

## ETYCZNY WYMIAR DZIAŁALNOŚCI ZAWODOWEJ NAUCZYCIELA JAKO PODMIOTU

Rozpatrując pracę zawodową nauczycieli nietrudno dostrzec wyłaniające się w jej obszarze określone wymiary, a mianowicie merytoryczny, a także etyczny. Pierwszy z nich odnosi się do rzeczowo-instrumentalnego przygotowania nauczyciela i obejmuje jego formalne kwalifikacje i kompetencje w zakresie nauczanego przedmiotu, z kolei drugi oscyluje wokół moralno-etycznej formacji każdego nauczyciela bez względu na uzyskany przez niego poziom wykształcenia<sup>1</sup>. Dla podejmowanych w tym miejscu rozważań najbardziej istotny wydaje się być wymiar etyczny. Warto w tym miejscu zaznaczyć, że kwestie etyczności i moralności zawodu nauczycielskiego, a w szczególności jego przedstawicieli, niejednokrotnie stanowiły już i nadal stanowią interesujący przedmiot rozważań, zarówno teoretyków, jak i praktyków.

„Kategoria morale zawodowego nauczycieli jest traktowana – zdaniem Bogusława Śliwerskiego – jak stan swoistego rodzaju oczywistości lub/i nieuchronnej konieczności. Powszechnie uważa się, iż nauczycieli charakteryzuje stosunkowo wysokie morale osobiste i zawodowe, a pełniona przez nich misja publiczna niejako «automatycznie» wymaga właściwego poziomu etycznego (...). Pedagog nie powinien zatem być niemoralny, skoro jest zobowiązany do wpajania młodemu pokoleniu określonych wartości etycznych, przyczynia się do ich uwewnętrznienia (internalizacji) i postępowania zgodnie z nimi”<sup>2</sup>. 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 postępowania człowieka, ale pedagog musi wiedzieć, co i dlaczego polecić młodzieży jako moralnie dobre, przed czym ją chronić jako moralnie złym. Stąd też nie może on być moralnie neutralny wobec czynów i norm moralnych<sup>3</sup>. Jakże wymowne są słowa Zbigniewa Kwiecińskiego, a mianowicie: „Pedagog to ktoś, kto prowadzi innego człowieka do pełni jego rozwoju, kto przewodzi wśród zawiloci ścieżek życiowych i nieustannych na nich wyborów, kto umie mądrze doradzić i odradzić, kto troszczy się o to, aby inni ludzie, aby każdy człowiek nie stawał się biernym twórczym

<sup>1</sup> A.M. Tchorzewski, *Wielopłaszczyznowa odpowiedzialność nauczyciela*, [w:] A.M. Tchorzewski (red.), *Odpowiedzialność jako wartość i problem edukacyjny*, Bydgoszcz 1998, s. 89-90.

<sup>2</sup> B. Śliwerski, *Program wychowawczy szkoły*, Warszawa 2001, s. 156.

<sup>3</sup> A. Siemianowski, *Szkice z etyki wartości*, Gniezno 1995, s. 6.

dziejów i wielkich mocy politycznych, lecz by był samodzielnym podmiotem, sprawcą własnego losu i współtwórcą pomyślności swej społeczności (...) musi wiedzieć wprzód, być mądrzejszym niż inni, być wrażliwszym na zagrożenia, widzieć wskroś niepewnych ofert i niejasności drogi”<sup>4</sup>. Uzasadnia to – przynajmniej w jakimś stopniu – konieczność poszukiwania i konstruowania nowego ładu etycznego w obszarze rzeczywistości edukacyjnej.

Nauczyciel ma szczególną władzę w ustanawianiu wartości, norm i zasad etycznych, zachowań. Miejscem, gdzie najskuteczniej i najtrwalej można zbudować podstawy tegoż porządku jest szkoła, wychowanie, system edukacji<sup>5</sup>. Stąd też namysł nad rudymentami etyki zawodu nauczycielskiego zawsze miał i ma istotne znaczenie, jednak szczególna jego ranga i rola przypada na okres transformacji społeczno-ustrojowej. To ona bowiem niesie z sobą w wielu obszarach rzeczywistości społecznej, w tym również edukacyjnej, chaos etyczny, rozchwianie moralnego ładu aksjonormatywnego, relatywizm moralny.

W dobie dokonujących się przemian zachodzących w ramach tej rzeczywistości problematyka powyższa zyskała na popularności, a co więcej, zakresem swym zaczęła obejmować nowe, właściwe dla siebie obszary, które do tej pory były niedoceniane, a niektóre nawet i pomijane. Rację ma Stanisław Korczyński stwierdzając, „(...) 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”<sup>6</sup>. Niewątpliwie sugestię przywołanego autora odnieść można do etycznego wymiaru zawodu nauczycielskiego. Jak bowiem twierdzi Tadeusz Lewowicki: „Problemy etyczne – w kontekście przemian społeczno-politycznych i oświatowych – występują dziś w edukacji w niezwykłym kontekście i w dużym napięciu. Dokonują się rozmaite prze-wartościowania, reinterpretacje, przeobrażenia teorii i praktyki oświatowej”<sup>7</sup>.

Jak słusznie zauważa Czesław Banach, to właśnie w okresie transformacji systemowych stawiamy wiele pytań o nowe systemy etyki<sup>8</sup>, co z kolei – zdaniem Józefa Kuźmy – jest wyznaczone ogólną tendencją, aby na progu nowego stulecia powrócić do nauk o moralności i poszukiwać odpowiedzi na nowy krąg pytań z ich zakresu<sup>9</sup>. Dotyczy to również etyki zawodowej nauczyciela, bowiem – w opinii Ireny Wojnar – nauczycielowi potrzebna jest edukacyjno-etyczna busola, ale kon-

<sup>4</sup> Z. Kwieciński, *Tropy – ślady – próby. Studia i szkice z pedagogii pogranicza*, Poznań-Olsztyn 2000, s. 265.

<sup>5</sup> T. Pilch, *Spory o szkołę. Pomiędzy tradycją a wyzwaniem współczesności*, Warszawa 1999, s. 159.

<sup>6</sup> S. Korczyński, *Obraz nauczyciela w polskiej myśli pedeutologicznej*, Opole 1992, s. 5-6.

<sup>7</sup> T. Lewowicki, *Nauczyciel (wciąż, ale inaczej) refleksyjny*, [w:] T. Lewowicki, *Problemy kształcenia i pracy nauczycieli*, Warszawa – Radom 2007, s. 59.

<sup>8</sup> Cz. Banach, *Nauczyciele wobec przemian ustrojowych oraz reformy systemu edukacji w Polsce*, „Kultura i Edukacja” 4/1994.

<sup>9</sup> J. Kuźma, *Nauczyciele przyszłej szkoły*, Kraków 2000, s. 37.

frontowana na miarę tych trudnych czasów<sup>10</sup>. Pojawiają się więc pytania nie tylko o charakter i postać tej etyki, ale także o zasadność jej istnienia. Analizując moralność zawodu nauczyciela, a w szczególności poszukując argumentów „dlaczego nauczyciele potrzebują moralności zawodowej“, Wolfgang Brezinka pisze: „Ten kto dysponuje wolnością wyboru, ponosi również odpowiedzialność. Stąd też potrzebuje on moralnych linii przewodnich, które pomogą mu w wielu sytuacjach wyboru opowiedzieć się za tym, co tu i teraz jest najlepsze”<sup>11</sup>.

Dokonując eksploracji etycznego wymiaru zawodu nauczycielskiego najczęściej wskazywano i wskazuje się na określone wartości, zasady, normy czy też powinności i obowiązki moralne przedstawicieli tej kategorii społeczno-zawodowej, konstruowano i konstruuje się wzory moralne nauczycieli, nie bez znaczenia miały i zapewne mają też próby ujmowania etycznych obwarowań zawodu nauczycielskiego w formę kodeksu. Można twierdzić, że dotychczasowy dorobek wpisujący się w etyczno-pedeutologiczny nurt pedagogicznych rozważań jest, przynajmniej do pewnego stopnia, bogaty, ale czy znaczący i zadowalający? Problem ten wymaga jednak osobnego namysłu. Jedno jednak wydaje się pewne, że jest to dorobek zróżnicowany, zarówno pod względem merytorycznym, językowym, metodologicznym, a także i empirycznym. Tym samym gromadzona na przestrzeni wielu wieków myśl etyczno-pedeutologiczna, jawi się jako nader skomplikowana.

Podobnie, jak wieloaspektowy jest etyczny wymiar zawodu nauczycielskiego, tak też i niejednoznaczne pozostają w szczególności, choć nie tylko, kwestie natury terminologicznej, a dotyczącej znaczenia kategorii, jaką stanowi podmiot. Trudności wynikające ze ścisłego określenia tej kategorii wiązać można z brakiem jednoznacznej znaczeniowości w jej definiowaniu. Nie tylko poszczególne dyscypliny/subdyscypliny naukowe, w szczególności społeczno-humanistyczne, starają się nadać tej kategorii różną treść i zakres, ale także w ramach samych tych dyscyplin/subdyscyplin istnieje dość duże zróżnicowanie poglądów w kwestii bycia podmiotem.

Pewnym wyjściem może być stanowisko Józefa Lipca, który wyodrębnił trzy podejścia w kwestii bycia podmiotem, a mianowicie:

1. człowiek nigdy nie jest w żadnym wymiarze podmiotem, bowiem pozostaje uzależniony od jakichś sił (radikalny determinizm);
2. człowiek czasem bywa podmiotem, a czasem funkcjonuje jako przedmiot (determinizm umiarkowany);
3. człowiek zawsze jest w każdej sytuacji podmiotem (indeterminizm)<sup>12</sup>.

W świetle powyższego dla pedagogów szczególnie więc istotne jest to, czy człowiek jest podmiotem, czy też nim nie jest, a może tylko nim bywa?

Astrid Męczkowska rozpatrując kategorię podmiotu w perspektywie edukacyjnej zauważa, że podmiot odnosi się do statusu człowieka, który obdarzony jest zarówno poznawczą, jak i moralną autonomią, a którego konsekwencjami są świa-

<sup>10</sup> I. Wojnar, *Nauczyciel potrzebny inaczej*, [w:] H. Kwiatkowska (red.), *Edukacja nauczycielska wobec zmiany społecznej*, Warszawa 1991, s. 93.

<sup>11</sup> W. Brezinka, *Wychowywać dzisiaj. Zarys problematyki*, Kraków 2007, s. 238.

<sup>12</sup> J. Lipiec, *Wolność i podmiotowość człowieka*, Kraków 1997, s. 16.

domość i sprawstwo. Cechami charakterystycznymi człowieka o podmiotowym statusie są: zdolność do samodzielnego kierowania własnym życiem, zdolność poznawania, rozumienia, a także kreowania otaczającej rzeczywistości, potencjał samodoskonalenia się i rozwoju, a podstawę tych dyspozycji stanowią zdolność podmiotu do samodzielnych wartościowań etycznych na podstawie idei dobra<sup>13</sup>.

Interesujący pogląd w kwestii bycia podmiotem prezentują pedagodzy o orientacji personalistycznej. Zgodnie z ich stanowiskiem bycie podmiotem rozpatrywać można sytuując go w kontekście dwóch poziomów podmiotowości, a mianowicie: podmiotowości inicjalnej i finalnej. W perspektywie pierwszej – podmiotowości inicjalnej – bycie podmiotem jest dane każdemu człowiekowi<sup>14</sup>. Zatem to człowiek nie decyduje o tym, że jest podmiotem, ponieważ owo bycie podmiotem jest niejako „przypisane z góry” każdemu człowiekowi. Natomiast bycie podmiotem w kontekście podmiotowości finalnej jawi się jako efekt długoletniej pracy nad sobą, nad rozwojem swoich możliwości, nad usprawnieniem w wyborze dobra; jest ono wyrazem długofalowego wysiłku moralnego, umiejętności kierowania sobą, ciągłym tworzeniem siebie, związanym z odpowiedzialnością za własne życie czy też własne czyny<sup>15</sup>. Stąd też, to człowiek sam decyduje o byciu podmiotem i określaniu swej podmiotowości, jej szans, granic, czy też możliwości.

Warto w tym miejscu przytoczyć słowa Tadeusza Stycznia: „Są narodziny, które tylko się dzieją. I są narodziny, które są naszym dziełem. I jednych, i drugich człowiek jest podmiotem, lecz obu w istotnie różny sposób. W tych pierwszych człowiek jest podmiotem i staje się sobą jako ten, <<z kim się coś dzieje>> (*suppositum personale*), kto się więc staje i jest sobą – mocą samej natury. W tych drugich natomiast człowiek staje się i jest podmiotem, sobą, mocą własnego aktu poznania prawdy i jej wolnego wyboru (*subjectum personale*). Narodziny te są osobistym dziełem każdego z osobna człowieka”<sup>16</sup>.

Nieco inaczej jawi się owo bycie podmiotem w myśl aktywistyczno-poznawczych teorii podmiotowości, w świetle których – zgodnie ze spostrzeżeniami Ewy Kubiak-Szyborskiej – „(...) nikt nie rodzi się z gotową podmiotowością a standard podmiotowy (charakterystyczny dla stawania się i bycia podmiotem – dop. D. Z.) nie jest człowiekowi dany w gotowej postaci, tylko może go osiągnąć, jeśli sprostą określonym wymaganiom”<sup>17</sup>.

Wspomniane wymagania, współtworzące jednocześnie status podmiotowy, E. Kubiak-Szyborska odnosi do: a) własnych preferencji jednostki pojmowanych jako posiadanie przez nią wartości uświadamianych, stanowiących podstawę celów dążeń, programów działania; b) aktywności sprawczej, sprowadzającej się do działań człowieka, które pozostają w zgodzie z własnymi preferencjami przy jednocze-

<sup>13</sup> A. Męczkowska, *Podmiot*, [w:] T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 4, Warszawa 2005, s. 452.

<sup>14</sup> T. Kukulowicz, E. Całka, *Podmiotowość wychowanka*, [w:] F. Adamski (red.), *Poza kryzysem tożsamości. W kierunku pedagogiki personalistycznej*, Kraków 1993, s. 84.

<sup>15</sup> *Ibidem*.

<sup>16</sup> T. Styczeń, *Rozum i wiara wobec pytania: Kim jestem?*, Lublin 2001, s. 106.

<sup>17</sup> E. Kubiak-Szyborska, *Podmiotowość młodzieży akademickiej. Studium statusu podmiotowego studentów okresu transformacji*, Bydgoszcz 2003, s. 86.

snym uwzględnieniu dobra własnego i innych ludzi; c) gotowości do ponoszenia konsekwencji i odpowiedzialności za wybory, decyzje, czyny; d) przeświadczeń o sobie i własnym sprawstwie<sup>18</sup>. Jeśli więc nauczyciel chce osiągnąć status podmiotowy i tym samym być podmiotem musi sprostać, w świetle przyjętych założeń, powyższym wymaganiom. Zapewne nie jest proste poddać im zwłaszcza, że już sama rzeczywistość edukacyjna, w której funkcjonuje nauczyciel jest problematyczna. Sam zaś nauczyciel nie zawsze chce, a może i czasami nie potrafi „stawić czoła“ tym wymaganiom, a przyczyn tego należałoby poszukiwać zarówno w uwarunkowaniach wewnętrznych (tkwiących w samym nauczycielu), jaki i zewnętrznych (tkwiących poza nauczycielem).

Można przyjąć, że w przypadku nauczycieli bycie podmiotem jawi się jako coś, co jest wypracowywane w toku podejmowanej działalności zawodowej. To z kolei oznacza, że:

- wejście w rolę nauczyciela wcale nie jest równoznaczne z funkcjonowaniem jego jako podmiotu;
- proces stawania się nauczyciela podmiotem ma charakter procesu diachronicznego;
- bycie przez nauczyciela podmiotem wiąże się z koniecznością przekraczania własnej roli zawodowej w rozumieniu jej jako narzuconych z zewnątrz wymagań;
- stawanie się nauczyciela podmiotem nie może mieć charakteru stochastycznego, ale świadomego, wolnego wyboru, popartego racjonalną argumentacją<sup>19</sup>.

Henryka Kwiatkowska podejmując problem podmiotowości nauczycieli, ich podmiotowego sposobu bycia w świecie, czy też „kultury podmiotów“ wskazała na trzy sposoby ich zawodowego funkcjonowania. Pierwszy z nich autorka określa mianem bycia w roli, w ramach którego nauczyciel rozgranicza spostrzeganie siebie jako osoby i jako nauczyciela. Stąd też oddziela on siebie od roli zawodowej w rozumieniu zbioru zewnętrznie narzuconych wymagań. Funkcjonowanie nauczyciela zgodnie z tak pojmowaną rolą jest tożsame ze spełnianiem nauczycielskich zobowiązań zawodowych. Drugi sposób funkcjonowania zawodowego nauczyciela wspomniana autorka określa jako bycie autonomicznym podmiotem, w ramach którego bycie sobą i bycie nauczycielem nie kolidują ze sobą, stanowią raczej świadomą formę niezależnego nauczycielstwa, wyzwolonego z przepisów zewnętrznie narzuconej roli, nauczycielstwa biorącego odpowiedzialność za swoje działanie. Z kolei trzeci sposób funkcjonowania zawodowego nauczyciela to bycie bezrefleksyjnym, którego cechą jest powierzchowność w odbiorze rzeczywistości edukacyjnej, brak pogłębionej interpretacji faktów<sup>20</sup>. Henryka Kwiatkowska dostrzega, że to właśnie standard podmiotowy przenosi większą część odpowiedzial-

<sup>18</sup> *Ibidem*, s. 87.

<sup>19</sup> D. Zajac, *Podmioty wychowania i etyczne aspekty ich działalności*, [w:] E. Kubiak-Szyborska, D. Zajac, *Wokół podstawowych zagadnień teorii wychowania*, Bydgoszcz 2002, s. 148.

<sup>20</sup> H. Kwiatkowska, *Edukacja nauczycieli. Konteksty – kategorie – praktyki*, Warszawa 1997, s. 74-75.

ności z instytucji na osobę nauczyciela<sup>21</sup>. Człowiek o orientacji podmiotowej wymagania kieruje do siebie, zaś człowiek o orientacji przedmiotowej kieruje wobec innych osób<sup>22</sup>.

Jolanta Szempruch dokonując analizy relacji podmiotowych, w jakie wchodzi nauczyciel wskazuje na kulturę podmiotów jako trwałą właściwość funkcjonowania współczesnego człowieka i stwierdza: „Należy więc zmienić działanie nauczyciela w taki sposób, by sam zaakceptował podmiotowy sposób bycia w świecie oraz chciał i umiał przygotować do podjęcia związanych z nim wyzwań młode generacje. Tylko nauczyciel o orientacji podmiotowej potrafi sprostać oczekiwaniom wobec kadry pedagogicznej w okresie transformacji systemowej. Funkcjonowanie według podmiotowego standardu przenosi większą część odpowiedzialności z instytucji na osobę nauczyciela, powiązane jest też z zmianą stylu działania, a więc z określonym wysiłkiem poznawczym i pragmatycznym, do czego nauczyciel na ogół nie był dotychczas przygotowany. Winien on również dokonać zmiany źródła satysfakcji zawodowej, z gratyfikacji otrzymywanej za spełnianie zewnętrznych wymagań przejść na satysfakcję płynącą z realizacji zadań własnych. Funkcjonowanie podmiotowe jest więc znacznie trudniejsze niż przedmiotowe, wymaga kształcenia, które przygotowuje człowieka do aktywności intelektualnej, w wyniku której tworzy on własną koncepcję rzeczywistości”<sup>23</sup>.

Zawód nauczyciela należy do tej grupy zawodów, gdzie nie ma gotowych recept w zakresie właściwego wypełniania powierzonych funkcji, dopełniania powinności i obowiązków zawodowych, nie ma przepisu na bycie doskonałym nauczycielem. Tym niemniej jak twierdzi Stefan Wołoszyn „Filozofia nauczyciela z dawien dawna poszukiwała i poszukuje ideału nauczyciela, kreśliła i kreśli osobowościowy i profesjonalny wzorzec dobrego nauczyciela-wychowawcy, niezależnie od tego, czy będziemy ów wzorzec nazywać charakterystyką, sylwetką, profesjonalizmem czy jeszcze inaczej”<sup>24</sup>. Problem ten – jak się wydaje – w znacznej mierze dotyczy również etycznego wymiaru działalności zawodowej nauczycieli. Pomimo tego, że – jak do tej pory – wielokrotnie próbowano kreślić doskonały, wręcz perfekcjonistyczny obraz nauczyciela etycznego, to jednak nie dopracowano się takich kryteriów, które przetrwałyby próbę czasu i stanowiły podstawę konstruowania takiego obrazu współcześnie.

Bez względu jednak na to, w sytuacji dwupodmiotowej między nauczycielem a uczniem, innym nauczycielem, czy rodzicem ucznia, zawiązuje się coś w rodzaju węzła etycznego podkreślającego, co jest nam wzajemne powinno i co uchodzi w naszych relacjach za wartościowe<sup>25</sup>. Taki punkt widzenia sugeruje konieczność istnienia i funkcjonowania określonych powinności, obowiązków czy też norm

<sup>21</sup> *Ibidem*, s. 76.

<sup>22</sup> *Ibidem*, s. 79.

<sup>23</sup> J. Szempruch, *Nauczyciel w zmieniającej się szkole. Funkcjonowanie i rozwój zawodowy*, Rzeszów 2001, s. 161.

<sup>24</sup> S. Wołoszyn, *O niektórych filozoficznych i metodologicznych dylematach w pedeutologii*, [w:] A.A. Kotusiewicz, H. Kwiatkowska, W.P. Zaczyński (red.), *Pedeutologia. Badania i koncepcje metodologiczne*, Warszawa 1993, s. 11.

<sup>25</sup> Por. M. Zdyb, *Istota decyzji*, Lublin 1993, s. 24.

i zasad etycznych w obszarze podejmowanej przez nauczycieli aktywności zawodowej. Może być to rezultatem presji społecznej na rolę nauczyciela określonej mianem „przeciążenia normatywnego”, o którym wspomina Zdzisława Kawka i co sprawia, że samoświadomość tej grupy zawodowej jest w znacznym stopniu systemem nieuświadomianych schematów myślenia normatywnego. Może jest tak – jak zauważa wspomniana autorka – że na poziomie ogólnych deklaracji nauczyciel czuje się „misjonarzem”, który jest odpowiedzialny za wychowanie młodego człowieka, z kolei na poziomie konkretnych zadań tylko dydaktykiem przekazującym określony, wąski fragment wiedzy, bez śladu zrozumienia dla potrzeby podmiotowości dzieci i młodzieży, ich autokreacji i budowania tożsamości, co zresztą zakłada się w programach kształcenia nauczycieli<sup>26</sup>.

Henryka Kwiatkowska stwierdza, że: „Nauczyciele mają mocno zakodowaną orientację powinnościową. Są w swoim działaniu wyznaczeni tym, co «słuszne», co «dobre», a w konsekwencji, co obowiązuje. Nie potrafią się zawodowo odnaleźć poza zaangażowaniem pozytywnym, mają głęboko zakodowane czynienie dobra (...). Powinność jest dla nauczycieli istotną kategorią ich osobistej kontroli, weryfikacji ich osobowościowej przydatności zawodowej. To, że jest miarą rozmytą, nie jest dla nich istotne. Nie jest także przedmiotem ich troski uprawomocnienie powinności, a więc dociekanie, jakie wartości leżą u ich podstaw. Natomiast czymś bezdyskusyjnym jest akceptacja powinności, to jakim się być powinno. Sam fakt, że w ocenie nauczycieli powinności się nie kwestionuje, naznacza pozytywnie”<sup>27</sup>. Zatem nie kwestie deontologiczne, ile raczej aksjologiczne, wydają się być kluczowe, biorąc pod uwagę etykę zawodu nauczycielskiego. Takie podejście daje pierwszeństwo w analizie etycznego wymiaru zawodu nauczycielskiego wartościom, a nie powinnościom. Stanowi to jednocześnie wyraz usytuowania zawodu nauczycielskiego w obszarze etyki wartości, a nie powinności. Gaston Mialaret przyjmuje, że systemy wartości, stanowiące o etyce zawodowej mogą być różne, ale działalność, która w tej dziedzinie nie odwołuje się do pewnego systemu wartości nie zasługuje na to, by być nazwana wychowawczą<sup>28</sup>.

Czy jednak taki tok rozumowania nie oznacza, aby rezygnacji ze świata powinności, zasad i norm etycznych charakteryzujących zawód nauczycielski? Bogałe tradycje zawodu nauczycielskiego, a także niektóre współczesne zapatrywania się na jego istotę, zdają się tego nie potwierdzać. Jednak w związku z tym rodzi się kolejne pytanie: czy obwarowania etyczne mogą mieć charakter tylko i wyłącznie heteronomiczny (zewnątrzpochodny), czy mogą być nauczycielowi narzucone z zewnątrz i tym samym przyjmujące postać formalnego nakazu, stanowiąc rodzaj/formę przymusu moralnego, co z kolei ograniczałoby funkcjonowanie nauczyciela jako podmiotu? Z pewnością mogą one przyjmować taką postać, ale wówczas istnieje niebezpieczeństwo, że wszelkie działania nauczyciela natury etycznej będą jedynie pseudodziałaniami, będą pozorne, żeby nie powiedzieć nawet i szkodliwe. Respektowanie etycznych obwarowań winno raczej stanowić wy-

<sup>26</sup> Z. Kawka, *Między misją a frustracją. Społeczna rola nauczyciela*, Łódź 1998, s. 100-101.

<sup>27</sup> H. Kwiatkowska, *Tożsamość nauczycieli. Między anomią a autonomią*, Gdańsk 2005, s. 230-231.

<sup>28</sup> G. Mialaret, *Profil nauczyciela-wychowawcy*, [w:] M. Debesse, G. Mialaret (red.), *Rozprawy o wychowaniu*, t. 2, tł. Z. Zakrzewska, Warszawa 1988, s. 74.

nik uaktywnienia etycznego „ja” nauczyciela, stanowiącego źródło poglądów, przekonań itp. To z kolei oznacza, że normy etyczne powinny mieć charakter autonomiczny (wewnątrzpochodny).

Józefa Chmielewska uważa, że „Nakaz wewnętrzny «tak trzeba», tj. sformułowany autonomicznie w wyniku głębokiego przeżycia etycznego, ma nieporównanie większą moc stymulującą zachowanie niż norma etyczna zewnątrzpochodna. Prowadzi do nieustannego poszukiwania, wspomaga człowieka w etycznym dorastaniu, w byciu człowiekiem zarówno wobec Drugiego, jak i Siebie”<sup>29</sup>. Wewnętrzny imperatyw moralny, wewnętrzny nakaz «tak trzeba», ma znacznie większą siłę oddziaływania na nauczyciela, aniżeli zinstytucjonalizowany obowiązek etyczny ciążyący na nim.

Władysław P. Zaczyński analizując podmiotowość jako wolność nauczyciela stwierdza, że „(...) wolność człowieka nie jest jego samowolą, którą można przecież przyjmować za wskaźnik działań «nierozumnych». Człowiek wolny w działaniu respektuje „nakazy” tak naukowe, jak i moralne, nie dlatego, że zostały ustanowione, ale dlatego, że uznał je wcześniej za słuszne i jako takie zaakceptował”<sup>30</sup>. Istotne jest to przede wszystkim z tego powodu, „że proces dydaktyczno-wychowawczy odbywa się właśnie na płaszczyźnie moralnej, w warunkach swobodnego decydowania o własnych działaniach i podejmowanych zadaniach”<sup>31</sup>. Stąd też warto mieć na względzie, iż – jak zauważa Leon Petrażycki – z zagadnieniami wpisującymi się w zakres etyki zawodowej mamy do czynienia wówczas, kiedy wykonuje się jakąś czynność w stosunku do innych osób w wyniku głębokiego wewnętrznego przekonania, a nie na zasadzie zinstytucjonalizowanego obowiązku ciążyącego na podmiocie działającym”<sup>32</sup>.

Wojciech Pasterniak stwierdza, że: „Człowiek jako podmiot odpowiedzialny za siebie i za innych ludzi nie tylko wywodzi szczegółowe normy moralne z bardziej ogólnych, ale także zdolny jest w swej autonomii normy te stanowić”<sup>33</sup>. Etyczny wymiar zawodu nauczycielskiego, jego kształt i postać w znacznym stopniu kształtowany będzie, a zapewne już jest, przez każdego nauczyciela indywidualnie w oparciu o własne, przez siebie uznawane normy i zasady moralne. Stefan Pikus uważa, że: „Elementarnym prawem każdego człowieka jest prawo dokonywania wyboru moralnego. Nie można usiłować pozbawić nauczycieli tego prawa. Nauczyciel musi mieć prawo do błędu, ryzyka, do samodzielnego, opartego na głębokiej refleksji podejmowania decyzji przy rozstrzygnięciu ważnych (z moralnego punktu widzenia) spraw. On stanowi przecież – jak każdy człowiek, tylko zapewne

<sup>29</sup> J. Chmielewska, *Doświadczenia człowieka jako źródło refleksji etycznej*, [w:] H. Kwiatkowska, T. Lewowicki (red.), *Z zagadnień pedeutologii i kształcenia nauczycieli*, Studia Pedagogiczne LXI, Warszawa 1995, s. 108.

<sup>30</sup> W.P. Zaczyński, *Autonomia i podwładność nauczyciela*, [w:] A.A. Kotusiewicz, H. Kwiatkowska, W.P. Zaczyński (red.), *Pedeutologia. Badania i koncepcje metodologiczne*, Warszawa 1993, s. 41.

<sup>31</sup> A. Molesztak, A. Tchorzewski, W. Wołoszyn, *W kręgu powinności moralnych nauczyciela*, Bydgoszcz 1994, s. 20.

<sup>32</sup> T. Ziejewski, B. Dydyca, *O etykę pracy i jej nauczanie*, [w:] K. Kaszyński, L. Żuk-Łapińska (red.), *Etyka zawodu nauczyciela. Nauczanie etyki*, Zielona Góra 1995, s. 229.

<sup>33</sup> W. Pasterniak, *Etyka w horyzoncie wychowania*, [w:] K. Kaszyński, L. Żuk-Łapińska (red.), *Etyka zawodu nauczyciela. Nauczanie etyki*, Zielona Góra 1995, s. 104.



w jeszcze większym stopniu – **osobowe centrum aksjologiczne** (podkr. – S. P.). Trzeba więc stwarzać mu warunki pracy i życia by miał poczucie wolności, by czuł, że to on dokonuje wyboru, że jest autonomiczną jednostką, a nie – że rozwiązania moralne są mu narzucone (gdzie przymus – tam nie ma moralności). Nauczyciel ma prawo, w pewnych granicach, być innym od pozostałych nauczycieli także w dziedzinie moralności<sup>34</sup>.

Wydaje się, że owe pewne granice, o których wspomina Stefan Pikus, wyznaczone są z jednej strony dobrem samego ucznia – wychowanka, drugiego nauczyciela, rodzica, a z drugiej zaś dobrem własnym. Między tymi dwoma biegunami rozciąga się duża gama szans i możliwości manifestowania się etycznego wymiaru zawodu nauczycielskiego, wymiaru kreowanego i wartościowanego przez samego nauczyciela w oparciu o takie obwarowania etyczne, które uzna on za słuszne i własne. To również obszar szczególnego rodzaju nauczycielskiej odpowiedzialności, a mianowicie odpowiedzialności za skutki podejmowanej aktywności zawodowej. To także miejsce na ujawnianie się odpowiedzialności nauczycielskiej za czyny niepodjęte, czyli kategorię aktywności niepodjętej, tak istotnej dla etycznego wymiaru zawodu nauczycielskiego, o której wspomina w swoich rozważaniach Henryka Kwiatkowska<sup>35</sup>.

Tu rodzi się jednak pewna wątpliwość, czy aby nie będziemy mieli do czynienia z sytuacją, w której owe obwarowania etyczne nauczyciela będą kolidowały z jego odpowiedzialnością za skutki podejmowanych i niepodjętych działań, a wspomniana odpowiedzialność z uznawanymi normami i zasadami etycznymi? Wydaje się, iż wiele tu zależy od postaci i charakteru tych norm i zasad. Jeśli bowiem – zdaniem Tadeusza Pilcha – obecność norm etycznych w działalności edukacyjnej spowodowana jest faktem sprawowania władzy, a co za tym idzie swobodnego panowania człowieka nad drugim człowiekiem, to wówczas normy te traktujemy jako rodzaj kagańca lub regulatora nakładanego nieodgadnionej naturze człowieka. Inaczej przedstawia się sytuacja, kiedy normy etyczne będą stanowiły siłę inspirującą, grunt, na którym buduje się pozytywny świat ludzkich stosunków, zachowań, aspiracji<sup>36</sup>. Wydaje się, iż właśnie taki inspirująco-motywuujący charakter norm etycznych jest najbardziej właściwy w zawodzie nauczycielskim. Normy etyczne nie mogą nauczyciela ograniczać czy wręcz zniewalać w podejmowanej przez niego aktywności zawodowej, a raczej wyzwalać, pobudzać, inspirować do działań etycznych. To dzięki nim nauczyciel może kreować i korygować swoją etyczną, zawodową działalność. Kierując się tymi normami, nauczyciel może osiągać coraz to wyższy poziom etyczny, ale także osiągnąć gotowość do ponoszenia odpowiedzialności za uznawanie, a przede wszystkim respektowanie tychże norm w praktyce edukacyjnej. Być może wówczas zaistnieje szansa na to, że własna, profesjonalna etyka nauczyciela będzie w pełni uznawana, akceptowana i respektowana przez ogół środowisk nauczycielskich, a tym samym nie pozostanie ona

<sup>34</sup> S. Pikus, *Etyka nauczycielska jako problem*, [w:] K. Kaszyński, L. Żuk-Łapińska (red.), *Etyka zawodu nauczyciela. Nauczanie etyki*, Zielona Góra 1995, s. 14.

<sup>35</sup> H. Kwiatkowska, *Edukacja nauczycielska w optyce pytań o współczesność i przyszłość*, [w:] H. Kwiatkowska (red.), *Edukacja nauczycielska wobec zmiany społecznej*, Warszawa 1991, s. 25.

<sup>36</sup> T. Pilch, *Spory o szkołę. Pomiedzy tradycją a wyzwaniem współczesności*, Warszawa 1999, s. 161.

tylko w sferze pobożnych życzeń i akademickich wywodów. Obwarowania etyczne zawodu nauczycielskiego mają więc pobudzać i inspirować przedstawicieli tej kategorii społeczno-zawodowej do działań zgodnych z założeniami ich etyki, a nie tylko chronić przed działaniami niepożądanymi, czy wręcz szkodliwymi.

### Bibliografia:

- Banach Cz., *Nauczyciele wobec przemian ustrojowych oraz reformy systemu edukacji w Polsce*, „Kultura i Edukacja” 4/1994.
- Brezinka W., *Wychowywać dzisiaj. Zarys problematyki*, Kraków 2007.
- Chmielewska J., *Doświadczenie człowieka jako źródło refleksji etycznej*, [w:] H. Kwiatkowska, T. Lewowicki (red.), *Z zagadnień pedeutologii i kształcenia nauczycieli*, Studia Pedagogiczne LXI, Warszawa 1995.
- Kawka Z., *Między misją a frustracją. Społeczna rola nauczyciela*, Łódź 1998.
- Kubiak-Szymborska E., *Podmiotowość młodzieży akademickiej. Studium statusu podmiotowego studentów okresu transformacji*, Bydgoszcz 2003.
- Kukolowicz T., Całka E., *Podmiotowość wychowanka*, [w:] F. Adamski (red.), *Poza kryzysem tożsamości. W kierunku pedagogiki personalistycznej*, Kraków 1993.
- Kuźma J., *Nauczyciele przyszłej szkoły*, Kraków 2000.
- Kwiatkowska H., *Edukacja nauczycieli. Konteksty – kategorie – praktyki*, Warszawa 1997.
- Kwiatkowska H., *Edukacja nauczycielska w optyce pytań o współczesność i przyszłość*, [w:] H. Kwiatkowska (red.), *Edukacja nauczycielska wobec zmiany społecznej*, Warszawa 1991.
- Kwiatkowska H., *Tożsamość nauczycieli. Między anomią a autonomią*, Gdańsk 2005.
- Kwieciński Z., *Tropy – ślady – próby. Studia i szkice z pedagogii pogranicza*, Poznań-Olsztyn 2000.
- Korczyński S., *Obraz nauczyciela w polskiej myśli pedeutologicznej*, Opole 1992.
- Lewowicki T., *Nauczyciel (wciąż, ale inaczej) refleksyjny*, [w:] T. Lewowicki, *Problemy kształcenia i pracy nauczycieli*, Warszawa – Radom 2007.
- Lipiec J., *Wolność i podmiotowość człowieka*, Kraków 1997.
- Męczkowska A., *Podmiot*, [w:] T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 4, Warszawa 2005.
- Mialaret G., *Profil nauczyciela-wychowawcy*, [w:] M. Debesse, G. Mialaret (red.), *Rozprawy o wychowaniu*, t. 2, Tł. Z. Zakrzewska, Warszawa 1988.
- Moleszta A., Tchorzewski A., Wołoszyn W., *W kręgu powinności moralnych nauczyciela*, Bydgoszcz 1994.
- Pasterniak W., *Etyka w horyzoncie wychowania*, [w:] K. Kaszyński, L. Żuk-Lapińska (red.), *Etyka zawodu nauczyciela. Nauczanie etyki*, Zielona Góra 1995.
- Petrażycki L., *Teoria państwa i prawa w związku z teorią moralności*, Warszawa 1959.
- Pikus S., *Etyka nauczycielska jako problem*, [w:] K. Kaszyński, L. Żuk-Lapińska (red.), *Etyka zawodu nauczyciela. Nauczanie etyki*, Zielona Góra 1995.
- Pilch T., *Spory o szkołę. Pomiedzy tradycją a wyzwaniem współczesności*, Warszawa 1999.
- Siemianowski A., *Szkice z etyki wartości*, Gniezno 1995.
- Styczeń T., *Rozum i wiara wobec pytania: Kim jestem?*, Lublin 2001.
- Szempruch J., *Nauczyciel w zmieniającej się szkole. Funkcjonowanie i rozwój zawodowy*, Rzeszów 2001.
- Śliwerski B., *Program wychowawczy szkoły*, Warszawa 2001.
- Tchorzewski A.M., *Wielopłaszczyznowa odpowiedzialność nauczyciela*, [w:] A.M. Tchorzewski (red.), *Odpowiedzialność jako wartość i problem edukacyjny*, Bydgoszcz 1998.
- Wojnar I., *Nauczyciel potrzebny inaczej*, [w:] H. Kwiatkowska (red.), *Edukacja nauczycielska wobec zmiany społecznej*, Warszawa 1991.
- Wołoszyn S., *O niektórych filozoficznych i metodologicznych dylematach w pedeutologii*, [w:] A.A. Kotusiewicz, H. Kwiatkowska, W.P. Zaczyński (red.), *Pedeutologia. Badania i koncepcje metodologiczne*, Warszawa 1993.

- Zaczyński W.P., *Autonomia i podwładność nauczyciela*, [w:] A.A. Kotusiewicz, H. Kwiatkowska, W.P. Zaczyński (red.), *Pedeutologia. Badania i koncepcje metodologiczne*, Warszawa 1993.
- Zając D., *Podmioty wychowania i etyczne aspekty ich działalności*, [w:] E. Kubiak-Szymborska, D. Zając, *Wokół podstawowych zagadnień teorii wychowania*, Bydgoszcz 2002.
- Ziejewski T., Dydycz B., *O etykę pracy i jej nauczanie*, [w:] K. Kaszyński, L. Żuk-Łapińska (red.), *Etyka zawodu nauczyciela. Nauczanie etyki*, Zielona Góra 1995.
- Zdyb M., *Istota decyzji*, Lublin 1993.