

Dariusz Zając

WOLNOŚĆ A ŚWIADOMOŚĆ ETYCZNA NAUCZYCIELA

Praca zawodowa należy do tych obszarów aktywności człowieka, na którym ujawniają się jego dwojakiego rodzaju kompetencje: merytoryczne i moralno-etyczne, stanowiące również dwa wymiary profesjonalnej działalności. Analizując moralno-etyczny aspekt pracy nie sposób pominąć świadomości człowieka jako źródła wszelkich problemów, w tym również etycznych.

Świadomość ujawnia człowieka jako posiadającego władzę poznawczą w stosunku do otaczającej go rzeczywistości i jako taka może być źródłem jego ściśle określonej aktywności, działań, decyzji, konstytuuje ona go jako podmiot określonych relacji interpersonalnych, daje mu możliwość budowania wyobrażeń i modeli własnych zachowań [Zdyb, 1997, s. 17]. Tak rozumiana świadomość może być kształtowana przez wiele różnych czynników, wśród których znaczącą rolę odgrywają zasady etyki zawodowej.

Nie wszystkie jednak zawody mają swoją etykę rozwiniętą w równym stopniu. Do takich niewątpliwie zaliczyć można zawód nauczycielski. Analiza literatury pozwala stwierdzić, że nie ma obowiązującego nauczycieli kodeksu etycznego. Przyczyn takiego stanu rzeczy jest wiele, a ich analiza przekraczałaby ramy niniejszego wywodu.

Jednakże zawód nauczycielski posiada coś, co określa się mianem kultury pracy, której ważnym elementem są ideologie zawodowe. Ideologie te, to nic innego jak „względnie usystematyzowany zbiór poglądów (idei opisujących i oceniających rzeczywistość oraz wyprowadzonych z nich dyrektyw działania), którego cechą wyróżniającą

jest funkcjonalny związek z interesami i dążeniami grupy (ewentualnie kategorii) zawodowej, a który powstał i rozwija się w oparciu o doświadczenia historyczne i warunki życia grupy” [Dobrowolska, 1974, s. 148]. D. Dobrowolska wymienia siedem takich ideologii, wśród których znajdują się ideologie „zawodów zaufania”, odpowiadające takim grupom zawodowym jak: lekarzy, duchownych, prawników oraz nauczycieli. Przedstawiciele tych zawodów cechuje świadomość służby społecznej, swoistego „powołania”, posłannictwa, doniosłość moralna wykonywanej profesji. Nie czują się oni odpowiedzialni za tworzenie nowych wartości, ale za stanie na straży obowiązujących już systemów normatywnych. Od przedstawicieli „zawodów zaufania” oczekuje się wysokich kwalifikacji zawodowych, odpowiednich postaw, zachowań moralnych [s. 204]. Tak więc świadomość nauczyciela kształtowana może być w oparciu o określone wymogi wynikające ze wspomnianej ideologii, ale również przez ogólnie przyjęte i uznawane oceny i normy.

Ma to doniosłe znaczenie, zważywszy na fakt, że od nauczyciela żąda się, by wyrobienie pod względem etycznym stawało się jego drugą naturą, a postawa moralna strategią jego nauczycielskiego życia, jak również nauczycielskiego ze swoim środowiskiem współżycia. Wymaga się od niego właściwej i godnej świadomości siebie jako kogoś o osobliwym autorytecie człowieka inteligentnego, rozsądnego, mądrego, zasadniczego. Żąda się od niego zgodności słowa z czynem, bezstronnej postawy. Domaga się od niego prawdy tego, co głosi i tego, co przeżywa [Legowicz, 1986, s. 23].

Wszystko to, czyni z nauczyciela kogoś o nieprzeciętnych walorach etycznych, przemawia za koniecznością reprezentowania przez niego nienagannej postawy, właściwie ukształtowanej sylwetki etycznej. Sylwetka taka wypływać powinna z humanistyczno-aksjologicznego charakteru pracy nauczyciela, ze swoistego rodzaju misji, powołania, posłannictwa etc. Nauczyciel zatem powinien charakteryzować się czymś, co można by określić mianem dojrzałości aksjodeontologicznej. Dojrzałość ta winna być zakorzeniona w świecie wartości oczekiwanych, pożądanych z punktu widzenia wykonywanego zawodu, a który dla nauczyciela stanowić będzie źródło powinności i obowiązków moralnych.

W ten sposób dochodzimy do problemu świadomości etycznej nauczyciela. Na gruncie etyki spotkać można pojęcie świadomości moralnej, która najczęściej rozumiana jest jako „sfera świadomych przeżyć jednostki, obejmująca swym zakresem wiedzę odnoszącą się do zjawisk moralnych, zinternalizowanych wartości, norm, jak również stosunku do nich”. [Jedynak (red.), 1985, s. 151]. Brak jest natomiast dostatecznej ilości rozważań dotyczących świadomości etycznej. Taki stan rzeczy niewątpliwie przemawia za koniecznością prowadzenia studiów teoretycznych i empirycznych wokół powyższego zagadnienia.

K. Kiciński tak pisze o zasadności prowadzenia badań nad problemami mało dotąd poznanymi w dziedzinie moralności: „Jeżeli myślimy uproszczonymi schematami, to program taki może wydawać się niedorzeczny, jak bowiem uprawiać naukę o czymś, czego nie potrafimy zdefiniować. Na to pytanie można jednak odpowiedzieć innym pytaniem, na czym mianowicie mielibyśmy oprzeć precyzyjną definicję złożonego zjawiska, jeżeli nie dysponujemy pogłębioną o nim wiedzą, implikującą zwykle konieczność prowadzenia uprzednich badań? (...) Można nawet powiedzieć, że jest to sytuacja zupełnie naturalna, kiedy to rozwojowi badań towarzyszy rozwój pojęcia i odwrotnie - ewolucja lub precyzja pojęcia wpływa na badania, ich problematykę i strategię” [1989, s. 9-10].

Dotychczasowa analiza literatury skłania do przekonania, że rdzeniem świadomości etycznej nauczyciela będzie wiedza o powinnościach i obowiązkach moralnych. W związku z powyższym świadomość etyczna nauczyciela będzie obejmowała rozumienie i przeżywanie powinności, obowiązków, norm, wartości związanych z pracą zawodową, a także zgodność głoszonych (deklarowanych) i rzeczywistych czynów, jakie nauczyciel pragnie lub potrafi wykonać. Tak rozumiana świadomość etyczna będzie obejmowała przeżycia, które są intencją działania w obrębie własnego „ja” i poza nim w kategoriach normatywno-opisowych.

Z powyższych rozważań wynika, że świadomość etyczna nauczyciela będzie odnosić się do aksjodeontologicznego wymiaru jego profesji. Nauczyciel o ukształtowanej świadomości etycznej nie tylko wie „jak być powinno”, „co jest jego obowiązkiem”, ale wie również

„dlaczego tak być powinno”, „dlaczego to a to jest jego obowiązkiem”. Taka pogłębiona świadomość powinności i obowiązków będzie z nauczyciela czyniła kogoś, kogo zawsze utożsamiać się będzie z etycznym wzorem człowieka.

Istnieje szereg powodów uzasadniających potrzebę posiadania przez nauczycieli świadomości etycznej. Nauczyciel bowiem musi wiedzieć, co i dlaczego polecić młodemu człowiekowi jako moralnie dobre, a przed czym go chronić jako moralnie złym, musi on zalecać szlachetne czyny i postępowanie. Starać się poznać, jakie czyny i dlaczego są moralnie dobre, jakie normy utrwalać w procesie dydaktyczno-wychowawczym [Siemianowski, 1995, s. 6]. Właściwie ukształtowana świadomość etyczna nauczyciela sprzyjać będzie lepszemu rozumieniu, jak również wyjaśnianiu codziennych zawodowych czynności, podejmowaniu decyzji, w szczególności tych odnoszących się do sytuacji konfliktowych, którymi niejednokrotnie proces dydaktyczno-wychowawczy jest przesycony. Dzięki świadomości etycznej nauczyciel będzie w stanie rozumnie kierować swoim zachowaniem zgodnie z zasadami uznawanymi przez siebie za obowiązujące.

Nauczycielem o wysokim poziomie świadomości etycznej będzie ten, który powinność i obowiązek łączy ze sobą, traktując je jako jedno. Dzięki takiej jedności nauczyciel czyni na mocy wewnętrznego nakazu to, do czego etycznie jest zobowiązany - uważa K. Szewczyk [1998, s. 121-122].

Poczynione powyżej - w znacznym stopniu uproszczone - rozważania wokół świadomości etycznej nauczyciela, skłaniają do przekonania, że stanowi ona, a w każdym bądź razie stanowić powinna podstawę nauczycielskiego działania i przesądzać o jakości tego działania. Rozpatrywanie nauczyciela w wymiarze etycznym zawodowego funkcjonowania głęboko sięga jego wewnętrznego świata aksjologicznego. Rację ma S. Pikus stwierdzając, że nauczyciel „stanowi (...) jak każdy człowiek, tylko zapewne w jeszcze większym stopniu - **osobowe centrum aksjologiczne**” [1995, s. 14]. To ono stanowi źródło przekonań, poglądów, decyzji etc. Jeśli tak rzeczywiście jest, to nie można pominąć istotnej kwestii, jaką stanowi wolność człowieka

(w tym przypadku nauczyciela), którą można w tym miejscu rozumieć jako umiejętność dokonywania wyborów.

Wolność tę odnaleźć można w przeżyciu „mogę” - „nie muszę”. Między „mogę” a „nie muszę” znajduje się „chcę”. To dzięki owemu „chceni” nauczyciel odkrywa swoją wolność.

Gdyby jednak nauczyciel w każdej decyzji chciał się kierować wyłącznie własnym „tak chcę”, wtedy jego wolność mogłaby zakłócać porządek społeczny, byłaby źródłem nieładu. Wolność nauczyciela domaga się czegoś więcej, a mianowicie odniesienia do autentycznych wartości, które swym znaczeniem nadają jej rozumny sens i usprawiedliwiają każde „tak chcę”. Wolność musi być umotywowana słusznymi racjami, którymi są wartości same w sobie [Siemianowski, 1995, s. 81-87]. Ten wymiar wolności, przejawiający się jako akt chcenia, wpływający z głębi „ja”, mający swój początek w centrum osobowym, D. von Hildebrand określa swoistego rodzaju determinacją - **autodeterminacją**. Taka autodeterminacja zakłada również świadomość tego, co być powinno [cyt. za: Galarowicz, 1997, s. 219]. To dzięki tej autodeterminacji człowiek bierze na siebie wielorakie powinności, co oznacza, że bez wolności nie ma powinności. „Powinności możliwe są tylko w królestwie wolności” [Siemianowski, 1995, s. 89].

Drugim wymiarem wolności jest zdolność inicjowania czynów, czyli moc, dzięki której mogą zrealizować nowy stan rzeczy. Poprzez tę zdolność człowiek może sam z siebie i przez siebie być przyczyną sprawczą określonych skutków lub całych serii przyczyn i skutków [cyt. za: Galarowicz, 1997, s. 219-220].

Dopiero dzięki temu wymiarowi wolności człowiek może rzeczywiście działać w sposób wolny, dopełniać powinności, realizować zobowiązania.

Rozpatrując pracę nauczyciela na płaszczyźnie moralno-etycznej te dwa wymiary wolności wydają się być szczególnie istotne. Pierwszy z nich wyrażał się będzie w samookreśleniu nauczyciela wobec wartości i tym samym wobec powinności i obowiązków, i stanowił warunek realizacji drugiego wymiaru jego wolności, odzwierciedlającego się w urzeczywistnianiu wartości, dopełnianiu powinności i obowiązków.

Tak więc, analizując pracę nauczyciela w wymiarze etycznym nie sposób nie docenić miejsca i znaczenia wolności, stanowiącej istotny warunek powinności i obowiązków.

Obdarzenie nauczyciela wolnością sprawia, że zaczyna on myśleć preferencyjnie, wzmocnieniu ulega jego wrażliwość aksjologiczna, gotowość świadczenia dobra, przede wszystkim dla swoich uczniów. Wszystko to umożliwia nauczycielowi osobowe bycie w relacji z uczniami [Chmielewska, 1997, s. 75]. „Wolny pedagog - stwierdza T. Gadacz - zdolny jest do afirmacji wolności wychowanka, ale także on jest zdolny do afirmacji jego wolności. Zdolny do afirmacji jest taki pedagog, który wychowuje świadectwem własnej wspaniałomyślności (...). Wychowawca, który sam jest wspaniałomyślny, odsłania wychowankom świat wartości i nie przymuszając, wskazuje mu kierunki, w jakich może urzeczywistnić się jego wolność” [1993, s. 104].

Obdarowanie nauczyciela wolnością wymaga szerszego niż to czyni się zwykle, spojrzenia na etykę nauczycielską. Najpełniej jej istotę oddawać może L. Petrażycki, który uważa, że z problemem etyki zawodu mamy do czynienia wtedy, gdy wykonuje się jakąś czynność w stosunku do innych osób w wyniku głębokiego wewnętrznego przekonania, a nie na zasadzie zinstytucjonalizowanego obowiązku ciężącego na podmiocie działającym [cyt. za: Ziejewski, Dydycz, 1995, s. 229]. Świadomość etyczna nauczyciela mogłaby być wówczas kształtowana na kanwie rozumnej wolności, której punktem odniesienia stałby się zinternalizowany świat wartości etycznych. Wówczas powinności i obowiązki wyrastałyby z aksjologicznego świata nauczyciela (wewnątrzpochodny charakter norm etycznych), a nie narzucane w formie zewnętrznych nakazów czy zakazów (zewnątrzpochodny charakter norm etycznych), bo te - jak wiadomo - rodzą strach, lęk i w efekcie przyczyniają się do formalistycznego traktowania nauczania i wychowania. W przymuszaniu nauczycieli do czynów etycznych trudno dopatrzeć się ich prawdziwej moralności.

Wolność nauczyciela oznacza respektowanie w działaniu nakazów moralnych nie dlatego, że zostały ustanowione, ale dlatego, że uznano je wcześniej za słuszne i jako takie zaakceptowano [Zaczyński, 1993, s. 41].

Wolność nauczycieli w wymiarze etycznym zawodowego funkcjonowania powinna być wolnością do określonej dojrzałości aksjodeontologicznej, do urzeczywistniania wartości etycznych, pożądanych, oczekiwanych, leżących u podstaw etyczno-deontologicznego wymiaru nauczycielskiej profesji.

Wolnym jest nauczyciel, który nabył umiejętność wyboru takich wartości, jakie ze względu na pełnioną rolę wybrać powinien, a które dla niego stanowią podstawowe źródło powinności i obowiązków.

Reasumując, nauczyciel w zależności od tego, jak będzie dostrzegał i rozumiał sens autentycznych wartości, tak też będzie realizował swoją wolność. Ideał wolności tkwi w wartościach, w kierowaniu się autentycznymi wartościami i podporządkowywaniu się tym wartościom, w realizacji tych powinności, które są wykładnikiem wartości samych w sobie [Siemianowski, 1995, s. 86]. Jeśli pozbawimy nauczycieli wolności, to jednocześnie zwolnimy ich od odpowiedzialności, a więc od tego, co stanowi wyznacznik etyki nauczycielskiej.

Najlepiej powyższy wywód potwierdzają słowa D. von Hildebranda: „(...) każda moralność zakłada wolność, bez wolności nie ma odpowiedzialności, a bez odpowiedzialności nie ma moralności”. [1985, s. 164]. To właśnie przesądza o randze i znaczeniu wolności w etycznym wymiarze profesji nauczycielskiej.

Bibliografia:

Adamski F. (red.), *Poza kryzysem tożsamości. W kierunku pedagogiki personalistycznej*, Kraków 1993.

Chmielewska J., *Samopoczucie zawodowe nauczycieli*, [w:] *Źródła inspiracji współczesnej edukacji nauczycielskiej*, Kwiatkowska H., Lewowicki T. (red.), Warszawa 1997.

Dobrowolska D., *Studia nad znaczeniem pracy dla człowieka*, Wrocław 1974.

Gadacz T., *Wychowanie do wolności*, [w:] *Poza kryzysem tożsamości. W kierunku pedagogiki personalistycznej*, Adamski F. (red.), Kraków 1993.

Galarowicz J., *W drodze do etyki wartości*, t. 1, Kraków 1997.

Hildebrand D. von, *Serce. Rozważania o uczuciowości ludzkiej i uczuciowości Boga - Człowieka*, Poznań 1985.

Jedynak S. (red.), *Mały słownik etyczny*, Warszawa 1985.

- Kaszyński K., Żuk-Łapińska L. (red.), *Etyka zawodu nauczyciela. Nauczanie etyki*, Zielona Góra 1995.
- Kiciński K., *Orientacje moralne. Próba typologii*, Warszawa 1989.
- Kotusiewicz A. A., Kwiatkowska H., Zaczyński W. P. (red.), *Pedeutologia, badania i koncepcje metodologiczne*, Warszawa 1993.
- Kwiatkowska H., Lewowicki T. (red.), *Źródła inspiracji współczesnej edukacji nauczycielskiej*, Warszawa 1997.
- Legowicz J., *Spór o moralno-etyczny status nauczyciela*, [w:] *Nauczyciel i Wychowanie*, 1986 nr 2.
- Pikus S., *Etyka nauczycielska jako problem*, [w:] *Etyka zawodu nauczyciela. Nauczanie etyki*, Kaszyński K., Żuk-Łapińska L. (red.), Zielona Góra 1995.
- Siemianowski A., *Szkice z etyki wartości*, Gniezno 1995.
- Szewczyk K., *Wychować człowieka mądrego. Zarys etyki nauczycielskiej*, Warszawa 1998.
- Zaczyński W. P., *Autonomia i podwładność nauczyciela*, [w:] *Pedeutologia, badania i koncepcje metodologiczne*, Kotusiewicz A. A., Kwiatkowska H., Zaczyński W. P. (red.), Warszawa 1993.
- Ziejewski T., Dydycz B., *O etykę pracy i jej nauczanie*, [w:] *Etyka zawodu nauczyciela. Nauczanie etyki*, Kaszyński K., Żuk-Łapińska L. (red.), Zielona Góra 1995.