

Dariusz Zając

Etyczny wymiar pracy nauczyciela-wychowawcy

Tekst ten należy traktować jako wstęp w krąg szerszych rozważań nad kluczowymi problemami etyki zawodowej nauczycieli-wychowawców. Wiele istotnych zagadnień wpisujących się w ten obszar rzeczywistości edukacyjnej zostało na łamach niniejszego wywodu jedynie zasygnalizowanych, a ich pełniejsze rozwinięcie znaleźć może Czytelnik w pozycjach książkowych i czasopismach. Skrót myślowe, jakie tu zastosowano, podyktowane zostały przede wszystkim ograniczonymi ramami objętościowymi tekstu. To z kolei skłoniło autora do zastosowania podejścia wybiórczego w kwestii najistotniejszych problemów z zakresu etyczności i moralności nauczycieli-wychowawców.

Etyka nauczyciela-wychowawcy na tle etyki zawodowej i etyki ogólnej

Polskie słowo „etyka” wywodzi się od greckiego *ethikos*, które nawiązuje do starogreckiego *ethos*, tłumaczonego jako „charakter” (w rozumieniu pewnych cech człowieka), albo jako obyczaj, zwyczaj, nawyk, co z kolei wiązało się ze sposobem bytowania ludzi w danym miejscu [Godecki, 1998, s. 21]. Starogreckie słowo *ethos* jest z kolei odpowiednikiem łacińskiego *mos*, oznaczającego również „zwyczaj”, „obyczaj”, od niego pochodzi termin „moralność” [Szewczyk, 1998, s. 12]. Pojęcie „etyka” wprowadzone zostało przez Arystotelesa na oznaczenie jednej z dyscyplin (obok polityki, ekonomiki i retoryki) tzw. filozofii praktycznej. Obecnie pojęciem tym określa się (w sensie najogólniejszym) teorię moralności lub zespół norm i ocen moralnych charakteryzujących określone społeczeństwo (etykę utożsamia się wówczas z moralnością) bądź określony system etyczny (np. etyka Kanta, etyka katolicka, etyka zawodowa) [Jedynak, 1994, s. 60]. Szerokie rozumienie przedmiotu zainteresowań etyki pozwala wpisać w obszar jej zainteresowań zarówno kwestie normatywne (np. aksjologiczne, aretologiczne, deontologiczne), opisowe – etologiczne (psychologia moralności, socjologia moralności, historia moralności, etnologia moralności) oraz metaetyczne. Takie pojmowanie etyki daje podstawę do wyodrębnienia jej podstawowych działów, a mianowicie: etyki normatywnej, etyki opisowej

Etyka
a moralność

(etologii) oraz metaetyki [Środa, 1994, s. 13]. Zaprezentowany podział etyki na jej trzy działy jest obecnie powszechnie akceptowany i przyjmowany. Szczegółowe rozwinięcie przedmiotu zainteresowań wyróżnionych działów etyki znaleźć można w licznych publikacjach poświęconych temu zagadnieniu.

Wyraźne rozdzielenie płaszczyzny normatywnej i opisowej nie spowodowało uniknięcia pewnych terminologicznych nieprecyzyjności, co do podstawowych pojęć takich, jak między innymi „etyka” i „moralność”. Problem ten G. Kloska ujmuje w sposób następujący: „Współczesna refleksja etyczna, posługując się już z reguły rozgraniczeniem planu opisowego i normatywnego, nie wyzbyła się jednak nieprecyzyjności terminologicznej, jej aparat pojęciowy nadal jest tworem rozbieżnych intuicji. Pojęcia: «etyka», «moralność», «obyczaj», «zwyczaj» używane przez autorów bądź w języku normatywnym, bądź w języku opisowym, nie mają ani w jednym, ani w drugim ściśle określonych znaczeń” [1971, s. 146]. Niemniej wyraźne oddzielenie etyki opisowej (nauki o moralności) od etyki normatywnej (nauki moralności) dokonane według M. Ossowskiej przez fińskiego uczonego E. Westermarcka (1862-1939) [cyt. za: Ziemiński, 1994, s. 15] pozwala w jakimś przynajmniej stopniu na doprecyzowanie znaczenia i zakresu dwóch podstawowych kategorii pojęciowych, a mianowicie: „etyka” i „moralność”. Stąd też M. Środa mianem „moralności” określa ludzkie zachowania, postawy, sposoby postępowania, poglądy zgodnie z przyjętymi przez daną jednostkę czy społeczność kryteriami dobra i zła. Z kolei „etyka” jest dziedziną filozofii opisującą i normującą te zachowania, propagującą i uzasadniającą jakąś koncepcję dobra (powinności, cnoty itd.) i próbującą ustalić, jakie dyrektywy powinny kierować ludzkimi działaniami. Zatem etyka to określone teorie, systemy, poglądy budowane przez filozofów, moralistów, ideologów, w przeciwieństwie do moralności, która dotyczy przede wszystkim ludzkich zachowań [1994, s. 9]. Etyka jest więc pewną dyscypliną, która głosi, co jest dobre, a co jest złe moralnie, dyscypliną zalecającą, co się powinno robić i czego należy unikać. Jeżeli zgodnie z sugestią M. Ossowskiej przyjmiemy rozumienie moralności jako „ogółu wypowiedzianych w danej epoce i w danym środowisku ocen i norm”, wówczas etyka wchodziła będzie w skład moralności [1994, s. 46]. Tak więc etyka nie przeciwstawia się moralności, a co więcej, stanowi jej część. Przy takim rozumowaniu z jednoczesnym zwróceniem uwagi na typy stosunków między zakresami pojęć zaprezentowane przez K. Ajdukiewicza [1960, s. 18-23] moralność jawi się jako pojęcie szersze zakresowo od etyki, jest względem etyki pojęciem nadrzędnym, co oznacza, że nie każda moralność jest etyką, ale każda etyka jest moralnością.

Stosunki
zakresowe

Z kolei A. Pawłowski stwierdza, że pojęcie moralności zawiera się w pojęciu etyki i to stanowisko jest – zdaniem autora – najbardziej rozpowszechnione [1995, s. 31]. Zatem moralność przedstawia się jako pojęcie węższe zakresowo od pojęcia etyki. Uwzględniając typy stosunków zakresowych między pojęciami, dochodzi do wniosku, że moralność jest względem etyki pojęciem podrzędnym, co oznacza, że każda moralność jest

etyką, ale nie każda etyka jest moralnością. Takie stanowisko wydaje się być słuszne wówczas, gdy etykę będziemy pojmować w znaczeniu szerokim.

Ten sam autor wskazuje również na jeszcze dwa inne stosunki zakresowe, jakie mogą zachodzić między etyką a moralnością. Chodzi tu mianowicie o stosunek krzyżowania oznaczający, że etyka i moralność mają zarówno elementy wspólne, jak również nieidentyfikowalne, czyli różne oraz stosunek wykluczania wskazujący na to, że etyka i moralność nie mają elementów wspólnych [1995, s. 31].

Konsekwencją kłopotów z określeniem zakresu pojęć „etyka” i „moralność” i częstym zamiennym używaniem tych terminów jest również częste zamiennie posługiwanie się przymiotnikami: „etyczny” i „moralny”, czy wręcz zestawianie ich z sobą np. „etyczno-moralny” czy „moralno-etyczny” [Godecki, 1998, s. 21]. Poprawne ich używanie zawsze wiązać się powinno z wcześniejszym przyjęciem określonego stanowiska wobec rozumienia znaczenia i zakresu pojęć podstawowych, tj. „etyka” i „moralność”, bowiem „zbyt swobodny” sposób ich pojmowania powoduje często zacieranie granicy między dwoma poziomami: normatywnym i opisowym, i w konsekwencji prowadzi do nieudolnej kompilacji, polegającej na pomieszaniu stanu faktycznego w sferze życia moralnego ze stanem normatywnym, a zatem z tym, co być powinno, co przepisane bądź deklarowane.

Chaos terminologiczny, wynikający zapewne z trudności z określeniem znaczenia i zakresu pojęć: „etyka” i „moralność” nie ominął również pojęcia „etyka zawodowa”. W potocznym dyskursie moralnym zauważyć można nieostrość tego terminu spowodowaną jego wieloznacznością. W nauce jednak, jeśli posługujemy się nazwami wieloznacznymi, to w celu uniknięcia nieporozumień należy dokonać próby ich zdefiniowania [Pikus, 1995, s. 10].

Etyka
zawodowa

W literaturze przedmiotu badań wielokrotnie podejmowane były (i nadal są) próby dookreślenia znaczenia terminu „etyka zawodowa”. Wielość i tym samym różnorodność rozumienia przez poszczególnych autorów wyżej wymienionego pojęcia uniemożliwia przedstawienie choćby części z nich na łamach niniejszego wywodu. Stąd też zaistniała konieczność ograniczenia się do zaprezentowania w tym miejscu tylko tych, które najczęściej spotkać można podczas penetracji literatury przedmiotu.

Niejednokrotnie na jej łamach wskazuje się na trzy dziedziny „etyki zawodowej”, a mianowicie:

- jako normy spisane, odpowiadające na pytanie, jak przedstawiciele danego zawodu – ze względów moralnych – powinni, a jak nie powinni postępować;
- jako przekonanie moralne przedstawicieli danego zawodu;
- jako postępowanie przedstawicieli danego zawodu oceniane według kryteriów moralnych [Lazari-Pawłowska, 1992, s. 84].

Przy tak szerokim pojmowaniu etyki zawodowej wyróżnić można następujące jej warstwy:

- warstwę normatywną, składającą się z kodeksów, ślubowań, spisanych postulatów itp.;
- warstwę świadomościową (psychomoralną), która obejmuje przekonania moralne przedstawicieli danego zawodu;
- warstwę zachowań moralnych reprezentantów danego zawodu [Urbański, 1984, s. 218].

Jednakże większość określeń tej kategorii pojęciowej, jakie spotkać można na łamach literatury przedmiotu badań odnosi się do normatywnego sensu pojęcia „etyka zawodowa”. Tak np. J. Szczepański mianem etyki zawodowej określa „zespół norm i dyrektyw wynikających z tradycji zawodu, «ducha» kultury narodowej, z podstawowych wskazań etycznych przyjętych w danym społeczeństwie, a zastosowanych do wykonywania danego zawodu”. Tak rozumiana etyka zawodowa należy zdaniem autora do kultury pracy [1963, s. 361].

Etyka zawodowa może występować w postaci norm zinstytucjonalizowanych (kodeksy, przysięgi itp.) oraz norm formułowanych jako indywidualne propozycje, luźne lub stanowiące uporządkowane zespoły postulatów. Opracowuje się je z myślą o korygowaniu stanu rzeczywistego, o podciągnięciu go do wskazanego wzorca; pragnie się przy tym, aby formułowane normy zinternalizowały się w grupie adresatów i tym samym, aby znalazło to odbicie w sferze ich postępowania [Lazari-Pawłowska, 1992, s. 84]. Interesująca wydaje się propozycja rozumienia „etyki zawodowej” w kontekście roli społecznej, gdzie rola oznacza wzór zachowania, zespół norm, postulatów, które odnoszą się do jednostek ze względu na zajmowaną przez nią pozycję społeczną [tamże, s. 85-86]. Gdy mówimy o rolach zawodowych, wzory zachowania pokrywają się z etyką zawodową [Wołoszyn, 1999, s. 108].

Od etyki zawodowej rozumianej w sensie normatywnym należy odróżnić pojęcie etosu (zawodowego), który najczęściej określa się jako całokształt **Etos** znamiennych postaw, zachowań, sposobu myślenia, które charakteryzują określoną grupę afirmacją i akcentowaniem określonych wartości oraz specyficzną skalą wartości [Haring, 1975, s. 30]. Interesujący sposób rozumienia pojęcia „etosu” prezentuje Z. Kwieciński. Autor etosem określa „zrekonstruowany wzór (wzory) powtarzalnych i dominujących zachowań moralnych zbioru osób, przynależnych do określonej kategorii społeczno-kulturowej” [2000, s. 219]. Tak pojmowany etos Z. Kwieciński odróżnia „od etyki – jako zbioru zasad moralnych przepisanych lub deklarowanych, od ideologii – jako zbioru względnie spójnych przekonań określonej grupy społecznej i od orientacji aksjonormatywnej – jako zbioru wskazań na te wartości i/lub normy, z którymi jednostka lub zbiór osób identyfikuje się” [tamże]. Zatem etos jawi się jako pewien styl życia, jako coś, co faktycznie jest w sferze moralnej, w szczególności w zakresie zachowań określonej grupy osób.

W literaturze naukowej i języku potocznym funkcjonuje również pojęcie **Moralność zawodowa** moralności zawodowej, które bodajże jest najbardziej wieloznacznym pojęciem z dotychczas przedstawionych. Jest ono bowiem często utożsamiane z etosem zawodowym, a kiedy indziej z tym, co

reprezentuje etyka zawodowa, a niekiedy zaś moralnością zawodową określa się zarówno faktyczny stan w sferze życia moralnego oraz zespół wskazań jak być powinno [Olejnik, 1985, s. 219].

Tymczasem – jak zauważa M. Ossowska – na moralność zawodową składają się „(...) dopiero wypadki, gdy mamy do czynienia z jakimś nowym sposobem oceniania, tj. z jakimś ocenianiem innych w stosunku do przedstawicieli danego zawodu jako takich (...) niż w stosunku do ludzi, znajdujących się poza grupą zawodową” [1994, s. 339]. Taki sposób rozumienia tej kategorii pojęciowej pozwala dopiero (w jakimś stopniu) na odróżnienie jej zakresu i znaczenia od wcześniej prezentowanych pojęć na łamach niniejszego wywodu.

Powracając do pojęcia „etyka zawodowa” należałoby zastanowić się również, w jakiej relacji pozostaje ona do etyki ogólnej. Odpowiedź na to pytanie nie jest do końca ani prosta, ani tym bardziej jednoznaczna. Przeglądając literaturę przedmiotu wyróżnić można trzy stanowiska w kwestii relacji etyki zawodowej do etyki ogólnej:

Etyka zawodowa
a etyka ogólna

- etyka zawodowa jest szczególnym wyrazem etyki ogólnej, jest jej dopełnieniem i konkretyzacją, wyrasta ona z etyki ogólnej i jednocześnie wspiera się na niej [Skorowski, 1997, s. 12];
- etyka zawodowa nie jest uszczegółowieniem etyki ogólnej; odwołując się do historii moralności można dojść do wniosku, że etyka ogólna była wyznaczana przez dominującą w danym społeczeństwie etykę zawodową [Jedynak, 1969, s. 81];
- pośrednie stanowisko w kwestii związków łączących etykę zawodową z etyką ogólną zajmuje I. Lazari-Pawłowska. Autorka, rozważając stosunek etyki zawodowej do etyki ogólnej, pisze: „Termin etyka ogólna można rozumieć na kilka sposobów. Sądzę, że teza o zasadniczej zgodności etyki ogólnej i zawodowej dałaby się obronić przy następującej interpretacji. Zabieganie o cudze dobro traktowane bywa często jako definicyjnie związane z pojęciem normy etycznej, na tej właśnie podstawie można uznać, że wszelka etyka – obojętnie, czy ogólna, czy zawodowa – stanowi zbiór nakazów stojących na straży pozaosobistego dobra działającej jednostki, upatrując w tym czynnik wspólny obu etyk” [1992, s. 85]. Nie determinuje to jednak zgodnego charakteru poszczególnych etyk zawodowych, bowiem pod adresem jednych profesji formułowane są wymagania maksymalistyczne (np. lekarzy, nauczycieli, adwokatów), a w stosunku do innych zaś minimalistyczne (np. kupców, rzemieślników). W stosunku do jednych grup zawodowych postuluje się, aby miały na uwadze przede wszystkim cudze dobro, a w stosunku do innych, aby miały na względzie również cudze dobro. Toteż poszczególne etyki zawodowe stanowią odrębne, nierzadko wzajemnie niezgodne zespoły norm [tamże, s. 85].

Reasumując: wielość i różnorodność ujmowania elementarnych kategorii pojęciowych, jak: etyka, moralność, etyka zawodowa, etos zawodowy,

moralność zawodowa i wiele jeszcze innych, które z racji ograniczonych ram tekstu nie zostały tu uwypuklone, potwierdza konieczność ich uporządkowania ze względu na określone kryteria. To z kolei mogłoby zaowocować wyraźnym rozdzieleniem zagadnień wpisujących się w zakres treściowy poszczególnych pojęć, co ma szczególnie istotne znaczenie dla teoretyczno-empirycznych studiów i analiz.

Podobnie, jak wszystkie dotychczas przedstawione kategorie pojęciowe, również etyka zawodowa nauczyciela-wychowawcy posiada wiele swoich znaczeń. Jeżeli przez etykę zawodową nauczycieli-wychowawców rozumieć będziemy zespół spisanych norm etycznych, odpowiadających na pytanie, jak przedstawiciele tej profesji powinni postępować, wówczas okazuje się, że etyka w takiej postaci nie istnieje. Jak zauważa S. Pikus, etyka nauczycielska rozumiana jako zbiór norm specyficznych dla nauczycieli jest pusta (brak desygnatu), bowiem nie ma obowiązującego kodeksu norm etycznych ani spisanego, spójnego i wyczerpującego zbioru takich norm nie nazywanego kodeksem, co z kolei oznacza, że nie ma etyki nauczycielskiej, która ograniczałaby się do wykazu norm [1995, s. 11]. Taki stan rzeczy nie oznacza jeszcze, że nie możemy mówić o „istnieniu” profesjonalnej etyki nauczyciela-wychowawcy. Jak zauważa bowiem T. Czeżowski: „W społecznej grupie zawodowej wyrabiają – się w miarę rozwoju zawodu reprezentowanego przez daną grupę – dwojakiego rodzaju reguły postępowania: jedne techniczne, drugie można by nazwać moralnymi, gdyż tworzą one etykę lub deontologię zawodową i regulując zasady współżycia członków grupy społecznej między sobą i w stosunkach między nimi jako reprezentantami zawodu a osobami postronnymi. Ta etyka pozostaje w bezpośrednim związku z tym, co bywa nazywane honorem lub godnością zawodu; poniżej tę godność, kto łamie zakazy etyki zawodowej” [1967, s. 111]. Zatem mówiąc o etyce zawodowej nauczycieli-wychowawców niekoniecznie należy odnosić ją do kodeksu etycznego czy też „jakiegoś” zbioru norm moralnych dotyczących postępowania przedstawicieli tej profesji. Chociaż normy etyczne zawodu nauczycielskiego nie mają swych podstaw w formalnym dokumencie, nie oznacza jeszcze, że nie funkcjonują w świadomości reprezentantów tego zawodu. Potwierdza to A. Tchorzewski, analizując świadomość zawodową studentów: „Nie znaczy to, że szczegółowe dyrektywy postępowania, które regulują działalność dydaktyczną i wychowawczą, nie tkwią w świadomości nauczycieli i całego społeczeństwa, dla którego pracują (...). Dzięki podstawowym normom etycznym każdy pedagog może porządkować swoje działania nadając im sens społeczno-moralny” – pisze wspomniany autor [1985, s. 71].

Czynnikami decydującymi o treści, strukturze i układzie etyki są: tradycje zawodowe, warunki zewnętrzne (np. ideowo-polityczne, społeczne, ekonomiczne itp.), struktura wewnętrzna zawodu, charakter pracy i zadań, uprawnienia i kwalifikacje zawodowe [Tchorzewski, 1993, s. 29]. Jej podstawę zaś stanowią określone zasady etyczne, jakimi winien kierować się nauczyciel-wychowawca w swoich działaniach, mieszczących się w ramach czynności

zawodowych. Na zasadach tych powinny opierać się podejmowane działania i postępowanie nauczycieli-wychowawców. Od zasad tych uzależnia się jakość działań i zachowań, w nich tkwi ich sens, z nich wywodzi się zobowiązujące nauczyciela poczucie własnej za swoje czyny odpowiedzialności. Przydają one nauczycielowi właściwy mu etycznie ton życia i współżycia, pozostają dla niego wytycznymi w jego przynależności zawodowej, nabierają prawideł etycznego poziomu w nauczaniu i wychowaniu [Legowicz, 1988, s. 95-96]. W literaturze przedmiotu badań na różny sposób formułowano zasady etyczne, normy, powinności i obowiązki moralne zawodu nauczycielskiego. Ich przeglądu dokonali m.in.: A. Molesztak, A. Tchorzewski, W. Wołoszyn w pracy pt. W kręgu powinności moralnych nauczyciela. Ograniczone ramy niniejszego wywodu uniemożliwiają w tym miejscu ich przedstawienie i scharakteryzowanie.

Czym zatem jest etyka zawodowa nauczycieli? Jak należy ją rozumieć? Co stanowi jej istotę?

S. Pikus mianem etyki nauczycielskiej określa rozwiniętą teorię moralności nauczycieli, jako składnik teorii wychowania lub filozofii wychowania. Tak rozumiana etyka – zdaniem autora – powinna być miejscem analiz Definicje głównych komponentów moralności i ich uwarunkowań w pracy dydaktycznej i wychowawczej [1995, s. 14]. Takie podejście do etyki nauczycielskiej wskazuje na jej aspekt zarówno normatywny, jak i opisowy.

Z kolei K. Knafel wychodzi z założenia, że podstawą do wyodrębnienia i funkcjonowania w społecznej rzeczywistości etyki zawodowej nauczycieli stanowi etyka ogólna wspólna ze specyfiką stosunków występujących w pracy pedagogicznej. Etykę zawodową nauczycieli autorka określa jako „pewien teoretyczny model określonych wartości i ich preferencji, wzorów zachowań i działań, kryteriów oceny i samooceny, które w procesie pedagogicznym ulegają konkretyzacji. Jest ona zespołem poglądów, przekonań, ideałów, zasad, norm, motywów i ocen, przedmiotem których są wzajemne stosunki między nauczycielami a uczniami, samymi nauczycielami oraz między nauczycielami a rodzicami i środowiskiem społecznym wychowanków” [1990, s. 12]. Taki sposób ujmowania etyki zawodowej nauczycieli-wychowawców, obejmującej swym zakresem trzy płaszczyzny ich aktywności zawodowej nie sprowadza się do kodeksu etycznego. Ważniejszy jest tu określony poziom wiedzy etycznej (mądrości etycznej) w formie określonych przekonań i poglądów czy wręcz przeświadczeń, polegających na uznaniu określonych norm i zasad etycznych za szczególnie istotne i ważne dla właściwego wykonywania zadań zawodowych.

Nauczyciel – jak zauważa K. Szewczyk – musi posiadać pewne minimum wiedzy etycznej i umiejętności ułatwiających mu poprawne rozstrzygnięcie konfliktów moralnych, jakie mają miejsce na terenie szkoły. Stąd też najwyższą wartością etyki nauczycielskiej autor czyni wychowanie człowieka mądrego, a zatem jednostki, która dysponuje określoną wiedzą etyczną i umiejętnościami pozwalającymi ocenić jej w świetle tej wiedzy konkretne sytuacje wyboru oraz podejmować decyzje, za które bierze i ponosi całkowitą

odpowiedzialność moralną [1998, s. 9-10]. W tak rozumianej etyce nauczycielskiej autor wyróżnia trzy struktury: aksjologiczną (absolutna wartość autoteliczna – wychowanie człowieka mądrego; absolutna wartość nieautoteliczna – prawdomówność i odpowiedzialność; wartość zależna od odpowiedzialności – sprawiedliwość; wartości instrumentalne – wyrozumiałość, godność zawodowa, perfekcjonizm zawodowy, cierpliwość; wartości ustanawiające – wychowanie człowieka mądrego, lojalność nauczyciela względem ucznia i zaufanie ucznia do nauczyciela), deontologiczną (reguły ustanawiające – nakaz wychowania człowieka mądrego, nakaz lojalności i zakaz utraty zaufania do ucznia, reguły absolutne – nakaz wychowania człowieka mądrego, zakaz utraty zaufania do ucznia, nakaz prawdomówności, nakaz sprawiedliwości, nakaz odpowiedzialności za i przed uczniem, nakaz lojalności nauczyciela wobec ucznia; reguły o ograniczonym zasięgu – reguła wyrozumiałości); aretologiczną [opracowanie wzoru osobowego nauczyciela; nauczyciel chcąc wychować człowieka mądrego, musi przede wszystkim sam nim być, a zatem musi znać i rozumieć naszą tradycję kulturową, dysponować przemyślaną wiedzą o wartościach, jak również odpowiednim doświadczeniem w rozstrzyganiu konfliktów moralnych, kultywować cnoty moralne takie jak: odpowiedzialność, poczucie sprawiedliwości, prawdomówność, wyrozumiałość, cierpliwość, poczucie lojalności w stosunku do wychowanków, łączyć w harmonijną całość wymienione zawodowe cnoty moralne z cnotami ogólnoludzkimi (np. życzliwością) i cnotami obywatelskimi (np. patriotyzmem)] [tamże, s. 111-112].

W interesujący sposób etykę zawodową nauczyciela postrzega A. M. de Tchorzewski. Autor, nawiązując w toku swoich rozważań do tomizmu konsekwentnego, podaje projektującą definicję etyki nauczycielskiej, poprzez którą rozumie „zespół uzasadnionych prawdą i dobrem zasad indywidualnego działania w przestrzeni edukacyjnej, mających charakter powinnościowy, wewnętrznie nakłaniający nauczyciela do kierowania się w swojej pracy zawodowej takimi wartościami, za pomocą których wprowadza on cele wskazujące uczniowi drogę jego rozwoju jako osoby” [1998, s. 34]. Propozycja ta daleka jest od kodeksu etycznego dla nauczycieli-wychowawców, ale jak sam autor zauważa „Ważniejsza jest tu wrażliwość etyczna każdego konkretnego nauczyciela, dokładnie rzecz ujmując wrażliwość na prawdę i dobro, które stanowią siłę sprawczą moralnej postawy nauczyciela i jego etyki” [tamże, s. 35].

Podobnie filozofia tomizmu konsekwentnego stała się inspiracją dla etyczno-pedeutologicznych dociekań W. Wołoszyn-Spirka. Autorka dokonuje próby nienormatywnego spojrzenia na etykę zawodową nauczyciela. Opierając się na realistycznej koncepcji człowieka, doszukuje się podstaw moralnego postępowania nauczyciela nie w wiedzy o nim i wyobrażeniach o jego możliwościach, ale w realnych przyczynach podejmowanych przez niego działań, które wywołują rzeczywiste skutki [2001, s. 9]. Etyka nauczycielska to „zbiór zasad wyboru działań chroniących dobro ucznia-wychowanka przez właściwą realizację procesu dydaktyczno-

wychowawczego (...). Jeśli więc etyka nauczyciela ma być zaleceniami chronienia dobra ucznia-wychowanka, musi wynikać z realistycznego rozpoznania stanowiących człowieka elementów strukturalnych, a więc z istnienia, które urealnia istotę człowieka, a którego przejawy są podstawą powstawania relacji osobowych” [tamże, s. 63-64].

Przedłożone propozycje rozumienia etyki zawodowej nauczyciela-wychowawcy nie muszą pozostawać względem siebie w opozycji, wręcz przeciwnie. Właściwa wydaje się być ich kontaminacja, polegająca na poszukiwaniu zasad etycznych w samym człowieku, poprzez rozeznanie w preferencjach i oczekiwaniach nauczycieli-wychowawców i dopiero na tej podstawie budowanie konstrukcji normatywnych, które przynajmniej w jakimś stopniu będą kompatybilne z rzeczywistością edukacyjną, a nie od niej oderwane czy wręcz abstrakcyjne. Wówczas zaistnieje szansa na to, że normatywne wskazania będą pobudzały i inspirowały nauczycieli-wychowawców do działań zgodnych z założeniami ich profesjonalnej etyki, a nie tylko chroniły przed działaniami niepożądanymi, czy wręcz szkodliwymi.

Nurty etyczno-pedeutologicznych rozważań – ujęcie syntetyczne

Bogactwo i różnorodność nagromadzonej przez wieki wiedzy z zakresu etycznego wymiaru pracy zawodowej nauczycieli-wychowawców świadczy o randze i znaczeniu tego obszaru ich profesjonalnej aktywności. Przedstawiając etyczne problemy nauczycielskiej profesji i osoby je pełniącej, które zrodziły się na przestrzeni wielu lat, można to uczynić przynajmniej na dwa sposoby, a mianowicie: wyróżniając główne nurty myśli etyczno-pedeutologicznej lub rozważając etyczne kwestie zawodu nauczycielskiego w kontekście jego historycznego rozwoju, ze szczególnym uwzględnieniem pozycji i roli społecznej nauczycieli.

Ze względu na ograniczone ramy niniejszego tekstu zdecydowano się na pierwszy ze wskazanych sposobów, który daje możliwość syntetycznego i jednocześnie uporządkowanego podejścia do aspektu historycznego powyższego problemu. Wnikliwa analiza literatury przedmiotu pozwala na wyłonienie kilku zasadniczych nurtów, obejmujących swym zakresem węzłowe zagadnienia wpisujące się w problematykę etyczną nauczycielskiej profesji. Kwestie te nie zrodziły się dzisiaj, wiele z nich posiada bowiem swoje antecedencje. Przedstawiona próba uporządkowania myśli etyczno-pedeutologicznej obejmuje okres od przełomu XIX i XX wieku, a więc od czasu ukonstytuowania się pedeutologii. Nie oznacza to oczywiście, że wcześniej nie podejmowano zagadnień oscylujących wokół etycznego wymiaru zawodu nauczycielskiego, bowiem już w starożytności należałoby poszukiwać ich początków.

Posiłkując się rozważaniami K. Knafel [1990, s. 44-45] oraz M. Kozakiewicza [1996, s. 201], jak również dokonując własnych literaturoznawczych penetracji, wyróżnić można następujące nurty myśli etyczno-pedeutologicznej:

Nurty

- idealizacyjny – który koncentrował się wokół zagadnień związanych z ideałem osobowym nauczyciela, w ramach którego wskazywano na niezbędne cechy nauczyciela, potrzebne dla właściwego wykonywania zawodu, wśród których podkreślano walory moralne. Równoległe z teoretycznymi wywodami prowadzono badania empiryczne, w których na podstawie opinii uczniów, rodziców, nauczycieli, dyrektorów szkół próbowano określić pożądane cechy idealnego nauczyciela. W tych postulowanych konstrukcjach osobowości nauczyciela zawsze zdecydowanie preferowane były walory moralne. Badania nad pożądanymi cechami nauczycieli prowadzone były przez wielu autorów. Na ich podstawie można stwierdzić, że do najczęściej wyróżnianych zalet moralnych nauczyciela należą: poczucie odpowiedzialności, obowiązkowość, systematyczność, dokładność, cierpliwość, talent pedagogiczny, elastyczność postawy, unikanie bezwzględności wobec ucznia, sprawiedliwe ocenianie, wyrozumiałość, humanitaryzm, tolerancja i życzliwość;
- faktyczny – wysokie wymagania formułowane wobec nauczycieli nie przystawały niejednokrotnie do praktyki, dlatego też badania empiryczne zaczęły podążać w tym kierunku, aby ukazać rzeczywisty obraz nauczyciela i jego funkcjonowania w szkole. Autorzy podejmujący ten typ rozważań koncentrowali się głównie na realnym wizerunku nauczyciela usytuowanego w konkretnej rzeczywistości edukacyjnej;
- regulacyjny – w ramach tego nurtu powstają prace i rozprawy starające się formułować obszar objęty regulacją moralną przez etykę zawodową nauczycieli, normy moralne, jakie adresuje się do nauczycieli mają charakter opisowy i analityczny;
- kodyfikacyjny – jest to nurt najrzadziej pojawiający się w literaturze przedmiotu badań, w jego ramach podejmuje się próby konkretyzacji norm etycznych i formułowania Kodeksu Etyki Zawodowej Nauczycieli. Wymienić tu można projekt M. Kozakiewicza z 1964 r., opracowaną, choć nie opublikowaną w formie ostatecznej próbę kodyfikacji norm etycznych nauczycielskiej profesji podjętą przez Związek Nauczycielstwa Polskiego w latach 70., pojedyncze projekty pojawiające się do chwili obecnej na łamach czasopism pedagogicznych. Wiele wymogów etycznych pod adresem nauczycieli zawierała uchwalona w 1972 r., a znowelizowana w 1982 r. Karta Praw i Obowiązków Nauczycieli.

Przedstawione – z konieczności w sposób skrótowy – nurty myśli etyczno-pedeutologicznej dowodzą o merytorycznym, metodologicznym i językowym zróżnicowaniu wiedzy obejmującej swym zakresem etyczny wymiar zawodu nauczycielskiego. Z biegiem lat problematyka ta ulega znacznemu rozszerzeniu na te obszary, które wydają się być mało dostrzegane czy wręcz niedoceniane, a to z kolei świadczyć może o doniosłości zagadnień wpisujących się w ten obszar profesjonalnej aktywności nauczycieli.

Problem ten nabiera szczególnego znaczenia, jeśli odnieść go do zmian społeczno-ustrojowych, których jesteśmy świadkami. Rację można przyznać S. Korczyńskiemu, który stwierdza, „(...) że w codziennym życiu, w zmieniających się warunkach życia społeczno-politycznego, gospodarczego, kulturalnego wyłania się wiele spraw nowych, bezpośrednio związanych z nauczycielem, które wymagają innego spojrzenia lub pogłębienia (...). Gromadzenie wiedzy o nauczycielu i prowadzenie badań pedeutologicznych jest szczególnie ważne i potrzebne obecnie, gdyż dokonujące się zmiany społeczne we współczesnym świecie modyfikują w znacznej mierze wymagania stawiane nauczycielowi przez naukę i życie społeczne ludzi” [1992, s. 5-6].

Niewątpliwie uwagę tę odnieść można do etycznego wymiaru zawodu nauczycielskiego.

Potrzeba dyskusji nad etycznym wymiarem zawodu nauczyciela-wychowawcy

W 1966 r. specjalna konferencja zorganizowana w Paryżu przez UNESCO podjęła następującą uchwałę: „Organizacje nauczycielskie powinny opracować kodeksy etyczne lub kodeksy postępowania, ponieważ tego rodzaju zbiory norm walnie przyczyniają się do zapewnienia zawodowi prestiżu oraz do wypełniania obowiązków zawodowych według ustalonych zasad” [cyt. za: Kozakiewicz, 1997, s. 10].

Kodeks etyczny z łacińskiego *codex* – księga, spis oznacza niesprzeczny układ (system) norm, które regulują sferę moralną. Wyznacza on stosunek jednostki do innych osób, do grupy, do samej siebie, a w przypadku kodeksu religijno-etycznego (np. dekalog), przede wszystkim do Boga [Jedynak (red.), 1994, s. 112]. A. Dylus kodeksem etyki zawodowej określa zbiór reguł moralnych, który opracowała i sama sobie nałożyła dana społeczność zawodowa. Służy on zarówno do ochrony, jak i do rozwijania *ethosu*. Nie jest on zabezpieczony żadnymi sankcjami prawa państwowego. Sankcje za niestosowanie się do kodeksu mają raczej charakter obyczajowy, a nie prawny. W każdym zaś kodeksie etyki zawodowej kładzie się bardziej nacisk na wytyczne niż kontrolę [1997, s. 26]. Historia przekonuje o wielorakich trudnościach zarówno na etapie opracowywania, a w szczególności przy próbach wprowadzania w życie kodeksu etycznego dla nauczycieli-wychowawców. Do dziś toczą się spory nad sensownością kodyfikacji norm etycznych nauczycielskiej profesji. Kodeksowy sposób regulowania działalności moralnej nauczycieli-wychowawców ma swoich zwolenników i przeciwników.

Generalizując, zwolennicy kodeksu etycznego widzą w nim klucz do etycznego uwrażliwiania nauczycieli i przewycięzania (przynajmniej w jakimś stopniu) konfliktów moralnych towarzyszących ich pracy. Wskazują na jego znaczącą pomoc w rozumieniu sytuacji rodzących trudne problemy moralne oraz czynników je warunkujących, pomoc w ocenianiu zachowań nauczycieli-wychowawców, promowanie

cnót, które gwarantowałyby podejmowanie działań nie strzeżonych przez żadne sankcje prawne. Kodeks daje także możliwość wzmacniania więzi profesjonalnych, promuje i nobilituje zawód, a stanowiąc werbalizację zasad wykształconych w danej grupie, uzupełnia przepisy prawne i służbowe, kształtuje poczucie odpowiedzialności za społeczne następstwa zawodowych działań, a w konsekwencji ma sprzyjać lepszemu wykonywaniu zadań zawodowych [Dylus, 1997, s. 28-29; Śliwerski, 1997, s. 7]. Jak zauważa T. Lewowicki: „Tradycja zawodu nauczycielskiego dostarcza przykładów usilnych starań o ukształtowanie swoistego kanonu norm moralnych właściwych tej profesji. Takie starania wydają się znowu ożywać. Edukację usiłuje się opierać nie tyle na kształtowaniu u ludzi poczucia wspólnoty opartego na podobnych treściach (treściach kształcenia szkolnego, treściach proponowanych w ramach oświaty pozaszkolnej), co raczej na kształtowaniu poczucia wspólnoty odwołującego się do wartości uniwersalnych” [1994, s. 122-123]. Interesujące stanowisko w kwestii kodeksu etycznego dla nauczycieli prezentuje również B. Śliwerski, stwierdzając: „Nauczyciele nie są żadną, wyjątkową kastą ludzi wśród przedstawicieli innych grup społeczno-zawodowych i podlegają tym samym prawom natury i porządku społecznego. Ze względu jednak na to, iż są oceniani w sposób odmienny, niż ludzie spoza tej grupy zawodowej, gdyż wchodzą ze swoimi wychowankami w relacje władztwa pedagogicznego, można uzasadnić konieczność tworzenia dla nich odrębnego kodeksu etycznego (...). Przed pedeutologami i etykami staje zatem kolejne wyzwanie, by przystąpili do zaproponowania elementarnych dyrektyw moralnych, które byłyby świadectwem odrębności zawodowej i etycznej, tej grupy osób, odstępując tym samym od pozytywistycznego przekonania, iż sam wymóg rzetelności i fachowości zawodowej niesie za sobą wystarczające zabarwienie i gwarancje moralnej postawy nauczycieli wobec uczniów, rodziców czy współpracowników” [1997, s. 7-8]. Te i wiele jeszcze innych argumentów spowodowały, że dyskusja na temat opracowania kodeksu etycznego dla tej profesji znowu ożyła.

Zwolennicy powołania do życia kodeksu etycznego dla nauczycieli-wychowawców argumentują swoje stanowisko, powołując się między innymi na poglądy I. Lazari-Pawłowskiej, zgodnie z którymi kodeksy nie mają ambicji jednoznacznego rozstrzygnięcia każdej sytuacji, koncentrują się natomiast na szczególnie ważnych obowiązkach moralnych związanych z wykonywaniem zawodu. Żaden kodeks nie zamierza, ani nie jest w stanie uwolnić człowieka od indywidualnych rozstrzygnięć. W każdym bowiem zawodzie występują konflikty, z którymi człowiek musi uporać się sam. Częściowe zaś skodyfikowanie najistotniejszych postulatów moralnych, traktowanie pewnych norm jako nieprzekraczalnych w żadnych okolicznościach oraz egzekwowanie wierności tym normom jest sprawą społecznie bardzo doniosłą [Lazari-Pawłowska, 1992, s. 89-90].

Tak więc istotą kodeksu etycznego dla nauczycieli nie jest zwolnienie ich z indywidualnego wysiłku w sytuacjach wielowymiarowych pod względem

etycznym, w obliczu konfliktu wartości, ile przede wszystkim regulowanie i porządkowanie ich profesjonalnej działalności poprzez wskazanie na najistotniejsze normy etyczne, ukierunkowujące ich aktywność zawodową.

Przeciwnicy zaś kodyfikacji norm etycznych w zawodzie nauczycielskim wskazują na ułomność i niekompletność tego rodzaju dokumentu wobec niemożności rozstrzygnięcia, co należy czynić w konfliktowej sytuacji, a zatem dowodzą małej jego przydatności praktycznej. Uważają, że kodeks pozbawia nauczyciela autonomii, autentyczności, samodzielności dokonywanych wyborów i osobistej za nie odpowiedzialności, wyręcza go w jego indywidualnym wysiłku moralnym, obniża jego autorytet i prestiż społeczny. Ponadto dostrzegają w kodeksie etycznym niebezpieczeństwo kształtowania się u nauczycieli-wychowawców kryteriów wartościowania powinności według stopnia ich skodyfikowania, jak również złego użycia kodeksów, a w szczególności wykorzystania go do celów służebnych wobec określonej ideologii czy polityki. W konsekwencji kodeks etyczny nie doprowadzi do żadnych pozytywnych zmian, a co gorsze, może spowodować większą formalizację procesu nauczania i wychowania [Pikus, 1995, s. 12; Dylus, 1997, s. 28; Śliwerski, 1997, s. 8].

Bez względu jednak na to, czy opowiemy się za kodyfikacją norm etycznych zawodu nauczycielskiego, czy też za niesformalizowanymi normami etycznymi tej profesji, niezbędna jest szeroko zakrojona dyskusja wokół węzłowych problemów etycznych tej grupy społeczno-zawodowej. Złożoność sytuacji, w jakiej działa współczesny nauczyciel-wychowawca, nie oznacza przecież, że refleksja etyczna nie jest mu potrzebna. Wydaje się, że rola jej rośnie, ponieważ etyka zawodowa staje się regulatorem jego decyzji i wyborów sposobów postępowania w sytuacjach, których żadne zarządzenia regulować nie mogą. Uwrażliwienie nauczycieli na problematykę etyki zawodowej i skłanianie ich do postępowania zgodnego z jej wymaganiami ma przyczynić się do:

- zabezpieczenia istotnych i ważnych interesów ich profesjonalnej działalności przez niedwuznaczne zagrożenie potępieniem moralnym czynów i postaw, które te interesy na szwank narażają, a dla których nie ma sankcji w przepisach prawnych;
- budzenia świadomości zawodowej oraz wiedzy o wielkiej złożoności oczekiwań społecznych od nich, które obejmują wiedzę, kwalifikacje zawodowe, różne składniki ich osobowości, moralności;
- podnoszenia stopnia identyfikacji zawodowej poprzez budzenie dumy zawodowej i solidarności ludzi, którym przypada funkcja szczególnie cenna w społecznym podziale pracy i w związku z tym określone wymogi [Kozakiewicz, 1996, s. 202].

Istotne jest, aby dyskusja nad treścią obowiązującej nauczycieli-wychowawców etyki nie ograniczała się tylko do płaszczyzny teoretycznych wywodów, ale winna być ona pogłębiona i uzupełniona o kontekst historyczny, filozoficzny, komparatystyczny, jak również empiryczny i prognostyczny.

Dyskusje
nad etyką

Współczesne modele edukacji często przypisują nauczycielowi nie tylko rolę transfera wiedzy merytorycznej, ale również bycia wzorem osobowym, a postulat wysokich walorów moralnych staje się niezbędnym warunkiem skuteczności działania na polu edukacji [Barycz, 1997, s. 165]. Stąd też udział w dyskusjach nad etyką zawodową samych nauczycieli-praktyków, znających i doświadczających realiów współczesnej szkoły, porażonych skutkami transformacji społeczno-ustrojowej, niosącej za sobą chaos etyczny, rozchwianie tradycyjnych norm i wartości jest szczególnie pożądanym zwłaszcza, że w świadomości społeczeństwa pracę zawodową nauczycieli-wychowawców nadal traktuje się jako swoiste powołanie, posłannictwo. Zmiany, jakie zachodzą w obszarze rzeczywistości społecznej, której konstytutywnym elementem jest rzeczywistość edukacyjna, w obrębie której dokonuje się reforma systemu oświatowego i związane z tym procesem nowe określenie statusu nauczyciela i jego zawodowego awansu, potwierdzają tylko konieczność poświęcania większej uwagi nie tylko merytorycznemu wymiarowi pracy nauczyciela, ale również etycznemu. Tymczasem nauczycielstwo przeżywa swoiste rozczarowanie, frustracje i kryzysy. Problem ten S. Wołoszyn ujmuje w sposób następujący: „Zjawiskiem szczególnie niepokojącym ostatnich lat bywa stan duchowy wielkich rzesz nauczycielskich, stan bierności albo zniecierpliwienia, wyrażający się głównie w zwątpieniu w doniosłą rolę działalności oświatowo-wychowawczej, w siłę, potrzebę i możliwości bezpośredniego, twórczego oddziaływania własnej osobowości i kultury duchowej nauczyciela. Sądzymy, że nauczycielstwo i szkoła nie mogą nigdy zapominać o humanistycznym i aksjologicznym sensie swej misji i powołania wychowawczego. Na tym obszarze muszą zawsze znajdować swoją tożsamość” [1994, s. 28]. Nauczyciel-wychowawca stojący wobec konieczności wprowadzenia uczniów-wychowanków w świat wartości winien czynić to w duchu prawdy, tolerancji, pluralizmu dla odmiennych poglądów, powinien prowadzić otwarty z nimi dialog, a to z kolei winno skłaniać go do namysłu nad sobą – nad tym, kim jestem i jakim powinienem być [Banach, 1997, s. 150; 2000, s. 16], a co za tym idzie, uświadomienia sobie tego, co pożądane, szlachetne, godziwe, co nie jest sprzeczne z istotą jego zawodu.

„Pedagog – jak pisze Z. Kwieciński – to ktoś, kto prowadzi innego człowieka do pełni jego rozwoju, kto przewodzi wśród zawitości ścieżek życiowych i nieustannych na nich wyborów, kto umie mądrze doradzić lub odradzić, kto troszczy się o to, aby inni ludzie, aby każdy człowiek nie stawał się biernym twórczym dziejów i wielkich mocy politycznych, lecz by był samodzielnym podmiotem, sprawcą własnego losu i współtwórcą pomysłowości swej społeczności (...) musi wiedzieć wprzód, być mądrzejszym niż inni, być wrażliwszym na zagrożenia, widzieć dalej wskroś niepewnych ofert i niejasności drogi” [2000, s. 265]. Dlatego też dowartościowanie zagadnień wpisujących się w problematykę etyczną zawodu nauczycielskiego staje się wyzwaniem współczesnych czasów. Rozchwianie ładu aksjonormatywnego współczesnej rzeczywistości społecznej, w tym również edukacyjnej,

skłania jak nigdy dotąd do poszukiwania podstaw dla etyki zawodowej nauczycieli-wychowawców. Rację ma T. Pilch stwierdzając, że: „W świecie ludzkim nic nie jest proste i jednoznaczne. Ale w chaosie wielości i w świecie nieczytelnych sygnałów winniśmy przyjąć i wyznaczyć pewne racje i orientacje, które budzą nadzieje” [1999, s. 35]. To właśnie uzasadnia konieczność poszukiwania i budowania nowego ładu etycznego w obszarze rzeczywistości edukacyjnej. Nauczyciel ma zaś szczególną władzę w ustanawianiu wartości, norm, zasad etycznych, zachowań, natomiast miejscem, gdzie najskuteczniej i najtrwalej można zbudować podstawy ładu etycznego jest szkoła, wychowanie, system edukacji [tamże, s. 159].

Uwagi końcowe

Wzmózione zainteresowanie problemami etycznymi środowiska nauczycielskiego, którego jesteśmy świadkami, nasuwa szereg pytań i wątpliwości, w rodzaju: w jakim kierunku ewoluować będzie etyka zawodowa nauczyciela-wychowawcy? Czy będzie to (stanie się) etyka kodeksowa? Czy raczej będzie etyką odwołującą się do sumienia reprezentantów tego zawodu? Czy w ogóle sensowne jest podejmowanie dyskusji oscylujących wokół węzłowych problemów etyki nauczycielskiej? Są to pytania nie tylko o istotę, charakter i postać etyki zawodowej nauczycieli-wychowawców, ale również o zasadność jej istnienia.

„Ranga tych spraw – jak zauważa T. Lewowicki – staje się jednak szczególnie duża w okresach rozmaitych kryzysów i przemian społecznych. Taki właśnie okres przeżywamy w naszym kraju, zrozumiałe więc i bardzo potrzebne jest coraz częstsze podejmowanie refleksji o – najogólniej mówiąc – deontologii nauczycielskiej” [1994, s. 119]. Załamanie się bowiem ustalonych systemów wartości, poszukiwanie, odczytywanie i osadzanie ich na nowo w świecie, którym rządzą bliżej nieznanne prawa transformacji [Tchorzewski, 2000, s. 97] powoduje, że problem etyki zawodowej nauczycieli-wychowawców staje się szczególnie aktualny. Specyficzny charakter aktywności zawodowej nauczycieli-wychowawców, w ramach której podejmują oni szereg działań, skutki których nie pozostają obojętne dla osób pozostających z nimi w określonych relacjach interpersonalnych, przekonuje o konieczności dysponowania przez nich własną, profesjonalną etyką. Stąd też potrzeba „(...) ugruntowania w świadomości nauczyciela jego powinności i obowiązków moralnych, co może jedynie sprzyjać lepszemu i pełniejszemu wypełnianiu podjętej misji nauczania i wychowania” [Molesztak, Tchorzewski, Wołoszyn, 1994, s. 20] urastać może do nadrzędnego celu edukacji etycznej kandydatów do zawodu nauczycielskiego, a w dalszym etapie samodoskonalenia etycznego nauczycieli. Wszystko to sprowadzić można do konieczności reprezentowania przez nauczycieli-wychowawców określonego poziomu świadomości etycznej, który może przynajmniej w jakimś stopniu gwarantować właściwe wykonywanie zadań zawodowych. To właśnie świadomość etyczna ma stanowić dla nauczyciela-wychowawcy podstawę jego profesjonalnego

działania i decydować o jakości tego działania, dzięki niej będzie on w stanie rozumnie kierować swoimi zachowaniami, zgodnie z zasadami uznawanymi przez siebie za powinne i obowiązujące. Świadomość etyczna sprzyjać ma również lepszemu rozumieniu i wyjaśnianiu profesjonalnych działań, mieszczących się w ramach czynności zawodowych.

Pragnąc wprowadzić młodego człowieka na właściwe drogi życia, jak również nauczyć go właściwego postępowania moralnego, pedagog powinien interesować się nie tylko etosem, nie wystarczy mu bowiem stwierdzenie, jak ludzie postępują, nie wystarczy mu także znajomość procesów psychicznych, od których zależy moralne postępowanie człowieka, ale pedagog musi wiedzieć, co i dlaczego polecić młodzieży jako moralnie dobre, przed czym je chronić jako moralnie złym. Stąd też nie może on być moralnie neutralny wobec czynów i norm moralnych. To właśnie pedagog musi zalecać szlachetne czyny i postępowanie [Siemianowski, 1995, s. 6]. Potwierdza to konieczność istnienia określonych reguł moralnych w zawodzie nauczycielskim, określonego ładu aksjonormatywnego w tej profesji, niekwestionowanych wartości, norm i zasad etycznych, które nauczyciel-wychowawca powinien znać, rozumieć, pozytywnie wartościować i wedle ich wskazań starać się postępować. Mniej istotny jest zaś sposób wyrażania moralnych kanonów nauczycielskiej profesji. Ważne jest natomiast, aby własna, profesjonalna etyka nauczycielska była w pełni uznawaną, akceptowaną i respektowaną przez ogół środowisk nauczycielskich.