

## Učítelia a morálka ich povolania

Prof. Dr. WOLFGANG BREZINKA  
Fakulta sociálnych vied Univerzity v Konstanzi

### Pedagogika

Brezinka W., Učítelia a morálka ich povolania . . . . .	289
Blížkovský B., Perspektivy gradácie profesionality pedagogických pracovníkov . . . . .	316

### Sociológia

Ondrejčková P., Sociologické aspekty výchovy a vzdelávania mládeže	332
--	-----

### Historia

Cach J., F. A. W. Diesterweg, hodnотy vzdelania a súčasnosť . . . . .	346
---	-----

### Správy — Informácie

Vzdelávanie v Dánsku {Pokračovanie M. Lesáková} . . . . .	352
Postrehy z niektorých stredných škôl v New Yorku (V. Váry) . . . . .	364
Medzinárodné vedecké sympózium INGENIEURPÄDAGOGIK '90 (D. Driensky) . . . . .	369
Programové vyhlásenie Združenia kresťanských pedagógov Slovenska	373

### Literatúra

Đurič, L. a kol., Tvorivé myslenie a psychológia (M. Bratiská) . . . . .	376
Klindová, L. a kol., Aktivity a tvorivosť v škole (I. Rankovová) . . . . .	380
Vasíľjuk, F. J., Psychologie prožívání (J. Bubeľin) . . . . .	382

PEDAGOGICKÁ REVUE, časopis pre otázky pedagogickej teórie, praxe a psychológie. *Predседа redakčnej rady* D. Sukuba, *vedúca redaktorka* V. Macháčeková, *redaktorky* M. Inštorisová, I. Subertová, *grafička* L. Undesserová, *Redakčná rada*: L. Bálint, S. Blašková, B. Blížkovský, L. Đurič, M. Lapitka, L. Macháček, I. Mlač, Š. Moco, Z. Ondříálek, P. Ondrejčková, J. Pastier, J. Pšanič, I. Spišák, Š. Švec, V. Váry.

Vydáva MŠM SR v Slovenskom pedagogickom nakladateľstve. Redakcia: 815 60 Bratislava, Sasinkova 5, telefón 845 51. Vychádza mesačne okrem školských prázdnin. — Predplátne ročne 70,—, jednotlivé čísla Kčs 7,—. MKSR č. 7/1 z 29. 12. 1972. Rozširuje Poštová novinová služba. Informácie o predplatnom podáva a objednávky prijíma každá pošta i doručovateľ. Objednávky zo zahraničia vybavuje PNS — Ústredná expedícia a dovoz tlačie. Nám. slobody 6, 884 19 Bratislava — Tlač: Polygrafické závody, Š. p., Bratislava, závod Trnava. — Rukopis čísla 4/90 zadaný do sadzby 16. 10. 1990. Registrované MKSR č. 7/1.

Učiteľské povolanie je veľmi mnohostranné, veľa sa od neho vyžaduje. Aby bolo možné úspešne ho vykonávať, nevyhnutné sú určité profesionálne poznatky, schopnosti, postoje a správanie. Na ich súhrnné pomenovanie zavádzame pojem *spôsobilosť na povolanie*.<sup>1</sup> Spôsobilý na povolanie je človek, ktorý stačí na požiadavky svojho povolania v celom rozsahu.

K spôsobilosti učiteľského povolania patria poznatky o povolani, zručnosti v povolani a étos povolania. Nikto nepochybujе o tom, že poznatky a zručnosti v povolani sú nevyhnutné. V poslednom čase sa však málo pozornosti venuje tomu, že plná spôsobilosť na povolanie nie je možná bez dobrého *étosu povolania*. Pod étosom povolania sa chápu morálne postoje, ktoré zaujíma človek k svojej práci v povolani a k osobitým úlohám a povinnostiam svojej profesie. V rakúskom školskom práve sa na to používa termín „Berufsgesinnung“ (profesionálne zmysľovanie), pretože v prípade étosu ide o kombináciu postojov a zmysľovania.<sup>2</sup> Dobrý étos povolania znamená: mať pozitívny postoj k povinnostiam v povolani, vykonávať dielhy v povolani so zanietením, zverený úrad vykonávať zodpovedne.

Prečo je étos povolania taký dôležitý? Lebo každá profesia má technickú aj morálnu stránku. K *technickej stránke* patria vedomosti o tom, ako sa niečo robí, a zručnosti, ktoré z toho vyplývajú. V učiteľskom povolani pozostáva táto technická stránka z toho, že treba ovládať učebnú látku a metódy jej sprostredkovania. K tomu patria aj poznatky o súčasnom živote žiakov a umenie výchovne usmerňovať tak jednotlivcov, ako aj skupiny.

Postačuje to pre prácu v povolani? Čo sa myslí pod morálnou stránkou učiteľského povolania? Ja mám tým na mysli osobnú zodpovednosť, ktorú má každý učiteľ za svoje konanie na pracovisku, ako aj za následky tohto konania. Učiteľ má povinnosť konať tak, aby to bolo v prospech jeho žiakov, obce

i štátu. Pritom potláčať všetko, čo žiakom škodí. Súčasnne môže slobodne voľiť, či bude tieto morálne povinnosti plniť, alebo sa bude proti nim prehršovať. Čo použije z poznatkov a zručností svojho povolania, závisí od jeho etosu povolania, t. zn. od jeho morálnych postojov a jeho vedomia zdopovednosti. Každý dobrý výkon v povolani je aj mravný a morálny výkon, lebo vôbec nemožno sledovať dobro bez rozlišovania medzi dobrou a zlou prácou, bez úsilia o mravnosť, bez vôľovej disciplíny, bez usilovnosti a trezlivosti.

## I. ČO JE MORÁĽKA POVOLANIA?

„Robiť dobré a zanechať zlo“ je najvšeobecnejšia morálna norma, ktorá jestvuje. Je nevyhnutná, ale nepostačuje ani v skromnom živote, ani v povolani. Musíme vedieť, čo je v našej osobitnej situácii práve dobré a zlé. Na to potrebujeme konkrétne, obsahovo bohaté normy, vzťahujúce sa na osobitné úlohy nášho povolania. Celok takýchto morálnych noriem povolania sa nazýva *morálkou povolania* (profesionálnou morálkou). Ich obsah závisí od druhu práce, ktorú v povolani vykonávame. Jej zmyslom je zabezpečiť, aby sa táto práca dobre vykonávala.

Na dobrej práci majú záujem všetci ľudia, ktorí sú odkázaní na výsledky príslušného povolania: zákazníci, odberatelia, učitelia, zamestnávateľia, spoločnosť ako celok. Dobrá práca je však aj vo vlastnom záujme zamestnaneckej skupiny. Príjmy, istota, spoločenské uznanie a sebaúcta jej členov závisia vo veľkej miere od toho, či sú zákazníci uspokojovaní prostredníctvom dobrých pracovných výsledkov. Dobré pracovné výkony sú najlepšou ochranou proti ohováraniu. Preto si mnohé profesie stavajú samy od seba požiadavky na etiku povolania svojich príslušníkov. Vytvárajú *ideál povolania*, o ktorý sa treba usilovať — vzorový obraz dobrých vlastností a spôsobov konania, prostredníctvom ktorých možno označovať príslušníkov povolania.

V stavoch, ktoré myslia na svoju povesť, platí ako vec chť držať sa požiadaviek na morálku profesie. Tu sú najčastejšie povinnosti v povolani zhrnuté v podobe *morálneho kódexu profesie*.<sup>3</sup> Slovo kódex je latinským pomenovaním zákonníka. Kódex povolania je teda niečo ako zákon, ktorý prijíala zamest-

nanecká skupina pre svojich príslušníkov.<sup>4</sup> Pôsobí navonok i vnútri.

Vo vnútri skupiny povolania (zamestnaneckej skupiny) slúži ako smer (lúnia) na plnenie úloh v povolani a ako miera na hodnotenie konania, ktoré škodí profesii. Profesionálny kódex (kódex príslušného povolania) je normatívnym základom, umožňujúcim postupovať vo vnútri profesie proti tým príslušníkom, ktorí porušili povinnosti v povolani, a tým súčasne spôsobili škodu celej profesijnej skupine. Služi však ako ochrana príslušníkov povolania pred neoprávnenými útokmi. Iba vtedy, ak existujú dostatočne presné profesijné normy, možno dokázať, že niekto v istej konkrétnej profesijnej situácii konal podľa svojej povinnosti.

Navonok pôsobí profesijný kódex tým, že žiada a podporuje dôveru v schopnosti, výkon a vernosť svojim povinnostiam príslušníkov profesie. Keď občania spoznajú, že sa v príslušnom povolani odborne a morálne veľa vyžaduje, rátajú s tým, že každý predstaviteľ povolania bude schopný dobre slúžiť tým, ktorí ho potrebujú.

Aj pre *učiteľov* existuje veľa z týchto ideálov povolania a predpisov etiky profesie.<sup>5</sup> Od čias antiky po dnešok sa veľa o tom napísalo a nahovorilo. Mnohé z toho stále ešte platí. Mnohé sa nám však zdá vzdialené od skutočnosti, prehnané, zahmlené, sentimentálne alebo príliš zápalisté. Často odrádza miesto toho, aby získavalo pre vec. Tieto nedostatky prispeli k tomu, že úvahy o etike povolania ako celku narazili na bariéru u mnohých učiteľov.

Vo väčšine krajín sveta urobili učitelia dodnes iba málo pre to, aby vznikol prostredníctvom vlastnej autonómnej profesijnej organizácie kódex povolania, ktorý by bol uznaný všetkými príslušníkmi učiteľskej profesie.<sup>6</sup> Výzvy na takýto postup však nechápali, práve tak ako ani príklady z iných profesijných skupín, ako napr. lekárov,<sup>7</sup> zdravotných sestier, sociálnych pracovníkov a psychológov.<sup>8</sup> Iba pripomínam, že UNESCO vo svojom Odporučaní k statusu učiteľa z 5. októbra 1966 žiadalo toto:

„Kritériá, ktoré majú tvoriť základ profesijného výkonu učiteľov, majú byť definované a udržiavané za účasti učiteľských zväzov.“

„Učiteľské zväzy by mali utvárať základy etiky povolania, ako aj zásady výkonu povolania, pretože takéto zásady pri-

spievajú k tomu, aby v zmysle všeobecne uznávaných princípov sa zabezpečila vážnosť povolania a výkon profesijných povinností.<sup>9</sup>

Vo vysvetlení k tomu sa zdôrazňuje, že najlepšie odôvodnenie práv učiteľov „spočíva v kvalite výchovno-vzdelávacích služieb“ učiteľov. Vykonávanie ich práv má byť neoddeliteľne spojené s podrobovaním sa svojim povinnostiam a ich lojálne-mu plneniu.<sup>10</sup>

Napriek týmto názorom ešte vždy chýba učiteľom adekvátna profesijná morálka. Neexistuje ani jednota v tom, či je niečo také vôbec potrebné. Namiesto učiteľov a ich profesijnej organizácie je medzinárodným už dávno činný štát. Štát určuje školské zákony a zákony vzdelávania učiteľov, právo upravujúce službu v úrade a osobitné služobné poriadky pre učiteľov ako množstvo povinností v povolani, ktoré patria k profesijnej morálke učiteľov. Takto sa naitšská otázka: Môžu školské právo a určené služobné povinnosti učiteľov nahradiť morálku učiteľského povolania? Vystačia právne ustanovenia na to, aby si učiteľia uvedomili morálnu stránku svojho povolania a aby konali zodpovedne? Potrebujú učiteľia ešte aj dnes profesijnú morálku, alebo stačia veda a právo, aby ich morálne orientovali a motivovali? Myslím si, že nestačia a že aktuálna morálka učiteľského povolania je nevyhnutná. Pokúsím sa to naitškôr odôvodniť, a potom sa dotknem obsahu morálky.

## II. PREČO POTREBUJÚ UČITELIA MORÁLKU POVOLANIA?

1. *Učiteľia majú vysokú mieru voľnosti voľby pri plnení svojich profesijných úloh.* Ich služba obsahuje veľmi rozdielne a ťažké úlohy. Na ich plnenie neexistuje nijaký univerzálny postup, ktorý by bolo možné vždy a všade aplikovať. Existuje veľký priestor na konanie podľa uváženia: situácie sa menia a je nevyhnutné vždy znova a znova ich posudzovať. Je nevyhnutné stále sa rozhodovať, aký postup voľiť, čo urobiť a čo zanechať, aké prostriedky aplikovať. Jedna situácia voľba nasleduje za druhou. Pribežne treba kvalitatívne zvažovať: Čo má teraz prednosť? Mám zostať pri jednej téme a rozobrať ju dôkladne, alebo povrchnejšie prebrať viaceré témy? Mám venovať viac času jednotlivým žiakom, alebo častejšie oslovovať triedu ako celok? Mám rozhodovať sám, alebo umožniť žiakom

podiel na rozhodovaní? Každá z týchto možností konania má svoje pre a proti. Učiteľ sa bude vždy rozhodovať pod tlakom náliehavosti.

Kto má veľa možností rozhodovať sa, má aj veľa zodpovednosti. Preto potrebuje morálne smery, rámec, ktorý mu pomôže v mnohých situáciách rozhodnúť sa v istej chvíli čo najlepšie.

2. *Učiteľia sú pre žiakov možnými objektmi napodobňovania,* či to už chcú, alebo nie. Deti a mládež, ktoré sú denne veľa hodín vystavené v uzavretej škole učiteľom, preberajú od nich nielen to, čo ich učia, ale aj mnohé z ich správania. Zriedka možno predvídať, ako najrôznejší žiaci spracujú dojmy, ktoré mimovoľne získavajú od svojich učiteľov. Každý učiteľ však musí rátať s tým, že na žiakov vplýva nielen jeho cieľavedomé výchovné pôsobenie, či už priaznivo, alebo nepriaznivo, ale aj jeho sponfátne správanie.

Z týchto dôvodov sa žiada, aby učiteľia neboli zlým príkladom. Mali by minimálne zmiernovať všetko, čo by mohlo žiakom škodiť. Čo to v jednotlivostiach znamená, to musí vymedziť etika učiteľského povolania.

3. *Sami učiteľia sú tým najdôležitejším prostriedkom, ktorý je k dispozícii na realizáciu ich profesijných úloh.* Musia pracovať sami na sebe ako na výchovnom nástroji. Vo svojej výchovnej práci musia nasadzovať vlastnú osobnosť ako inštrument: svoje vedomosti a schopnosti, svoj jazykový prejav a spôsob vyjadrovania, schopnosť vcítenia sa a vlastný takt, vlastné naučené životné skúsenosti.

Učiteľia môžu splniť svoje poslanie iba vtedy, keď získajú úctu a dôveru žiakov. To však predpokladá, že budú hodní úcty a dôveryhodní. Musia teda disponovať vlastnosťami, umožňujúcimi vznik pozitívnych postojov žiakov k nim. Ide nielen o osobitné profesijné cnosti, ako sú láskavosť, trpezlivosť alebo spravodlivosť, ale aj o všeobecne schopnosti a cnosti, ktoré spoločnosť oceňuje.<sup>11</sup>

Tieto vzácne osobnostné vlastnosti sú potrebné aj preto, lebo výchovné poslanie učiteľov zahŕňa aj mravnú výchovu žiakov. Cnosti patria popri vedení a schopnostiach vo všetkých krajinách sveta k centrálnym výchovným cieľom. Tak ako v prípade vedenia možno iba sprostredkovať, čo sami vieme, a v prípade schopnosti, iba čo sami môžeme, práve tak nemožno vychovávať k morálnemu presvedčeniu a postojom,

keď ich učiteľ sám nevlasťní. Mravná výchova sa môže podať iba vtedy, keď vychovávateľ je sám morálne hodnoverný, keď jeho konanie zodpovedá jeho slovám.

Tieto súvislosti medzi správaním učiteľov a žiakov sú najdôležitejším dôvodom na to, že učiteľia potrebujú profesijnú morálku, morálku svojho povolania. Svoj úrad, svoje zamestnanie môžu iba vtedy dobre zastávať, keď sa naučia pracovať sami na sebe. „Vychovávajú sa sám“ je základná požiadavka na všetkých vychovávateľov.<sup>12</sup> Smer a návod na to poskytuje práve morálka povolania.

4. *Výchovná práca učiteľa je zvonku ťažko kontrolovateľná. Preto je spoločnosť odkázaná na to, aby sa potrebná kontrola realizovala prostredníctvom učiteľov samých.*

V slobodných povolaniach sa uskutočňuje kontrola pracovného výkonu prostredníctvom súťaže na voľnom trhu. Súkromní učiteľia v hudobnej škole, tanečnej škole, autoškole, jazykovej alebo lyžiarskej škole si dokážu zabezpečiť svoje živobytie iba vtedy, ak získavajú výsledkami svojho učenia uznávanie a dôprý. Ich plat závisí od ich výkonu. Voľná súťaž s konkurenčnými nátlakmi k profesijnému úsiliu a k sebahodnotovaniu v poznatkoch a schopnostiach ako zaoberáť sa so žiakmi.

Tento predpoklad chýba v prípade verejných škôl, ktorých učiteľia sú štátnymi zamestnancami. Majú monopol. Učiteľia týchto škôl sú bez konkurencie. Tak ako u všetkých štátnych zamestnancov je ich príjem raz navždy zabezpečený a dostávajú ho vo väčšine krajín nezávisle od individuálnych výkonov. Kto veľa pracuje, nezarobí viac ako ten, kto svoje povinnosti zanedbáva. Občania sú nútení používať ich služby bez toho, aby si mohli vyberať. Tým odpadá jeden z veľmi podstatných motívov pre pracovné zapojenie, odhodlanosť na výkony a záujem o zákazníka. Štátni zamestnanci sú oveľa viac ako súkromníci vystavení nebezpečenstvu spohodniť a určiť si život taký príjemný, ako sa len dá. Chýba tu finančný tlak, aby došlo k plnému nasadzovaniu v povolani, lebo ich mzda prichádza z prameňa, „ktorý plynie celkom nezávisle od úspechov a uznania v povolani.“<sup>13</sup>

Proti tomuto nebezpečenstvu dokáže spoločnosť odolávať prostredníctvom zákonov len málo. Právne predpisy v povolani účinkujú iba vtedy, keď sa môžu opierať o normy v morálke povolania, ktoré prenikli do vedomia učiteľstva a ktoré prislušníci profesijnej skupiny ako celok uznávajú. Záleží na vo-

li k preberaniu povinností vo vlastných radoch. To však predpokladá jasnú náuku o povinnostiach v povolani. Bez morálky v povolani nemôže existovať nijaký étos povolania.

5. *Na učiteľov sa v súčasnosti kladú nielen oprávnené, ale aj mnohé prehnané a nereálne požiadavky. Na ich ochranu je potrebné zreteľne rozoznať jednu od druhej. Na to je potrebné disponovať ako kritériom dobre premyslenou morálkou povolania.*

Škole, a tým aj učiteľom, sa prisudzujú najnovšie, čoraz náročnejšie úlohy. Škola sa stala centrálnym výchovným miestom národa z [dôvodného — pozn. prekl.] ústavu, v ktorom sa uskutočňovalo vyučovanie s určitými výchovnými úlohami. Získala univerzálne výchovné poslanie, ktoré zahŕňa takmer všetko, čo si len možno želať pri výchove osobnostných vlastností, počínajúc znalosťou konať, až po vieru v zmysel života, od pracovných cností, až po lásku k miernu, od ekologického vedomia, až po schopnosť politického úsudku. O čo ustúpil podiel rodiny, cirkvi a verejných mravov na výchove osobnosti, o to viac narastali výchovné úlohy školy.

Právne je výchova tak ako predtým v prvom rade úlohou rodičov. Ale mnohí rodičia si túto úlohu plnia nedostatočne a želajú si, aby ich zastúpili odborníci. Keďže učiteľia sa pokladajú za odborníkov vo výchove a sami chcú, aby sa na nich takto nazeralo, pridáva sa im veľa výchovných úloh, čo ťažko možno vyriešiť prostriedkami, ktorými škola disponuje. To má za následok, že nie všetko, čo sa im prikazuje, berú učiteľia vážne. Prehnané nároky nechtiac zvyhodňujú minimalizmus. Privykajú si na to žiť s niekoľkými všeobecnoteoretickými frázami, ktorým nezodpovedajú nijaké skutky. Keď sa na človeka kladú nereálne úlohy, ktoré ho preťažujú, začína sa pochopiteľne brániť, z čoho vyplýva pokúšenie nerobiť ani to, čo by bolo treba robiť.<sup>14</sup>

Školy sú však dnes nielen miestom výchovy, ale aj úradmi, vykonávajúcimi správnu, v ktorých sa rozhoduje o tom, či žiak postúpi, alebo prepadne, o sociálnom zostupe prostredníctvom študijných úspechov a sociálnom zostupe pre slabé výkony, teda miestom, kde sa rozhoduje o zamestnaneckých i životných šancách.<sup>15</sup> Rodičia vedia, že budúce postavenie, budúci príjem a budúci pohľad na ich dieťa budú závisieť od toho, aký stupeň vzdelania v školskom systéme dosiahne. Preto chcú deťom zabezpečiť absolvovanie školy a známky, ktoré by im

uľahčili napredovanie. To sa deje často bez ohľadu na záujmy a hranice schopností ich detí. Tým dochádza nevyhnutne k napätiu medzi rodičmi a učiteľmi. Na učiteľov sa nehľadí ako na priateľských pomocníkov detí a rodičov pri spoločných výchovných úlohách, ale ako na štátnych byrokratov, ktorí nedostatočným podporovaním žiakov a nepriaznivými súdmi o ich výkonoch krížia plány rodičov. Mnohí rodičia sa správajú k učiteľom nie podporne, ale s nedôverou a s požiadavkami. Dochádza dokonca i k súdnym žalobám proti známkam a vysvedčeniam.

V tejto situácii treba veľmi trpezlivo uvažovať o tom, ako by bolo možné spojiť ochranu učiteľov proti preťažovaniu a neoprávneným nárokom s ochranou žiakov a ich rodičov proti profesionálnej neprístopnosti a proti chybám učiteľov. Na to je nevyhnutné rozpracovať reálnu morálku povolania, ktorá by sa hodila nielen pre niekoľkých výnimočných, ideálnych učiteľov, ale pre stovky tisícov priemerných učiteľov, ktorí pôsobia v škole.

### III. ZÁKLADNÉ OBLASTI MORÁLKY POVOĽANIA PRE UČITEĽOV

Čo patrí k obsahu reálnej morálky povolania pre učiteľov a učiteľky našich čias? Aby sme si odpovedali na túto otázku, nemusíme začínať od nuly. Môžeme sa aspoň čiastočne opierať o staré zásady, ktoré učiteľstvo oddávna uznáva. Ekštuje národná i medzinárodná zhoda, najmä v prípade najvšeobecnejších noriem. Sú tu však i sporné body a ešte veľa neujasnených otázok.

Na tomto mieste nemožno hovoriť o všetkých stránkach našej témy, ale chceme predostrieť na diskusiu len niektoré normy profesionálnej morálky učiteľov, ktoré sa mi zdajú osobitne dôležité.

Väčšina učiteľov bude pokladať tieto normy za samozrejme. Tie majú totiž z veľkej časti svoj pôvod v skúsenostiach mnohých generácií učiteľov a poslúžili nespočítaným učiteľom ako morálna orientácia. Ale je to už raz tak, že normy, aj keď sú uznávané ako platné, nedodržiavajú sa automaticky. Preto je potrebné znova si ich pripomínať, aby bezmyslennkovité navykanie si na ne neuspávalo naše svedomie a aby nebránilo brať ich vážne v každodennom živote.

### IV. VŠEOBECNÉ PROFESIJNÉ NORMY

#### 1. *Učiteľia majú poznať povinnosti vyplývajúce z ich povolania.*<sup>16</sup>

Iste bude každý súhlasit, ale nie každý sa tejto morálnej normy bude držať. V našej liberálnej spoločnosti neustále počúvajú ľudia viac o svojich právach ako o povinnostiach. To sa prejavuje aj u učiteľov. Niektorí sa zaujímajú v povolani viac o svoje práva ako o svoje povinnosti. Nezriedka sa využíva právo na tzv. „pedagogickú slobodu“ ako zámlenka. Na to, aby sme sa vyhnú úvahám o profesionálnych povinnostiach. To je však právne i morálne neudržateľné, lebo zmysel, ktorý má pedagogická sloboda, pozostáva práve v tom, aby umožnila učiteľom plnenie povinností v profesii. Na zmysluplné využitie „pedagogickej slobody“ je teda potrebné, aby učiteľ poznal svoje povinnosti vo všetkých detailoch.

Táto norma má svoje dôsledky aj pre výber povolania a pre prípravu budúcich učiteľov. Rozumná voľba učiteľského povolania predpokladá poznať povinnosti, ktoré sú s povolaním spojené. Iba v takom prípade môže študent skúmať, či dorastie na požiadavky zvoleného povolania. Žiaľ, toto sebakúsanie sa uskutočňuje v mnohých prípadoch príliš povrchne alebo neskoro.

#### 2. *Učiteľia sa majú venovať s obetavosťou svojmu povolaniu.*<sup>17</sup>

Povinnosť „obetavo sa venovať svojmu povolaniu“ patrí k základným povinnostiam každého zamestnanca.<sup>18</sup> Z týchto povinností vyplýva viaceru čiastkových povinností. V podstate ide o to, že učiteľia majú venovať škole všetky svoje sily.<sup>19</sup> Majú plniť svoje povinnosti celkom a bezovvysšku, a nie vykonávať iba minimum, čo umožňuje nanajvyš tak „prejsť“ bez potrestania.

Za normálnych okolností môžu učiteľia venovať všetky svoje sily iba svojmu učiteľskému povolaniu, keď nevykonávajú popri tom iné zamestnanie. O to sa služobnoprávne pokúšajú obmedzujúce predpisy o vedľajšom pracovnom pomere.<sup>20</sup> Aj tak však zostáva veľa priestoru, v ktorom sú morálne rozhodnutia potrebné. Pripomeniem iba preťaženosť mnohých vyda-

tých učiteľiek, ktoré majú vlastné deti. Pretázenie môže zahádzať až tak ďaleko, že bráni plnému nasadeniu v povolani. Alebo spomeňme politické a kultúrne činnosti učiteľov, ktoré vykonávajú popri svojom zamestnaní. Aj tieto činnosti ich môžu natoľko zaneprázdniť, obmedziť pracovnú silu a záujmy, že takíto učitelia zostávajú svojim žiakom mnoho dlžní v oblasti svojich povinností.

3. *Učtelia majú dosahovať vysoký stupeň spôsobilosti vo svojom povolani a udržovať si ho. Na to je potrebné, aby sa pravidelne vzdelávali.*

V rokoch prípravy na povolanie možno si z neho osvojiť iba časť.<sup>21</sup> Väčšina začínajúcich učiteľov veľmi bolestne prežíva, že sú na plnenie svojich úloh nedostatčne pripravení. Chýbajú im poznatky, metodické schopnosti, nie sú ani charakterovo zrelí. Z tohto stavu nedokonalnosti sa možno dostať ustavičným úsilím o zdokonalovanie sa v povolani.

To však neplatí iba o ťažkých rokoch zapracúvania sa v povolani, ale pre celý život učiteľa. „Kto odpočíva, ten hrdzavie.“ Preto sa učiteľom služobnopravne predpisuje domáce vzdelávanie a účasť na podujatiach ďalšieho vzdelávania.<sup>22</sup>

V čom spočívajú osobitné úlohy seba vzdelávania učiteľov? V úsilí o odborné, metodické a charakterové prvky učiteľskej spôsobilosti.<sup>23</sup> Adekvátne tomu možno určiť všeobecnú normu týmito čiastkovými normami.

3a) *Učtelia majú získavať a udržať si minimálne tie poznatky a schopnosti, ktoré majú sprostredkovať svojim žiakom.*

Táto norma<sup>24</sup> sa niekomu možno zdá príliš nízko postavená. Ak ju porovnáваме s vysokými požiadavkami učebných plánov, je predsa celkom reálna. Učtelia základných a odborných škôl môžu túto normu ľahšie splniť ako učtelia odborných predmetov v školách nadstavbového charakteru. To, že sa nedodržava celkom samozrejme, vidieť na príklade učiteľov cudzích jazykov. Niektorí z nich nedostatčne ovládajú jazyk, ktorý si zvolili. Ich výslovnosť je chybná, ich aktívna slovná zásoba úbohá. Miesto toho, aby svojim žiakom poskytovali vzor voľným hovorovým jazykom, ktorý by mohli napodobniť, vyhýbajú sa konverzáci a unikajú do práce s textom.

Milióny žiakov prichádzajú do Európy bez dobrého osvojenia si jazyka svojich susedov, napriek dlhoročnému vyučovaniu cudzích jazykov. Učtelia robia málo pre to, aby sa sami zdomakovali v cudzom jazyku.

V iných predmetoch sú nedostatky v poznatkoch a schopnostiach nie také viditeľné, ale existujú aj tu. Skoro každý učiteľ má slabé miesta, ktoré by bolo potrebné vylepšiť. Ani len v základnej škole pri vyučovaní vecného učiva nemožno sa uspokojovať a neustále treba opätovne spracúvať materiál vlastiveďy, prírodovedy a histórie.

Je iste želateľné, aby sa učiteľ neustále usiloval rozšíriť a prehĺbiť si svoje vedomosti ďalej, nad rámec toho, čo od neho žiada vyučovanie.<sup>25</sup> Záujmom o pokroky vo vede učiteľ sa podieľa na vytváraní potenciálneho záujmu u žiakov. Podstatné však je bezpečne ovládanie základov. Základná učebná látka, v porovnaní s vedným odborom, ku ktorému patrí, je čo do množstva iste skromnejšia, ale musí byť skutočne pochopená. Iba potom môžu žiaci pochopiť jej zmysel miesto toho, aby sa ju iba naučili naspamäť bez pochopenia.

3b) *Učtelia sa majú usilovať skvalitniť svoje metódy a pri tom zohľadňovať v nich overené vedecké poznatky.*

Toto je úmyselne tak opatrne vyjadrené, lebo sa často stáva, že istá výchovná alebo vyučovacia metóda sa vydáva za zaručene aplikovateľnú, a neskôr sa ukáže, že je otázná, jednoručná alebo aplikovateľná iba ohraničene. Spomeňme si na celostnú metódu vo výučbe čítania<sup>26</sup> alebo na učenie počítania podľa Mengena. Povinnosť metodicky sa zdokonaľovať znamená teda dôverčivo preberať najmodernejšie metódy. Znamená skôr, že učiteľ má byť kritický voči vlastným metódam a otvorený voči ich skvalitňovaniu. Nemal by prepadať metodickéj strnulosti, ale mal by pribežne rozširovať svoje poznatky.

Metodická sloboda neznamená možnosť metodického zanedbávania, ale vyžaduje si, aby sa učiteľ rozhodol podľa najlepšieho svedomia, akým spôsobom dokáže svoje povinnosti v učiteľskom povolaní splniť. Podľa najlepšieho svedomia sa však môže rozhodovať len vtedy, keď si vymieniä skúsenosti s kolegami a neuzatvára sa iba do príslušných vedných odborov.<sup>27</sup>

3c) *Učiteľia sa majú usilovať získať a zdokonaľovať tie charakterové vlastnosti, ktoré sú potrebné na dobré plnenie úloh v povolani.*<sup>28</sup>

V učiteľskom povolaní sú činní ľudia s najrôznejšími osobnostnými vlastnosťami. Neexistuje iba jediná kombinácia osobnostných znakov, ktorej výsledkom by bola učiteľská spôsobilosť. Možno sú tu nespočetné kombinácie. Dobrým učiteľom možno byť mnohými individuálnymi spôsobmi. To však platí iba pre osoby disponujúce vlastnosťami, ktoré sú pre úspech v učiteľskom povolaní podstatné. Ktoré vlastnosti to sú?

1. *Úsilie o blaho žiaka:* nezištná prichylnosť k žiakom, altruistický postoj k nim.<sup>29</sup> Kto nemá rád deti a mladých ľudí, tomu je zaobchádzanie s nimi iba príťažou, nehodí sa za učiteľa.)

2. *Sebadiisciplína:*<sup>30</sup> Kto sa nenaucí ovládať svoje pudy, city, myšlienky a slová, nedorastol na požiadavky učiteľského povolania.

3. *Trpezlivosť:*<sup>31</sup> Je nevyhnutná v povolaní, v ktorom je nespočetne veľa pokúšení hnevať sa a strácať odvahy.

4. *Duševná bdelosť,* intelektuálna mobilita a sviežosť, „isťá čulosť a živosť ducha.“<sup>32</sup> Učiteľia „pomalého a ospalého bytia“ šíria okolo seba nuda.<sup>33</sup> Taká klíma spôsobuje ochrnutie horlivosti v učení. Preto sa Herbart nazdáva, že „byť nudným a zdĺhavým je najhoršia chyba vyučovania.“<sup>34</sup>

5. *Schopnosť ucíť sa:*<sup>35</sup> Schopnosť „porozumenia vočením“<sup>36</sup> do vnútorného života človeka, osobitne dieťaťa a mladistvého.<sup>37</sup> Bez chápania vnútorného života nemožno so žiakom adekvátne zaobchádzať.

Tieto cenné charakterové vlastnosti sa nezískavajú automaticky, je potrebné sa k nim dopracovať. Aj keď niekto tieto vlastnosti už získal, ak sa nepestujú, tak môžu zasa zaknúť. Preto sa musia učiteľia ďalej pravidelne vzdelávať a zdokonaľovať, a to nielen odborné a metodicky, ale aj charakterové, aby ich kompetencia v povolaní zostala minimálne na tej úrovni, ktorú už raz získali.

Preto je dôležité bojovať s *charakterovými chybami*, ktoré učiteľom sťažujú plnenie úloh v ich povolaní. Časť týchto chýb vzniká až počas práce v povolaní, keď niekto zanedbá včasnú obranu proti osobitným nebezpečenstvám učiteľského povolania.<sup>38</sup> Potom možno získať typické učiteľské necnosti, do-

konca i duševné „choroby z povolania“.<sup>39</sup> Spomeniem iba podliehanie depresívnym náladám, malichernosť, pedanteriu, zádrapčivosť, sklon k urážlivosti, donáščarstvu, panovačnosť, mnohovoranosť, úzkoprsosť a pohodlnosť. Zákon etiky učiteľského povolania — získat vysoký stupeň spôsobilosti na povolanie a udržať si ho — zahrňa i povinnosť brániť sa ziskaniu takýchto škodlivých charakterových rysov.

Po týchto všeobecných normách učiteľského povolania teraz niekoľko slov k osobitným. Najdôležitejšie z nich sú:

#### *Normy vzťahov k žiakom.*

Sú preto najdôležitejšie, lebo školy a učiteľia sú tu pre žiakov. Na to sa často zabúda, lebo žiaci prichádzajú a odchádzajú, kým učiteľia zostávajú. Predovšetkým sa ľahko prehliada, že škola nie je tu pre žiakov všeobecne, ale pre každého jedného jej žiaka ako jednotlivca. Učiteľovi sa ľahko stráca jednotliviec v množstve spolužiakov. Od vzťahu učiteľa k žiakovi je menej závislý učiteľ ako žiak. Pre učiteľa je tento vzťah vedľajšou vecou spomedzi mnohých iných, pre žiaka môže byť dokonca osudným, a to tak v pozitívnom, ako aj negatívnom zmysle. Preto musí profesionálna morálka výslovne žiadať, aby učiteľia brali vážne blaho každého jedného žiaka.

4. *Učiteľia majú myslieť na blaho každého zo svojich žiakov.*

Táto norma je relatívne hmlistá, lebo necháva otvorenú otázku, v čom spočíva toto blaho<sup>40</sup> v konkrétnom prípade? To sa musí naučiť posudzovať každý učiteľ sám. Dá sa to naučiť napr. tým, ako pôsobila určité spôsoby správania alebo zanedbávania zo strany učiteľa na rôznych žiakov, teda čo jednotlivému žiakovi osoží a čo mu škodí.

„*Neškodiť ani jednému žiakovi!*“ — to je negatívne vymedzenie pozitívnej normy. Treba myslieť na blaho každého žiaka, je skoro ešte dôležitejšie, lebo nasvedčuje tomu, že učiteľ musí vždy rátať s možnosťou, že uškodí žiakovi. Aby sa učiteľ dokázal správať podľa normy „Neškodiť!“<sup>42</sup>, musí byť sebakritický a skúmať, ako žiaci vnímajú (prežívajú) nebo a jeho vyučovanie. Uznanie blaha žiakov samo osebe nestačí, ak učiteľ nemá predstavu o tom, ako pôsobí na žiaka a akú pomoc bude žiak skutočne potrebovať. Musí vnútorné „prijať“

aj problémových žiakov a naučiť sa s nimi správne zaobchádzať miesto toho, aby v nich videl len rušiteľov, ktorí sú na tararchu, ktorých treba potláčať alebo v prospech ostatných žiakov zanedbávať.

Positívne i negatívne chápanie tejto normy má slúžiť na to, aby učiteľia videli svoju prácu z tohto hľadiska a uprednostili ju pred vlastnými záujmami! Nie je to nakoniec jediná norma, ktorá existuje vo vzťahu k žiakom. Treba ju doplniť o ďalšie normy, ktoré zohľadňujú ostatné stránky učiteľovej práce. Učiteľ spravídla nevyučuje iba jedného žiaka, ale mnohých, ktorí sú rozdielni a s ktorými treba zaobchádzať rozdielne. Určité opatrenie, ktoré by bolo pre jedného z nich najlepšie, môže byť v skupine neuskutočiteľné, alebo môže mať nepriaznivé vedľajšie účinky na ostatných spolužiakov.

Na rozdiel od rodičov a psychoterapeutov nie je výchovným objektom učiteľa jediné dieťa, ale skupina 15 až 30 detí. Preto môže učiteľ blaho jedného jedného žiaka zohľadňovať iba do tej miery, ako je to za týchto okolností možné. Vždy musí súčasne myslieť aj na blaho ostatných spolužiakov, ako aj triedy, školy, spoločenstva. Musí spĺňať očakávania mnohých osôb, skupín a inštitúcií. Preto nemôže sledovať plnenie iba jednej jedinej normy profesionálnej morálky, ale musí takmer vždy sledovať viacero noriem spolu. Medzi týmito normami existuje napätie a protirečenia.<sup>43</sup> To si vyžaduje dvojitú a trojitú úroveň, aby bolo možné správne postupovať v jednotlivých prípadoch. Podstatné pritom však zostáva, že osoba učiteľa nesmie stratiť zo zreteľa blaho jednotlivých žiakov. Odvolávanie sa na blaho triedy alebo na záujmy školy nesmie slúžiť ako zámlienka, aby učiteľ urobil pre blaho jednotlivého žiaka menej, ako je možné.

V čom spočíva blaho žiakov? Na čo musia učiteľia myslieť osobitne pozorne? Tu možno rozoznávať minimálne 4 stránky: telesnú, duševnú, morálnu a spirituálnu (alebo nábožensko-svetonázorovú) blaho. Aké osobitné povinnosti z toho vyplývajú pre učiteľa?

4a) Učiteľia musia myslieť na telesné blaho žiakov a chrániť ich pred nebezpečenstvom ohrozujúcim zdravie.

Z tejto normy vyplývajú niektoré čiastkové normy, ktoré

sú nesporné: povinnosť dohľadu učiteľa<sup>44</sup>, ohľad na telesnú a duševnú zataženosť na vyučovaní a pri domácich úlohách, alebo i pri odhade výkonnosti a jej hodnotení<sup>45</sup> a pod. Sú však aj také povinnosti, ktoré spôsobujú niektorým učiteľom ťažkosti, alebo ktoré je potrebné ešte vysvetliť.

Ako príklad uvediem normu, ktorá je síce z vecnej stránky jasná, ale napriek tomu nie je všeobecne uznávaná:

*Učiteľia by nemali fajčiť v škole ani na školských podujatiach mimo priestorov školy.*

Je dokázané, že fajčenie je zdravotne škodlivé. Preto je rozumné žiakom, fajčenie zakázať v škole, na ostatných miestach, kde sa uskutočňuje vyučovanie, ako aj na školských podujatiach<sup>46</sup>. Z toho vyplýva pre učiteľa povinnosť správať sa ako policajt, ktorý zabráňuje žiakom vo fajčení. Ide o vychovávatelov, ktorí by mali vychovávať žiakov tak, aby boli pripravení z vlastného presvedčenia žiť zdravo a bez drogových závislostí. Takáto výchova sa však ťažko môže podať vtedy, ak žiaci na učiteľovi vidia, že robí prvý opak toho, čo od nich žiada. Bez toho, aby bol učiteľ osobným príkladom, nemôže plniť svoje výchovné úlohy. Preto je celkom správne, ak sa predpisuje učiteľom, aby v objekte školy nefajčili.<sup>47</sup> Prirôdzene, že možno namietat, že mnohí žiaci sa stretávajú s častým fajčením mimo školy — u vlastných rodičov, rovesníkov, susedov, v masmédiách a pod., že na zlom príklade ich učiteľov už ani nemôže záležať. Tým však učiteľ nie je zbavený svojej profesionálnej zodpovednosti. Kto plní úlohy v oblasti výchovy, musí sa sám tak správať, ako si to vyžadujú výchovné ciele a bezpečne overené poznatky o významnej osobnej príklade.

4b) Učiteľia majú klásť ťažisko svojej profesionálnej práce na starostlivosť o duševnú zdatnosť svojich žiakov.

Táto norma zodpovedá skutočnosti, že hlavným zmyslom školy je sprostredkovanie vedomostí a zručností. Sú to duševné bohatstvá. Vybaviť nimi žiakov iste nie je jedinou úlohou učiteľa, ale v tomto prípade ide o prednosť pred všetkými ostatnými úlohami. To vyplýva i z platných zákonov. Tak napr. v rakúskom zákone o školskej organizácii z r. 1962 sa hovorí: „Škola má vybaviť mládež vedomosťami a zruč-



nosťami potrebnými na život a budúce povolanie a vychovávať pre samostatné vzdelávanie.<sup>48</sup>

Táto norma môže učiteľom pomôcť rozlíšiť podstatné od menej podstatného. Mnohí učitelia sa nechávajú pohltiť nepodstatnými vecami, niektorí dokonca sa k nepodstatnostiam aj utekajú, lebo nedorástli na realizáciu toho, čo je podstatné. To sa prejavuje o. i. aj plytvaním času. Výskum u učiteľov základných škôl preukázal, že množstvo času, ktoré sa skutočne využíva na vyučovanie, predstavuje iba 50—90 % celkového času, ktorý je určený na vyučovanie.<sup>49</sup> Keď učiteľ mrhá vzácnym vyučovacím časom na vedľajšie veci, alebo ak pripustí, aby žiaci premárnili čas určený na učenie, koná proti ich duševnému blahu.

Základná norma, ktorou je starostlivosť o duševnú zdatnosť žiakov, sa musí konkretizovať prostredníctvom osobitných noriem. Možno tu uviesť iba príklad. Týka sa otázky: Ako dávať požiadavky na žiakov? Odpoveď znie:

*Učiteľia majú klásť také duševné požiadavky, aby každý žiak mohol dospieť k svojmu optimu v podávaní výkonov.*

Vieme, že na človeka treba klásť vysoké požiadavky preto, aby dokázal uplatniť všetky možnosti, ktoré v ňom potenciálne sú.<sup>50</sup> Psychologický výskum motivácie učenia ukázal, že ľahké úlohy vyvolávajú malú iniciatívu, naproti tomu ťažké úlohy vyššiu iniciatívu.<sup>51</sup> Prirôdzené, nesmú byť také ťažké, že by mali za následok neúspešnosť žiakov aj pri veľkom úsilí. Duševnú zdatnosť možno najviac rozvíjať, keď žiadame od žiaka v škole toľko, koľko môže dokázať.<sup>52</sup> V opačnom prípade škodí učiteľ žiakovi, keď kladie iba minimálne požiadavky, keď je spokojný s každým výkonom a nediferencovane chváli každý výsledok práce žiaka. Keď si žiaci podhodnocujú v požiadavkách na nich, zostávajú vo svoji neprospech na duševnej úrovni, ktorá je nižšia ako tá, ktorú by mohli dosiahnuť, ak by učiteľ od nich viac vyžadoval.

4c) *Učiteľia majú prispievať aj k tomu, aby žiaci získavali aj morálnu zdatnosť.*

Miesto morálnej zdatnosti sa najnovšie hovorí o „morálnej kompetenci“. Oba pojmy slúžia na to, aby zhrnuli cnosti, potrebné v živote z morálneho hľadiska. Pred 200 rokmi to vyjadrili takto: „Ludia zo škôl musia vychovávať mravnú mlá-

dež“, nie iba „rozumnú“.<sup>53</sup> V rakúskom školskom zákone z r. 1962 sa uvádza, že žiaci „... majú byť vzdelaní a vychovaní ako pracovne zdatní členovia spoločnosti, zodpovední a verní svojím povinnostiam“.<sup>54</sup> Slová, ktorými sa vyjadruje povinnosť učiteľov mravne vychovávať svojich žiakov, sú síce rôzne, ale myslí sa vždy tá istá vec. Kto vykonáva učiteľské povolanie, musí sa starať aj o morálnu a charakterovú stránku pripravenosti žiakov na život.

Treba hneď poznamenať, že hlavná zodpovednosť pritom spočíva na rodičoch a že možnosti učiteľov sú predsa len obmedzené. Preto naša norma nežiada od učiteľov viac ako prispieť k morálnej výchove. Túto úlohu nemôžu splniť sami, ale nesmú sa jej vzdávať, musia pri morálnej výchove spolupôsobiť.<sup>55</sup>

K morálnej spôsobilosti moderného človeka patrí nesporné aj to, že dorástol k morálnemu pluralizmu. To znamená, že sa musí učiť žiť vo svete s rôznymi morálnymi koncepciami bez toho, aby sa sám stal morálne pohodlný, ustupčivý alebo ľahostajný. To však nie je pre učiteľa také ťažké, ako sa to niekedy prezentuje. Ani učiteľia, ani ich žiaci nežijú v priestore bez morálky. Ciele morálnej výchovy v škole im určuje zákon. Sú to ciele, o ktorých píše aj v našej pluralistickej spoločnosti vzácná zhoda. Patrí k základom morálky, k „jednoduchej mravnosti“<sup>56</sup>, na ktorú sú všetci odkázaní. Týkajú sa tak života jednotlivca, ako aj spoloňaživanja v spoločnosti. Spomeniem z ústavy nemeckých krajín príklady: úcta k ľudskej dôstojnosti, sebaovládanie, cit pre zodpovednosť, ochota pomáhať<sup>57</sup>, zmysel pre spoločensťvo, trpezlivosť, pracovitosť<sup>58</sup>, láska k blížnemu, spravodlivosť, pravodovravnosť<sup>59</sup>, láska k ľudu a vlasti, slobodné demokratické zmýšľanie<sup>60</sup>, láska k spoločensťvu národov, mierumilovnosť<sup>61</sup>. To sú cnosti, ktoré učiteľia schvaľujú a sami si ich musia osvojiť, lebo ináč ich nemôžu úspešne vštepevať.

*Morálna výchova musí byť vo verejných školách zameraná predovšetkým na bezproblémové cnosti „jednoduchej mravnosti“, ktorej ciele sú výslovne zákonne predpísané, alebo ktoré vyplývajú zo zmyslu a životných podmienok školy. K tomu patria aj cnosti, ako sú usilovnosť, poslušnosť, presnosť, čistota, znášanlivosť a zdvorilosť.“<sup>62</sup>*

Ako sa však majú správať učiteľia v problematických morálnych situáciách? Problémové sú dnes predovšetkým: 1. ná-

boženskej záležitosti, ako je existencia boha a povinnosti voči nemu a spoločenstvu veriacich: 2. pohlavné (alebo eroticko-sexuálne) záležitosti, ako erotika mládeže, nemanželské milostné vzťahy, bránenie počatiu, umelé prerušenie tehotenstva, homoseksualita, rozvody a pod.; 3. vojenská obranná povinnosť a vojenská služba ako príprava na ňu; 4. záležitosti ekológie, ako jadrová energia, ničenie prírody, nebezpečenstvá otravy a odpor proti nim. V navzájom protirečivých normách pre tieto oblasti sa prejavuje morálny pluralizmus našej spoločnosti neobychajúce silne.

Chcem upozorniť iba na niekoľko hľadísk, na ktoré nesmieme zabúdať pri kladení otázok o morálke učiteľského povolania. Zásada neškodit žiakom si vyžaduje, aby učiteľia v sporných prípadoch zaujali zdržanlivé stanovisko, aby rešpektovali morálne presvedčenie žiakov a ich rodičov, aby rešpektovali sa primerane a pozorne. Učiteľ nesmie svoju autoritu zneužiť na to, aby odcudzil žiakov morálnym normám kruhov, v ktorých žijú, pokiaľ tieto normy nie sú v rozpore s platným právnym poriadkom.

Samozrejme, veľa záleží na veľku žiakov a na stupni ich duševnej zrelosti. Žiakom možno morálne škodiť aj tým, keď ich necháme riešiť ťažké morálne otázky namiesto toho, aby sme im veás poskytli orientačnú pomoc. Nie som teda privržencom vyhýbania sa háklivým témam, ale som za ohľaduplné správanie. Nič neurýchľovať! Nevykoreňovať! Nespochybňovať bez naliehavých dôvodov! Nevzdávať sa ľahkomyseľne uznávaných noriem — to musia byť vedúce myšlienky zodpovedného učiteľa. Učiteľia sú spoluzodpovední za to, že morálne presvedčenie národa a jeho podskupín budú zohľadňovať, nebudú ho bezdôvodne oslabovať. Nesmú sa vo vyučovaní stať sudcami nad nimi, ale musia dať žiakom pocítiť svoju úctu k morálnemu presvedčeniu národa, a pokiaľ je to len možné, naň nadväzovať.

Tieto zásady zodpovedajú skúsenosti, že mravnosť osoby závisí vo veľkej miere od mravov v spoločenstve, ktorého sú členmi.<sup>63</sup> Zohľadňujú aj skúsenosť, že étos a spoločensktí morálku možno ľahšie zničiť ako vybudovať. Z tohto hľadiska je nezhľaditeľné tak s morálnym blahom žiakov, ako aj s blahom spoločenstva, ak požadujeme pre učiteľov neobmedzenú „vyučovaciu slobodu“.<sup>64</sup> Morálne postoje ľudí sú úzko spojené s ich náboženským a svetonázorovým presvedčením. Patrí

k základným povinnostiam učiteľa rešpektovať toto presvedčenie žiakov a ich rodičov a chrániť ho. Nesmie vyprovokovaným zásahom spochybňovať hodnotu opačných (rozdielných) názorov, presvedčenie žiakov a ich rodičov, a to ani vtedy nie, keď si myslí, že jeho vlastné názory sú vo väčšej zhode s rozumnosom a pokrokom.

V školských spoločenstvách, ktoré sú silne polarizované vo svojich prísne vyhranených morálnych záležitostiach, sa prejavuje toto pravidlo, samozrejme, dvojstranne. Spomeňme si napr. na problematickú normu sexuálnej morálky a na následky, ktoré má v štátnych školách na „sexuálnu výchovu“ protirečivé ponímanie normy u rodičov a u žiakov. Učiteľia musia vyhovieť (v rámci priestoru, ktorý im vytvára zákon) tak prívržencom, ako i odporcom sexuálnej slobody. Toto vedie postupne k tomu, že sa buď obmedzia iba na vecné informácie svedčiace pre a proti, alebo túto háklivú tému celkom obchádzajú. Aj v najlepšom prípade môžu nanaľtvš plniť úlohy v sexuálnej výchove iba v ohraničenom rozsahu, pretože sa musia obmedziť na sprostredkovanie poznatkov. Hoci ide práve o morálne ideály a morálnu disciplínu, teda aby prostredníctvom výchovy vznikali morálne postoje. Z hľadiska prospechu žiakov sú neoddeliteľné sexuálne poznatky, sexuálna morálka a im zodpovedajúca výchovná pomoc. Hodnotovo neutrálne poznatky samy osebe môžu žiakom za určitých okolností dokonca škodiť, ak sa nespájajú s motiváciou v prospech istých ideálov.

Tento príklad ukazuje, prečo nemajú učiteľia ako vychovávateľia byť preťažení neúmernymi požiadavkami. Za sporné ideály sa smú angažovať v pluralistickej spoločnosti iba nevtieravo. Zaviazať ich možno iba starostlivosťou o nesporné cnosti a ochranou pred morálnymi škodami.

S rovnakou problematikou svetonázorového pluralizmu sa opäť stretávame, ak sa spytujeme, čím majú prispieť učiteľia k duchovnému blahu svojich žiakov. Pod pojmom „duchovné blaho“ sú mienené náboženské a svetonázorové stránky spoločnosti na život.

4 d) *Učiteľia majú myslieť aj na duchovné blaho svojich žiakov.*

O duchovné blaho človeka sa starajú najmä náboženské

a svetonázorové spoločenstvá viery. Patrí k základným právam každého človeka hlásiť sa k niektorej z nich alebo zosťávať mimo nich.

Z hľadiska takéhoto spoločenstva je priznávanie sa k jeho viere najdôležitejšou vecou v živote. Preto si jeho členovia želajú, a majú právo i povinnosť, vychovávať svoje deti k tejto viere. Keďže dnes sa uskutočňuje veľká časť výchovy v škole, je v záujme veriacich rodičov a ich spoluveriacich, aby výchova podporovala ich vieru čo možno najviac v škole a aby sa v nijakom prípade neobmedzovala. Tieto nároky na školu a jej učiteľov sú pochopiteľné, ale v pluralistickej spoločnosti, ako aj v súčasnom veku slabej viery, spôsobujú vážne problémy.

Všetky členské štáty Európskej rady právne uznali v tejto otázke rodičovské právo. Všade platí táto právna norma, ktorá má úroveň ústavného zákona: „Štát musí pri výkone povinností, ktoré prevzal, zabezpečovať v oblasti výchovy a vyučovania právo rodičov a koncipovať výchovu a vyučovanie v súlade s ich náboženským a svetonázorovým presvedčením.“<sup>65</sup> Prakticky možno túto zásadu plne realizovať iba v cirkevných školách (Bekennntnisschulen). V štátnych školách naproti tomu možno žiadať iba toľko, aby vyučovanie náboženstva bolo v zmysle požiadaviek náboženskej obce. Vo všetkých ostatných vyučovacích predmetoch je neprípustné zaväzovať učiteľov a vyučovanie na určité náboženstvo alebo určitý svetonázor. Existuje iba povinnosť cíť taketo názory a ich privržencom. Záležitosť viery musia byť predstavované vecne, nie je prípustné znevážovať ich a urážať veriacich. Ale nemôžno ich v škole ani jednostranne uprednostňovať. Citovaný článok ľudských práv Európskej rady „...zaväzuje štát... dbať, aby informácie a poznatky, ktoré patria k vyučovaciu procesu, boli sprostredkované vecne, kriticky a pluralisticky“.<sup>66</sup>

Tieto právne normy v prospech svetonázorového pluralizmu a neutrality štátnej školy sú na miere vzdialené od stavu našej kresťanskej minulosti, ako aj od stavu v totalitných štátoch prítomnosti. V kresťanskej minulosti bolo nemysliteľné, aby sa žiadalo oddeliť morálne blaho žiakov od náboženského blaha. Náboženská a mravná výchova boli považované za neoddeliteľné.<sup>67</sup>

Najvyšším výchovným cieľom bol „pravý kresťan“. „Zbož-

nost“ sa považovala za „... najdôležitejšiu vlastnosť dobrého učiteľa“ — musel byť predovšetkým „pravým kresťanom“.<sup>68</sup> Nazývať sa pravým kresťanom podľa Felbigera „... si zaslúžia iba tí, ktorí vedia, v čo má pravý kresťan veriť, čo má robiť a čo má pripustiť“ a ktorí z náboženského presvedčenia „myslia a konajú podľa svojho náboženstva pri každej príležitosti“.<sup>69</sup>

V spoločenstve, ktoré je nábožensky jednotné, je povinnosťou učiteľa vychovávať žiakov v duchu spoločného náboženstva práve tak dôsledne, ako sa to pokladá za samozrejmé v svetonázorove uzavretej obci. Niečo podobné existuje dodnes pre učiteľov verejných škôl už iba v krajinách, v ktorých je islam štátnym náboženstvom alebo komunizmus štátnou ideológiou. Tak napríklad pre sovietskych učiteľov je v rámci profesionálnej etiky „najvyššou požiadavkou pedagogickej morálky učiteľov prispievať k upevňovaniu komunizmu a... vychovávať žiakov ako aktívnych bojovníkov za komunizmus“. Preto je údadne učiteľ „viac ako ostatní povinný... stelenovať v sebe lásku ku komunistickej strane... a neobmedzenú oddanosť ideám marxizmu-leninizmu“.<sup>70</sup>

V slobodných právnych štátoch nášho pluralistického sveta sa môže každý občan sám rozhodnúť, v čo chce veriť. Prírodzene, aj v pluralistických štátoch pociťujú ľudia hlbokú potrebu dať svojmu životu prostredníctvom viery a presvedčenia zmysel, istotu a vnútornú jednotu. Preto by utrpeli deti a mládež škodu, keby zostali bez duchovnej a výchovnej pomoci v tomto smere. Čo to znamená pre profesionálnu morálku učiteľa?

Pri odpovedi na túto otázku treba rozlišovať, v koho službách sú učiteľia a ako znie „výchovná objednávka“. Pochopiteľne, v súkromných cirkevných školách sú všetci učiteľia povinní vyznávať vieru, na základe ktorej bola škola založená, podľa tejto viery žiť a v duchu tejto viery žiakov vychovávať. To isté platí aj pre učiteľov súkromných škôl založených na svetonázore, ktorého nositeľom je prísušná svetonázorová spoločnosť náboženského druhu.<sup>71</sup> Tak napr. katolícke cirkevné právo predpisuje, že v katolíckej škole „vychovávanie a výchova musia byť naznačené zásadami katolíckeho učenia... a učiteľia sa musia vyznačovať pravovernosťou a statočným životom“.<sup>72</sup> To platí aj pre učiteľov náboženstva

na verejných školách. Aj oni musia byť „pravoverní“ a povinní žiť kresťanským životom.<sup>73</sup>

Ako je to však s učiteľmi na verejných školách, ktorí nie sú učiteľmi náboženstva? Čo pre nich znamená povinnosť pamätať aj na duchovné blaho svojich žiakov? Títo učitelia sú v službách spoločnosti, ktoré nemá štátne náboženstvo ani štátny svetonázor, ale ktoré ochraňuje slobodu vierovyznania, vrátane slobody neveriť v nijaké náboženstvo a nebyť preto v nevyhode. Učteliia majú však slúžiť rodičom a žiakom, ktorí vo svojom živote vyznávajú určité náboženstvo alebo svetonázor, ktoré sú pre nich samozrejme. Tento náboženský svet je súčasťou kultúry, k tradíciám ktorej majú školy prispievať. V nej majú rodičia a žiaci svoje duchovné a morálne korene. V tomto vlastnom svete sa utváralo aj svedomie žiakov, na ktoré musia učitelia brať ohľad. Škola musí nesporné rozširovať duševný horizont všetkých a vnášať doň spoločnú kultúru poznania. Tým dochádza aj k relativizácii vlastných svetov, založených na rozličných vierach. To sa však musí diať pozorne, citlivo a s jasným vedomím toho, že vedecké poznanie nemôže nikdy nahradiť to, čo znamená pre ľudí náboženské alebo svetonázorové presvedčenie.

Z toho vyplývajú ako minimum tieto morálne normy:

*Učteliia majú rešpektovať a, pokiaľ je to len možné, chrániť náboženské a svetonázorové presvedčenie žiakov a ich rodičov.*

Obmedzenie „pokiaľ je to len možné“ je nevyhnutné z hľadiska realistickej morálky povolaní, lebo môžu nastať prípady, keď kritika je morálnym príkazom. V nijakom prípade nie je v súlade s duševným, morálnym a duchovným blahom žiakov v triede všetko, na čo jestvujú odvolávky na vlastné náboženské alebo svetonázorové presvedčenie. Keďže učiteľ je zodpovedný za každého svojho žiaka, musí sa postarať o to, aby bolo v popredí to, čo je pre žiakov spoločné, a aby ustupovalo do úzadia to, čo žiakov rozdeľuje.

Teda žiaci a rodičia, ktorí sa vzdali svojho náboženstva, majú právo na rešpekt práve tak ako tí, ktorí sa svojej viery držia. Pochybnosti, krízy vo viere a strata viery u žiakov nesmú sa považovať za stratu bezúhonnosti alebo za dôvod na výčitky. V duchovných otázkach smie byť učiteľ ešte menej sudcom ako v problematických morálnych otázkach. Má

býť spravodlivý tak k neveriacim, ako aj k verniacim. To nevytlučuje, aby naznačil svoje vlastné stanovisko v živote, ako aj na vyučovaní. Ale voči svojim žiakom nemá nijaké misiónárske povinnosti, a to ani v prospech starých, ani v prospech nových ideí. Má iba opatrne pomáhať žiakom samostatne myslieť a samostatne sa rozhodovať, komu a čomu chcú veriť.

## V. ZÁVER

Musím zhrnúť môj prehľad o najdôležitejších normách profesionálnej morálky učiteľov. Spomenul som iba tie normy, ktoré majú vzťah k žiakom. Existujú však aj iní partneri, s ktorými majú učteliia profesionálne do činnia: rodičia žiakov, obec, kolegovia, vedenie školy a osoby vykonávajúce dozor nad školou. Aj v správaní k nim existujú profesionálne normy, ale na ich analýzu v tomto článku nie je priestor. Možno sú niektorí znepokojení tým, koľko profesionálnych noriem má zohľadňovať morálka učteliia. Je možné všetko si to zapamätáť? Je možné mať tieto normy vždy k dispozícii, keď si to príslušná situácia vyžaduje? Možno týmto normám vždy učiť zadosť?

K tomu na záver ešte dve myšlienky: 1. Nie je toľko noriem, ako sa zdá. V zásade ide vždy iba o jednu normu: Usiluj sa predovšetkým o blaho svojich žiakov! Súčasne však aj o blaho spoločnosti, ktorá ti žiakov zverila do výchovy! Takmer všetky ďalšie normy sú odvodené, alebo sú aplikáciou tejto základnej normy — v jednotlivých alebo čiastkových dôležitých oblastiach učteliiského povolania. 2. Morálne normy profesie sú *minimálne normy*, ich plnenie treba požadovať od každého učteliia. Učteliom sa neukladajú zvonka, ako cudzie príkazy, ale sú v zhode so svedomím každého dobrého učteliia a učteličky. Kto berie svoje povolanie vážne, súhlasí s nimi z vlastného presvedčenia. Preto som neurobil v tomto príspevku oveľa viac, než pripomenul iba samozrejmosť.

So súhlasom autora preložil:

PhDr. Peter Ondrejčovič

- 1 K pojmu spôsobilost porovnaj Brezinka, W.: *Töchtigkeit. Analyse u. Bewertung eines Erziehungsziels*. München, Reinhardt 1987.
- 2 Zákon o školskej organizácii z 25. júla 1962, § 118, Kóvresi, L. — Jonak, F.: *Das österreichische Schulrecht*. Wien, Oesterr. Bundesverlag 1983, s. 389 a nasl.
- 3 Napr. Benson Y. Landis: *Professional Codes. A Sociological Analysis to Determine Applications to the Educational Profession*. New York, Teachers College, Columbia University 1927.
- 4 Porovnaj Reiner, H.: *Die Ehre*. O. Müller 1956, s. 83 a nasl.
- 5 Porovnaj napr. „Institut oratoria“ od Quimiliana (15.—95 n. l.), kap. II, 2 (De moribus et officis praecipientis).
- 6 Ako pozitívna výnimka slúži v USA „Code of Ethica“, ktorý v r. 1929 prijala „National Education Association“ (NEA) a ktorý bol revidovaný v r. 1959 a v r. 1975.
- 7 Medzi inými napr. Moll, A.: *Ärztliche Ethik. Die Pflichten des Arztes in allen Beziehungen seiner Thätigkeit*. Stuttgart, Enke 1902; Willary, L. Sperry: *The Ethical Basis of Medical Practice*. London, Cassell 1951, s. 78 a nasl.
- 8 Rauchfleisch, U.: *Nach bestem Wissen und Gewissen*. Göttingen, Ver. für medizinische Psychologie 1982, s. 85 a nasl.
- 9 UNESCO — odporúčania k štátnu učiteľa, Magna Charta učiteľského povolania. In: *Material und Nachrichtendienst der GEW*, 18, 1987, č. 123, s. 23.
- 10 Hlavný zosťavovateľ Carr, W. C. (USA), cit. vyd., s. 41.
- 11 Brezinka, W.: *Metatheorie der Erziehung*. München, Reinhardt 1978, s. 229 a nasl.
- 12 Schneider, F.: *Unterrichten u. Erziehen als Beruf. Eine christliche Berufsethik für den Pädagogen*. Einsiedeln, Benziger 1940; uverodnená Auflage unter dem Titel: *Der christliche Erzieher. Das pädagogische Ethos in Unterricht u. Erziehung*. Graz, Anton Pustet 1947, s. 2 a nasl.
- 13 Smith, A.: *Der Wohlstand der Nationen*. München, Deutscher Taschenbuch Verlag 1978, s. 646.
- 14 Brezinka, W.: *Erziehung — Kunst der Möglichen*. München, Reinhardt 1988, s. 34 a nasl.
- 15 Schelsky, H.: *Auf der Suche nach Wirklichkeit*. Düsseldorf, Diederichs 1965, s. 136.
- 16 Volne podľa Felbigera, J. L.: *Eigenschaften Wissenschaftler u. Bezeigen rechtschaffener Schulleute*. Schöningh Paderborn 1958, s. 35.
- 17 Porovnaj Felbiger (cit. dielo) s. 36; „Musia byť nakoniení splniť povinnosti svojho stavu.“ Rámcový úradnícky zákon (BRNG) SRN, § 36 ods. 1: „Úradník sa má obetavo venovať svojmu povolaníu.“
- 18 Interpretáciu pre učiteľov pozri Margies, D. — Roesser, K.: *Základy školského práva*, Schwann, Düsseldorf 1979, s. 110 a nasl.
- 19 Heckel, H.: *Návka o školskom práve*. Neuwied, Luchterhand 1986, s. 233.

- 20 Pre SRN pozri BRGG (Rámcový zákon o úrade) 1985, § 42, Heckel, cit. dielo, s. 261 a nasl., Margies a Roesser, cit. dielo, s. 117.
- 21 Spranger, E.: *Erziehungsethik*, 1951. In: *Gesammelte Schriften*. Bd. I. Heidelberg, Quelle und Meyer 1969, s. 408: „Vychovávateľ nesmie na sebe prestiať pracovať. Musí tak konať neustále.“ K tomu aj Bräuer, G.: *Ethische Implikationen des Lehrberufs*. In: Adrion, D. — Schneider, K.: *Von Beruf Lehrer*. Freiburg, Herder 1979, s. 57.
- 22 Porovnaj Margies a Roesser, cit. vyd., s. 11.
- 23 Porovnaj Brezinka, W.: cit. vyd. 1988, s. 44 a nasl.
- 24 Porovnaj Felbiger, cit. vyd., s. 51.
- 25 Schneider, cit. vyd., s. 145.
- 26 Schmalohr, E.: *Psychologie des Erstlese- und Schreibunterrichts*. München, Reinhardt 1971, s. 146 a nasl.
- 27 Porovnaj *Berufsethische Verpflichtungen für Psychologen*: „Psychológ sa neustále usiluje využiť tie pracovné techniky, ktoré podľa súčasného stavu vedy sú najpodstatnejšie.“ Rauchfleisch, cit. vyd., s. 90.
- 28 Tschernokosowa, W. — Tschernokosow, I.: *Das Berufsethos des Lehrers*. Berlin, Volk u. Wissen 1977, s. 109.
- 29 Kerschsteinner, G.: *Die Seele des Erziehers u. das Problem der Lehrerbildung*. München, Albenow 1952, s. 39 a s. 65; ďalej Schneider, cit. vyd., s. 113; Bollnow, O. F.: *Die pädagogische Atmosphäre*, Heidelberg, Quelle u. Meyer 1968, s. 52 a nasl. K pojmu blahovlnnosť, ktorému dávam prednosť, porovnaj Brandt, R. B.: *The Psychology of Benevolence and its Implications for Philosophy*. The Journal of Philosophy, 73, 1976, s. 429—453.
- 30 Spranger, cit. vyd., s. 412 nazýva tento pojem „sebaovládanie“.
- 31 Porovnaj k tomu Brezinka, W., cit. vyd. 1986, s. 91.
- 32 Saller, J. M.: *Über Erziehung für Erzieher*. Hrsg. von F. X. Kunz, Freiburg, Herder 1910, s. 277 a nasl.; Bollnow 1968, s. 56 a nasl.
- 33 Felbiger, cit. vyd., s. 39.
- 34 Saller, cit. vyd., s. 210.
- 35 Herbart, J. F.: *Pädagogische Schriften*. Hrsg. von Otto Willmann u. Theodor Fritsch. Zv. 1. Osterwieck, Zickfeldt 1913—1919, s. 292.
- 36 U Kerschsteinnera (cit. vyd., s. 67) „schonprophetisch“ a „psychický jasnoscit“.
- 37 Tausch, R.: *Wie kann ich ein Lehrer werden, der das fachliche und persönliche Lernen der Schüler erleichtert?* In: Twillmann, W. (Hg.): *Handbuch Schule u. Unterricht*. Zv. 1. Düsseldorf, Schwann 1981, s. 210.
- 38 Spranger, cit. vyd., s. 413: „Patri k mostiam vychovávateľa usilovať sa o poznanie človeka, nie iba o poznanie dielčatá, ale najmä o to...“
- 39 Porovnaj Brezinka, W.: cit. vyd. 1988, s. 37 a nasl.
- 40 Schneider, cit. vyd., s. 175 a nasl.
- 41 Grimm, J. — Grimm, W.: *Deutsches Wörterbuch*. Zv. 30. München, Deutscher Taschenbuch Verlag 1984, s. 1108.

- 41 O tzv. nepresných právnych pojmov, ako „blaho dieťaťa“, pozri English, K.: *Einführung in das juristische Denken*. Stuttgart, Kohlhammer, 1975, s. 108 a nasl.
- 42 Pochádza z etiky povolania Hippokrata a je základom i pre morálku učiteľského povolania.
- 43 V literatúre sa diskutuje o „konfliktnéj štruktúre roly učiteľa“. Pozri Reinhardt, S.: Die Konfliktstruktur der Lehrerrolle. *Zeitschrift für Pädagogik*, 24, 1978, s. 515—531.
- 44 Heckel, cit. vyd., s. 366 a nasl.
- 45 Napr. pre Rakúsko: Schulunterrichtsgesetz zo 6. 2. 1974, § 18, ods. 7. Kóvesi u. Jónak, cit. vyd. s. 506, 688, 702.
- 46 Pre Rakúsko: Naradenie Spolkového ministerstva školstva a umenia z 24. 6. 1974.
- 47 Pre Bádensko-Württenbersko: Verwaltungsvorschrift zo 7. 9. 1983. In: Kultus und Unterricht 1983, s. 645.
- 48 Schulunterrichtsgesetz, § 2, Kóvesi — Jónak, 1983, cit. vyd., s. 178.
- 49 United States Department of Education: What Works. Research About Teaching and Learning. Washington 1986, s. 34.
- 50 Brezinka, W.: *Erzielungsziele, Erziehungsmittel, Erziehungsfolge*. München 1981.
- 51 Heckhausen, H.: Förderung der Lernmotivation und der intellektuellen Tüchtigkeiten. In: Roth, H., (Hg.): *Begabung und Lernen*. Stuttgart, Klett 1969.
- 52 US Department of Education, cit. vyd., s. 32.
- 53 Brémska ústava, čl. 26.
- 54 § 2, Kóvesi u. Jónak, cit. vyd., s. 176.
- 55 Obmedzené školy na „spoluobčovanie... na výchovu žiakov“ a s tým súvisiaci výchovný povinnosť rodičov formujú osobitne jednorozdielne Rádkový školský zákon, Schulunterrichtsgesetz, cit. vyd., § 47.
- 56 Popovoj Bolinow, O. F.: *Einfache Sittlichkeit*. Göttingen, Vandenhoeck und Ruprecht 1947, s. 17.
- 57 Bavorská ústava, čl. 131.
- 58 Brémska ústava, čl. 26.
- 59 Hesenská ústava, čl. 56.
- 60 Baden-Württenberská ústava, čl. 12.
- 61 Nordrhein-Westfálska ústava, čl. 7.
- 62 Horney, W.: Pädagogische Tugendlehre. In: Horney, W., — Schulze, W. (Hg.): *Handbuch für Lehrer*. Zv. 3. Gütersloh, Bertelsmann 1963, s. 345—389.
- 63 Podrobnejšie pozri von Ihering, R.: *Der Zweck im Recht*. Zv. 2. Leipzig, Breitkopf und Härtel 1905.
- 65 Dodatočný protokol ku Konvencii ochrany ľudských práv a základných slobôd, z 20. 3. 1952, čl. 2.
- 66 Klecatský, H. R. — Morscher, S. (Hg.): *Das österreichische Bundesverfassungsrecht*. Wien, Manz 1982, s. 1185.
- 67 Stingl, B. E.: *Dr. Johann Anton Englmann's Handbuch des Bayerischen Volksschulrechtes*. München, Lindauer 1905, s. 669 a nasl.
- 68 Feilbiger, cit. vyd., s. 37.

314

- 69 Tamže s. 47.
- 70 Tschernokosowa, cit. vyd., s. 212 a 215.
- 71 Pod pojmom svetonázor sa myslí neregulované učenie o spoločenských, ktorých úlohou je starať sa o rozvíjanie svetonázoru, pričom sú zrovnané s náboženskými spoločenstvami. Pozri Ústavu nemeckej ríše z 11. 8. 1919, č. 136 a 137, ktoré sa stali základom čl. 140 Základného zákona SRN. Pozri takisto zákon o náboženskej deťskej výchove z 15. 7. 1921, § 6 o učňovavani v istom svetonázore.
- 72 Kódex Iuris canonici, t. zn. Kódex kanonického práva, lat.-nem. vydanie, Kewelaeer, Butson und Becker 1983, s. 365.
- 73 Tamže.

#### УЧИТЕЛЯ И ЭТИКА ИХ ПРОФЕССИИ

Проф. д-р. Вольфганг Брезинка, факультет социальных наук Университета г. Констанц

Помимо основных рассуждений о том, что представляет собой этика профессии, почему учителя нуждаются в этике своей профессии, статья содержит размышления о проблемах морального плюрализма общества и его отражения в учительской профессии. Автор дает характеристику важнейших норм профессиональной этики учителей, связанных с оценением учителей к ученикам. Главным исходным пунктом его концепции является норма — „Прежде всего заботясь о благе своих учеников. Но в то же время — и о благе общества, которое доверило тебе воспитывать их.“

#### TEACHERS AND THEIR ETHICS

Prof. Dr. Wolfgang Brezinka, The Faculty of Social Sciences in Konstanz University

Except basic thoughts about the ethics of a profession, about the necessity of ethics in teacher's job, about its content, the author deals with the problems of moral pluralism of the society and its reflection in teacher's profession. The author analyses the most important norms and principles of professional ethics of teachers which are closely connected with their relation to the students. The basic principle which the author considers the starting point of his conception and attitude can be defined as follows: „Do your best in favour of the benefit of your students! But also in favour of the society which asked you to educate its students!“