

Anna Kossobucka
Uniwersytet Gdański

Wychowanie moralne na lekcjach biologii – zniewolenie czy wyzwolenie?

1. Wstęp

Nauczanie to proces, w którym teoria nierozzerwalnie łączy się z praktyką, a sposób myślenia nauczyciela wpływa na jego działanie. Istota nauczania nie zamyka się wyłącznie w przekazywaniu uczniom wiedzy podczas lekcji, troska wychowawców powinna obejmować także promowanie zachowań moralnych oraz wpajanie wychowankom określonych wartości. Dynamiczny rozwój techniki i nauki w ostatnim okresie wyzwała wiele nowych problemów moralnych. Odpowiedzią na pojawiające się problemy moralne związane z naukami biologicznymi i medycznymi jest rozwój bioetyki, dziedziny zajmującej się „*skutkami rewolucji w biologii dla antroposfery, czyli wszystkiego, co ma związek z istnieniem i rozwojem człowieka*”¹. W zaznajamianiu uczniów z problematyką nauk biologicznych i biomedycznych oraz zastosowaniem ich osiągnięć nie można pomijać etycznych aspektów tych badań i ich wykorzystania.

Treści nauczania z przedmiotu biologia, które powinny być przekazywane w taki sposób, aby dawały możliwość nie tylko rozwoju umysłowego, ale także formowania sumienia jednostki to m.in. problemy związane z biologią rozrodu człowieka, inżynierią genetyczną, zastosowaniem wyników badań biomedycznych i biologicznych, ochroną środowiska, metodami i organizacją badań fizjologicznych i biomedycznych, eugeniką, rasami ludzkimi, transplantologią oraz eutanazją². Wyzwaniem obecnej edukacji biologicznej jest więc nie tylko przekazywanie

¹ Szczęsny W. W., *Rozważania o etyce i życiu*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2003, s. 134.

² Stawiński W. (red), *Dydaktyka biologii i ochrony środowiska*, PWN, Warszawa – Poznań 2000, s. 100.

i egzekwowanie wiedzy kategorycznej, lecz także wychowanie, czyli „wprowadzanie wychowanka w świat takich wartości, które w życiu człowieka stanowią fundament budowania jego człowieczeństwa”³.

Podejście wychowawców do uczniów zależne jest od przyjętej przez nich koncepcji natury ludzkiej. Proces kształcenia ma ogromny wpływ na życie jednostki, a w konsekwencji całego społeczeństwa. Niezwykle ważną wydaje się więc analiza problemów: Jaka rolę w życiu uczniów odgrywa oddziaływanie wychowawcze prowadzone na lekcjach biologii? W jaki sposób współczesny polski nauczyciel wspiera rozwój moralny wychowanka?

2. Charakterystyka próby badawczej

W celu odpowiedzi na te pytania przeprowadzony został wywiad indywidualny niestandardowy z pięciorgiem uczniów z trójmiejskich szkół ponadgimnazjalnych. Podjęcie badań w tej grupie wiekowej znajduje swoje uzasadnienie w teoriach rozwoju moralnego człowieka. Kształcenie w szkole ponadgimnazjalnej przypada na wiek 16-19 lat, a więc niezwykle istotny w życiu każdego człowieka okres dorastania. Jak stwierdza Erik H. Erikson w teorii rozwoju i kształtowania się tożsamości człowieka, etap ten kończy proces rozwojowy zorientowany na wykrystalizowanie się ego jednostki. To czas, w którym „dorastający młody człowiek poszukuje najbardziej namiętnie ludzi i idei, w których służbie wydawałoby się wartościowym dowodzenie sobie wiarygodności”⁴. Ponadto Erikson podkreśla, że wiek ten wiąże się z podatnością na ideologie i totalizację. Na skłonności takie zwraca uwagę również Konrad Lorenz, który zaznacza, że „to pierzenie się czy też linienie tradycyjnych ideałów stanowi krytyczną fazę”⁵. Z kolei w ujęciu Carla Rogersa, w rozwoju moralnym nie wyodrębnia się stadiów, przez które przechodzi człowiek od dzieciństwa do dojrzałości. Człowiek wg tej koncepcji rodzi się bowiem z wrodzonym dążeniem do doskonałości. Jednak także Rogers wyraźnie podkreśla, że to naturalne dążenie do samorozwoju nie jest możliwe bez wsparcia społecznego środowiska młodego człowieka. Powinno ono umożliwiać rozwijającej się jednostce

³ Furmanek W., *Człowiek-Człowieczeństwo-Wychowanie* (Wybrane problemy pedagogiki personalistycznej), Fosze, Rzeszów 1999, s. 56.

⁴ Witkowski L., *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, Toruń 1989, s. 145.

⁵ Tamże, s. 145.

poznanie, które zachowania prowadzą do rozwoju, a które hamują, niszczą lub prowadzą do regresji⁶.

Jak potwierdzają to koncepcje rozwoju moralnego, okres dorastania, ze względu na swoją specyfikę, to etap, który powinien podlegać szczególnej trosce wychowawców, przejawiającej się w dbałości o wprowadzenie młodego człowieka w świat odpowiednich wartości.

3. Charakterystyka metody badawczej

Metoda badawcza zastosowana w interpretacji zebranego materiału to analiza przypadków w przekroju. Użycie tej metody uzasadnione jest dwiema zasadniczymi kwestiami. Jak podają Matthew B. Miles oraz A. Michael Huberman, jednym z powodów stosowania tej metody jest „powiększanie zakresu uogólniania”⁷. Drugi bardziej zasadniczy powód to możliwe, dzięki tej metodzie, „pogłębienie rozumienia i wyjaśnienia”⁸. Podejmując badania, stale napotykamy napięcie pomiędzy tym, co partykularne a uniwersalne, między szczególnym a generalnym. Jak podaje Miles w analizie przypadków w przekroju „godzimy unikatowość jednostkowego przypadku z potrzebą zrozumienia bardziej ogólnego procesu, który ujawnia się poprzez przypadek”⁹. Metoda ta wydaje się więc bardzo trafna w analizie procesu wychowania moralnego we współczesnej polskiej szkole.

4. Analiza materiału badawczego

Po wstępnym kodowaniu zebrane dane zostały wprowadzone do metamatrycy częściowo uporządkowanej (Tabela 1.).

Różnice w zakresie realizacji treści związanych z problemami bioetycznymi omawianymi na lekcjach biologii, wynikały z wykorzystywania przez nauczycieli różnych programów nauczania i podręczników. W trzech przypadkach poruszano problemy związane z biologią rozrodu człowieka oraz inżynierią genetyczną. W jednej ze szkół odbywały się lekcje poświęcone ochronie środowiska.

⁶ Ostrowska K., *Psychologia i moralność*,
http://www.wychowawca.pl/miesiecznik_nowy/2005/05-2005/06.htm.

⁷ Miles M. B., Huberman M. A., *Analiza danych jakościowych*, Trans Humana, Białystok 2000, s. 178.

⁸ Tamże, s. 178.

⁹ Tamże, s. 178.

Tab. 1. Reprezentacja z poziomu przypadku dla metamatrycy uporządkowanej częściowo

Nr	Treści biologiczne omawiane przez nauczyciela związane z bioetyką i sposób ich realizacji	Odczucia ucznia i jego ocena oddziaływań wychowawczych prowadzonych na lekcjach biologii
1	podstawowe zagadnienia związane z: - metodą zapłodnienia <i>in vitro</i> jako sposobem leczenia bezpłodności - klonowaniem zwierząt, a w przyszłości być może ludzi (obecnie trudności technologicznie) - metodami antykoncepcji	<p><i>„Zazwyczaj jest omawiany tylko temat i tyle... Pani ma tam swoje dane i nam czyta. Nic się nie dowiem w szkole na ten temat. Pewnie sama będę musiała temu sprostać”.</i></p>
2	teoretyczne podstawy treści biologicznych dotyczących biologii rozrodu człowieka	<p><i>„Pani najpierw wolała zawsze sobie cały swój materiał przeprowadzić, a dopiero później sobie rozmawialiśmy. Ale nie zdążyliśmy. Bardziej ona sobie szła po swojemu...”</i></p>
3	zagadnienia biologiczne związane z rasami ludzkimi oraz inżynierią genetyczną	<p><i>„Pani nawija przez 45 minut i nikt jej nie słucha, szczerze mówiąc.”</i> <i>„Pod względem wychowawczym raczej nie istnieje, tylko jako nauczyciel przekazuje temat.”</i> <i>„Na dzień dzisiejszy, uważam, że szkoła nie da mi dobrego przygotowania”</i> (przyp. aut. do podejmowania decyzji o wymiarze moralnym)</p>
4	podstawowe zagadnienia związane z biologią rozrodu	<p><i>„Nie jest to dobre rozwiązanie (nauczyciel o aborcji), ale więcej już nie powiedział. Ogólnie jakbym miał podjąć własną decyzję, to głosem sumienia..”</i> <i>„...Z różnych źródeł można, np. w internecie i telewizji dowiedzieć się różnych rzeczy na ten temat. Ze szkoły raczej nie. (...) Nikt nas nie nauczył, myślą, że my wiemy, o co chodzi, najwyżej możemy czasem coś powiedzieć, ale kto powie, ten powie, a reszta nie wie, o co chodzi. Nauczyciel ma swój temat....”</i></p>

Nr	Treści biologiczne omawiane przez nauczyciela związane z bioetyką i sposób ich realizacji	Odczucia ucznia i jego ocena oddziaływań wychowawczych prowadzonych na lekcjach biologii
5	zagadnienia związane z inżynierią genetyczną oraz ochroną środowiska	„Najpierw jest temat, tak jakoś 20 min. z książki. A później przez 10 min. mówiła nam takie upominanie, co powinniśmy, a co nie”. „Pod względem etycznym nie jestem zadowolona z lekcji, prawie nic się nie mówi. Myślę, że to potrzebne i powinno się o tym mówić przy danym temacie.”

Analiza materiału badawczego wskazuje, że w dwóch przedstawionych przypadkach (nr 2 i 3 - Tabela 1.) problemy moralne wiążące się z omawianymi treściami biologicznymi były całkowicie pomijane. Uczniowie tych szkół najprawdopodobniej podczas lekcji biologii, nie mieli okazji uczestnictwa w sytuacjach, w których mogliby zetknąć się z wartościami. W szerszej perspektywie może stanowić to utrudnienie dla wykrywania się ich wrażliwości moralnej. Słowa ucznia wypowiedziane o nauczycielu, „który *pod względem wychowawczym raczej nie istnieje*”, podkreśla ogrom pustki aksjologicznej, z jaką spotykali się ci młodzi ludzie.

Świat ludzkich wartości jest bardzo zróżnicowany, poruszanie się w nim stwarza niejednokrotnie problemy osobom dojrzałym i ukształtowanym, tym trudniejsze jest więc ono dla osób dorastających. Jak pisze Urszula Ostrowska: „*Nic przeto dziwnego, że od wychowawcy/nauczyciela uczeń/wychowanek oczekuje, że on wskaże mu, czy dane działanie jest słuszne i pouczy, do jakiej zasady moralnej się odwołać, aby ją zrozumieć i przestrzegać w życiu.*”¹⁰ Tymczasem uczeń/wychowanek wyznaje „*nikt nas nie nauczył, myślę, że my wiemy, o co chodzi...*” Próbą wyjaśnienia takiej sytuacji mogą być wyniki badań przeprowadzonych wśród nauczycieli zaprezentowane przez Dariusza Sarzałę¹¹. Wskazują one, że dla wielu pedagogów właściwe zachowanie pedagogiczne powinno wiązać się z unikaniem wartościowania. Nauczyciele obawiają się ingerencji w świat wartości, gdyż często nie rozumieją granicy pomiędzy narzucaniem własnej wiedzy o wartościach i zmuszania do postępowania zgodnie z nimi, a kierowaniem uwagi ucznia ku tym wartościom, tak by sam mógł je dostrzec. Nie powinno więc dziwić wychowawców, że ich podopieczni

¹⁰ Ostrowska U., *Aksjologiczne podstawy wychowania*, [w:] *Pedagogika podstawy nauk o wychowaniu*, t.1; Śliwerski B. (red), GWP, Gdańsk 2006, s. 401.

¹¹ Sarżala D., *Sztuka dokonywania wyborów*, Edukacja i Dialog 2007, nr 189, s. 7.

szczerze wyznają, że kształtują swoją wrażliwość moralną na podstawie wiadomości i wzorców czerpanych z Internetu i telewizji.

Część badanych uczniów na lekcjach biologii miała okazje zetknąć się z problematyką bioetyczną (np. przypadek nr 4 - Tabela 1.). Jednak sposób, w jaki dotykano tych zagadnień, wydaje się być niewystarczający. Nauczyciel ograniczał się bowiem jedynie do zaznaczenia, że dane postępowanie jest moralnie wątpliwe, podczas gdy powinien wraz z uczniem poszukiwać rozwiązań problemów moralnych zarówno w treściach nauczanego przedmiotu, jak i w faktach i zdarzeniach życia codziennego, do którego się one odwołują. Problemy z zakresu bioetyki, są bowiem problemami, przed którymi stanąć może każdy z nas, podejmując decyzję dotyczącą np. transplantacji narządów, zaniechania uporczywej terapii, czy poddaniu się aborcji. Nauczyciel nie podjął jednak głębszej analizy poruszanych kwestii, np. rozważając je w świetle różnych teorii etycznych. Takie ujęcie problemu wydaje się bezwartościowe dla młodego człowieka. Przecież to w tym wieku, jak już wspomniano wyżej, „najbardziej namiętnie” poszukuje się wzorów. Gerald. L. Gutek podkreśla „*współczesny wychowawca powinien starać się obudzić w uczniu gotowość do podjęcia wytrwałych i żmudnych poszukiwań umożliwiających poznanie prawdy. Współczesny uczeń zaś powinien wyrzec się relatywistycznej postawy oraz przekonania, że można przyjąć każdy pogląd*”¹² Podjęcie przez ucznia owej „gotowości poszukiwania prawdy”, a więc podjęcie trudu współodpowiedzialności za swoje wychowanie, nie jest jednak możliwe bez działalności wychowawczej nauczycieli, gdyż to właśnie w pierwszej kolejności „*Wychowawca musi zatem zastanowić się nad tym, jak przygotować wychowanka do tego, aby ten był gotowy do spełnienia obowiązku samourabiania. (...) Z drugiej strony zaś wychowanek dobrowolnie poddaje się wewnętrznemu przymusowi wobec uznanego ideału.*”¹³ Proces wychowania rozpoczyna się od zrozumienia treści i znaczenia określonych wartości. Powinno ono obejmować nie tylko sferę intelektualną, ale także emocjonalną, gdyż bez tego niemożliwe jest wprowadzenie wychowanka w świat wartości. W analizowanych przypadkach wydaje się, że już pierwszy etap przekazu wartości, a więc informacja o wartościach, powodowanie ich rozumienia uległ zaniedbaniu. Skoro uczeń pozbawiony jest możliwości poznania i zrozumienia ideału, świata wartości, próżnym jest oczekiwanie, by został on przez niego zaakceptowany i przyjęty.

¹² Gutek G. L., *Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji*, GWP 2003, s. 28.

¹³ Śliwerski B., *Wychowanie. Pojęcie-znaczenia-dylematy*, [w:] Wychowanie. Pojęcia. Procesy. Konteksty, t.1, GWP, Gdańsk 2007, s. 48 i 49.

Niektórzy nauczyciele, poruszając problemy bioetyczne, zdają się nie włączać w prowadzone przez siebie działania wychowawcze osoby ucznia. Stwierdzenia uczniów: „mówiła nam takie upomnienia, co powinniśmy, a co nie”, „nauczyciel ma swój temat”, „Pani ma swoje dane i nam czyta” sugerują, że uczniowie pozbawieni są możliwości aktywnego uczestnictwa w lekcjach, na których poruszane były kwestie bioetyczne. W literaturze przedmiotu częstokroć podkreśla się istotną dla aksjologicznych podstaw wychowania podmiotową relację tego procesu „w relacji interpersonalnej w ujęciu optymalnym przestrzeń wychowawczą wypełnia wspólnota osób: wychowawców/nauczycieli/mistrzów i wychowanków/uczniów/studentów, wprowadzanych w świat wartości, wspólnie zdążających ku prawdzie, dobru i pięknu.”¹⁴ Zgodnie z tym postulatem w procesie wychowania nauczyciel/wychowawca w postawie szacunku, otwartości i szczerości, powinien kształtować osobowość ucznia, nie tylko poprzez przekazywanie określonych wartości, lecz także poprzez „kształtowanie własnych przeżyć i własnych życiowych wartości wychowanka, bo te dopiero będą kształtowały jego osobowość i prowadziły go do jego samorealizacji.”¹⁵ Prezentowany przez niektórych nauczycieli instrumentalny charakter relacji, nie wzbudza kreatywności osób w niej uczestniczącej i nie motywuje do współdziałania w procesie wychowania. Uczniowie czują się traktowani jak obiekty, które można wypełnić danymi normami, ukształtować wg określonych i sprawdzonych wzorców.

Tymczasem, aby wychowanie bioetyczne odegrało prawidłową rolę w życiu uczniów, powinni oni mieć szansę takiego kształtowania siebie, aby otaczająca rzeczywistość jawiła im się nie jako zamknięta struktura, lecz jako przestrzeń kreatywnego działania. Postępujący wciąż rozwój nauk biologicznych i biomedycznych będzie generował coraz to nowe dylematy moralne. Niewystarczające jest zatem przekazanie uczniom zbioru nakazów i zakazów. Należałoby tak wspomagać jego rozwój, kształtować wrażliwość, dojrzałość moralną, psychologiczną i interpersonalną, by mógł odnaleźć się we współczesnych czasach ambiwalencji moralnej. Uczeń u progu dorosłego życia powinien być przygotowany do racjonalnego, opartego na naukowych przesłankach oraz wartościach moralnych dokonywania rozstrzygnięć w tej sferze i oceniania tego rodzaju decyzji.

¹⁴ Ostrowska U., *Aksjologiczne podstawy wychowania*, [w:] *Pedagogika podstawy nauk o wychowaniu*. Tom 1. Śliwerski B. (red), GWP, Gdańsk 2006, s. 408.

¹⁵ Homplewicz J., *Etyka pedagogiczna*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Rzeszów 1995, s. 106.

5. Podsumowanie

Badania przeprowadzone wśród uczniów ukazują smutny obraz wychowania moralnego w szkołach, do których uczęszczają. Na lekcjach biologii - nauki, której treści tak silnie wiążą się z zagadnieniami natury etycznej, działania wychowawcze są pomijane, marginalizowane lub przekazywane są jako zniewalający, narzucony z zewnątrz stereotypowy system.

Analiza wywiadów pokazuje specyficzny opór, dystans, niechęć nauczycieli wobec podejmowania działań wspierających rozwój moralny uczniów. Nieświadomość aksjologiczna pedagogów, wpływająca z ich niewystarczającej edukacji w tym zakresie, budzić może w nich lęk przed niekonkretnością, sloganem czy ideologizacją. Brak wszechstronnej wiedzy o wartościach, sposobach ich hierarchizowania, rozpoznawania i urzeczywistniania może dodatkowo potęgować uczucie zagubienia nauczycieli. Dodatkowo ich niechęć w podejmowaniu działań wspierających wychowanie moralne uczniów, może być wzmocniona lękiem przed pełnieniem roli wzorca osobowego, czy chociażby bycia źródłem przykładu.¹⁶

Zaniedbywanie przez nauczycieli działań wychowawczych, niski poziom świadomości w pełnieniu roli pedagoga, powoduje, że poznanie wartości i wiedza o nich staje się, w wielu przypadkach, kwestią osobistych wyborów uczniów.

Pomimo tego, iż wydawać by się mogło, że działania wychowawcze podejmowane przez nauczycieli biologii to jedynie niewielki ułamek całego procesu wychowawczego, któremu poddawany jest młody człowiek, jednak i jego rezultaty będą wpływać na wybory moralne tych młodych ludzi.

Warto więc głębiej przeanalizować aspekt wychowania moralnego prowadzonego na lekcjach biologii oraz tego, jaką rolę powinno ono odegrać w życiu uczniów, gdyż tylko „*osadzenie procesu wychowania na solidnych fundamentach aksjologicznych umożliwi wyjście naprzeciw wyzwaniom ludzkości*”.¹⁷

¹⁶ Olbrycht K., *Dlaczego boimy się wartości w wychowaniu?*, [w:] Edukacja i Dialog 2000, nr 115, s. 27.

¹⁷ Ostrowska U., *Aksjologiczne podstawy wychowania*, [w:] Pedagogika podstawy nauk o wychowaniu, t.1, Śliwerski B. (red), GWP, Gdańsk 2006, s. 414.

Bibliografia:

1. Furmanek W., *Człowiek-Człowieczeństwo-Wychowanie* (Wybrane problemy pedagogiki personalistycznej), Fosze, Rzeszów 1999.
2. Gutek G. L., *Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji*, GWP 2003.
3. Homplewicz J., *Etyka pedagogiczna*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Rzeszów 1995.
4. Miles M. B, Huberman M. A., *Analiza danych jakościowych*, Trans Humana, Białystok 2000.
5. Olbrycht K., *Dlaczego boimy się wartości w wychowaniu?*, [w:] Edukacja i Dialog 2000.
6. Ostrowska K., *Psychologia i moralność*, http://www.wychowawca.pl/miesiecznik_nowy/2005/05-2005/06.htm.
7. Ostrowska U., *Aksjologiczne podstawy wychowania*, [w:] Pedagogika podstawy nauk o wychowaniu, t.1, Śliwerski B. (red), GWP, Gdańsk 2006.
8. Sarzała D., *Sztuka dokonywania wyborów*, Edukacja i Dialog 2007, nr 189.
9. Stawiński W., (red.) *Dydaktyka biologii i ochrony środowiska*, PWN, Warszawa – Poznań 2000.
10. Szczęsny W. W., *Rozważania o etyce i życiu*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2003.
11. Śliwerski B., *Wychowanie. Pojęcie-znaczenia-dylematy*, [w:] Wychowanie. Pojęcia. Procesy. Konteksty, t. 1, GWP, Gdańsk 2007.
12. Witkowski L., *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, Toruń 1989.