby w nauce”; „Kamila swoim zachowaniem odebrała Uli możliwość rozwoju i ponoszenia konsekwencji za swoje czyny. Gdyby nauczyciel dowiedział się o błędach Uli, mógłby jej wytłumaczyć lekcje”. Psychologowie bardziej docenili działania uczennicy i 95% z nich uznało, że zachowanie dziewczynki zdecydowanie pozwala uznać ją za dobrą koleżankę: „Tak, pomogła koleżance w trudnej sytuacji”; „Tak, ponieważ pomogła w uzyskaniu lepszej oceny”; Jest dobrą koleżanką, bo nie chciała sprawić dodatkowych problemów Uli”. Dwie osoby miały kłopot z jednoznaczną oceną zachowania dziewczynki: „W opinii Uli na pewno tak, ale ogólnie nie, bo dobra koleżanka powinna powiedzieć nam, co robimy źle i pomóc to naprawić”; „Nie do końca, bo czasem takie błędy i oceny motywują do nauki i przynoszą pozytywne konsekwencje”.

– *Czy Kamila postąpiła uczciwie?*

Wszystkie osoby badane uznały, że Kamila postąpiła nieuczciwie: „Nie, bo oszukała Panią”; „Nie, bo to było nie w porządku w stosunku do innych uczniów”; „Nie, ale pomogła koleżance a nauczycielce na pewno nie robiło to różnicy”; „Zafałszowała wynik, postąpiła wbrew regulaminowi”; „Nie, bo Ula powinna dostać taką ocenę na jaką zasłużyła”.

– *Czy Kamila postąpiła odpowiedzialnie?*

Niemal wszystkie nauczycielki i prawie wszyscy psychologowie ocenili postępowanie uczennicy negatywnie: „To nie było odpowiedzialne, powinna zaproponować pomoc w nauce”; „Nie, bo koleżanka będzie miała cały czas zaległości, a poza tym nauczyła ją kłamstwa i oszustwa”; „Nie, bo Ula nauczy się, że w razie potrzeby ktoś może jej pomóc a ona uniknie konsekwencji”. Odpowiedzi dwóch osób badanych (jednej nauczycielki i jednego z psychologów) mają odmienny charakter: „Zachowanie Kamili było odpowiedzialne, bo wzięła odpowiedzialność za losy Uli na języku polskim”; „Tak, ale nie do końca. Pokazała Uli, że zawsze można dokonać poprawki, ale przecież w życiu nie zawsze jest taka możliwość”.

W rozmowach z badanymi, odbywającymi się po wypełnieniu ankiety, zapytałam czy dawali odpisywać zadania domowe, czy podpowiadali na klasówkach i kolokwiach. Wszyscy słuchacze przyznali, że tak robili i robią, aby nie stracić sympatii otoczenia, nie być posądzonym o egoizm i samolubstwo. Swoje postępowanie definiowali wówczas jako niesienie pomocy drugiemu człowiekowi i nie myśleli o tym, że jest to nieuczciwe lub nieodpowiedzialne.

Po wypełnieniu ankiety uczestnicy badań mieli potrzebę podzielić się refleksjami na temat poruszonych zagadnień. Z rozmów z nimi wynika, że zagadnienia związane z wychowaniem moralnym i realizowanie ich w pracy z dziećmi i młodzieżą to dla nich bardzo trudne zadanie. Słuchacze przyznali się, że często poszukują gotowych pomysłów na lekcje o wartościach w Internecie. Są to wówczas gotowe scenariusze zajęć pisane przez innych nauczycieli. Niestety wzory te często nie służą celom w nich zawartym. I tak błędne wzorce są powielane przez kolejnych wychowawców, uspokajając ich sumienie, że temat wartości został „załatwiony”.

Tymczasem rola nauczyciela w wychowaniu moralnym dzieci i młodzieży jest nieprzeceniona. Możliwość wykorzystania strategii świadectwa w wychowaniu moralnym, która polega na pobudzeniu i wyzwoleniu w uczniu mechanizmu identyfikacji z przedstawionym wzorem osobowym poprzez przejęcie jego cech, sposobu postępowania i systemu wartości ogrywa ogromną rolę w kształtowaniu postaw młodych ludzi. Jeśli takim wzorem będzie sam nauczyciel (katecheta, wychowawca), to będzie to bardzo pomocne w przyswojeniu przez uczniów określonych wartości¹⁵. Aby wychowanie moralne miało szanse powodzenia, wychowawca musi być jednak wiarygodny w tym, co

¹⁵ Zob. M. NOWAK, *Teorie i koncepcje wychowania*, s. 379-380.

robi. Tymczasem nauczyciele i wychowawcy czują się zagubieni wobec potrzeby i obowiązku wychowania moralnego uczniów.

„Celem edukacji moralnej powinno być wychowanie człowieka refleksyjnego, o jasno określonej hierarchii wartości, mającego poczucie wolności wyboru przy jednoczesnym założeniu, że wolność ta opiera się na przestrzeganiu uniwersalnych zasad moralnych oraz poszanowaniu godności drugiego człowieka. Powinna to być także osoba szanująca prawo i gotowa działać w sytuacji jego naruszenia, a także wrażliwa na krzywdę innych”¹⁶. Rozwój osobowości moralnej jest jednak praktycznie niemożliwy bez edukacji moralnej. Biorąc pod uwagę wyniki podjętych badań oraz szereg faktów wskazujących na kryzys wychowania moralnego, należy zaapelować o większą uważność na te zagadnienia. Program edukacji moralnej powinien być realizowany systematycznie i powinny nim być objęte już dzieci edukacji przedszkolnej, następnie uczniowie na każdym etapie kształcenia oraz studenci szkół wyższych, zwłaszcza przygotowujących profesjonalistów do pracy z dziećmi i młodzieżą. Mimo trudności i tempa zmian społecznych nigdy nie można stracić z oczu tego, co przesądza o trwaniu i przyszłości świata, a najważniejszym zadaniem we współczesnym świecie jest – jak podkreśla M. Łobocki – formacja moralna dzieci i młodzieży. Bez postaw i zachowań moralnych świat nie może bowiem istnieć normalnie¹⁷.

BIBLIOGRAFIA

- CICHOŃ W., *Wartości. Człowiek. Wychowanie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1996.
- DENEK K., *Wartości w kontekście edukacji i nauk o niej*, w: *Wartości w pedagogice. Urzeczywistnianie wartości*, red. W. Furmanek, A. Długosz, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2015, s. 11-41.
- DUDZIAK U., *Wychowanie moralne*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne, Radom 2016, s. 1431-1436.
- FENGLER J., *Pomaganie męczy. Wypalenie w pracy zawodowej*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2001.
- GOLISZEK P.T., *Personalistyczny wymiar katechezy*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2016.
- KONARZEWSKI K., *Nauczyciel*, w: *Sztuka nauczania*, t. 2: *Szkoła*, red. K. Konarzewski, PWN, Warszawa 2005.

¹⁶ U. GRUCA-MIAŚNIK, *Rozumowanie moralne młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2015, s. 370-371.

¹⁷ M. ŁOBOCKI, *Wychowanie moralne w zarysie*.

- LEKKA-KOWALIK A., Normy etyczne i moralne, w: Encyklopedia aksjologii pedagogicznej, red. K. Chałas, A. Maj, Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne, Radom 2016, s. 654-659.
- ŁABENDOWICZ S., Ewangelizacyjno-wspólnotowe przesłanie Światowych Dni Młodzieży, „Roczniki Teologiczne” 63(2016), z. 11, s. 23-57.
- ŁOBOCKI M., Wychowanie moralne w zarysie, Impuls, Kraków 2002.
- NOWAK M., Teorie i koncepcje wychowania, WAiP, Warszawa 2008.
- NOWAK M., Podstawy pedagogiki otwartej, KUL, Lublin 2000.
- PILCH T., Spory o szkołę. Pomędzy tradycją a wyzwaniem współczesności, Wyd. Żak, Warszawa 1999.
- RUBACHA K., Pełnienie roli nauczyciela a realizacja zadań rozwojowych w okresie wczesnej dorosłości, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2000.
- ZUBRZYCKA-MACIĄG T., Wychowanie moralne we współczesnej szkole, w: Edukacja – w stronę kluczowych wartości, red. J. Górniewicz, Centrum Badań Społecznych UW-M, Olsztyn–Białystok 2017.

Z TEORII I PRAKTYKI WYCHOWANIA MORALNEGO W SZKOLE

S t r e s z c z e n i e

Pluralizm wartości, występujący we współczesnym społeczeństwie, powoduje niepokojące zmiany w aksjosferze dzieci i młodzieży, wymagające pilnego zatroszczenia się o ich wychowanie moralne. Za wprowadzenie młodego pokolenia w świat wartości odpowiedzialni są, obok rodziców, przede wszystkim nauczyciele, pedagodzy, psychologowie szkolni, katecheci. Zobligowani są oni do profesjonalnych oddziaływań wychowawczych z racji pełnionych ról zawodowych. W artykule przedstawiono teoretyczne założenia wychowania moralnego w szkole oraz skonfrontowano je z praktyką edukacyjną. W oparciu o wyniki własnych badań sondażowych ukazano poglądy, kompetencje oraz dylematy nauczycieli i psychologów szkolnych związane z wychowaniem moralnym dzieci.

Słowa kluczowe: wychowanie moralne; normy moralne; dylematy moralne nauczyciela.