

**Paweł Skrzydlewski**  
Rektor Akademii Zamoyskiej

## Misja i etyka zawodowa nauczyciela

### Wstęp

Kultura Zachodu posiada właściwą dla siebie formę pedagogii. Zarys tej pedagogii obecny jest już w czasach Pitagorasa i stał się częścią naszej kulturowej i cywilizacyjnej tożsamości. Przypomnijmy, że Pitagoras miał w świetle tradycji nauczać, że: „Rodzice są naturalnymi wychowawcami swego pokolenia. Wychowanie ma rozpoczynać się wcześnie, bo pierwsze wrażenia są trwałe jak granitowe góry, występujące z łona rozwijającej się duszy. Każdy wiek wymaga innego sposobu obchodzenia się ze sobą. **Dzieci nie są twarogiem i nie można z nich robić serów wciąż na jedną formę.** Porządek jest duszą życia, niechaj się więc stanie drugą dzieci naturą. Każdy wiek ma swe szczególne przywary; te wykorzenie jest celem wychowania. **Dziecię każde jest swym rodzaju podobne do bóstwa; podawaj mu rękę, dozwól rozwijać się samodzielnie jego duchowi**”<sup>1</sup>. Dodawał również, że „niezgoda domowa jest gorsza od miecza i ognia. Jest to choroba na ciele, w czasie której mróz spotyka się z gorączką. Do zgody więc wdrażaj dzieci od pieluch. **Kto poznał powaby ducha i rozmiłował się w czystej myśli, ten gardzić będzie chucią**

---

<sup>1</sup> Cyt. za F. Majchrowicz, *Historja pedagogiki ze szczególnym uwzględnieniem dziejów wychowania i szkół w Polsce*, Warszawa 1922, s. 13.

**cielesną**<sup>2</sup>. Wychowawcom i nauczycielom, a przede wszystkim rodzicom przypominał, aby nigdy nie zapomnieli, że „wszystko, co dobre płynie strumieniem z dłoni bogów. Wychowując przeto młodzież do bogobojności, wychowywać ją będziesz do dobrego. **Człowiek podobny ma być do Boga, a będzie do niego podobny, jeśli ukocha prawdę, piękno i cnotę**”<sup>3</sup>.

Można tu zapytać: jak wiele dziś z tej tradycji jest obecne u współczesnego, europejskiego nauczyciela, rodzica, wychowawcy? Jak dużo inspiracji z nauki Pitagorasa czerpie dziś szkoła i etyka zawodowa nauczycieli? Czy w ogóle podziela cel pedagogii pitagorejskiej, w której „człowiek ma być podobny do Boga”? Czy w pedagogii tej jest miejsce na cnoty, „ukochanie prawdy, dobra i piękna”?

Na powyższe pytania odpowiedź jaka się nasuwa jest negatywna. Współczesna praktyka szkoły i edukacji, w której organizuje się życie na zasadach równości i wolności, braterstwa i tolerancji, prawa państwowego, nade wszystko zaś laicyzmu i sekularyzmu, a nawet ateizmu i bezbożnictwa, pragmatyzmu i materializmu, nie pozwala nawet patrzeć na wskazania Pitagorasa w sposób poważny. Dla zdecydowanej większości pedagogów, rodziców, a także polityków stojących za systemem kształcenia, pitagorejskie (klasyczne) wskazania są najczęściej niebezpiecznym anachronizmem, o którym można jeszcze wprawdzie wspominać, ale nie można go realizować.

Wielu nauczycieli żywi przekonanie, że młody człowiek, który trafia do szkoły, sam zdecyduje czy w ogóle ma jakiś cel życia, do kogo ma być podobny i jak się ma rozwijać. Europejski postępowy nauczyciel na pewno nie chce uznać, że jego rozwój i rozwój każdego człowieka dokonuje się przez cnoty, przez umiłowanie prawdy, dobra i piękna, że bez nich jest człowiekiem słabym, marnym, złym. Relatywistyczna i agnostyczna współczesna

---

<sup>2</sup> Tamże, s. 12.

<sup>3</sup> Tamże, s. 12.

duchowość nakazuje mu przyjąć tezę, że nie ma w ogóle prawdy, dobra i piękna, a czas w którym przyszło nam żyć jest czasem **uwolnienia** od wszelkich zasad i reguł, w imię wolności pełnej. Dlatego twierdzi się, że szkoła, nauczyciel i sama etyka zawodowa nauczyciela są już dziś niepotrzebne, a nawet niemożliwe i niebezpieczne<sup>4</sup>. Czy jednak tak faktycznie jest?

## 1. Szkoła, nauczyciel a spór o właściwą antropologię w edukacji i wychowaniu

Obrona etyki zawodowej nauczyciela, ukazanie piękna i chwalebności misji nauczycielskiej, są dziś konieczne, ale niezmiernie trudne<sup>5</sup>. Jak je jednak realizować? Przede wszystkim mając kontakt z realnym światem, człowiekiem, szkołą, wychowaniem i edukacją, wykorzystując dociekania realistycznej filozofii.

---

<sup>4</sup> Pojawiają się głosy, że etyki zawodowe (poza etyką zawodową lekarzy) są zbędne, a nawet szkodliwe, zob. np. J. Woleński, *Przeciw etyce zawodowej*, „Etyka” 27 (grudzień 1994), s. 184-187.

<sup>5</sup> Jednym z powodów trudności jest niewłaściwe pojmowanie etyki jako takiej oraz etyki zawodowej. Ta druga bywa sprowadzana do zespołu norm, reguł, ostatecznie do jakiegoś kodeksu, w którym widzi się przede wszystkim normy (nakazy, zakazy, wskazania itp.). Tymczasem etyka jest nauką teoretyczno-praktyczną, jest częścią filozofii. Jej celem jest poznanie prawdy o dobru, ale i usprawienie do dobrego działania. Formułowanie „kodeksów” w etyce jest czymś wtórnym, często skazanym na porażkę, bo przedmiot etyki tj. czyn ludzki, nie może być właściwie ujęty, tylko przez nakreślenie reguły, normy, pod którą podpada. Czyn ludzki jako wolny i rozumny ma swe wyjaśnienie przede wszystkim w dobru, motywach czynu. Etyka wymaga także antropologii, czy znajomości tego, kto czyn wykonuje. Jurydyzacja działania moralnego człowieka i patrzenie na nie tylko przez pryzmat norm, tym bardziej poznawanych socjologicznie, gubi istotę moralności, sprowadza etykę na manowce relatywizmu i dziedziiny li tylko opisowej. Pojawia się wtedy etyka zawodowa, która jest definiowana „(...) jako spisany zbiór bezwzględnie obowiązujących norm moralnych, występujący w postaci kodeksów lub zespołu indywidualnych propozycji, głoszący jak przedstawiciele danego zawodu powinni postępować. Celem zaś opracowywania etyki zawodowej jest korygowanie postępowania członków jakiejś grupy zawodowej i zharmonizowanie go z postulowanym wzorcem. Należy, zdaniem Pawłowskiej, odróżnić od deklarowanych przez przedstawicieli określonej grupy zawodowej norm moralnych, zbiór przekonań moralnych rzeczywiście zinternalizowany przez tę grupę. Wyodrębnić również trzeba moralność rzeczywiście realizowaną przez daną grupę zawodową, oceniając ją ze względu na przyjęte kryteria moralne. Według Pawłowskiej, wymienione trzy zbiory norm: opisane postulaty etyki zawodowej, reprezentowane przekonania moralne i moralność zawodowa rozumiana jako postępowanie mają niewielką część wspólną. Ponadto rozróżnienie ich jest dosyć trudne, ponieważ nie można w pewnych sytuacjach jednoznacznie stwierdzić czy określoną normę należy traktować jako fragment etyki zawodowej, czy też stanowi ona przekonanie moralne określonej grupy zawodowej. Rzeczywista wiedza o przekonaniach moralnych oraz postępowaniu członków takiej grupy, jak zauważa Pawłowska, można uzyskać dopiero po przeprowadzeniu odpowiednich badań socjologicznych. Dlatego zagadnienie specjalnych zobowiązań wobec ludzi pełniących określone funkcje zawodowe przedstawiała ona posługując się socjologicznym pojęciem roli społecznej”- zob. M. Olech, *Ija Lazari-Pawłowska w obronie etyki zawodowej*, „Ślupskie Studia Filozoficzne” 2005 nr 5, s. 69 (67-78).

By właściwie przedstawić podejmowane zagadnienie należy w pierwszej kolejności przypomnieć sprawy fundamentalne, które uzasadniają misję nauczycielską oraz towarzyszącą jej etykę zawodową. Trzeba także nakreślić wyraźnie istotę edukacji, która niestety w środowisku nauczycielskim często bywa sprowadzana do jakiejś formy zapoznawania ucznia z teoriami i koncepcjami, bez dostrzeżenia jej prawdziwej istoty.

Jest faktem, że zarówno etyka zawodowa nauczyciela, jak i jego misja bywają dziś często źle pojmowane i zazwyczaj w praktyce redukowane do spraw trzeciorzędnych<sup>6</sup>. Cierpi na tym przede wszystkim sam młody człowiek, który nie otrzymuje w szkole należytego wychowania i intelektualnego ukształtowania. Ulega także spaceniu cały system edukacji i formacji człowieka, który z racji błędnych założeń może w praktyce rozmijać się z dobrem człowieka.

Należy dostrzec, że wielkim cieniem na całość zagadnień kładzie się z jednej strony brak realistycznej filozofii i jej roli w szeroko pojętej pedagogii oraz kulturze, z drugiej liczne błędy, wynikające głównie, choć nie jedynie, z fałszywych założeń antropologicznych, jakie legły u podstaw współczesnej rzeczywistości edukacyjnej i wychowawczej świata Zachodu. Zapomina się bowiem o tym, co najważniejsze, a mianowicie, że człowiek jest osobą, ma przyrodzoną i niezbywalną godność, ale i także swój własny sposób życia i działania, który realizuje się przez dobre używanie rozumu i woli. Nie dostrzega się, że to dobre używanie woli i rozumu wymaga właściwego wsparcia ze strony całego życia społecznego, szkoły i kultury, ładu społecznego. Lekceważona jest przez wielu ta prawda, że człowiekowi potrzebne jest także to wsparcie, jakie daje mu Bóg za sprawą dobrowolnej więzi i otwartości osoby ludzkiej na dary Pana Boga<sup>7</sup>. Edukacja bowiem

---

<sup>6</sup> Zob. D. Zając, *Etyka zawodowa nauczycieli. Wybrane zagadnienia*, Bydgoszcz 2011.

<sup>7</sup> Zob. Pius XI, *Encyklika Jego Świątobliwości Piusa XI O chrześcijańskim wychowaniu młodzieży*, Lublin 1930.

jest w sensie właściwym aktem poznania prawdy o rzeczywistości, zaś sam nauczyciel prowadzący do poznania świata, przybliżający ucznia do rzeczywistości, wyświadcza mu w istocie rzeczy akt miłosierdzia. Uwalnia bowiem go od niewiedzy, od niezrozumienia. By to czynić nie tylko trzeba samemu znać prawdę o świecie, ale także trzeba kochać człowieka nauczanego, poznającego. Jest to warunek konieczny.

Można postawić tu pytanie jaką miłością trzeba kochać ucznia? Odpowiedź jest jedna: tą, która widzi w nim bliźniego, istotę godną i wolną, rozumną, żyjącą ostatecznie dla nieskończonego szczęścia. Miłość ta wyraża się w stosunku do ucznia nie tyle przez akceptację ucznia, ile przez niestrudzone spełnianie dobra, czynienie wszystkiego, aby on posiadał na zawsze Dobro Nieskończone, Pełne – Boga. Gdy tego rodzaju miłowania w edukacji zabrakło, co często np. ma miejsce, gdy jest przeniknięta ideologią naturalizmu i ateizmu, bezbożnictwa – edukacja stawałaby się czymś daremnym i niepełnym, niespełniającym nieskończonych potencjalności człowieka. Nie byłaby ona edukacją prawdziwą.

Szukając autentycznie doskonalącej człowieka pedagogii należy także pamiętać o tym, że dobre ludzkie życie jest zagrożone poprzez tzw. *lex fomitis*, swoisty zaczyn wad i złego działania, który niszczy samego człowieka i dobroć jego czynów<sup>8</sup>. Zaczyn ten w swej istocie jest inklinacją natury ludzkiej do niewłaściwego kochania, pożądania, działania. Dlatego mamy jako ludzie skłonność do niewłaściwie i bezgranicznej miłości siebie, co rodzi w nas pychę. Często także pożądamy i kochamy rzeczy, tak jakby były osobami. Mamy również skłonności do nieuporządkowanych przyjemności związanych z życiem seksualnym. Wszystko to stanowi zaczyn ludzkich wad, zaczyn samozniewolenia i destrukcji w człowieku, lekceważenia ładu dobra. Nie może wobec tych

---

<sup>8</sup> *Lex fomitis* to inaczej obecna w naturze ludzkiej skłonność do fałszywej miłości, to zaczyn zła, to źródło wad ludzkich, to prawo, które skłania do zła (zob. St. Thomae Aquinatis, *Summa theologiae*, cura et studio P. Caramello, vol. 1, Torino 1963, I-II, q. 91, art. 6).

spraw być obojętną ani szkoła, ani sam nauczyciel, ani też zorganizowany system pedagogii, w którym pracuje nauczyciel.

Należy dostrzec, że liczne, realizowane dziś systemy wychowania i edukacji wyrastają z błędów antropologicznych, co ostatecznie skutkuje uwikłaniem pracy nauczyciela, często wbrew jego woli, w różne działania ideologiczne a nawet utopijne. Przynosi to także poważne trudności w realizacji celów właściwych samej edukacji i wychowania, które związane raczej z błędnymi koncepcjami dają w praktyce jakieś formy ideologizacji i indoktrynacji człowieka.

Wszystko to skutkuje niedojrzałością ludzką, brakiem dobrego ludzkiego życia, słabością człowieka. Dlatego nowożytna kultura budowana przeważnie na gruncie **antropologicznego indywidualizmu**, w którym nie dostrzega się obecności w człowieku *lex fomitis*, dająca za to uprawnienia człowiekowi do wszystkiego oraz nieskrępowaną wolność, stanowi wielką przeszkodę dla edukacji i wychowania w ogóle, zaś misję nauczycielską i samą etykę zawodową, w praktyce poważnie niweczy. Sprowadza ona bowiem edukację i wychowanie do jakiegoś zajęcia, w którym człowiek – jednostka realizuje swój partykularny interes, którym jest najczęściej utylitarne dobro lub jakaś przyjemność, zadowolenie z siebie. Co ważne nie ma tu ideowych podstaw do podległości jednego człowieka w stosunku do drugiego. Podległość ta na gruncie indywidualizmu jawi się jako coś związane go z gwałtem, przemocą, coś niewłaściwego i poniżającego człowieka. Cierpi na tym nie tylko władza rodzicielska w rodzinie, ale także szkoła i sam wychowawca, który przyjmowany jest w indywidualizmie jako uzurpator i tyran, ktoś, kto zabiera wolność.

Taka indywidualistyczna forma kształcenia i formacji odcina również paideję od realnych relacji, stanowiących podstawę praw i obowiązków, jakie ma faktycznie człowiek w stosunku do innych ludzi. W ten sposób efektem indywidualistycznej pedagogii jest zawsze jednostka, która z całym światem „toczy nie-

ustannie wojnę” o swój interes, upatrując tylko w sobie norm i zasad swego działania<sup>9</sup>. W takiej wizji i praktyce życiowej nauczyciel jest co najwyżej „trenerem”, „instruktorem”, okazją do utilitarnego progresu, jakimś czasowym opiekunem, ale nie autentycznym wychowawcą, służącym dobrze człowiekowi.

Z jednostek formowanych indywidualistycznie powstaje społeczność ludzka, w której nie ma szansy na przyporządkowanie wszelkich działań zbiorowych do dobra wspólnego, jest natomiast walka o interes własny<sup>10</sup>. Samo zaś dobro wspólne nie tylko wydaje się być w tej optyce jakimś mirażem, ułudą, ale przede wszystkim zbędnym balastem. Indywidualistycznie wyedukowani i uformowani ludzie mogą tylko ze sobą walczyć, zawierać kompromisy, nigdy nie tworzą wspólnoty. W nauczycielu widzą tylko kogoś, kto dokonuje redystrybucji dóbr, które są używane do tego, co będzie pożyteczne dla jednostki.

Podobnie fatalne skutki dla szkoły, misji nauczyciela i jego etyki zawodowej przynosi **antropologia kolektywistyczna**, która widzi w człowieku niesamodzielną komórkę, „materię i tworzywo”, bez wsobnej i niezbywalnej godności, rozumności i wolności. Komórka ta należy w całości do kolektywu, reprezentowanego czy to przez klasę społeczną, partię, nację lub państwo, grupę etniczną czy religijną. Szkoła siłą rzeczy staje się tu miejscem i środkiem indoktrynacji oraz manipulacji, nakierowanym na dobro kolektywu.

Na gruncie tejże antropologii, reprezentowanej głównie dziś przez marksizm i jego kontynuatorów, szkoła wraz z całym kolektywem *de facto* „nadaje” człowiekowi „jego człowieczeń-

---

<sup>9</sup> Interesująco problem destruktywnych wątków indywidualizmu i egotyzmu we współczesności podejmował R. M. Weaver, w swej pracy *Idee mają konsekwencje*, tłum. B. Bubula, Kraków 1996.

<sup>10</sup> Na temat wpływu antropologii indywidualistycznej na całokształt życia społecznego zob. J. Piwowarczyk, *Współczesne kierunki społeczne (Liberalizm ekonomiczny – Socjalizm – Kierunek chrześcijańsko-społeczny)*, Kraków 1927.

stwo”, sprawia je przez włożoną w człowieka pracę<sup>11</sup>. Z tej racji człowiek nie ma prawa buntu wobec „uczłowieczającego” go kolektywu, musi być mu posłuszny, bo sprzeciw jawi się tu jako atak na całość społeczności, na „suwerena” i na swe osobiste człowieczeństwo, będące dziełem wychowawczo-edukacyjnej pracy tegoż kolektywnego „suwerena”. W praktyce władztwo nad edukacją i wychowaniem należy do urzędników państwowych, którzy z nauczyciela czynią to, co w danej chwili nakazuje ideologia wyznaczana przez kolektyw. Pojawiająca się tu „etyka zawodowa nauczyciela” rodzi się najpierw w głowach ideologów i w praktyce jest środkiem indoktrynacji, tworzenia utopii. „Misyjność” nauczyciela w jego pracy z dzieckiem i młodzieżą jest tu ostatecznie pokierowana nie dobrem dziecka, ucznia, ale właśnie nakazami ideologicznymi. Powoduje to najczęściej serię buntów i działań rewolucyjnych w edukacji, które odwołując się do swego przeciwnictwa tj. indywidualizmu, powodują tylko zamęt i rodzaj anarchii w całym systemie paideii.

W kolektywizmie dobro realizowane w procesie edukacyjnym nie utożsamia się z dobrem człowieka, sam zaś człowiek jawi się tu jako środek do wzmocnienia tegoż dobra. Kolektyw przez nauczyciela, przez cały system edukacyjny, nadaje jednostce jej „właściwą” tożsamość, wpaja jedynie słuszne zasady działania. Nauczyciel jest tu raczej treserem i propagandzistą, nigdy zaś duchowym ojcem ucznia i wychowanka.

---

<sup>11</sup> Omówienie i wyjaśnienie marksizmu jako pewnej ideologii zawłaszczającej i niszczącej człowieka, ideologii ostatecznie satanistycznej, odnajdziemy w wielu pracach ks. prof. Michała Poradowskiego, zob. tenże *Wyzwolenie czy ujarznienie? Marksistowska rewolucja komunistyczna*, Londyn 1987. Jak zauważa ks. prof. P. Mazanka „(...)marksizm łączy się z gnostycykiem nurtem fascynacji złem, a nawet słusznie bywa postrzegany jako pewna postać satanizmu, bo zło jest tu konieczną i jedyną „drogą do dobra” jakim jest komunizm. Komunizm jednak nie jest kresem zamysłu marksistów. Kresem i celem ma być wyzwolenie od wszystkiego, co alienuje człowieka. Z racji tego, że ostatecznie alienacja wynika z odróżnienia Boga od człowieka, z racji istnienia religii, która przenika i formuje ład i kulturę, pełne „wyzwolenie” dokonuje się przez bunt przeciw Bogu i odrzucenie religii, która dla marksizmu jest zawsze toksycznym i urojonym zjawiskiem, „jest westchnieniem uciśnionego stworzenia, sercem nieczułego świata, jak jest duszą bezdusznych stosunków. Religia jest *opium ludu*”. P. Mazanka *Karola Marksa krytyka religii i jej wpływ na nowożytny sekularyzm*, „Studia Philosophiae Christianae” UKSW 38 (2002)2, s. 96.



Pamiętajmy także o tym, że kolektywistyczna etyka zawodowa nauczyciela wymaga od niego misyjności, w której on sam zatracza swą indywidualność i swe dobro i tego samego będzie żądać od uczniów i wychowanków. Równość, swoiście pojęte „braterstwo” oraz „wolność” są tylko deklarowanymi ideałami, które w praktyce stają się sposobami niszczenia w kolektywistycznej edukacji człowieka, odrywania go od zasad ludzkiej natury jak i realnego porządku i hierarchii dobra<sup>12</sup>.

## 2. Kolaboracja indywidualizmu i kolektywizmu

Co ciekawe i ważne, mimo radykalnych różnic, obie antropologie indywidualistyczna i kolektywistyczna, podzielają wiele wspólnego; naturalizm, negację religii objawionej, sprzeciw wobec realistycznej filozofii klasycznej, przekonanie o realnej możliwości wybudowania na Ziemi „raju”, czyli rzeczywistości, w której ostatecznie ma spełniać się człowiek. Uprawiają one także swoistą walkę z naturalnymi i właściwymi kręgami życia ludzkiego, do których w pierwszej kolejności należy zaliczyć rodzinę oraz także naród. Używają państwa dla zapewnienia sobie trwania, choć czynią to w różny sposób i różnymi metodami. Co ważne sama etyka zawodowa sprowadza się dla nich do „zespół zasad i norm określających, jak z moralnego punktu widzenia powinni zachować się przedstawiciele danego zawodu”<sup>13</sup>. Etyka ta już nie wychowuje, nie doskonali, jest tym, co w istocie rzeczy przypomina kodeks prawny.

W indywidualizmie władza państwowa, polityczna, absolutyzując jednostkę i jej wolność, sprawia w edukacji, że jednostka zostaje niejako „uwiedziona” ideologią władzy. Ta może

---

<sup>12</sup> Na temat tego jak pojmowany jest cały proces edukacji i wychowania w antropologii kolektywistycznej zob. B. Suchodolski, *U podstaw materialistycznej teorii wychowania*, Warszawa 1957. W pracy tej autor, broniąc marksizmu, nakreśla główne zasady pedagogiki polskiej realizowane w PRL, broni ich i stara się ukazać ich zasadność i użyteczność. Należy jednak zdecydowanie stwierdzić, że budowana na tychże zasadach pedagogika była formą polityzacji człowieka na rzecz marksistowskich postulatów.

<sup>13</sup> Takie określenie etyki zawodowej odnajdziemy m.in. w *Słowniku etycznym*, red. S. Jedynak, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1990, s. 71.

się zmieniać, ale jej sens jest jeden: zapewnić władzę, tym, którzy ją akurat sprawują i chcą zachować. Brak ugruntowania ludzi w znajomości prawdy, dobra, piękna, powoduje ich realną słabość i nierozumność, a przede wszystkim zdatność do bycia manipulowanym. Z tej racji indywidualizm, stawiając na praktycyzm, pragmatyzm, utylitaryzm oraz prostotę i wygodę, w dziedzinie edukacyjnej i wychowawczej formuje najczęściej osoby, które nie rozumieją spraw najważniejszych, ludzi którzy mogą zostać określani jako niewolnicy<sup>14</sup>.

Zniewolenie płynie także z kolektywizmu, bowiem w całym systemie edukacyjnym i wychowawczym dominuje przekonanie, że jednostka ludzka nie może sama ani poznać tego, co dobre, ani też tego wybrać, ani również osiągnąć dobra. Dlatego w jej zastępstwie wszystkie decyzje podejmuje kolektyw. Człowiekowi pozostaje nie tylko wiara w to co zostało mu podane do spełnienia, ale także całkowite oddanie się realizacji tejsze decyzji.

W tym kontekście szkoła, nauczyciel, cały system formacji człowieka staje się funkcją założeń, z jakich wyrasta. Przyczynia się to w praktyce przede wszystkim do nieszczęścia ludzkiego, do marnego i niegodnego sposobu życia człowieka. Szkodzi to mocno istnieniu tak potrzebnego ludzkiego kręgu życia jakim jest rodzina. W praktyce również utrudnia bytowanie i niszc-

---

<sup>14</sup> Pamiętajmy o tym, że niewolnictwo od strony filozoficznej jest przede wszystkim stanem bytowania człowieka, stanem, w który można popaść, z racji niezależnych od człowieka, ale i przyczyn zawnionych. Bycie niewolnikiem, jak wyjaśniał to już Arystoteles, jest związane z wybrakowanym sposobem życia, bytowania człowieka, który w praktyce nie tylko odbiera człowiekowi suwerenność i podmiotowość, ale także i rozumność oraz możliwość stanowienia o sobie ze świadomością i dobrowolnością. Niewolnik, zdaniem Stagiryty, to przede wszystkim człowiek bez rozumu, bez własności prywatnej, bez rodziny, bez czasu wolnego, w którym żyje się dla celu ludzkiego życia. Nie należy on do siebie, lecz do innych ludzi, nie stanowi o sobie, nie ma władzy nad sobą. Indywidualistyczna edukacja, rozbudzając w człowieku egotyzm i pychę, odrywając rozum od prawdy, ostatecznie czyni człowieka niezdolnym do przyjaźni, służby dla dobra człowieka, niezdolnym do tworzenia rodziny. Wszystko to także ostatecznie umniejsza stan posiadania (mienie), odrywa od celu życia, a wiąże z środkami do życia oraz z ludzkimi słabościami, które przejmują władzę nad człowiekiem. Na temat rozumienia niewolnictwa zob. P. Skrzydlewski, *Cywilizacyjne zagrożenia życia osobowego człowieka na przykładzie zagrożeń ludzkiej wolności*, „Człowiek w Kulturze” 13 (2000), s. 219-236; tenże, *Wolność człowieka w cywilizacji łacińskiej w ujęciu Feliksa Konecznego*, Lublin 2013.

czy wspólnotą jaką jest naród, osłabia także państwo, które przecież w swej istocie jest wspólnotą rozumnych i wolnych ludzi<sup>15</sup>.

Warto również dostrzec, że tam, gdzie w przestrzeni edukacyjnej zadomowił się indywidualizm lub kolektywizm, albo jakaś ich hybryda, odnajdziemy walkę z personalizmem i jego zasadami. Walka ta będzie toczona z różnych racji, ale będzie miała jeden cel: likwidację życia opartego na personalizmie. Indywidualizm oskarża personalizm o naiwność, zniewalanie jednostki, przede wszystkim o pogwałcenie naczelne „prawa” jakim jest interes własny. Kolektywizm oskarża personalizm o antyspołeczny charakter i o błędne podkreślanie wolności człowieka, jego suwerenności i podmiotowości.

### **3. Konieczność personalistycznej antropologii w pedagogii**

Jeśli nauczyciel, wychowawca, opiekun człowieka, ma faktycznie realizować swą misję, która prowadzi człowieka do jego doskonałości, w całej swej pracy musi tworzyć pedagogię personalistyczną. Widzi ona w człowieku przede wszystkim istotę godną, rozumną i wolną, ale także społeczną, w sposób naturalny związaną określonymi zasadami z dobrem innych ludzi. Istota ta jest jednością psycho-fizyczną, ma swe życie wewnętrzne, duchowe jak i życie osadzone w ciele, z jego prawidłowościami i determinantami<sup>16</sup>. Podkreśla się tu, że jej rozwój tylko wtedy będzie dokonywał się owocnie, gdy będzie integralny, harmonijny, bez istotnych uszczerbków czy to na stronie cielesnej, czy to duchowej, czy też społecznej.

Antropologii tej koniecznie towarzyszy metafizyka – filozoficzna wizja świata, w której cała rzeczywistość, jest nie tylko dobra i przeniknięta rozumnością (prawdą), ale i także

---

<sup>15</sup> Zob. P. Skrzydlewski, *Granice pomocy wychowawczej państwa z perspektywy realistycznej filozofii*, w: *Pedagogika społeczna w służbie rodzinie (aspekt pomocowy, kulturowy, wychowawczy)*, red. K. Gąsior, T. Sakowicz, t. 1, Kielce 2005, s. 143-156.

<sup>16</sup> Zob. M.A. Krapiec, *Dziecko osobą dojrzewającą*, w: *Stulecie dziecka – blaski i cienie*, red. J. Wilk, Lublin 2003, s. 19-24.

związkiem z Absolutem (Bogiem), który z niczego powołał i powołuje cały świat do bytu i nieustannie podtrzymuje go w istnieniu. Dlatego sam człowiek, jak i każdy krąg jego życia, nie mogą popadać w błąd jakiegoś absolutnego autonomizmu i absolutnego autotelizmu. Świat bowiem jest Kosmosem – uporządkowanym ładem, w którym człowiek żyje i działa<sup>17</sup>.

Co zatem pozostaje pedagogom w systemie edukacji i wychowania? Tylko personalizizm! Bo tylko on nie fałszuje natury człowieka, formy jego życia oraz ostatecznego przeznaczenia. Ukazuje on człowieka jako istotę przede wszystkim godną, rozumną i wolną, żyjącą ze swej natury w różnych kręgach życia ludzkiego. Z istotą tą należy się liczyć, uszanować jej prawa i właściwy sposób życia i działania, a nade wszystko prawo do szczęścia.

Nauczyciel kierowany zasadami swej etyki zawodowej musi jednak wiedzieć, że jest tylko wsparciem i pomocą dla rodziny, dla jej praw. Dlaczego? Bo zawsze najważniejszym dla osoby ludzkiej kręgiem życia jest rodzina, ta pierwsza wspólnota ludzka, gdzie człowiek przychodzi na świat, umacnia swe życie i je rozwija. To rodzina, głównie poprzez miłość i trud najbliższych, staje się kolebą dojrzewania człowieka. Z tej racji w naszej cywilizacji Zachodu, sam nauczyciel jak i jego etyka zawodowa wyrastają z personalizmu i uszanowania naturalnego porządku, w którym rodzina jest pierwszym i naczelnym środowiskiem formacji dziecka – człowieka.

Słusznie podkreśla się, że współczesny ideowy zamęt w pedagogice, systemie edukacji, jak i w całej kulturze Zachodu, pochodzi głównie z porzucenia, niezrozumienia i niewierności personalizmowi<sup>18</sup>. Przyczyn tego stanu rzeczy jest wiele i nie wy-

---

<sup>17</sup> Innymi słowy chodzi o to, by dostrzec z jednej strony ludzką wolność, rozumność i suwerenność, podmiotowość, ale także ich źródła i granice, podstawy, dzięki którym dokonuje się autentyczny, nie zaś pozorowany rozwój człowieka. Edukacja i wychowanie, cała praca i misja szkoły, etyka zawodowa nauczyciela są zdeterminowane powyższymi czynnikami. Etyka zawodowa dotyczy przeciw człowieka, z tej racji zakłada zawsze antropologię.

<sup>18</sup> K. Górski, *Wychowanie personalistyczne*, Poznań 1936, s. 11-18; H. Kiereś, *U podstaw życia społecznego. Personalizm czy socjalizm?* Radom 2001.

plywają one li tylko z promocji pseudofilozofii. Przyczyniają się do tego stanu rzeczy w pedagogice nurty socjologiczne i psychologiczne, odwołujące się do założeń materialistycznych i naturalistycznych<sup>19</sup>. Psuje wielce pedagogikę jej socjologizacja, niosąca cały relatywizm, często także wiele redukcjonizmów i zafałszowań, które wypływają chociażby z prób unaukowania pedagogiki przez implementacje do niej metodologii pozytywistycznej, często scjentyistycznej, mającej się nijak do ludzkiego życia duchowego, emocjonalnego, religijnego i poznawczego.

To wszystko przynosi pedagogice i samej szkole, raczej szkodę niż pożytek, podważa sensowność całej kultury wyższej i samego życia rodzinnego. Nie daje szansy na wypracowanie etyki zawodowej, która przecież ma na celu nie tylko poznanie, tego co właściwe i dobre w procesie edukacji, ale także nie pozwala na uformowanie nauczyciela, który ostatecznie doskonaliłby podopiecznych. By to czynić trzeba przecież chcieć, ale i wiedzieć, na czym polega dobro, umieć je spełnić, posiadając konieczne do tego warunki.

Zauważmy również iż nauczyciel powinien mieć świadomość tego, że szkodzi racjonalnej i autentycznie ludzkiej pedagogii, jej jednostronne wiązanie z nowożytną psychologią eksperymentalną, która – podobnie jak wiele nurtów socjologii – postrzega całego człowieka w kategoriach naturalistycznych, całe zaś ludzkie poznanie przez pryzmat scjentyzmu i pozytywizmu. Psychologizacja i socjologizacja pedagogiki, a następnie edukacji i wychowania w szkole, ostatecznie prowadzi do jakiejś sztuki manipulacji człowiekiem. To zaś często łączy się z wykorzystywaniem pedagogik oraz szkoły jako swoistego narzędzia dla ideologów państwowych, marzących o takim urobieniu człowieka, by był powolny władzy i by stał się pożytecznym dla interesów rządzących.

---

<sup>19</sup>P. Skrzydlewski, *Pedagogika personalistyczna wobec bezpieczeństwa osoby i rodziny. Kontekst antropologiczno-personalistyczny*, w: *Pedagogika rodziny. Podejście interdyscyplinarne*, red. J. Mariański, M. Marczewski, Gdańsk 2015, s. 41-67.

Temu wszystkiemu sprzeciwia się personalistyczna wizja człowieka i związana z nią personalistyczna pedagogia. Ukazuje ona podmiotowość człowieka we wszystkich formach życia zbiorowego oraz prymat dobra osoby w relacji do wszelkich innych dóbr. Stanowi to podstawę dla wolności szkoły, dla jej niepodległości różnym ideologiom i utopiom. W personalizmie zrzeszenia tworzone przez człowieka stają się zawsze środkami dla jego rozwoju. Sam zaś człowiek, będąc obdarzony przyrodzonymi prawami, musi nie tylko mieć poszanowanie swego ontycznego statusu, ale także ma mieć warunki dla właściwego dla siebie sposobu działania. Ten zaś sposób działania jest zawsze wolny i wynikający z poznanej prawdy, z woli osiągnięcia dobra.

Personalizm w pedagogii formuje człowieka do rozumności i do wolności w realizacji dobra. Nie jest to doktryna naiwna, ale realistyczna, licząca się z doświadczeniem i ładem świata. Jest w niej świadomość, że praca nauczyciela wychowawcza nad dobrocią (doskonałością) człowieka jest trudna i zależna od wielu czynników, ale jest bardzo ważna, godna szacunku, a nawet czci. Bo przecież dzięki niej osoby uzyskują swoją dojrzałość, zdobywają się na wolne i racjonalne życie.

Pierwszym jednak i zasadniczym czynnikiem jest tu rodzina i występujące w niej bogactwo środków, wzorów, zasad. Atmosfera duchowa i materialna rodziny ma tu ogromne znaczenie dla całej ludzkiej pedagogii, jej skuteczności i pełni, która w szkole jest tylko uzupełniana i doskonalona<sup>20</sup>. Pedagogika personalistyczna stawia przed samym człowiekiem powinność takiego formowania człowieka, aby ten mógł w swym życiu osobowym żyć i działać, opierając się na prawdzie. Prawda bowiem (cała dziedzina wiedzy zgodnej z rzeczywistością) jest podstawowym dobrem duchowym człowieka<sup>21</sup>.

---

<sup>20</sup> S. Podoleński, *Podręcznik pedagogiczny. Wskazówki dla rodziców i wychowawców*, Kraków 1930.

<sup>21</sup> Zob. A. Maryniarczyk, *Recta ratio*, w: *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, red. A. Maryniarczyk, tom VIII, 2007, s. 672-674.

Normalna rodzina, wspierając się pracą nauczyciela w szkole, uczy zatem poznawania prawdy, szacunku dla niej, ale także tego, by móc ją odróżnić od błędów, fałszu i zakłamania. Pedagog personalistyczny powinien rozumieć, że nauka poznawania prawdy w rodzinie winna także wyrabiać w osobie ludzkiej świadomość tego, że poznana prawda nigdy nie jest w pełni ujęta przez człowieka, że często zdarza się ją przyjmować z domieszką błędów. Z tej racji naturalną postawą człowieka winna być pokora i wola otwartości na pouczenie.

Trudno taką postawę w człowieku budować tam, gdzie wszędzie w kulturze lansuje się subiektywizm, egotyzm, jakąś formę buty i wygodnictwa, które najczęściej mają swe osadzenie w antropologii indywidualistycznej. Personalizm jest temu wszystkiemu przeciwny i z tej racji przez życie rodzinne i życie szkolne stara się formować człowieka do pokory, służby dla dobra innych, poświęcenia siebie dla dobra ogółu. Postawy te nie wykluczają honoru, szczęścia osobistego, ani potrzeby walki o swoje dobro tam, gdzie z jakichś racji jest ono zagrożone.

Na gruncie personalizmu powstaje również kolejne ważne zadanie rodziny i samej pedagogii rodzinnej, z którym musi się liczyć nauczyciel i cały system edukacji. Zadaniem tym jest usprawnienie człowieka do właściwej miłości. Miłość bowiem, jako szczyt życia duchowego człowieka, jest tym, bez czego nie ma samego życia ludzkiego, tym bardziej życia dobrego. Ale „miłość nie jedno ma imię” i realizuje się niekiedy w sposób niewłaściwy. Można bowiem kochać siebie ponad wszystko, faktycznie niszcząc siebie pychą. Można znać miłość, wynikającą tylko z rozkoszowania się tym, co przyjemne i wygodne, zapominając o miłościach ważniejszych i wyższych, a odnoszących się do tego, co godziwe, piękne i prawdziwe, święte. Można wreszcie pogrążyć się w miłości zniewalającej i upadającej człowieka, jaką jest miłość ponad wszystko majątku, kariery, słowem tego, co w życiu człowieka pełni rolę środka. Miłość ta niesie ze sobą porzucenie

właściwego celu życia ludzkiego (Boga) i poniżenie człowieka do istoty żyjącej dla środków do życia (majątku)<sup>22</sup>.

#### 4. Konieczność rozumności oraz sublimacji uczuć

Dokonując namysłu nad pracą nauczyciela, nad jego misją i etyką zawodową, powinniśmy dostrzec, że nauczyciel w całym swym zawodowym działaniu stoi przed powinnością sprawiania w człowieku rozumnego ładu, w ogólności życia racjonalnego. Dziś zadanie to jest szczególnie ważne, ale i zarazem trudne. Szkoła, relacje międzyludzkie wydają się bowiem dziś być kierowane nie tyle prawym rozumem, ale uczuciami lub też wolą, która pożąda nierozumnie jakichś dla siebie korzyści lub przyjemności. W ten sposób właściwa władza duchowa człowieka, umożliwiająca dobre życie i powołana do kierowania człowiekiem bywa mocno osłabiana<sup>23</sup>. Mowa tu oczywiście o rozumie, intelekcie człowieka.

Zadanie szkoły w postaci budowania ludzkiej rozumności zawsze ściśle wiąże się z pracą nad wychowaniem w sobie całej sfery emocjonalnej, która nie zawsze podąża za wskazaniem rozumu prowadzącego do dobra. Z tej racji personalizm i związany z nim model pedagogii chroni człowieka przed niewolą, w jaką może popaść dzięki sentymentalizmowi i fałszywej kulturze gloryfikującej ludzkie emocje, doznania, poruszenia, słowem przeżycia uczuciowe. Uczucia ludzkie, choć bardzo ważne, dla człowieka naturalne, mające ogromne znaczenie w całym życiu duchowym człowieka, nie mogą i nie powinny człowiekiem kierować. Zrozumieli to już stoicy, piętnując w nim te działania, które rodziły się z uczuć i były we władztwie uczuć. Słusznie podkreślali, że ci, którzy kierują się uczuciami, a nie rozumem i jego nakazami,

---

<sup>22</sup> Zob. P. Skrzydlewski, *Ontyczne i społeczne podstawy pedagogii rodzinnej. Studium z filozofii wychowania i edukacji*, Gdańsk 2018, s. 105-143.

<sup>23</sup> W tym kontekście warto przypomnieć sformułowanie św. Tomasza z Akwinu, który tak mocno podkreślał tę funkcję rozumu w życiu człowieka: *Homo enim est illud quod principale est in ipso, hoc autem est intellectus et ratio: unde homo id quod est, per rationem est*; św. Tomasz z Akwinu, *Super Evangelium Johannis, Capitulus 11, lectio 7*.



muszą prędzej niż później odrzucić rozum i jego wskazania, a wraz z tym także samo dobro, do którego rozum prowadzi i które tylko on może poznać<sup>24</sup>.

Arystoteles, znając doskonale naturę człowieka, podkreślał, że właściwe dla ludzi winno być działanie pokierowane rozumem, gdyż tylko rozum ludzki jest w stanie rozpoznać autentyczne dobro i wskazać skuteczne do jego osiągnięcia środki. Uczucia ludzkie, jako siły osadzone w niedoskonałym instynkcie, nie tylko nie znają autentycznego dobra człowieka, drogi jaką dobro to ma być osiągnięte, ale z racji swej niedoskonałości nie mogą one do dobra skutecznie prowadzić. To może czynić tylko prawy ludzki rozum (pokierowany rzeczywistością, prawdą). Zalecał on więc nie tyle jakąś formę zwalczania ludzkich uczuć, ale pewną drogę ich uszlachetniania, tak by były one wsparciem i siłą rozumnej strony człowieka.

Sprawić to może, zdaniem Stagiryty, tzw. proces sublimacji uczuć, który w istocie rzeczy polega na wykorzystaniu energii emocjonalnej człowieka do jego życia racjonalnego, pokierowanego dobrem godziwym<sup>25</sup>. Z uczuciami zatem trzeba „politykować”, a nie obchodzić się despotycznie, tak u siebie jak i u dziecka, ucznia. Tyrania wobec ludzkiej emocjonalności zawsze szkodzi człowiekowi i doprowadza do jego osłabienia, jeśli nie do zbroczeń i szaleństwa.

Idąc za nauką Stagiryty, św. Tomasz z Akwinu wskazywał na to, że uczucia są integralnym elementem samego człowieka i że wszelkie próby ich całkowitego zniszczenia, to działania skazane na porażkę. Mają one bowiem swe osadzenie w zmysłowej części natury ludzkiej, a ich obecność nie jest zła i może stać się dobrą, gdy zostaną poddane uszlachetnieniu ze strony rozumu i woli. Mogą one zatem przeradzać się w afekty, wyższe porusze-

---

<sup>24</sup> G. D'Azambuja, *Szczęście doczesne. Krótka teoria szczęścia*, Warszawa 1909.

<sup>25</sup> Zob. A. Usowicz, *Tomistyczna sublimacja uczuć w świetle nowożytnej psychologii*, Kraków 1946; tenże *Układ cnót i wad w związku z życiem uczuciowo-popędowym u Arystotelesa i św. Tomasza z Akwinu*, Kraków 1939.

nia duchowe człowieka, mogą intensyfikować ludzkie życie i ludzki sposób realizacji dobra. Trzeba jednak do tego kultury, trzeba wychowania i samowychowania. Rodzina ludzka ma tu fundamentalne znaczenie, by tę kulturę w człowieku rozwijać, umacniać i doprowadzać do pełni. Etyka zawodowa nauczyciela, podobnie jak i cały system formacji szkolnej w swej strukturze i działaniu winny wszystkie te elementy uwzględniać. Jeśli z nimi się nie liczą, jeśli pedagodzy i nauczyciele ich nie znają, ich wyśiłki zawodowe muszą iść na marne.

Tym samym pojawia się naturalna bariera dla zgubnych pomysłów pedagogicznych gloryfikujących ludzką emocjonalność, oddających sferze emocjonalnej pierwszeństwo i zwalczających w człowieku rozumność. Przykładem tych są choćby postulaty pedagogiczne i edukacyjne Jana Jakuba Rousseau (1712-1778), który widząc w człowieku istotę absolutnie dobrą, postrzegał całą kulturę, wraz z życiem społecznym, jako czynniki deformujące człowieka i w istocie rzeczy niszczące ludzką dobroć<sup>26</sup>. Z tej racji postulował samorozwój człowieka, jakieś samospelnienie i brak wychowania, edukacji, nauczyciela, wychowawcy, systemu wychowania.

Błąd tej pedagogiki bez wychowania i edukacji, pochodzi z błędnej wizji natury ludzkiej, ale także z utopizmu i braku realizmu, z nieznamości autentycznej pedagogii. Rousseau zainspirował nowożytnych myślicieli do utopijnych mrzonek, w których nie ma rodziny, jest natomiast jakiś wielki stróż i wychowawca wszystkich w postaci państwa, często posiadającego idealną strukturę. Antyintelektualizm nowożytnych spotkał się tu z postulatami i utopią platońską, w której także nie ma miejsca na rodzinę i jej pedagogiczną misję. Jest za to miejsce dla państwa, które włada i posiada człowieka od urodzenia aż po śmierć.

Widzimy zatem, że porzucenie formy życia opartego na personalizmie skutkuje wręcz totalitaryzmem i zamianą wycho-

---

<sup>26</sup> J.J. Rousseau, *O umowie społecznej*, Warszawa 2002, s. 5.

wania oraz edukacji na ideologizację człowieka (przykładem państwo Hitlera, Rosja Radziecka, faszystowskie Włochy). Dlatego też nauczyciel, posiadający personalistyczną antropologię, nie tylko zyskuje znajomość człowieka, jego dobra oraz celu jego życia, ale także uświadamia sobie to, że jego posługa (misja) jest z jednej strony przedłużeniem władzy rodzicielskiej, z drugiej strony jest związaniem dziecka i człowieka młodego ze społecznością, jej formami i prawami. To związanie jednak nie jest dla ograniczenia, ale dla wolności, rozumności, dla doskonałości i wreszcie samodzielnej dojrzałości i samowystarczalności człowieka.

## 5. Misyjność pracy nauczyciela

Mówiąc o misyjności pracy nauczyciela, mamy na uwadze przede wszystkim właściwy cel jego pracy i starań. Celem tym jest pomoc w osiągnięciu przez człowieka należytej mu doskonałości, gdyż jak to wyjaśniał św. Tomasz, “*Omnes autem scientiae et artes ordinantur in unum; scilicet ad hominis perfectionem, quae est eius beatitudo*”<sup>27</sup>.

Człowiek bowiem przychodzi na świat pełen potencjalności, które wymagają aktualizacji, zaś edukacja i cały złożony proces wychowania jest od strony człowieka spełnianiem w nim tego, do czego skłania go jego natura i do czego ona jest powołana.

Oczywiście w naturze ludzkiej istnieją różne potencjalności, ale mając właściwy obraz i rozumienie człowieka, możemy odkryć, które są właściwym wyrazem jego istoty, które są naprawdę cenne i ważne, a które mają znaczenie drugorzędne, lub też są całkowicie niepożądane. Można bowiem doskonalić czło-

---

<sup>27</sup> „Wszelkie nauki i sztuki są przyporządkowane do jednego, a mianowicie do doskonałości człowieka, która to jest jego szczęściem”, Św. Tomasz z Akwinu, *Komentarz do „Metafizyki” Arystotelesa*, proemium; zob. P.S. Mazur, *Prowidencja ludzka jako podstawa formowania się zasad życia osobowego i społecznego człowieka. Studium z antropologii filozoficznej na bazie tekstów św. Tomasza i jego współczesnych komentatorów*, Kraków 2009.

wieka np. w pracowitości i sumienności, można także w „sztuce” kradzieży i oszustwa, kłamstwa i destrukcji.

Ogólnie należy zauważyć, że na gruncie antropologii personalistycznej ludzkie potencjalności spełniane w procesie paideii obejmują:

**a. Potencjalności intelektualne.** Intelpekt bowiem u człowieka jest integralnym elementem ludzkiej tożsamości i jest władzą, która bierze udział w całym ludzkim życiu. Jego rozwój dokonuje się dzięki poznaniu, czyli procesowi zdobywania wiedzy o świecie. Nauczyciel i cały system edukacji są tu pomocą w uczynieniu ludzkiego rozumu bogatym w wiedzę, rozumienie. Dzięki niemu człowiek kieruje swym działaniem, wytwarza i używa tego, co wytworzone, wreszcie odkrywa i przyjmuje prawdę o sobie, celu ludzkiego życia i tym, co skutecznie do niego prowadzi. Rozwój intelektualny w wielkim skrócie polega na przyjęciu przez rozum ludzki prawdy i jej zrozumieniu. Prawda ta zasadniczo jest owocem kontaktu z rzeczywistością, jest skutkiem uzgodnienia się intelektu człowieka z rzeczywistością.

Nauczyciel i tworzony przez niego system pedagogii nie mogą zapominać, że rozwój intelektu człowieka nie dokonuje się przez aplikowanie do niego różnych koncepcji i teorii, ale przede wszystkim za sprawą „czytania” świata, wyjaśniania go, rozumienia. Należy znać różne koncepcje i teorie, ale one mają tyle wartości dla ludzkiego rozumu ile jest w nich prawdy. Z tej racji warto podkreślać to, aby każdy nauczyciel miał świadomość tego, że uczy nie tyle jakichś koncepcji i teorii, ale prawdy świata. Jasno to wyrażał już św. Tomasz z Akwinu, który przypominał, że “*Studium philosophiae non est ad hoc quod sciatur quid homines sen-*

serint, sed qualiter se habeat veritas rerum”<sup>28</sup>. Nauczana oczywiście prawda musi mieć swe źródło w świecie, w jego inteligibilności, racjonalności, nie w samym nauczycielu i jego aktach poznawczych i komunikacyjnych, choć i one mogą wielce pomóc uczniowi w jego osobistym uzgodnieniu się z rzeczywistością. Trzeba także podkreślić, że naturalnemu i normalnemu procesowi edukacji czyli zdobywania przez intelekt ludzki wiedzy (prawdy i jej rozumienia), zawsze towarzyszy cały zespół aktów wiary. Przypomnijmy, że wiara jest aktem człowieka, polegającym na przyjęciu przez niego jakiejś wiedzy (prawdy) na mocy autorytetu, nie zaś na mocy swego osobistego doświadczenia i poznania. Uczniowie zatem by się intelektualnie rozwijać, muszą wierzyć nauczycielom.

Z tej racji wszelkie formy niszczące w człowieku jego zdolność do wiary muszą być odbierane jako przeszkody w edukacji, które czy to w postaci chorobliwego krytycyzmu, lub sceptycyzmu ostatecznie osłabiają ludzki rozum i samą ludzką racjonalność, która przecież czerpie swą moc z poznanej prawdy o świecie.

**b. Potencjalności wolitywne.** Obok intelektu istotnie ludzką władzą jest wola człowieka, odpowiadająca za chcenie, ogólnie za różnorodne akty miłości (pożądania). Wola podobnie jak intelekt ma swój właściwy przedmiot, jakim jest dobro. Wola w człowieku pragnie dobra i chce się z nim połączyć, aby się nim ubogacić, umocnić, nacieszyć. Dobro jest tym, co wolę doskonali i co daje

<sup>28</sup> To sformułowanie Akwinaty słusznie podkreśla, że wszelkie studia filozoficzne, ogólnie wszelkie poznanie naukowe, wartościowe, w swej najgłębszej istocie nie polegają na poznaniu tego, co inni już poznali, ale na poznaniu prawdy istniejącej w rzeczach, **poznaniu prawdy rzeczy**. Choć poznanie to dotyczy przede wszystkim prawdy istniejącej w rzeczach (bytach realnych), to często w dostrzeżeniu prawdy pomaga studentowi, a nawet samemu profesorowi zaznajomienie się ze stanem istniejącej na dziś wiedzy. Z tej racji elementem wartościowym wszelkich studiów i edukacji powinien być historyzm, czyli troska o znajomość tego, jakimi drogami i w jakiej mierze udało się poprzednikom zdobyć prawdę. Historia jakiegóż nauki nie jest jeszcze tą nauką, ale może usprawniać do jej prowadzenia, tworzy środowisko tak potrzebne do istnienia nauki. Św. Tomasz z Akwinu, *Expositio super libro de Caelo et mundo Aristotelis*, w: tenże, *In Aristotelis libros de caelo et mundo, de generatione et corruptione, meteorologicorum expositio*, cura et studio R.M. Spiazzi, Taurini 1952, I, 1.

jej radość. Należy jednak pamiętać o tym, że w woli człowieka może pojawić się nie tylko niewłaściwa miłość do niewłaściwych dóbr, ale również różne dysfunkcje i słabości. Z tego powodu edukacja i wychowanie zmierzają do właściwego ukształtowania woli człowieka, aby w niej pojawiała się miłość a także kierowane miłością wybory, które nie tylko nie niszczą ładu w rzeczywistości (sprawiedliwości), ale są przyczynkiem do autentycznego szczęścia człowieka. Trzeba również dostrzec, że aktom woli realnie towarzyszą poruszenia zmysłowe – zwane uczuciami. Są one integralnym i niezwykle ważnym elementem życia człowieka i mogą one służyć doskonałości ludzkiej, jak i ją niszczyć i utrudniać. Z tej racji wychowanie woli jest zawsze związane z wychowaniem w człowieku całej sfery zmysłowej, tak aby była ona na miarę godności i przeznaczenia człowieka. Tu szczególną rolę odgrywa osoba nauczyciela i wychowawcy, który człowiekowi młodemu, dziecku, umożliwia nie tylko zrozumienie tego, co jest dla niego dobrem, ale także daje szansę na bycie wzorem, autorytetem w wychowaniu. Nauczyciel, wierny swym zasadom etyki zawodowej, ma jak nikt szansę na bycie przykładem właściwej hierarchii dobra. Przez codzienną i naturalną obecność staje się wzorem do naśladowania i swoistym dowodem i przykładem na to, jak należy żyć, panować nad sobą, nawet wtedy, gdy jest się podmiotem intensywnych przeżyć emocjonalnych.

**c. Potencjalności twórcze.** Osoba ludzka ma możliwość i w normalny życiu konieczność materializowania swego poznania w postaci różnych wytworów, tak odnoszących się do potrzeb utylitarnych jak i czysto duchowych. Twórczość ludzka jest zatem możliwa dzięki sztuce, czyli trwałej dyspozycji do wytwarzania. By jednak wytwarzać i osiągać cel jaki stawia się przed wytworzonym dziełem, należy posiadać odpowiednie umiejętności, wiedzę, wyrobić w sobie liczne sprawności, zarówno te, które stoją po stronie czysto duchowej jak i cielesnej. Nauczyciel w całym pro-

cesie uczenia i spełniania się ludzkiej twórczości jest kimś, kto może wielce tu dopomóc. Szczególnie istotna jego rola ujawnia się także w całej dziedzinie korzystania z wytworzonych dóbr-dzieł. Może on pomagać na wiele sposobów dobrze korzystać z tego co się wytworzyło, może uczyć i wyjaśniać, jaki ostatecznie jest sens tychże dzieł-dóbr. Bywa on wielce pomocny również do ukazania ewentualnych defektów dzieł, także tego, co może się stać, jeśli dzieła te nie będą należycie używane. Staje się on przez to istotnym wsparciem dla kształtowania się w dziecku i uczniu tak potrzebnej dojrzałości i samowystarczalności. Jego rola jest może dziś jeszcze bardziej ważna, gdy przebogata dziedzina sztuki w postaci medialnej przenika do uczniowskiej i dziecięcej psychiki, niekiedy stając się przyczyną bardzo poważnych ludzkich nieszczęść.

Ów pedagogiczny i humanistyczny wymiar pracy nauczyciela pozwala także dostrzec to, że choć wytworzone dzieła sztuki mogą mieć moc doskonalącą człowieka, to jednak nie są „rzeczywistością pierwszą i najważniejszą”, w której ma żyć duch ludzki, nie są światem w który się „ucieka” i który daje jedynie wytchnienie od trudności. Mogą one pomóc lepiej zrozumieć świat realny, jego prawa i zasady, obecną w nim hierarchię dobra, a nawet mogą rozbudzić w człowieku miłość dobra i zrozumienie tego, jak należy je spełniać, ale to nie tam ma zostać ludzkie serce, umysł i wola. One mają być dla realnych osób, dla realnego, a nie tylko intencjonalnego życia. Sztuka bowiem wraz z techniką i jej wytworami, podobnie jak i cała kultura, mają doskonalic człowieka, nie zaś go alienować, separując od ludzi, realnego życia, samego świata z jego pięknem, dobrem i prawdą.

Nauczyciel, wprowadzając ucznia w świat sztuki i techniki, musi ostatecznie wykształcić w uczniu świadomość, że on sam powołany jest do twórczości i to nie tylko tej, która materializuje się w tworzywie zewnętrznym, ale także jest powołany do tworzenia siebie, swej osobowości, charakteru, bogactwa ży-

cia. Twórczość ta nie powinna także abstrahować od cielesności ucznia, od kształtowania jej na miarę potrzeb i przeznaczenia człowieka (wychowanie i kultura fizyczna).

Gdy nauczyciel, wsparty dobrze przygotowanym systemem edukacji i wychowania, wypełnia to integralne „przyuczenie” do twórczości i obcowania z wytworami sztuki wraz z techniką staje się nieocenionym pomocnikiem w osiągnięciu przez człowieka jego doskonałości.

**d. Potencjalności życia religijnego.** Każdy człowiek z racji swej natury, pochodzenia i celu życia, jakim jest ostatecznie Absolut – Bóg, staje przed koniecznością spełniania swego najbardziej istotnego wymiaru życia, jakim jest pobożność i akty religijne. Warto tu przypomnieć, że sama religia będąca dobrowolną i osobową więzią z Bogiem, wyrasta i jest ugruntowana na pietyzmie. Jest swoistym aktem wdzięczności i wręcz dziecięcego (synowskiego) oddania za otrzymany dar życia, istnienia. Dar życia – istnienia pochodzący ostatecznie od Boga skłania człowieka do oddawania Bogu czci i uwielbienia, do posłuszeństwa Mu, do religijnej wiary, nadziei i miłości. Dzięki nim człowiek odkrywa nie tylko swe dzieciństwo, ale także swe powinności w stosunku do Niego, jak i do innych ludzi. Sama zaś ludzka pobożność i religijność odsłania przed człowiekiem wiele prawd, w tym te, że sam Bóg uczynił wszystko, by człowiek osiągnął szczęście pełne i nieutralne, że bez pomocy Boga, Jego darów, szczęście to jest dla człowieka nieosiągalne.

Nauczyciel, który pozwala dziecku, swemu uczniowi pogłębiać pobożność, religijność, otwiera przed nim drogę do Boga, staje się największym dobroczyńcą, z tej racji tak jego misja jak i cała działalność edukacyjna oraz wychowawcza stają w konieczności takiego spełniania, aby to największe dobro było przez człowieka będącego pod władzą nauczyciela, jak najlepiej osiągnięte. Z tych racji jest sprawą oczywistą, że szkoła, cały sys-



tem edukacji nie mogą być ani laickie, bezbożne czy ateistyczne, muszą za to być otwarte na spełnianie się ludzkiej pobożności i religijności<sup>29</sup>. Nie oznacza to oczywiście, że mają one być sakralizowane, tzn. poddane jakiejś formie biurokratycznego, legalistycznego władztwa jakiegoś zrzeczenia religijnego.

## 6. Trzy wzory w realizacji nauczycielskiej misji

Na czym zatem polega właściwa misyjność pracy zawodowej nauczyciela? Na przyporządkowaniu jego wszelkich działań do dobra człowieka, dziecka, ucznia, studenta. Jest on dobrem tym zdeterminowany i właśnie wysłany do pracy wokół jego spełnienia.

Można postawić tu pytanie, kto posyła nauczyciela do tej działalności? Skąd jest misja nauczyciela?

Poniekąd w pierwszej kolejności on sam siebie, gdyż musi podjąć decyzję o tym, że jest on nauczycielem i przez swe życie zawodowe będzie czynił bardzo wiele, by tę doskonałość ludzką umożliwiać w innych ludziach.

Posyła go do tej misji przede wszystkim rodzina, z której pochodzi dziecko i która niejako powierza mu je, **aby ten mógł być dla dziecka – uczniem ojcem**. Lecz co to bliżej znaczy? To znaczy, że ma być kimś kto sprawia w dziecku życie (intelektualne, moralne, twórcze i religijne), kimś, kto to życie karmi, tym wszystkim, czego ono potrzebuje<sup>30</sup>. Nauczyciel to ktoś, kto to życie jak ojciec należycie formuje, aby dochodziło do swej pełni. Z tej racji jest on kimś, kto dzieckiem i uczniem musi rządzić, wydawać mu nakazy i polecenia, wreszcie dokonywać koniecznej korektury w postaci karcenia, wtedy gdy jest to konieczne i po-

---

<sup>29</sup> Zob. P. Skrzydlewski, *Bóg i religia jako »nowe tabu« – ateizacja edukacji*, w: „Scientia” nr 9 (2015), s. 11-33.

<sup>30</sup> Warto tu przytoczyć sformułowania Akwinaty, który wyjaśniał, że „(...) *pater est principium et generationis et educationis et disciplinae, et omnium quae ad perfectionem humanae vitae pertinent.*” (Ojciec jest zasadą zrodzenia, wychowania i karności oraz tego wszystkiego co należy do doskonałości ludzkiego życia), Św. Tomasz z Akwinu, *Suma Teologiczna*, II-II, q. 102 a. 1, resp.

trzebne dla doskonałości dziecka, młodzieńca, ucznia<sup>31</sup>. Nauczyciel wreszcie z racji swej ojcowskiej funkcji jest kimś, kto życia tego skutecznie broni, zwłaszcza tam, gdzie pojawiają się jego poważne, a niekiedy śmiertelne, często ukryte, zagrożenia, niewidoczne i niezrozumiałe dla dziecka, ucznia. Kto zatem jest w misji pracy nauczycielskiej wzorem?

Nie tylko ojciec, ale w naszej kulturze, ukształtowanej na Ewangelii także Ten, Kto Sam jest Prawdą, Drogą i Życiem tj. Chrystus Pan. On nie nauczał czegoś zewnętrznego w stosunku do swej osoby, ale uczył Siebie. Istniała zatem między Nim i Jego nauczycielską posługą absolutna jedność. On jak nauczyciel jest Prawdą.

Z doświadczenia wiemy, że tą jedność nauczycielowi jest trudno zachować. Człowiek – nauczyciel, dotknięty często licznymi wadami nie zawsze w swej pracy zdobywa się na wierność głoszonej i nauczanej prawdzie. Ale jego największe sukcesy pedagogiczne i edukacyjne zawsze wynikają z teje jedności, z tej wierności, tego, co się wyklada, uczy i z tego, czym się faktycznie żyje. Rozdźwięk lub też rażąca rozbieżność między tym, co się uczy, a jak się żyje, prowadzi zawsze do porażki edukacyjnej, do zabójczej hipokryzji, która nie tylko odbiera samemu nauczycielowi cześć, ale i także nie pozwala zrozumieć i przyjąć nauczanych przez niego rzeczy.

Obok ojca, obok Chrystusa Pana, w cywilizacji Zachodu, zrodzonej z kultury naukowej Greków posiadamy także i trzeci ważny wzór nauczycielstwa. Jest nim osoba Sokratesa, niezłomnego poszukiwacza prawdy, odważnego jej obrońcy, który powodowany jej miłością i zrozumieniem jej roli w życiu człowieka, nie ugiął się przed pokusami i groźbami, które mogłyby odciągnąć go od realizacji jego nauczycielskiej misji. Misji tej był wierny aż do śmierci, sprzeciwiając się licznym „demosom”, które starały

---

<sup>31</sup> Należy w tej kwestii pójść za wskazaniem ojca Jacka Woronieckiego, *U podstaw kultury katolickiej*, Poznań 1935; tenże, *Umiejętność rządzenia i rozkazywania*, Poznań 1947.

się odciągać człowieka od życia prawdą, życia prawdziwego i godziwego. Jednym z nich była pokusa oddania się nierozumnym rozkoszom lub możliwość pozyskania znaczących profitów materialnych, lub uzyskania sukcesu za cenę uległości głupocie, złu, nieprawdzie. Dlatego Sokrates wskazywał, że prawdziwy nauczyciel musi także oprzeć się możnym tego świata, władcom, politykom, którzy z edukacji i wychowania często chcą uczynić narzędzie manipulacji człowiekiem, prowadzące niekiedy do jego całkowitej niewoli.

Szkoła poddana dyktaturze partyjnych ideologii, despcji doraźnych zysków, szybko staje się środowiskiem degradacji człowieka, zaczynem ruiny rodziny, społeczeństwa, państwa, ogólnie dewastacji kultury i cywilizacji. Sokrates, będąc świadomym tychże spraw, dowodził, że nawet za cenę swojego życia należy „demosom” tym się sprzeciwiać, dawać im skuteczny odpór i wbrew im szukać prawdy, nią żyć i jej służyć.

Wielkoduszność sokratejska stała się w cywilizacji Zachodu elementem konstruktywnym wszelkiego nauczycielstwa. Nie jest łatwo sprostać jej wymaganiom, ale bez niej nauczyciel, jak obrazowo wyjaśniał to Platon – nie może być gorliwym, nie może płonąć i zapalać innych do poznawania, do miłości prawdy, do życia pięknego.

### **Zakończenie. Wskazania praktyczne etyki zawodowej nauczyciela**

Każda profesja misyjna, a zatem taka, w której można spełnić bardzo istotne dobro jak i być przyczyną poważnego zła, wymaga etyki zawodowej. Dzięki niej osoba spełniająca misję ma wsparcie, uzyskuje świadomość najistotniejszych aspektów swej pracy oraz tych jej elementów, w których można pobyć. Ale czym ona jest? Czy etyka ta sprowadza się do sformułowania kodeksu, złożonego ze wstępu oraz wyliczenia postulatów i życzeń?

Etyka zawodowa nauczyciela jest przede wszystkim etyką, a zatem nauką dotyczącą spraw moralnych, obecnych w danym zawodzie. Jej celem jest nie tylko poznanie dobra i zła, ale także usprawnienie nauczyciela do tego, by czynił dobro i unikał zła. Usprawnienie to z jednej strony ukazuje, wyjaśnia i gruntuje hierarchię dobra jaka jest obecna w danej profesji, z drugiej strony kształtuje w nauczycielu jego zawodowy charakter. Jest on zespołem cnót (trwałych sprawności, dyspozycji do wartościowych działań), tak obejmujących intelekt jak i wolę nauczyciela. Właściwie należałoby powiedzieć, że etyka zawodowa stawia sobie za cel usprawnienie całego człowieka, który bierze udział w edukacyjnej misji, wraz z jego życiem duchowym, emocjonalnym, a nawet cielesnym (fizycznym). Cały bowiem człowiek spełnia misję i dysfunkcja oraz deficyt jakiegś jego części może zaważyć na powodzeniu całej misji. Wszystkie zatem elementy osoby nauczyciela powinny być brane pod uwagę, w takim stopniu, w jakim służą misji.

Doświadczenie zawodowe poucza, że kształtowana etyka zawodowa nauczyciela musi mieć pewne filary. W naszej cywilizacji pierwszym z nich jest **solidaryzm**, a zatem odpowiedzialność i współpraca z innymi nauczycielami, całym środowiskiem zaangażowanym w edukację. Solidarność to w istocie rzeczy forma miłości, polegająca na wsparciu osoby dotkniętej jaką potrzebą, trudnością, wyzwaniem. Miłość ta wyraża się zwyczajnie w „nie pozostawianiu drugiego człowieka z jego trudnością”, a sprowadza się do wszelkiej pomocy i uczestnictwie w jego zmaganiach, trudach. Jest więc wyrazem życzliwości i lubienia drugiego człowieka, który nie jest nam obojętny, z którym współpracujemy. Brak solidarności nie tylko prowadzi do osłabienia tego, który jest w potrzebie, ale także rozbija i utrudnia jedność całej wspólnoty. Solidarność jest więc tym czynnikiem, który z jedynej strony tworzy wspólnotę osób, z drugiej ukazuje ważność dobra wspólnego

oraz dobrowolną partycypację w tymże dobru. Dzięki solidarności nie jesteśmy sami z naszymi wyzwaniami.

Drugim ważnym elementem etyki zawodowej nauczyciela jest **honor**. Jest on w swej istocie formą właściwej miłości siebie, jest dowodem i racją obecności w nauczycielu jego zawodowej godności. Nauczyciel jest przecież Kimś! – jest jak ojciec, jak Sokrates, jest Kimś kto ma naśladować i być podobnym do Boga-Człowieka w Jego nauczycielskiej misji. Bez dobrze pojętej formy uznania swej godności, bez szacunku dla siebie, a także swego zawodowego powołania, misji, nie można mieć tak potrzebnej w tej profesji dumy i radości, satysfakcji, trudno zostać wzorem dla ucznia. Honor inspiruje do wielkoduszności, do sięgania po to, co najlepsze, najważniejsze, chroni też przed popadaniem w pychę jak i małoduszność. Gdy jest dobrze w człowieku ukształtowany sprawia, że człowiek ten staje się łatwo liderem, kimś kto przyciąga ku sobie i prowadzi z łatwością innych. Honor daje zatem uprawnienie do władztwa na uczniem, studentem, tak potrzebnego w edukacji i wychowaniu. On inspiruje do naśladowania nauczyciela, do wiary w jego prawdomówność, w to, że warto iść za nim i mu uwierzyć<sup>32</sup>.

Trzecim filarem etyki zawodowej nauczyciela jest **dyscyplina**, a zatem umiejętność panowania nad sobą i stanowienia w swoim życiu należytego porządku. Porządek ten wyraża nie tyle ślepe poddanie się obowiązkom, ale systematyczne i gorliwe, nieprzerwane złączenie się z nimi na zasadach dobrowolności. Dyscyplina daje karność w wykonywaniu poleceń przełożonych. Dyscyplina pozwala również uczyć się i zdobywać systematyczny

---

<sup>32</sup> W tym miejscu warto przytoczyć słowa błogosławionego Prymasa Kardynała Stefana Wyszyńskiego, który mówił: „Strasne jest powiedzenie: *Chociażbyście mieli dziesięć tysięcy udanych pedagogów, ale niewielu ojców*. Można mieć 10 tysięcy pedagogów, a jednak skupiamy się tylko przy jednym... Ojcu. Tak bywa na uniwersytetach. Jest mnóstwo wybitnych profesorów, a młodzież skupia się przy jednym. Nie dostrzega reszty, bo w tym jednym odkrywa tajemnicę jego życia: nauczycielu, wiemy, że jesteś prawdomówny... Dla uratowania społeczeństwa trzeba niewielu ludzi, ale za to takich, którzy swoją postawą wzbudzają wyznanie: nauczycielu, wiemy, że jesteś prawdomówny i drogi Bożej w prawdzie nauczasz”, tenże, *Nauczycielu prawdomówny!* Do nauczycieli Warszawy 6 XI 1960, w: *Nauczanie społeczne 1946-1981*, Warszawa 1990, s. 173.

progres w pracy, dostarcza siły i wyraża oraz przysparza ciągłej gotowości do pracy, poświęceń, walki. Bez niej nie ma sukcesów w żadnej dziedzinie życia ludzkiego. Jest wyrazem samoopanowania nad sobą, dowodem silnej determinacji, która u nauczyciela wypływa z jednej strony z miłości dobra ucznia, z drugiej z honoru, a także świadomości bycia potrzebnym innym. Dyscyplina czyni zdatnym do aktów solidarności.

Gdzie leży jednak zasadnicze źródło dyscypliny? Można powiedzieć, że jest ona owocem dobrze ugruntowanych w charakterze i osobowości nauczyciela cnót. Przypomnijmy, że to stałe nastawienie, jakie daje każda z cnót przynosi do działania człowieka siłę (łac. *firmiter*), przynosi działanie we właściwym czasie (łac. *prompter*) oraz daje radość, zadowolenie w działaniu (łac. *delectabiliter*). Człowiek zatem zdyscyplinowany jest osobą silną, działającą o czasie i mającą radość działania. Brak dyscypliny – lub też jej jakaś przesadna forma owocują tym samym: niezdolnością do skutecznej i godziwej realizacji misji edukacyjnej.

Oczywiście w ramach etyki zawodowej nauczyciela, kierując się przede wszystkim doświadczeniem pracy nauczycielskiej, ale i także filozoficznym rozumieniem tego, czym jest rzeczywistość edukacji i wychowania może i należy zdobyć się na prezentację pewnych zaleceń, rad, które w swej istocie wyrażają pewne ogólne zasady i prawa pozwalające doskonalić ucznia. Działanie podług tychże zasad ułatwia wielce spełnienie misji, ale należy tu pamiętać, że zasady i zalecenia muszą być pojmowane i realizowane analogicznie, nigdy jednoznacznie, ani wieloznacz-

nie. Są one zawsze związane i uzasadnione realnym dobrem, realną potrzebą człowieka<sup>33</sup>.

### The Mission and Professional Ethics of the Teacher Summary

The article presents an outline of western pedagogy by pointing to historical and ethical elements. The author presents a cross-section of ethical issues present in the history of pedagogy. Thus presents different approaches to this issue. Additionally, on the basis of various anthropological perspectives, it presents issues related to education and its various approaches to a person. By presenting the teacher's professional ethics, the author shows that experience and the ability to properly read signals in various situations are equally important in this profession.

**Keywords:** School, communication, ethics, education, virtues

#### Bibliografia:

- D'Azambuja G., *Szczęście doczesne. Krótka teoria szczęścia*, Warszawa 1909  
Górski K., *Wychowanie personalistyczne*, Poznań 1936.  
Kiereś H., *U podstaw życia społecznego. Personalizm czy socjalizm?* Radom 2001.

---

<sup>33</sup> O jakich zasadach i zaleceniach tu mowa? Znawcy trudu pracy nauczycielskiej podkreślają, że: 1. *Nemo dat quod non habet* (Nikt nie da, czego sam nie posiada); 2. Używaj właściwie kompromisu jedynie do spraw utylitarnych (nie ma kompromisu w dziedzinie prawdy i dobra godziwego); 3. Nie stosuj strachu w procesie edukacji, uczysz ludzi, osoby rozumne i wolne, które są powołane do dobrowolności i wielkoduszności, strach to wszystko niszczy; 4. Nie pozwól na ateizm i bezbożnictwo, bo są one atakiem na rozum i cel ludzkiego życia; 5. Bądź pokorny i ćwicz się w pokorze, abyś mógł stawać się doskonałym; 6. Nie bądź naiwny, „nie rzucaj pereł przed wieprze”; 7. Bądź człowiekiem kontemplacji, żyj miłością i radością poznania prawdy; 8. Przynos ludziom rzeczy najcenniejsze, skarby!; 9. Ucz tylko prawdy i tego, co z nią związane; 10. Miłuj prostotę; 11. Bądź sobą, nie udawaj nikogo; 12. Ucz i wychowuj, wychowuj i ucz; 13. Czerp w edukacji inspiracje z życia; 14. Ucz się sam permanentnie; 15. Bądź człowiekiem perswazyjnym; 16. Bądź poważny, na serio; 17. Miej otwarty umysł i serce; 18. Miej jako człowiek pewne minimum szczęścia osobistego; 19. Daj się pouczyć; 20. Uśmiechaj się do ludzi.

Krapiec M.A., *Dziecko osobą dojrzewającą*, w: *Stulecie dziecka – blaski i cienie*, red. J. Wilk, Lublin 2003.

Majchrowicz F., *Historja pedagogiki ze szczególnym uwzględnieniem dziejów wychowania i szkół w Polsce*, Warszawa 1922

Maryniarczyk A., *Recta ratio*, w: *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, red. A. Maryniarczyk, tom VIII, 2007, s. 672-674.

Mazanka P., *Karola Marksa krytyka religii i jej wpływ na nowożytny sekularyzm*, „*Studia Philosophiae Christianae*” UKSW 38 (2002)2, s. 96.

Mazur P.S., *Prowidencja ludzka jako podstawa formowania się zasad życia osobowego i społecznego człowieka. Studium z antropologii filozoficznej na bazie tekstów św. Tomasza i jego współczesnych komentatorów*, Kraków 2009.

Olech M., *Ija Lazari-Pawłowska w obronie etyki zawodowej*, „*Słupskie Studia Filozoficzne*” 2005 nr 5, s. 69 (67-78).

Pius XI, *Encyklika Jego Świątobliwości Piusa XI O chrześcijańskim wychowaniu młodzieży*, Lublin 1930.

Podoleński S., *Podręcznik pedagogiczny. Wskazówki dla rodziców i wychowawców*, Kraków 1930.

Piwowarczyk J., *Współczesne kierunki społeczne (Liberalizm ekonomiczny – Socjalizm – Kierunek chrześcijańsko-społeczny)*, Kraków 1927.

Rousseau J.J., *O umowie społecznej*, Warszawa 2002.

Skrzydlewski P., *Cywilizacyjne zagrożenia życia osobowego człowieka na przykładzie zagrożeń ludzkiej wolności*, „*Człowiek w Kulturze*” 13 (2000), s. 219-236.

Skrzydlewski P., *Wolność człowieka w cywilizacji łacińskiej w ujęciu Feliksa Konecznego*, Lublin 2013.

Skrzydlewski P., *Granice pomocy wychowawczej państwa z perspektywy realistycznej filozofii*, w: *Pedagogika społeczna w służbie rodzinie (aspekt pomocowy, kulturowy, wychowawczy)*, red. K. Gąsior, T. Sakowicz, t. 1, Kielce 2005, s. 143-156.

Skrzydlewski P., *Pedagogika personalistyczna wobec bezpieczeństwa osoby i rodziny. Kontekst antropologiczno-personalistyczny*, w: *Pedagogika rodziny. Podejście interdyscyplinarne*, red. J. Mariański, M. Marczewski, Gdańsk 2015, s. 41-67.

Skrzydlewski P., *Ontyczne i społeczne podstawy pedagogii rodzinnej. Studium z filozofii wychowania i edukacji*, Gdańsk 2018.

Skrzydlewski P., *Bóg i religia jako »nowe tabu« – ateizacja edukacji*, w: „*Scientia*” nr 9 (2015), s. 11-33.



- Słownik etyczny*, red. S. Jedynek, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1990, s. 71.
- St. Thomae Aquinatis, *Summa theologiae*, cura et studio P. Caramello, vol. 1, Torino 1963, I–II, q. 91, art. 6).
- Suchodolski B., *U podstaw materialistycznej teorii wychowania*, Warszawa 1957.
- Św. Tomasz z Akwinu, *Suma Teologiczna*, II-II, q. 102 a. 1, resp.
- Usovicz A., *Tomistyczna sublimacja uczuć w świetle nowożytnej psychologii*, Kraków 1946;
- Usovicz A., *Układ cnót i wad w związku z życiem uczuciowo-popędowym u Arystotelesa i św. Tomasza z Akwinu*, Kraków 1939.
- Weaver R. M., *Idee mają konsekwencje*, tłum. B. Bubula, Kraków 1996.
- Woleński J., *Przeciw etyce zawodowej*, „Etyka” 27 (grudzień 1994)
- Woroniecki J., *U podstaw kultury katolickiej*, Poznań 1935;
- Woroniecki J., *Umiejętność rządzenia i rozkazywania*, Poznań 1947.
- Wyszyński S., *Nauczycielu prawdomówny! Do nauczycieli* Warszawa 6 XI 1960, w: *Nauczanie społeczne 1946-1981*, Warszawa 1990, s. 173.
- Zajac D., *Etyka zawodowa nauczycieli. Wybrane zagadnienia*, Bydgoszcz 2011.