

Zawód nauczyciela i jego etyczne aspekty w perspektywie socjologicznej, w: *Człowiek i społeczeństwo w dobie przemian*, red. Agnieszka Wołk, Instytut Socjologii UKSW, Warszawa 2005, s. 262-277.

ZAWÓD NAUCZCIELA I JEGO ETYCZNE ASPEKTY W PERSPEKTYWIE SOCJOLOGICZNEJ

WSTĘP

Zawodami i ich różnymi aspektami interesuje się szereg nauk społecznych: ekonomia, demografia, psychologia, polityka społeczna, etnografia, pedagogika społeczna, statystyka, medycyna i socjologia. Posługują się one podobnymi lub identycznymi materiałami empirycznymi, podobną lub identyczną terminologią, a nieraz stawiają sobie podobne lub identyczne zagadnienia, korzystają nawzajem ze swoich wyników¹. Jest więc rzeczą pożądaną, aby przedstawiciele tych wszystkich nauk korzystali nawzajem ze swego dorobku, pochylając się nad osobami wykonującymi określony zawód i tworzącymi określoną strukturę zawodową. Na tę potrzebę wskazuje w szczególności sposób zainteresowanie zawodem nauczyciela. Wielu nauczycieli spełnia bowiem nie tylko funkcje społeczne określone wymaganiami stawianymi oświacie i wychowaniu, ale występuje w szeregu ról społecznych często znacznie wybiegających poza ramy działalności wyznaczonej programem szkolnym i pragmatyką służbową.

Charakter i zakres udziału nauczycieli w różnych dziedzinach życia społecznego wpływa w dużym stopniu na kształtowanie się szeregu ich cech społeczno-zawodowych, nie pozostających bez wpływu na miejsce nauczyciela w społeczeństwie i rangę jego zawodu. Sytuacja społeczna nauczycieli uwarunkowana jest także innymi czynnikami, nie związanymi bezpośrednio z samym zawodem. Do nich należą: przynależność organizacyjno społeczna i polityczna, pozaszkolna aktywność kulturalna, religijna, oświatowa i społeczna, poziom wykształcenia ogólnego, dodatkowe zainteresowania, kontakty, a niekiedy i dodatkowa praca zarobkowa, wreszcie niektóre cechy osobowe (wiek, płeć) i wiele innych. Niezależnie od tego, miejsce jakie zajmuje nauczyciel we współczesnym społeczeństwie, zależy od tradycji oświaty i zawodu nauczycielskiego, stopnia rozwoju oświaty w kraju, polityki oświatowej władz i ich stosunku do nauczycieli, społecznych walorów reprezentowanych przez władzę polityczną, stopnia lojalności nauczycieli wobec tej władzy. itp. Duże znaczenie ma pogląd samych nauczycieli na swój zawód, jego społeczne walory i zadania, identyfikacja z zawodem, siła i kierunek oddziaływania organizacji zawodowych na ogół nauczycieli².

Zmiany polityczne i społeczno-ekonomiczne, jakie zaszły w Polsce w ostatnich latach oraz rozwój techniki, oświaty i kultury wyznaczyły nowe formy społecznego współżycia. Nastąpiły również pewne zmiany w pozycji społecznej określonych

¹ J. Szczepański, *Czynniki kształtujące zawód i strukturę zawodową*, [w]: *Socjologia zawodów*. Red. Adam Sarapata, Warszawa 1965, s. 12

² J. Woskowski, *Z zagadnień pozycji społecznej nauczycieli szkół podstawowych*, [w]: *Socjologia zawodów*. Red. Adam Sarapata, Warszawa 1965, s. 487.

warstw społecznych i kategorii zawodowych, w kryteriach ich społecznej oceny. Nauczycielstwo stanowi jedną z głównych kategorii zawodowych inteligencji. Wzrost znaczenia edukacji w życiu współczesnego społeczeństwa podnosi wagę zawodu nauczycielskiego. Stąd też zainteresowanie socjologicznymi problemami tego zawodu jest zjawiskiem we współczesnym świecie dość powszechnym.

1. Perspektywa nauk pedagogicznych jako punkt wyjścia

Osoba i zawód nauczyciela-wychowawcy stanowią od kilku dziesięcioleci wyodrębniony obszar wiedzy, który w ramach nauk pedagogicznych określa się mianem pedeutologii. Dotychczasowy jej dorobek, oraz aktualny stan badań dzieli się na ogół na kilka kręgów tematycznych, do których najczęściej zalicza się problemy historyczno-pedagogiczne, psychopedagogiczne, socjopedagogiczne, a także komparatystyczne oraz badania empiryczne nad efektywnością nauczycielskiej pracy dydaktyczno-wychowawczej³.

Do wiedzy o osobie i zawodzie nauczyciela należą również zagadnienia odnoszące się do etyki tego zawodu. Etyka zawodu nauczycielskiego z pewnością przynależy do szeroko rozumianej etyki pracy, przy czym przekracza jej granice ontologiczne i epistemologiczne, gdyż nie ogranicza się ona li tylko do moralnych aspektów pracy samego nauczyciela, czyniąc z niej szczególny rodzaj bytu ze względu na wyjątkowość procesu dydaktyczno-wychowawczego obejmuje ona swym zasięgiem zagadnienia związane zarówno z teorią wartości moralnych (aksjologią), teorią postępowania moralnego (deontologią) oraz teorią sprawności moralnych (aretologią)⁴. Takie podejście do etyki zawodu nauczycielskiego nie jest szczególnym znakiem obecnego czasu. Historyczna analiza genezy i rozwoju zawodu nauczycielskiego ukazuje ustawiczne dążenia poszczególnych epok do konstruowania kanonu idei i norm postępowania; właściwych dla wykonawców tego zawodu. Próba ich tworzenia zawsze zależała od siły znaczenia wpływu czynników światopoglądowych, religijnych, ustrojowo-politycznych czy ideologicznych, a także od czynników ekonomicznych, gospodarczych, społecznych oraz indywidualnych, tkwiących w osobistych dążeniach, doświadczeniach i przekonaniach samych nauczycieli.

Wyznaczenie trzech pól w obszarze etyki nauczycielskiej, tzn. aksjologicznego, deontologicznego i aretologicznego, związane jest z faktem wykonywania tego zawodu w powiązaniu osobą drugiego człowieka. Nauczyciel wraz z uczniem tworzą wspólną przestrzeń międzypodmiotową, w ramach której pojawiają się wartości moralne, powinności moralne i sprawności moralne. Stanowią one fundament procesu dydaktyczno-wychowawczego, których celem jest przyczynianie się do rozwoju tożsamości każdego podmiotu w nim uczestniczącego.

Wartości stanowią źródło podstawowych celów i zadań, jakie winny być realizowane w ramach złożonej rzeczywistości szkolno-wychowawczej. Na ich czele

³ S. Pikus, *Etyka nauczycielska jako problem*, w: *Etyka zawodu nauczyciela. Nauczanie etyki*, red. Krzysztofa Kaszyńskiego, Ludmiły Żuk-Lapińskiej, Zielona Góra 1995., s. 8

⁴ Por. E. Bicia, *Co z etyką nauczycielską*, „Oświata i Wychowanie”, 1989 nr 13, s. 38; S. Krawcewicz, *Rozważania nad etyką nauczyciela*, Warszawa 1987. s. 156- 169.

stają takie zadania, jak: wspólne poszukiwanie przez nauczyciela wraz z uczniami prawdy w obszarze dostępnej im wiedzy o świecie, do którego należą i który współtworzą (1); wzajemne otwarcie się na otaczającą ich rzeczywistość i życie społeczne poprzez równoczesne uczestniczenie w nim i jego antycypowanie (2); ustawiczne dążenie do współkreowania postaw moralnych, których przedmiotem są obiektywne wartości etyczne, pojawiające się w polu świadomości wszystkich podmiotów procesu wychowania (3)⁵.

Szczególną rolę w rzeczywistości wychowawczej spełnia trzecie zadanie pedagogiczne, jakim jest kształtowanie postaw moralnych zarówno nauczyciela-wychowawcy, jak i ucznia-wychowanka. Spotkanie tych dwojga, przyjmujące postać autentycznego kontaktu interpersonalnego, dokonuje się za sprawą „odkrywania” wartości etycznych, które pozwalają każdemu z nich widzieć samego siebie i drugiego - z jednej strony - jako wartość autoteliczną, z drugiej zaś - jako źródło doświadczeń i zobowiązań moralnych.

Nauczyciel-wychowawca, z racji istoty wykonywanego zawodu, nie może ograniczać się tylko do przestrzegania norm postępowania, u podstaw którego leży jego rzeczowo-instrumentalne przygotowanie profesjonalne związane z treścią przyswojonej wiedzy merytorycznej oraz nabytych umiejętności i doświadczenia pedagogicznego. Niewątpliwie znajomość określonej dyscypliny wiedzy naukowej, jak i współczesnych teorii pedagogicznych oraz umiejętność stosowania optymalnych metod i środków dydaktycznych, a także sprawne posługiwanie się metodami w zakresie badań własnych wyników i osiągnięć pedagogiczno-metodycznych są istotnymi czynnikami rzutującymi na jakość procesu nauczania, którym kieruje nauczyciel. Należy jednak zdać sobie sprawę, że jakość i skuteczność pracy nauczyciela zależy także od jego podmiotowo - osobowościowej dojrzałości, od jego formacji moralnej, czyli od tego kim w rzeczy samej jest on sam jako człowiek, który z racji wykonywanego zawodu ponosi współodpowiedzialność za wprowadzenie dorastającego w świat wartości moralnych. Jego postępowanie moralne zasadza się na ustawicznym ich odczuwaniu i odkrywaniu wraz z wychowankiem. Dostrzeżenie tego aspektu procesu edukacyjnego pozwala stwierdzić, że ma on w pełni wymiar dwustronnie podmiotowy, którego przestrzeń interpersonalna wypełniona jest określoną treścią wartości moralnych, stanowiących źródło imperatywu, powinności i uprawnień moralnych⁶.

Złożoność procesów dydaktyczno-wychowawczych polega między innymi na tym, że każdy z podmiotów w nim występujących, bez względu na to, czy będzie nim podmiot wychowujący, a więc nauczyciel (wychowawca, rodzic), czy też podmiot wychowywany, czyli uczeń (wychowanek, dziecko), odczuwa i przeżywa jakieś wartości, doświadcza ich, a także podporządkowuje im swoje myślenie.

Rzeczywistość wspomnianego procesu wyznaczona jest koniecznością zetknięcia się owych dwóch podmiotów, które z osobna występują w różnorodnej

⁵ A. Tchórzewski, *Dyskurs wokół wartości i powinności moralnych nauczyciela*, w: *Rola wartości i powinności moralnych w kształtowaniu świadomości profesjonalnej nauczycieli*, red. Andrzej M. Tchórzewski, Bydgoszcz 1994, s.7

⁶ Por. T. Gadacz, *Wychowanie jako spotkanie osób*, „Znak” 1991, nr 9, J. Tarnowski, *Człowiek – Dialog – Wychowanie. Zarys chrześcijańskiej pedagogiki personalistycznej*, „Znak” 1991, nr 9, s. 72.

mnogości. Zetknięcie się ich nazywane bywa we współczesnej pedagogice humanistycznej spotkaniem, które w naukach o wychowaniu stanowi jedną z podstawowych kategorii pojęciowych. Spotkanie podmiotów wychowania jest kluczem służącym do odkrywania, przeżywania i osiągania wartości, dzięki którym człowiek przestaje być „jednowymiarowy”. Dzięki wartościom moralnym, zarówno nauczyciel, jak i jego uczeń (uczniowie) budują osobisty ład wewnętrzny i zewnętrzny oparty na prawdzie oraz tolerancji wyrastającej z zasady pełnej akceptacji drugiego człowieka. Takie przeświadczenie pozwala przyjąć tezę mówiącą, że indywidualne i społeczne życie człowieka nie podlega tylko prawom przyrody, ekonomii, polityki czy ideologii, ale także prawom wartości i wyprowadzonym z nich prawom obowiązków i powinności moralnych.

Nie bez znaczenia jest zatem rola nauczyciela jako podmiotu wychowującego, jego świadomości profesjonalnej, którą wypełnia zdolność odczuwania wartości i powinności moralnych, kierowania się nimi tak w życiu osobistym, jak i zawodowym⁷.

2. Etyczne aspekty problematyki nauczycielskiej

O etyce nauczycielskiej piszą przedstawiciele różnych zawodów i dyscyplin naukowych - nauczyciele, pedagodzy, psychologowie, etycy, duchowni, politycy. Różny jest poziom abstrakcji tych opracowań, różna ich przydatność dla praktyki nauczania i wychowania. W sumie napisano już o etyce nauczycielskiej niemało. Gdyby sądzić po ilości opracowań i zakładając pozytywny wpływ etyki nauczycielskiej na moralność nauczycieli można by być spokojnym o sytuację w etyce nauczycielskiej i w szkolnictwie.⁸ Wartościowych opracowań dotyczących etyki zawodowej nauczyciela opublikowano niewiele. Niektórzy autorzy piszący na ten temat posługują się tak nieprecyzyjnym językiem. Bywa, że ten sam autor w jednym artykule głosi treści wzajemnie się wykluczające lub przeczące sobie. Niejednokrotnie nie wiadomo, czy dany autor faktycznie pisze o etyce nauczycielskiej, czy o moralności nauczycieli, o normach etycznych czy zasadach moralnych, o tym - co być powinno, czy o tym co jest.

Różne też nadzieje wiążą autorzy opracowań z etyką nauczycielską. Wielu przecenia jej rolę traktując ją jako panaceum na wszystkie trudności pojawiające się w pracy nauczycieli⁹. Zapominają oni najczęściej o tym, iż zachowania nauczyciela zależą nie tylko od jego cech osobowościowych, ale także - od warunków pracy (organizacyjnych, ekonomicznych i in.). Ze względów metodologicznych, możnaby przyjąć, że „etyka nauczycielska” i „moralność nauczycieli” to pojęcia, które ściśle się ze sobą wiążą. Nazwy te mają jednak różne znaczenia. Ogólnie sprawę ujmując „etyka nauczycielska”, to teoria moralności nauczycielskiej. Jak większość słów języka potocznego, a nawet - naukowego, nazwa „etyka nauczycielska” jest wieloznaczna. Jest ona, ponadto, nieprecyzyjnie określana. Jej wieloznaczność i nieprecyzyjność są większe niż nam się to, zazwyczaj wydaje. Jak wiadomo, w nauce jeśli posługujemy się nazwami

⁷ A. Tchórzewski, *Dyskurs wokół wartości i powinności moralnych nauczyciela*, j.w., s.8

⁸ S. Pikus, *Etyka nauczycielska jako problem*, w: *Etyka zawodu nauczyciela. Nauczanie etyki*, red. Krzysztofa Kaszyńskiego, Ludmiły Żuk-Lapińskiej, Zielona Góra 1995., s. 8.

⁹ Por. E. Bicia, *Co z etyką nauczycielską*, „Oświata i Wychowanie”, 1989, nr 13, s. 38; S. Krawcewicz, *Rozważania nad etyką nauczyciela*, Warszawa 1987. s. 156- 169.

wieloznacznymi, to dla uniknięcia nieporozumień należy je definiować. Mam na myśli tzw. definicje regulujące (projektujące).

Wielu teoretyków roztrząsających problemy etyki nauczycielskiej definiuje tę nazwę. Wielu tego nie robi. Podstawą, punktem wyjścia przy definiowaniu „etyki nauczycielskiej” jest jedno z ogólnych określeń „etyki zawodowej” jako „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”¹⁰, lub jako „spisane normy odpowiadające na pytanie, jak ze względów moralnych, przedstawiciele danego zawodu powinni, a jak nie powinni postępować”¹¹. Często w literaturze pedagogicznej i etycznej spotyka się uproszczone wersje określeń etyki zawodowej jako zbiór norm charakterystycznych dla danego zawodu lub zbiór norm obowiązujących przedstawicieli danego zawodu. „Etykę nauczycielską” definiują więc niektórzy autorzy odpowiednio jako zbiór norm charakterystycznych dla zawodu nauczycielskiego lub też jako zbiór norm obowiązujących nauczycieli. Definicje te nie są poprawne pod względem logicznym. Nie wynika z nich np., czy każdy zbiór norm obowiązujących nauczycieli jest etyką nauczycielską. Różnie też mogą być rozumiane stwierdzenia o specyficznym charakterze tych norm oraz obowiązku ich przestrzegania przez nauczycieli. Aby uściślić powyższe określenia „etyki nauczycielskiej” niektórzy autorzy dodają, iż musi to być zbiór zaakceptowany przez środowisko nauczycieli. Uzupełnienie to nie czyni jednak definicji „etyki nauczycielskiej” jednoznaczną. Zdarza się, że autorzy opracowań o „etyce nauczycielskiej” definiują ją, a następnie, w dalszej części swoich rozważań postępują tak, jak gdyby nie byli związani wcześniej podaną definicją. W takich przypadkach podane określenie nie pełni roli regulującej. W niektórych opracowaniach występuje wyraźny rozdźwięk między tym, o czym autor pisze, a tym o czym, zgodnie z podaną wcześniej definicją „etyki nauczycielskiej” powinien pisać¹².

Być może wskutek mglistości pojęcia „etyka zawodowa nauczyciela” tak mało opracowań dotyczących jej bezpośrednio i zatytułowanych wprost: Etyka nauczycielska. Zupełnie inna sytuacja jest w pozostałych zawodach posiadających swą etykę. Tam tytuły są najczęściej konkretne: Etyka inżynierska, Etyka lekarska, Etyka kupiecka. Etyka oficera WP, itd. Być może powodem tych różnic jest fakt, iż te ostatnie etyki można ująć w proste normy moralne, a nauczycielską - trudniej, bądź to w ogóle nie jest możliwe.

Metodologiczną próbę uporządkowania pojęć związanych z etyką oraz etosem nauczycieli podejmuje Marcin Drawicz¹³. W tym kontekście z radością należy również

¹⁰ J. Szczepański, *Socjologiczne zagadnienia wyższego wykształcenia*, Warszawa 1963, s. 361.

¹¹ I. Lazari-Pawłowska, *Etyki zawodowe jako role społeczne*, [w:] *Etyka zawodowa*, pod red. A. Sarapaty. Warszawa 1971, s. 33

¹² S. Pikus, *Etyka nauczycielska jako problem*, Etyka zawodu nauczyciela. Nauczanie etyki, Krzysztof Kaszyński, Ludmiła Żuk-Lapińska, red. Zielona Góra 1995., s. 9n.

¹³ Marcin Drawicz, *Etos nauczyciela liceum ogólnokształcącego we współczesnej Polsce a zasady katolickiego wychowania*, Warszawa 2003, s. 3-25..

powitać publikację Kazimierza Szewczyka, która w zamyśle autora ma być pierwszym w Polsce podręcznikiem etyki nauczycielskiej¹⁴. Książka podzielona jest na dwie korespondujące ze sobą części. Pierwsza stanowi prezentację podstaw etyki nauczycielskiej, druga zaś ukazuje konflikty moralne pojawiające się w relacji jednostka - społeczeństwo, społeczeństwo - przyroda i społeczeństwo - śmierć. Dylematy moralne, których źródłem są wymienione relacje, które podejmuje Kazimierz Szewczyk należą, do fundamentalnych niepokojów, a nawet trwóg moralnych zachodniej kultury końca wieku. Pracę zamyka krótki Aneks zawierający podstawowe dokumenty etyczno-prawne profesji nauczycielskiej. Służą one pełniejszemu zrozumieniu zagadnień omawianych w książce.

Kazuistyczna metoda wykładu jest nowością na polskim rynku publikacji dotyczących moralnej strony zawodu pedagoga. Przez dydaktyków etyk zawodowych została uznana za najlepszy sposób prezentacji i nauczania filozofii moralnej. Nie wiadomo jednak, czy „rozważania nad etyką nauczycielską”, które podejmuje Kazimierz Szewczyk, we wspomnianej książce są etyką nauczycielską czy nie (w żadnym przypadku nie muszą nią być, tak jak rozważania nad matematyką nie muszą być matematyką!)¹⁵. Bardzo oryginalne podejście do tematu etyki nauczycielskiej podejmuje Janusz Homplewicz, opracowując podręcznik dla wychowawców, poświęcony etyce pedagogicznej¹⁶.

Po prześledzeniu literatury z zakresu etyki nauczycielskiej, można dojść do wniosku, że nazwa „etyka nauczycielska” rozumiana jako zbiór norm specyficznych dla nauczycieli jest pusta (brak desygnatu). Okazuje się, iż nie ma ani obowiązującego kodeksu norm etycznych nauczyciela, ani spisanego spójnego i wyczerpującego zbioru norm moralnych nauczycieli nie nazywanego kodeksem. Nie ma etyki nauczycielskiej, która ograniczałaby się do wykazu norm. Mimo definiowania „etyki nauczycielskiej” jako „zbioru norm...” przy rozważaniach nad nią traktuje się ją znacznie szerzej - jako teorię moralności nauczycielskiej (w sensie opisowym i normatywnym, z jej uwarunkowaniami ekonomicznymi, społecznymi, kulturowymi, politycznymi). Ten fakt najlepiej świadczy o tym, iż etykę nauczycielską trudno ograniczyć do wykazu norm.

W tym kontekście z nadzieją należy powitać pojawienie się w warunkach polskich pierwszego Kodeksu Etyki Nauczycielskiej¹⁷. Projekt Kodeksu Etyki Nauczycielskiej został opracowany w powołanym przez Zofię Chomczyk w dniu 24.04.1993 r. Zespole ds. Etyki Nauczycielskiej, pracującym początkowo przy Krajowym Zespole ds. Izb Nauczycielskich, a obecnie przy Polskim Towarzystwie Nauczycieli. *Zwolennicy kodeksu etyki nauczycielskiej ze środowiska nauczycieli i teoretyków wychowania wskazują na potrzebę spisania powinności moralnych nauczycieli, tak jak tradycyjnie spisuje się od wieków powinności moralne lekarzy, kupców i innych. Na potrzebę opracowania takiego kodeksu wskazywano już od lat.*¹⁸

¹⁴ K. Szewczyk, *Wychowywać człowieka mądrego. Zarys etyki nauczycielskiej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1998.

¹⁵ Por. S. Pikus, *Etyka nauczycielska jako problem*, dz. cyt., s. 10.

¹⁶ J. Homplewicz, *Etyka pedagogiczna*, Wydawnictwo Salezjańskie, Warszawa 1996.

¹⁷ j.w..

¹⁸ A. Potocki, *U źródeł „Kodeksu Etyki Nauczycielskiej” czyli „Pedagogium” o Bernarda Kryszkiewicza*, w: *Pedagogika katolicka. Zagadnienia wybrane*, red. A. Rynio, Stalowa Wola 1999, s. 403-409.

3. Normatywna sylwetka osobowa nauczyciela

Dyskusja nad osobowością nauczyciela jest tak stara jak sam ten zawód. Początkowo uważano, że jakakolwiek praca dydaktyczno-wychowawcza oraz - zwłaszcza jej efekty, są funkcją głównie określonych cech psychofizycznych nauczyciela-wychowawcy¹⁹. Różne są również poglądy na genezę i źródła cech osobowych „idealnego” nauczyciela. Jedni autorzy katalogują te cechy jako wynik badań empirycznych, inni mówią o cechach obowiązujących w danym momencie czasowym, jeszcze inni wywodzą je z określonego systemu filozoficzno-normatywnego. Są wreszcie i tacy, którzy konstruują model cech pozytywnych albo i negatywnych na podstawie psychospołecznego systemu powszechnie obowiązujących norm lub ze względu na obecną albo przyszłą funkcję oświaty i szkoły²⁰.

W Polsce posiadamy bogate tradycje pedeutologiczne. Dość wspomnieć o koncepcjach A. F. Modrzewskiego, St. Konarskiego, G. Piramowicza, B. F. Trentowskiego, F. Jezierskiego, E. Estkowskiego, H., I. Moszczeńskiej, K. Twardowskiego, J. W. Dawida, T. Łopuszańskiego, K. Sońnickiego, H. Rowida, M. Kreutza, S. Baleya, M. Grzegorzewskiej, W. Spasowskiego, S. Szumana, B. Suchodolskiego, S. Dobrowolskiego, W. Okonia, S. Wołoszyna²¹. Z punktu widzenia teorii roli społecznej osobowość nauczyciela rozpatrywać należałoby nie tylko w kategoriach psychologicznych, ale przede wszystkim w kategoriach osobowości społecznej, ujmując je jako system szeregu ról (z dominującą rolą zawodową)²². Rola nauczyciela to system norm i oczekiwań utrwalonych w świadomości społecznej. Oczekiwania te określają, co nauczyciel powinien robić, jak myśleć, jak się zachowywać, jakimi odznaczać się psychofizycznymi predyspozycjami itd. Ważne byłoby przy tym odpowiedź na pytanie, na ile nauczyciel przyswoił sobie ów system normatywnych oczekiwań w procesie uspołecznienia. W przypadku roli nauczycielskiej normy zachowań w dużym stopniu pokrywają się z etyką zawodową mówiącą, w jaki sposób nauczyciele powinni, a w jaki nie powinni postępować²³.

4. Diagnoza kierunków ewolucji roli zawodowej nauczyciela

Diagnoza kierunków ewolucji funkcji zawodowych a nawet - szerzej - roli zawodowej nauczyciela wiele wnosi do rozumienia i wyjaśnienia problemu osoby i zawodu nauczycielskiego. Obserwuje się współcześnie tendencje następujące: od „bycia” w środowisku poprzez ograniczone „bycie” w szkole do zamknięcia się we własnych, prywatnych sprawach, co można by powiązać ze zjawiskiem wewnętrznej

¹⁹ Antoni Olubiński, *Podmiotowość roli nauczyciela i ucznia (w świetle analizy opinii społecznej)*, Toruń 2002, s. 125.

²⁰ Zob.: A. Smołalski: *Osoba i zawód nauczyciela - w polskiej myśli pedagogicznej do 1939 roku*, Wrocław 1983.

²¹ Por.: W. Okoń red.: *Osobowość nauczyciela*. Warszawa 1962.

²² Analizę taką przeprowadza B. Bromberek w pracy pod tytułem.: *Sytuacja społeczno-zawodowa nauczycieli studiujących zaocznie w szkołach wyższych*, Poznań 1967.

²³ A. Sarapata: *Etyka zawodowa*. Warszawa 1971.

emigracji nauczyciela ze szkoły (1)²⁴; od nauczyciela „duszy” do nauczyciela „mózgu” - „świadomość siebie” jako samookreślenie w zawodzie (2)²⁵; od kształtowania osoby ucznia przez modelowanie do inspirowania rozwoju. Przy tym zwraca się uwagę na współczesne uciążliwości tego kierunku ewolucji funkcji nauczyciela w postaci braku ostoji działań nauczyciela w procesach pewnych i niezawodowych, w trudności rezygnacji ze sterowania na rzecz postawy dialogu z wychowankiem, w problemie respektowania indywidualności wychowanka każdego mimo konieczności pewnego pośpiechu w działaniu wymuszonym programami i innymi koniecznościami oraz w nadmiernej liczebności uczniów w klasie a potrzebą podejścia indywidualnego. Ten konflikt jest codziennym chlebem powszednim w działalności nauczyciela (3); od wielości funkcji autonomicznych do funkcji zleconych i ściśle określonych oraz zdeterminowanych (4); od funkcji przekazu wiedzy do funkcji uczenia samodzielności poznawczej i egzystencjalnej (5).

5. Konflikty moralne w pracy nauczycieli

W pracy zawodowej nauczyciela można wyróżnić pewne grupy typowych konfliktów moralnych²⁶: konflikt między dążeniem do sukcesu osobistego, uzyskania pożądanego wartości, realizacji celów własnych a racjami i celami społecznymi szkoły, środowiska, narodu (1); konflikt między troską o efekty własnej pracy a społecznymi obowiązkami nauczyciela, jego zaangażowaniem pozazawodowym (2); konflikt między dyscypliną i lojalnością wobec władz szkolnych a wrażliwością i krytycyzmem, koniecznością wyrażania własnych opinii w kwestiach nauczania i wychowania (3); konflikt między zasadą realizacji ustalonego programu a własnymi przekonaniami światopoglądowymi i postawą ideową (4); konflikt między zasadą sprawiedliwości a zasadą pobudzania do większego wysiłku i premiowania go (5); konflikt między zasadą osobistego kontaktu z wychowankiem a zasadą utrzymania niezbędnego dystansu (6); konflikt między troską o aktualne dobro wychowanka (jego wyniki, samopoczucie) a troską o jego przyszłość, dalsze losy (7); itp.

Sytuacje konfliktowe są w pracy nauczyciela nieuniknione (złożoność obowiązków i przedmiotu działalności nauczyciela), można jednak starać się stwarzać warunki sprzyjające ich ograniczeniu²⁷.

6. Paradoksy zawodu nauczycielskiego

²⁴ Por. K. Duraj-Nowakowa, *Gotowość zawodowa nauczycieli*, WN WSP, Kraków 1986.

²⁵ Por. K. Duraj-Nowakowa, *Humanistyczna interpretacja etyki zawodowej nauczycieli*, w: R. Łukaszewicz, red., *Acta Universitatis Wratislaviensis*, Wyd. U.Wr, Wrocław 1991.

²⁶ M. Michalik, *Problemy etyki zawodu nauczyciela*, „Oświata i Wychowanie” 1980, nr 2, s. 4-5.

²⁷ F. W. Busoh, *Kształcenie nauczycieli - kluczowy problem polityki oświatowej w Europie?*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1991, nr 4, s. 10-11.

Rozwiązując konflikty moralne nauczyciela nie można pozostać głuchym na paradoksy tegoż zawodu: zawód najbardziej zbędny, albowiem istnieje możliwość obywatela się bez nauczycieli (1); postulat pozostawiania nauczyciela w cieniu a jednocześnie pełnienie przez niego funkcji kierownika (2); paradoks czasu: początkujący nauczyciele mają szansę stać się bliscy uczniom, ale nie posiadają jeszcze niezbędnego w tym celu doświadczenia (3); w trudnych warunkach społecznych potrzebna szczerłość, otwartość, uczciwość, realizm i empatia (4); gra i walka z uczniami, z innymi nauczycielami, do której to walki nauczyciel nie jest wprawiony (5); subiektywność specjalizacji, albowiem wymaga się pełnienia oficjalnych funkcji i równocześnie zachowania osobistych stosunków z wychowankami (6)²⁸.

Złożoność postaw zawodowych nauczycieli dobrze odzwierciedlają ich autoportrety opisane na konkurs pamiętników. Jak wygląda samookreślenie zawodowe podają tytuły analiz i interpretacji fragmentów tych pamiętników A. Kotusiewicz²⁹ : „Ideały i rzeczywistość”, „Z pozycji ucznia”, „Urzędnik czy kapłan”, „Nieustanna próba odporności psychicznej”³⁰, „Babiniec”, „O własną godność”, „Wychowanie poprzez pranie”, „Obowiązek patrioty i obywatela”, „Ustawiczne samokształcenie”, „A jednak powołanie”, „Chłopski rodowód”, „Siłaczka”, „Zapalić” innych, to znaczy „płonać” samemu, Posłannictwo nauczyciela, Społecznik. Autooceny nauczycieli zawarte w tych materiałach pozostają w ścisłym związku z przejawami ich alienacji. Pamiętniki te ujawniają przejawy uświadamianej (przez autorów pamiętników) bezsilności nauczycielskiej, które świadczą nie o poczuciu sprawstwa i związanej z nim satysfakcji zawodowej, lecz o braku kompetencji, anomii moralnej, dystansie międzypokoleniowym, poczuciu bezsensu, upadku etosu zawodowego, byciu nauczycielem z przypadku, konflikcie sumienia i „urzędniczeniu” nauczyciela.

Na te okoliczności doświadczony pedagog³¹ znajduje wyjaśnienie w permanentnym trwaniu sytuacji patowej, przywołując 41 problemów (nadal aktualnych choć wymienianych przez czasopismo „The Futurist” jeszcze w 1977 r.). Spośród tej listy problemów zacytujmy tylko kilka wybranych, a najbliższych związanych z omawianymi tu zagadnieniami; są to: wzrastający przedział między centralnym przymusem a osobistą wolnością, napięcia między niedostatecznym wzrostem możliwości zaspokojenia potrzeb a rosnącymi oczekiwaniami, obniżenie się wartości wykształcenia wyższego, braki w umiejętnościach ludzi, granice oswojalności wielkich kompleksowych systemów³², granice instytucjonalne przeszkadzające w rozwiązywaniu problemów społecznych, np. międzyresortowych kwestii systemu edukacji.

²⁸ K. Duraj-Nowakowa, *Dymorfizm etyki nauczycielskiej*, Toruńskie Studia Dydaktyczne 1993. 3 (II), s. 140.

²⁹ A. Kotusiewicz, *Samoświadomość zawodowa nauczyciela - modele i przemiany*, [w:] J. Nowak (red.), *Przemiany zawodu nauczycielskiego*, „Ossolineum”, Wrocław 1991.

³⁰ Por. K. Duraj-Nowakowa, *Kształtowanie gotowości zawodowej nauczycieli*, WN WSP, Kraków 1989.

³¹ T. Nowacki, *Refleksje o wychowaniu człowieka*, „Rocznik Pedagogiczny 1991, nr 13, s. 23 n.

³² K. Duraj-Nowakowa, *Teoria systemów a pedagogika*, WN WSP, Kraków 1992, s. 34 n.

7. Obowiązek i odpowiedzialność a powinność nauczyciela

W kontekście tytułowego problemu niniejszego opracowania na podkreślenie zasługuje niedorozwój wiedzy nauczycieli o problematyce obowiązku zawodowego³³. Już Konfucjusz określał pięć par wzajemnych obowiązków³⁴. W dotychczasowej pedagogice wykrystalizowały się dwa zasadniczo skrajne stanowiska, dwie sprzeczne teorie, z których każda na swój sposób stara się wskazać wychowawcy drogę mającą go niezawodnie doprowadzić do tego celu; można je określić jako: bezautorytatywną – pajdocentryczną (1); autorytatywną – didaskalocentryczną (2)³⁵.

Współczesne nowe pomysły są ich odmianami, np. wychowanie bez porażek³⁶. W związku z tymi stanowiskami pozostają założenia wychowania, które w pełni odnoszą się także do wychowania samych nauczycieli. Oto owe założenia: wolność i bezkarność są to dwie rzeczy nie tylko różne, lecz przeciwstawne, podobnie jak dyscyplina i terror (1); dyscyplina nie tylko nie jest przeciwieństwem wolności, lecz jest jej zasadniczym warunkiem, podobnie jak wolność warunkuje świadomą dyscyplinę (2); zarówno wolność, jak i dyscyplina nie mogą być środkami lecz celami wychowania (3); wychowując do wolności, należy uwzględniać stadia psychologicznego rozwoju dziecka (4)³⁷.

Nauczyciel, znając obowiązki zawodowe, staje się moralnie odpowiedzialny za przestrzeganie określonych zasad postępowania, jak również za wzór osobowy, jaki przedstawia sobą. Przed nauczycielem wyrasta moralny problem odpowiedzialności wielopłaszczyznowej - przed społeczeństwem za przygotowanie najbardziej wartościowej jednostki, przed zwierzchnictwem za realizację określonej linii działania oraz przed uczniem za optymalne przygotowanie go do samodzielnego życia. Obserwowany stały wzrost wymagań od nauczyciela w tym zakresie sięga - jak się zdaje - zenitu jego możliwości. Jest bowiem tak, że im większy zakres uprawnień jednostki, tym większego oczekuje się od niej poczucia odpowiedzialności. Przy tym nie od rzeczy jest uwaga, iż łatwiej dostrzegamy odpowiedzialność cudzą niż własną, ale też - że człowiek ponosi odpowiedzialność za swój wybór i działanie w takim zakresie, w jakim ma możliwość dokonywania wyboru, w takiej mierze (stopniu), w jakiej jego działanie może wpłynąć na daną sytuację. A oprócz tego poczucie odpowiedzialności jest miernikiem dojrzałości moralnej jednostki³⁸.

I teraz nadchodzi pora, by zauważyć różnice między obowiązkiem, wynikającym z zadań zawodowych (prawo, umowa o pracę) a powinnością. Obowiązku nie utożsamia się z powinnością³⁹.

³³ T. Pszczołowski, *Mała encyklopedia prakseologii i teorii organizacji*, „Ossolineum”, Wrocław 1978, s. 53-57.

³⁴ K. Kotłowski, *Filozofia wartości a zagadnienia pedagogiki*, PZWS, Warszawa 1987, s. 162.

³⁵ K. Kotłowski, *Filozofia wartości a zagadnienia pedagogiki*, j.w., s. 163.

³⁶ T. Gordon, *Wychowanie bez porażek*, IW „PAX”, Warszawa 1991, s. 40-45.

³⁷ K. Kotłowski, j.w., s. 167.

³⁸ Por.: S. Pinkus, 1986, *Przewodnik metodyczny do studiowania wybranych zagadnień etyki*, Wyd. WSP, Słupsk 1986, s. 17.

³⁹ K. Wojtyła, *Elementarz etyczny*, Wyd. Tow. Nauk. KUL, Lublin 1983, s. 43-49.

Obowiązek jest obiektywną relacją między podmiotem działania a określonym zakresem działań, podczas gdy powinność - poczuciem, co robić wypada, a czego nie wypada. Powinność oznacza, że czegoś się nie musi, ale moja godność wewnętrzna i szacunek dla samego siebie każą mi zachować szacunek dla innych. Z realizacji norm powinności składa się wartościowe życie nauczyciela i jego kultura. Do tych powinności w pracy nad sobą należy szczególnie samokształcenie, poprzez które nauczyciel godzić musi w swojej działalności sprzeczności powstające między funkcją „nadaną” mu z racji egzystencji, w której przejawia się jego osobista wolność, a chęcią życia w jemu tylko właściwy sposób. Nie wydaje się zbędne przypomnienie wielowiekowej tradycji pojęcia powinności zawodowej nauczyciela, żeby odwołać się tylko chociażby do historii kultury pedagogicznej w Polsce XVIII w.⁴⁰

8. W kierunku chrześcijańskiej wizji zawodu nauczyciela

Kościół katolicki od stuleci określał swoje stanowisko wobec różnych dziedzin życia ludzkiego, także wobec edukacji. W związku z tą ostatnią można mówić o istnieniu chrześcijańskiej koncepcji wychowania⁴¹. W *Deklaracji o wychowaniu chrześcijańskim*, pochodzącej z dokumentów II Soboru Watykańskiego, mającej moc obowiązującą do dzisiaj (uchwalonej 28 października 1965 roku), stwierdza, iż wszelkie podmioty wychowujące - także nauczyciele w szkołach - uczestniczą w dziele wychowania młodych pokoleń, respektując zasadę pomocniczości - oznaczającą wspomaganie rodziców w ich wysiłkach prowadzenia dzieci ku określonym ideałom⁴². Powinności nauczyciela stają się zatem wtórne wobec praw i obowiązków rodziców ucznia. Pracownicy szkoły są zobowiązani do współpracy z rodzinami młodych ludzi - jest to istotą ich powołania.

W świetle nauki Kościoła każdy człowiek otrzymał powołanie do zbawienia wiecznego i do tego, by innych wspierać w osiągnięciu tego zbawienia. Szczególną misją nauczycieli jest świadczenie pomocy rodzicom, by doprowadzili oni swoje potomstwo do świadomego sensownego przeżywania swojego jestestwa. Najważniejszym wyznacznikiem pracy edukacyjnej w przedstawianej chrześcijańskiej koncepcji wychowania są wartości. Wymienia się tutaj uznane w kulturze europejskiej za uniwersalne: dobro, prawdę i piękno. Stefan Kunowski - nieżyjący pedagog chrześcijański, profesor Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego - wyjaśniając te fundamentalne dla procesu edukacji chrześcijańskiej wartości, odwoływał się do tomistycznej etyki normatywnej. W jej świetle ostatecznym celem życia człowieka jest Dobro Nieskończone. Zawodowy nauczyciel ma prowadzić ku temu Dobru, „uczyć jak podporządkować doczesne cele życia tej ostatecznej wartości”⁴³.

⁴⁰ G. Piramowicz, Powinności nauczyciela, PZWS, Warszawa 1959, s. 54-57.

⁴¹ L. Górka, Wizje zawodu nauczyciela w Polsce u progu Trzeciego Tysiąclecia, Szczecin 2000, s. 49

⁴² Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim, w: Sobór Watykański ii. Konstytucje, dekryty, deklaracje. Poznań 1968, s. 316, pkt 3.

⁴³ S. Kunowski: *Podstawy współczesnej pedagogiki*. Łódź 1981, s. 108..

W ramach realizacji tych zadań należy wprowadzić ucznia na drogę „doskonalenia moralnego poprzez usprawnianie władz duchowych rozumu i woli oraz władz zmysłowych pożądania i popędliwości do łatwego i przyjemnego spełniania uczynków moralnie dobrych”⁴⁴. Uczynki te mają wypływać z miłości człowieka do Boga i ludzi wzorowanej na miłości Chrystusa - Zbawiciela świata.

Szukając w dokumentach Kościoła i publikacjach związanych z katolicką myślą społeczną określenia kwalifikacji nauczyciela, znajdziemy wypowiedzi akcentujące klasyczne wymagania stawiane nauczycielowi, takie jak gruntowna wiedza, umiejętność zainteresowania nią uczniów itp., ale w przypadku katechetów i nauczycieli przyznających się do swego katolicyzmu nacisk kładzie się na głęboką wiarę osoby nauczającej i umiejętność dawania świadectwa o niej⁴⁵. Jednocześnie za niezmiernie istotną cechę nauczyciela uznano zdolność nawiązywania kontaktu z uczniem.

Ksiądz Józef Tischner wskazał następującą drogę do uzyskania tego kontaktu: „czymś zupełnie naturalnym staje się poczucie wspólnoty z wychowankiem oparte o wzajemny trud ucłowieczenia zwierzęcia w sobie i innych. Bądźmy realistami. Bądźmy zatem normalnymi ludźmi, a nie jak istota, co to «zażenowana swym anielstwem» udaje dosyć źle człowieka”⁴⁶.

Powinności nauczycieli - także w chrześcijańskiej koncepcji wychowania - zostały związane z pełnieniem określonych funkcji. Można je wydedukować z wypowiedzi S. Kunowskiego: „Powołaniem nauczycielstwa i szkoły jest [...] podejmowanie zadań wychowawczych, kształcenia umysłowego młodzieży, wychowania moralnego, kulturalnego, zawodowego i społecznego”⁴⁷. Wydaje się, iż w cytacie tym najbardziej uwypuklone są zadania mieszczące się w szeroko rozumianej funkcji wychowawczej, której pełnienie polega na prowadzeniu wychowanka ku autonomii moralnej.

W świetle koncepcji S. Kunowskiego jakościowe dojrzewanie jednostki nie jest bezpośrednim efektem pracy wychowawców, jednakże to przede wszystkim oni swą pracą, pomocą i kierownictwem dostarczają i gromadzą materiał do budowy struktur rozwojowych⁴⁸, w związku z tym są odpowiedzialni za realizację wymienionych szczegółowych funkcji. Czynności wychowawcy w obrębie tych funkcji koncentrują się początkowo na dozorze aktywności dziecka, a zmiernają ku pełnieniu roli doradcy, przewodnika i krytyka na drodze twórczości jednostki, by w końcu przyjąć postawę organizatora i animatora „świadomych, czynnych i owocnych” spotkań z Chrystusem⁴⁹. S. Kunowski podkreśla, iż aranżowanie spotkań z twórcami, świadkami i uczestnikami określonych zdarzeń lub procesów służy tworzeniu możliwości głębokich przeżyć światopoglądowych, związanych nie tylko z religią.

Sylwetka nauczyciela w ujęciu Kościoła określiła osobę uczącego jako mistrza prowadzącego ucznia ku wartościom nadprzyrodzonym. To prowadzenie przeistacza

⁴⁴ S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, s.109.

⁴⁵ Zob. S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, j.w. s. 367.

⁴⁶ J. Tischner, *Świat ludzkiej nadziei. Wybór szkiców filozoficznych 1966-1975*. Kraków 1992, s. 39.

⁴⁷ S. Kunowski, j.w., s. 116.

⁴⁸ S. Kunowski, j.w., s. 282-283.

⁴⁹ S. Kunowski, j.w., s. 282-283.

się stopniowo, wraz z rozwojem jednostki, w kierunku coraz większej autonomii wychowanka. Na nauczyciela ciąży duża odpowiedzialność za harmonijny wzrost ucznia i osiąganie przez niego coraz wyższych poziomów człowieczeństwa.

Koncepcja ta spotyka się niekiedy z zarzutem ograniczania pola aktywności dorastającej jednostki przez nauczyciela, gdyż założono w niej dopuszczalność, a nawet konieczność w pewnym okresie rozwoju dziecka kierownictwa wychowawczego. S. Kunowski zastrzega jednakże, iż kierunek pracy nad talentem i uzdolnieniami wychowanka wyznacza wartość określana mianem „dobra ludzi”⁵⁰. Wspomaganie rozwoju czyjejs osobowości nie może przynieść szkody innym ludziom, dlatego nauczyciel jest zobowiązany do dbałości o selekcję form aktywności swojego ucznia, a w początkowym okresie jego życia powinien się koncentrować na „zapobieganiu wpływom wszelkiego zła fizycznego i moralnego”⁵¹. Chrześcijańska wizja zawodu nauczycielskiego zawiera sprzeciw zarówno wobec bezgranicznego liberalizmu w postawach wychowawczych, jak i wobec postępowania rygorystycznego i dyscyplinującego ponad miarę (sprzecznego z dobrem rozwijającej się jednostki).

Z wizji tej dość jednoznacznie wynika wizerunek nauczyciela, który jest chrześcijaninem i który pracuje z dziećmi z rodzin wyznających tę religię. Trudniej jest natomiast wydedukować, jak ten obraz przekłada się na życie jednostek o innej opcji światopoglądowej. Warstwicowa koncepcja wychowania S. Kunowskiego stwarza pewne możliwości uniwersalnego widzenia sylwetki wychowawcy. Ukazuje ona bowiem wielowymiarowość osobowości wychowanka, uwrażliwiając nauczyciela na dostrzeganie potrzeb młodego człowieka we wszystkich aspektach jego osobowego życia: biologicznym, psychicznym, społecznym, kulturowym i duchowym.

Choć przedstawiona tu wizja zawodu nauczycielskiego jest związana z określoną opcją światopoglądową, to jednak zawiera pewne możliwości autonomicznego działania osób uczących. Działanie to musi łączyć się z kategorią odpowiedzialności za dobro młodych ludzi. Rzecz jasna, iż w ustroju socjalistycznym nie można było bez narażania się na przykre konsekwencje realizować takiego modelu pracy. Wydaje się, że po 1989 roku, pomimo spadku popularności Kościoła, nauczyciel urzeczywistniający tę wizję, może liczyć na szacunek i współpracę uczniów, ponieważ on sam uznaje podmiotowość wychowanka. Daje temu wyraz głównie poprzez postawę poszanowania ludzkiej godności młodego człowieka, czyniąc wtórnymi wobec niej zadania dydaktyczne i wszelkie inne cele życia szkolnego⁵².

Zakończenie

Przedstawione dywagacje dotyczące zawodu nauczycielskiego widzianego okiem socjologa ale w perspektywie interdyscyplinarnej powinny być punktem wyjścia do podjęcia socjologicznych badań empirycznych w centrum których stanie osoba i

⁵⁰ S. Kunowski, j.w., s. 279

⁵¹ S. Kunowski, j.w., s. 281.

⁵² L.Górska, *Wizje zawodu nauczyciela w Polsce u progu Trzeciego Tysiąclecia*, Szczecin 2000, s. 57

zawód nauczyciela w całej ich złożoności. Nie sposób bowiem zrozumieć i opisać tej profesji bez uwzględnienia dorobku innych nauk, szczególnie zaś pedagogicznych. Wiąże się to z uwarunkowaniami etycznymi tego szczególnego zawodu. Uwarunkowania etyki zawodu nauczycielskiego mają swoje przyczyny w przemianach stricte profesjonalnych - współczesnych zmian funkcji zawodowych nauczycieli⁵³. Trzeba je uwzględnić podejmując socjologiczne badania dotyczące zawodu nauczycielskiego. Najczęściej grupuje się te uwarunkowania w pięć kategorii⁵⁴: ewolucji charakteru pracy ludzkiej w ogóle a nie tylko ewolucji pracy nauczycielskiej (1); zmiany potrzeb edukacyjnych współczesnego człowieka (2); zmiany społecznych oczekiwań pod adresem nie tylko nauczyciela ale przede wszystkim systemu Edukacji (3); potrzeby kształcenia tzw. świadomości globalnej (4); potrzeby rozwikłania sytuacji impasu współczesnego człowieka w ogóle a nauczyciela jako inżyniera dusz w szczególności (5).

⁵³ Por. Krystyna Duraj-Nowakowa, *Dymorfizm etyki nauczycielskiej*, Toruńskie Studia Dydaktyczne, 1993. 3 (II), s. 137

⁵⁴ Krystyna Duraj-Nowakowa, *Dymorfizm etyki nauczycielskiej*, j.w. s. 138.

Koniec