

Marcin Fankanowski

Centrum Edukacji Nauczycielskiej Uniwersytetu Wrocławskiego

Etyka nauczycielska – notatki do diagnozy

Poniższe treści są luźnym zapisem refleksji powstałych w związku z prowadzeniem zajęć podejmujących problematykę etyczną oraz aksjologiczną na licznych kierunkach studiów podyplomowych dla nauczycieli¹. Doświadczenie zebrane w toku obserwacji uczestniczącej podczas poszukiwań i ćwiczeń w zastosowaniu akceptowanych intelektualnie norm do rozwiązania konkretnych problemów pozwala na wyrobienie sobie pewnego obrazu odnośnie stanu etyki nauczycielskiej – a przynajmniej etyki grupy przeszło 200 nauczycieli, z którymi miałem przyjemność się spotkać na zajęciach.

Na szczególną uwagę zasługuje tutaj charakter wyborów odnośnie wartości dokonywanych przez czynnych nauczycieli. Dla wyrażenia własnych preferencji nauczyciele mieli przedstawioną listę wypisaną w porządku alfabetycznym 63 wartości cenionych w naszej kulturze, wśród których były m.in. altruizm, bezpieczeństwo bliskich, bezpieczeństwo kraju, bezpieczeństwo świata, bezpieczeństwo własne, bogactwo, cierpliwość, grzeczność, humanitaryzm, inteligencja, mądrość, (...), miłość, obowiązkowość, (...) odpowiedzialność, odwaga, ojczyzna (patriotyzm), (...), praca, prawda (prawdomówność), przyjaźń, przyjemność, (...), radość, rodzina, (...), samorealizacja, samodoskonalenie się, skromność, słowność, sprawiedliwość, (...), szczęście, tolerancja, uczciwość, (...), wiara (religijność), wiedza, (...), zdrowie, życie².

W czołówce znajdowały się zarówno wartości witalne – *życie, zdrowie*, jak też duchowe – używam tu kategoryzacji Maxa Schelera – *miłość, szczęście, samorealizacja, samodoskonalenie się*. Na końcowych miejscach wśród najczęściej wybieranych znajdowały się: *religijność, wolność* (nie wnिकano w sposób jej

¹ Problematyka etyczna i aksjologiczna zajmuje istotne miejsce w programach studiów podyplomowych dla nauczycieli organizowanych przez Centrum Edukacji Nauczycielskiej Uniwersytetu Wrocławskiego.

² Pełny zespół wartości użytych w ćwiczeniu i sposób jego przeprowadzenia znajdują się w publikacji: Szewczyk K., *Wychować człowieka mądrego*, PWN, Warszawa 1998, ss. 13 – 14.

rozumienia) i patriotyzm. Zdecydowaną większość wartości najczęściej preferowanych stanowiły te bardziej związane z jakością życia indywidualnego niż zbiorowego. Sprawiedliwość – będąca, jak się wydaje, jedną z podstawowych wartości etyki egzaminowania – nie znalazła się wśród pierwszych dziesięciu subiektywnie najbardziej obowiązujących, najważniejszych dla nauczycieli wartości, choć bywała wskazywana jako ważna u nauczyciela w kontekście zadawanego prowadzącemu zajęcia – bardzo często i całkowicie spontanicznie – pytania: „Czy mamy wskazywać najważniejsze dla nas wartości jako my, ludzie, czy jako nauczyciele?”

Pewne rozdzarcie pomiędzy uznawanymi zasadami a „etyką stosowaną” – choć nie największego kalibru i dość typowe współcześnie (moim zdaniem) dla problemu karania uczniów za złe zachowanie – ujawniło się odnośnie stosowania w tym celu zadawania zwiększonej porcji pracy domowej oraz kartkówek dyscyplinujących. Większość nauczycieli biorących udział w zajęciach uważała takie postępowanie za niewłaściwe – a przynajmniej wyrażała zgodę z taką opinią zaprezentowaną przez innych – przyznając jednocześnie, że ze względu na skuteczność sami to stosują.

Poważniejsze konsekwencje może mieć dysonans tożsamościowy ujawniony w zacytowanym powyżej rozróżnieniu na: „ja jako <ja, człowiek> i ja jako nauczyciel”. Dysonans ten dotyka bezpośrednio poczucia tożsamości nauczycieli, w tym tożsamości moralnej, a ujawnia się w problemach związanych z rozumieniem prywatności i swobody nauczycielskiej – czy też patrząc z perspektywy teoretyczno-przedmiotowej – z wyznaczaniem granicy pomiędzy zakresami odnoszenia się etyki ogólnej i etyki nauczycielskiej. Problem ten wiąże się z postulowaną przez etyków jednością trzech kategorii: człowieka, obywatela i pracownika zachodzącą w porządku powinnościowym w przypadku osób będących nauczycielami³. Z jedności tej wynika zrównanie trzech zakresów obowiązków związanych z tymi kategoriami: „wychowawca, który zachowuje się niegodnie jako obywatel, narusza tym samym lub traci zarazem godność własną, godność zawodową i sprzeniewierza się swojemu człowieczeństwu”⁴.

Dwoistość myślenia o nauczycielu – w tym o sobie – uwidoczniła się m.in. względem zagadnienia dopuszczalności przynależenia nauczyciela do radykalnej partii nacjonalistycznej (o marginalnym poparciu) czy też sposobu ubierania się nauczyciela⁵. Szczególne kontrowersje wzbudził przykład ukazujący nauczycielkę podejmującą dodatkową pracę – legalną acz nie licującą z godnością zawodową nauczyciela – pracę tancerki erotycznej w klubie nocnym. Dotyczyły one przede wszystkim „robienia prywatnie przez nauczyciela tego, co chce – poza pracą”.

³ Por. Szewczyk K., *Wychować człowieka mądrego*, PWN, Warszawa 1998.

⁴ Por. Szewczyk K., *Wychować ...*, jw., s. 73.

⁵ Przykłady zaczerpnięte z publikacji: Szewczyk K., *Wychować ...*, jw., ss. 72 i 104 - 106.

Jako ilustrację tego samego zjawiska – nazwanego przeze mnie dysonansem tożsamościowym – pragnę na koniec przytoczyć przykład bezpośrednio związany z etyką egzaminowania, choć wypłynął on nie na zajęciach, lecz w zakulisowych kontaktach z nauczycielami. Otóż uzyskałem doniesienia o pomaganiu uczniom na próbnym egzaminie w gimnazjum przez nauczycieli pilnujących znających danych uczniów z uprzedniej edukacji. Chcę zaznaczyć, że chodzi o bezinteresowną pomoc na prośbę ucznia – np. w odpowiedzi na pytania z zakresu nauk przyrodniczych – przez nauczycieli uczących innych przedmiotów, przy czym wiadomo o tych osobach, że potrafiły być rygorystyczne na własnych lekcjach. Zachowanie takie wydaje się być konsekwencją zawężenia tożsamości zawodowej do własnej lekcji – poza nią kierując się „życzliwością” względem ucznia, jest w stanie dana osoba nawet wejść w konflikt z obowiązkami formalnymi związanymi z rolą zawodową (zresztą spotkałem analogiczne zachowania także przy okazji testów na wyższej uczelni).

Podsumowując powyższe uwagi, pragnę podkreślić, że nie były one wynikiem systematycznych badań, a raczej są wyrazem rodzącej się świadomości potrzeby takich badań w związku ze zjawiskami, które się ujawniły przy okazji mojego towarzyszenia nauczycielom w „zmaganiach etycznych”.

Wydaje się, że zamęt panujący w percepcji etycznej dokonywanej przez nauczycieli wobec szerokiej rzeczywistości edukacyjnej jest przejawem sytuacji istniejącej w społeczeństwie. Jest to jednak przejaw symptomatyczny właśnie dlatego, że dotyczy nauczycieli, ponieważ taki stan rzeczy implikuje transmisję i utrwalenie chaosu u kolejnych pokoleń wchodzących w życie społeczne.

Bibliografia:

Szewczyk K., *Wychować człowieka mądrego*, PWN, Warszawa 1998.