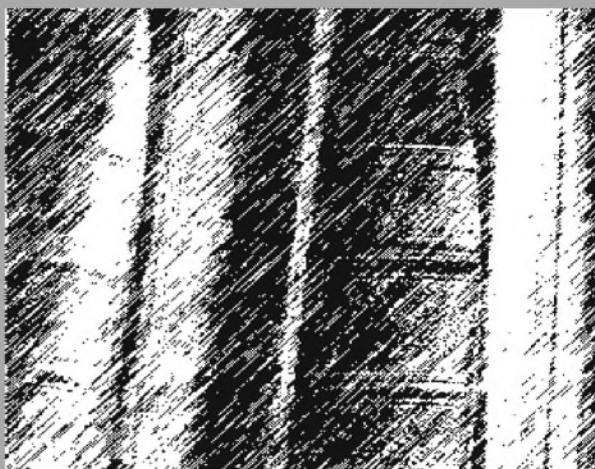




ALICJA ŻYWCZOK

Reaktywowanie idei odwagi i etycznej dzielności w wychowaniu dzieci i młodzieży

Reactivation of the idea of fortitude, bravery and ethical courage in the education of children and youth

Abstract: The article concentrates on the notions of fortitude, bravery and ethical courage. It tries to answer the following question: How to enliven the ideal of courage in the education of a human being? The author points to the sense and importance of personal courage in the process of controlling a person's behaviour and in stimulating the positive side of the human nature. She shows the connection between a teacher's courageous conduct and strengthening their pedagogical ideal. The text, in an analytical way, deals with the problem of education for ethical courage within the family and at school, it also reveals the perversions of the idea of courage in our modern civilization such as bravado or the cult of risk.

Key words: courage, children and teenager breeding.

Istotę wychowania można ująć jako dodawanie człowiekowi odwagi do etycznie prawych czynów i szlachetnych działań. Tak spostrzega sens wychowania Emmanuel Mounier, który uczynił je składową moralnej dojrzałości człowieka¹. Wychowanie, rozumiane przez tego filozofa nie jako sterowanie ludzkim postępowaniem czy nawet kształtowanie, ale pojęte na sposób aksjologiczny – jako pobudzanie, naprowadzanie, a dosłownie – dodawanie odwagi, ujawnia doskonały wgląd przedstawiciela personalizmu filozoficznego w istotę natury ludzkiej, rozpiętej pomiędzy lękiem a jego przeciwieństwami.

Pierwszy krok w życiu dziecka staje się dosłownie i symbolicznie objawem jego prawidłowego rozwoju. Wyrażna zachęta ze strony rodziców, by ich dziecko wykonało „pierwszy krok”, jest niczym innym jak próbą dodania mu odwagi. Potoczna wypowiedź: „zrób pierwszy krok”, jest sugestią, by ktoś z naszego otoczenia zdobył się na akt odwagi w jakiejś trudnej dla niego sytuacji. Uczynienie „pierwszego kroku” w ważkiej i moralnie „nieskażonej” kwestii, np. wykonanie gestu przebaczenia, wyciągnięcie ręki na zgodę, staje się świadectwem samodzielności decydowania i emocjonalnej dojrzałości człowieka.

Dodania odwagi młodemu człowiekowi wymaga pójście po raz pierwszy do przedszkola, szkoły czy na uczelnię. Sporej odwagi potrzeba, by wejść w nowe środowisko rówieśnicze, sąsiedzkie czy zawodowe. Korzystamy z naszych rezerw odwagi, gdy przejmujemy na siebie nowy zakres obowiązków, nową odpowiedzialność, a także gdy wchodzimy w odmienne niż dotychczas role społeczne, np. w rolę ucznia, małżonka, rodzica. Jeszcze większą odwagą musimy się wykazać, kiedy podejmujemy trud walki z chorobą lub innymi dolegliwościami organizmu, np. związanymi z okresem starzenia się i utratą części sił vitalnych. Odwaga nieodzowna jest również w pracy nad sobą – osiągnięcia autoterapii zależą w dużej mierze od wcześniejszego posiadania w strukturach charakteru zdolności do „pójścia naprzód”, śmiałego wychodzenia naprzeciw nowym doświadczeniom emocjonalnym, oraz od woli modyfikowania własnych postaw.

Sama struktura życia ludzkiego naznaczona jest odwagą istnienia, przetrwania, samostanowienia i rozwoju. Człowiek uczy się odważnych zachowań od innych członków ludzkiej społeczności, czyli jest wychowywany albo w dzielności, albo w lęku. Dopiero jednak dominacja odwagi nad strachem czyni życie ludzkie godnym przeżycia.

¹ Wychowanie nie polega na „fabrykowaniu”, lecz na „przebudzeniu” osoby, dodawaniu odwagi, pobudzaniu jej do dojrzałości emocjonalnej (E. Mounier, za: Szołtysek, 1999, s. 34).

Związek filozoficznej teorii cnót moralnych z naukami pedagogicznymi

Arystoteles, nazywając etykę teorią cnoty, dał początek aretologii. Cnoty ludzkie dzielił na moralne, czyli cechy charakteru, oraz intelektualne. Wśród dwunastu cnót znalazła się również interesująca nas odwaga. Od czasów Platona zalicza się odwagę, męstwo (gr. *andreia*) do kanonu czterech cnót kardynalnych obok mądrości i roztropności (gr. *fronesis, sofia*), sprawiedliwości (gr. *dikaioσύνη*) oraz umiarkowania i samopanowania (gr. *sofrosyne*) (Kalińska, 1995, s. 19). Pedagogicznym odpowiednikiem cnót moralnych, obowiązujących w etyce, jest ideał wychowania, odwaga zaś tworzy istotną składową owego ideału.

Odwaga to cnota ujawniająca się w walce. Stanowi ona podstawowy warunek podejmowania walki i wieńczenia jej zwycięstwem. Grecka nazwa odwagi ujmuje ją jako rzecz męską, czyli „męstwo”. Męstwo zaś jest wiedzą o tym, co straszne i co napawa otuchą, czyli wiedzą o tym, czego się bać należy, a czego nie. Łacińskie *fortitudo* podkreśla w odwadze dzielność, moc i siłę. Francuska natomiast nazwa tej cnoty – *courage* – ma swe źródło w łacińskim *cor* – serce, i może sugerować, że chodzi tu o poryw serca, zryw emocji. Ten sam źródłosłów widoczny jest we włoskim *corraggio* (Cackowski, 1981, s. 155). Odwaga, męstwo, nieustraszonosc cechują człowieka nieulekłego, wytrwałego, nieugiętego, to śmiała, „przymtomna” postawa wobec niebezpieczeństwa, siła moralna (Skorupka, Auderska, 1968, s. 494).

W języku polskim występują dwa terminy bliskie znaczeniowo: „odwaga” i „męstwo”. Termin „odwaga” ma w języku potocznym szersze znaczenie niż męstwo, którego sens ma odcień etyczny dodatni, oznaczający cnotę, podczas gdy odwaga niekiedy tego odcienia nie ma i może być „ślepa”. Aby odwaga stała się męstwem, potrzebna jest jeszcze zasada etyczna, która spośród celów o różnych wartościach moralnych nakazuje wybrać cel najwyższy (Czekowski, 1969, s. 182).

Męstwo to więc cnota osoby ludzkiej, której moralną miarą jest gotowość ryzykowania własnymi wartościami i gotowość poświęcania osobistych wartości na rzecz realizacji wartości innych osób lub grup społecznych. Odwagę wyznacza stopień ryzyka, jakie podejmujemy. Moralną natomiast miarą odwagi jest, z jednej strony, doniosłość wartości, w których obronie i dla których realizacji działanie się podejmuje, z drugiej zaś – miarą są te wartości osobiste, które w takim działaniu się naraża lub poświęca (Cackowski, 1981, s. 158).

Mówi się zarówno o odważnym człowieku, jak i o odważnym postępowaniu lub zachowaniu. W pierwszym wypadku używamy terminu „odwaga” w sensie dyspozycyjnym, czyli na oznaczenie dyspozycji psychicznej do odważnego postępowania, w drugim zaś wypadku – mówiąc o odważnym postępowaniu, rozumiemy termin „odwaga” w sensie opisowym i używamy go na oznaczenie cechy zachowania człowieka; w tym znaczeniu to termin abstrakcyjny.

Dzielność etyczna pojmowana na sposób arystotelesowski stanowi trwałą dyspozycję do pewnego rodzaju postanowień, polegającą na zachowywaniu właściwej, średniej miary, którą określa rozum, i to w sposób, w jaki by ją określił człowiek rozsądny. Idzie tu o średnią miarę pomiędzy dwoma błędami, tj. między nadmiarem a niedostatkiem. W odniesieniu do przyjemności i przykrości środkiem jest umiarkowanie, nadmiarem zaś nieumiarkowanie. Co się tyczy dawania i brania w dziedzinie dóbr materialnych, to umiarem jest szczodrość, nadmiarem zaś i niedostatkiem rozrzutność i chciwość. W odniesieniu do bojaźliwości i odwagi umiarem jest męstwo. Niektóre skrajności bywają podobne do środka, np. zuchwalstwo do męstwa. Umiarowi przeciwstawia się w pewnych wypadkach silniej niedostatek, w innych zaś nadmiar, tak np. męstwu przeciwstawia się silniej nie zuchwalstwo, będące nadmiarem, ale tchórzostwo, stanowiące niedostatek odwagi (K a l i t a, 1995, s. 107). Na graficznie wyobrażonej skali cnót moralnych znalazłyby się co najmniej trzy właściwości, stanowiące swoiste kontinuum zachowania osoby ludzkiej: bojaźliwość (niedobór odwagi) – męstwo („złoty środek”) – zuchwalstwo (nadmiar odwagi).

Odwaga rozumiana jako dyspozycja psychiczna zawiera dwa konstytutywne składniki: roztropność, która wskazuje wartość celu, i odczucie niebezpieczeństwa. Oba dyspozycyjne składniki odwagi występują w mniejszym lub większym stopniu, który daje się ocenić według niezawodności, wytrwałości i skuteczności działania. Stąd też i odwaga może być mniejsza lub większa. Brak lub, przeciwnie, nadmiar jednego ze składników odwagi przemienia odwagę w jej przeciwieństwo.

Ścieranie się uczuć i dążeń wydaje się istotne dla odważnego zachowania się i bylibyśmy skłonni rozróżniać stopnie odwagi w zależności od napięcia wspomnianego uczucia grozy, przewyżnianego przez przeciwne mu uczucie wartości celu walki. Przeżycie niebezpieczeństwa bywa często uczuciowo ambiwalentne – obok przykrego uczucia grozy może pojawić się przyjemność walki z niebezpieczeństwem (C z e ż o w s k i, 1969, s. 182).

Odwaga lub dzielność jest w naszych oczach jedną z naczelnych wartości ludzkich. Słusznie podziwiamy ludzi, którzy potrafią „dzielnie zność swój los”, którzy w każdej chwili umieją „wziąć się w garść” i dać z sie-

bie to, co najlepsze, np. w walce o zachowanie własnej tożsamości moralnej. Odwagę należy więc rozumieć nie jedynie jako „idee platońskie”, ale dostępną realizacyjnie możliwość, którą byty ożywione mogą osiągnąć.

Odwaga ucieleśnia najważniejsze ludzkie właściwości, bez odwagi trudniej o znaczące horyzonty działania, o napęd życiowy i prawdziwą generatywność, jest więc ona jednym z kamieni węgielnych sensownego istnienia.

Ludzka odwaga – syntonია afirmacji życia i determinacji

Sens ludzkiej odwagi pozwala odkryć odpowiedź na pytanie: Dlaczego człowiek powinien być odważny? Prawdopodobnie dlatego, że jest człowiekiem oraz że pragnie żyć jako istota autentyczna; nie jako automat manipulowany przez społeczne dyktaty lub potrzeby biologiczne, ale wolny człowiek, który dokonuje wyborów, by wyrazić pełnię swej ludzkiej kondycji. Nie możemy, naturalnie, żyć jedynie odwagą, natomiast bez odwagi nie możemy wieść życia mającego sens.

Co pozostanie z człowieczeństwa, kiedy odbierzemy człowiekowi odwagę? Akt odwagi udziela osobie ludzkiej siły determinacji, pozwalającej „iść naprzód” pomimo czasem odczucia absurdalności wszystkiego, co nas otacza, pomimo zagubienia czy nawet rozpacz. Już sam proces życia wymaga odwagi, która konstytuuje jego sens. Kiedy odwaga słabnie, odczucie sensu naszego życia może ulec zatarciu. Bez niej nie możemy obmyślać nowatorskich teorii naukowych, projektów technicznych, a nawet tworzyć poezji. Aktem odwagi jest każde nowe ukierunkowanie ducha ludzkiego; w postawie odwagi stwarzamy oryginalne jakości aksjologiczne i kulturowe.

Znane powiedzenie „do odważnych świat należy” pokazuje, że ludzie odważni określają kształt kultury i cywilizacji, naznaczają je siłą swej indywidualności. Dynamizm ich samorozwoju jest wyznaczony w znacznym stopniu przez autentyzm ludzkiej odwagi. Moralna odwaga chroni zarówno przed ucieczką od życia, jak i przed negacją życia, broni przed neurotyzmem i zahamowaniem rozwoju człowieczeństwa, jest również przejawem ufności wobec samego siebie oraz wyraźnie wyrażonym zaufaniem do drugiego człowieka.

Każdą nową ideę tworzą ludzie odważni, chętnie pokonujący rutynę i skostnienie w myśleniu, broniący godności własnej lub walczący o po-

szanowanie człowieczeństwa innych ludzi – święci i rewolucjoniści, ale także zwyczajni ludzie, którzy wiernie strzegą dobra swych bliskich, sumiennie pracują i urzeczywistniają swym życiem najlepsze wzory postępowania i wychowania. Sokrates, Gandhi, Dalajlama, ale także Maksymilian Kolbe, Urszula Ledóchowska, Janusz Korczak, Stefan Wyszyński, Matka Teresa z Kalkuty – oto tylko niektóre sylwetki ludzi etycznie dzielnych i równocześnie powszechnie znanych. Nie mniej odwagi wymaga jednak codzienne zmaganie się z chorobą, brakiem zatrudnienia lub innymi problemami życiowymi, których doświadczają zwyczajni ludzie, ci spoza pierwszych stron gazet. Wśród nich warto wspomnieć np. o szlachetnych wychowawcach placówek opieki nad dziećmi osieroconymi lub niepełnosprawnymi, opiekunach rodzinnych domów dziecka, wolontariuszach świetlic środowiskowych i hospicjów, wszystkich nauczycielach z powołania, którzy na „chłód” współczesnej cywilizacji odpowiadają dzielnym zobowiązaniem do troski i obecności przy drugim człowieku.

Odwaga nie stanowi ani domenę umysłu, czyli czystej racjonalności, ani też uczuciowości człowieka, choć ma wymiar emocjonalny. Odwaga to ukryty wymiar naszej egzystencji, jest nam dana, by wspierać ludzkie poszukiwanie sensu istnienia. „Zrozumieć ją można tylko jako stan człowieka, który już pewną częścią swojej istoty stanął poza życiem organicznym i zmysłowym, poza tym, co jest jego potrzebą i warunkiem, zyskiem lub stratą, i który dzięki temu zdolny jest działać wbrew samozachowaniu. Ale stawać tak poza życiem fizycznym może to tylko, co jest od niego z istoty swej niezależne, co jest w człowieku pierwiastkiem nadzmysłowym. Jakoż widzimy, ile razy pierwiastek ten nabiera siły, gdy rozwija się głębsze życie wewnętrzne, jednocześnie ujawnia się w człowieku moc działania niezależnie lub wbrew wymaganiom życia materialnego – duch ofiary, zaparcia się siebie, bohaterstwa, a w tym wszystkim mieści się już odwaga [...]. Wychować zatem odwagę, jako stale działającą w człowieku siłę, to wpierw rozbudzić w nim głębokie życie duchowe. To znaczy życie takie mieć już w sobie” (D a w i d, 1948, s. 25).

Karol Libelt w rozprawie *O odwadze cywilnej* zapisał, że ten rodzaj odwagi „jest na siły każdego zwyczajnego człowieka oraz, że się społeczeństwo po każdym swym członku domagać jej może, gdyż jest ona rękojmią moralności i praw publicznych. W tym znaczeniu dorównuje uczciwości i dlatego jest obowiązująca jak uczciwość. Jest po wszystkie czasy i towarzyszy człowiekowi we wszystkich jego stosunkach publicznego życia” (C z e ż o w s k i, 1969, s. 184).

Odwaga, choć rodzi się i ujawnia najwyraźniej w konfliktowych sytuacjach moralnych, jest pokojową wartością humanistyczną i potrzebą społeczną. Stanowi także niewątpliwie cenioną zaletę osobistą – cnotę zdo-

biącą zarówno jednostki, jak i grupy ludzkie, zatem powinna stać się również rdzeniem programu wychowawczego, osią wychowania w etycznej działalności. Szczęśliwie, jak się domyślamy, została wpisana odwaga w samą naturę człowieka, a więc również w podstawy jego człowieczeństwa. Kultura może jednak wzmacniać lub osłabiać składniki tej natury, wytwarzając określone wzorce wychowawcze.

Dzielność wobec samego siebie i wartości moralnych – osobliwe odmiany nauczycielskiej odwagi

Odwagi wymaga świadome rodzicielstwo: macierzyństwo i ojcostwo, sprawowanie opieki nad drugim człowiekiem przez co najmniej ćwierćwiecze osiągania przez niego uczuciowej i społecznej dojrzałości. Konsekwencja rodziców i nauczycieli w urzeczywistnianiu swym życiem humanistycznych wartości – wymaga niemałej odwagi, podobnie jak czynienie atrakcyjnym świat dóbr etycznych w procesie wychowania ucznia, podopiecznego, a nawet studenta.

Józef Tischner w sposób niezwykle trafny przedstawia dwie kompletarne odmiany dzielności człowieka, godne naśladowania zwłaszcza w formatywnym okresie życia młodego człowieka. Nauczycielom posługującym się metodami indywidualnego wpływu wychowawczego, czyli oddziaływania za pośrednictwem wzorców osobowych, powinna sprzyjać poniższa systematyzacja dzielności:

Dzielność wobec siebie. Wymóg dzielności wobec siebie staje przed nami szczególnie jaskrawo w chwili, gdy znajdziemy się w sytuacji konfliktu wewnętrznego i czujemy, że dokonując określonego wyboru, musimy „poświęcić coś z siebie”: porzucić jakieś marzenie, zrezygnować z przyjemności, stłumić jakiś lęk. Tłumiąc tego rodzaju przeżycia lub rezygnując z nich, przyznajemy zarazem prawo do istnienia w naszej psychice uczuciom i przeżyciom przeciwnym. Porzucając marzenie – przyznajemy prawo do bytu poczuciu rzeczywistości, rezygnując z przyjemności – wybieramy spokój czystego sumienia, tłumiąc w sobie lęk – wydobywamy na jaw i utrwalamy w prawie do życia poczucie męstwa. Kształtując świat zewnętrzny według naszego porządku wartości, kształtujemy zarazem siebie. Gdy wyborom tego rodzaju towarzyszy jakieś cierpienie, gdy przy ich dokonywaniu trzeba pokonać wiele wewnętrznych oporów, wtedy mówimy, że wymagają one „dzielności”, czyli bezkompromisowości wobec siebie. Wymaganie dzielności ma sens jedynie w obsza-

rze tego, co możliwe. Nie byłby dzielnym człowiekiem ten, kto nie mając odpowiedniego słuchu, uczyłby się gry na skrzypcach. W tym wypadku dzielność polegałaby raczej na tym, by człowiek ów dzielnie przyznał się do swej ograniczoności pod tym względem. Wymaganie dzielności ukazuje nam drogę rozwoju wewnętrznego: wybierając cokolwiek, powinniśmy dążyć do tego, by wyprowadzić nasz wybór z tego, co w nas i w ogóle w człowieku najlepsze. Treść wymagania dzielności można sformułować następująco: niechaj źródłem twojego działania w świecie będzie to uczucie, ta zdolność i ta wewnętrzna siła, w której aktualnie najpełniej może się przejawiać dobroć twojej woli. Czasem trzeba pokonać odrazę, aby mogła zaistnieć litość, trzeba stłumić trwogę, aby otworzyć „bramy” współczuciu, trzeba wznieść się ponad uczucie bezradności, aby móc znaleźć jakieś rozsądne wyjście z sytuacji. Wewnętrzne poczucie obowiązku to odczucie elementarnej wierności tym wartościom, które są człowiekowi najbliższe. Wymaganie dzielności jest wezwaniem do tego, by człowiek zawsze opowiadał się za wewnętrznym poczuciem obowiązku, jako przeżyciem, w którym jego dobra wola i jego „zmysł rzeczywistości” splatają się w sposób ścisły z jego sumieniem (Tischner, 1994, s. 403).

Dzielność w obliczu świata wartości. Sytuację etyczną bezkompromisowości charakteryzuje wezwanie do wyboru wartości właściwej, na ogół jednoznacznej i jawnej, której wybór i realizacja wiążą się jednak z możliwością utraty wartości innej, szczególnie bliskiej wybierającemu. Broniąc jakiejś wartości ludzkiej, nie wolno poświęcać wartości wyższej od wartości bronionej. Im wyższa wartość, tym bardziej kateryczny staje się obowiązek jej obrony. Wartości najwyższe są zarazem wartościami najbardziej „obowiązkowymi”, najpełniej bowiem i najwszechstronnie chronią i wyrażają dobrą wolę człowieka. Broniąc tych wartości, możemy coś narażać i coś poświęcać, ale ich samych poświęcać nie możemy. Nie można tym, co obowiązkowe, bronić tego, co nadobowiązkowe. Istnieje zatem zarówno jakiś „górny pułap” wartości zasadniczo „poświęcalnych”, z których możemy zrezygnować, jak i wznosząca się nad nimi sfera takich wartości, których zawsze i wszędzie trzeba bronić. Wydaje się, że wartościami zasadniczo „poświęcalnymi” są rozmaite przyjemności życiowe, a także samo życie. Wartości zasadniczo „niepoświęcalne” to wartości duchowe: godność człowieka, jego wolność, sprawiedliwość, prawdy najwyższe, źródła najgłębszej nadziei i miłości. Człowiek zgadza się na zniesienie bólu fizycznego dla ratowania własnego lub cudzego życia. Życie to więc bardziej „wartość obowiązku”. Heroiczne jest, niemniej wciąż normalne, gdy człowiek broni własnej lub cudzej wolności, poświęcając przy tym swe życie. Samo życie – pozbawione godności, wolności, prawdy, nadziei, bez całej sfery „wartości wyższych” – straciło by wszelki sens i wszelki ludzki wymiar. Wartość życia polega na tym, że

może ukierunkować na wyższe niż ono wartości. Pragnienie dobra dla drugiego konfrontuje się z jego potrzebami i warunkami czasoprzestrzennymi, od których zależy ich zaspokojenie. Chcieć dobrze – to dużo, ale w świecie realnym to nie wystarczy. Trzeba jeszcze umieć wybrać właściwy czas i miejsce oraz zrealizować właściwy czyn, ratujący od śmierci, od choroby, od kłamstwa. Wartości rzeczywiście i prawdziwie objawiają najprostsze różnice między dobrem a złem, między bohaterstwem a tchórzstwem, między chwałą a hańbą człowieka. Każdy dzielny człowiek będzie dążył do tego, by jakaś bliska mu i wybrana przez niego wartość stała się jak najrychlej rzeczywistością. Jeżeli grozi człowiekowi kłamstwo, wartością właściwą jest sprostowanie kłamstwa, jeśli grozi mu utrata godności ludzkiej, wartością właściwą jest obrona tej godności. „Wpierw trzeba ratować człowiekowi życie, a dopiero potem wykładać mu sens życia. Potrzeba do tego czasami niezachwianej odwagi” (T i s c h n e r, 1994, s. 405, 406).

Nauczyciel, który w swej codziennej pracy prowadzi żywiołowej grupie dziecięcej, wiecznie czuwając nad bezpieczeństwem wszystkich członków zespołu klasowego, a przy tym nie zapomina o dobrej atmosferze wychowawczej, prezentuje zasługujące na uznanie odważne zachowanie. Wychowawca, który nie obawia się wychowywać mimo trudności, jakie już napotkał w pracy, chociaż bywa ciągle zaskakiwany traumatycznymi sytuacjami wychowawczymi, jest bez wątpienia człowiekiem odważnym.

Taki człowiek nie może być osobą strachliwą, jeżeli wie, że w obliczu tylu barier instytucjonalnych i społecznych liczyć może głównie na własną wspaniałomyślność i wewnętrzne uposażenie, nie „chowa głowy w piasek” i nie ucieka przed odpowiedzialnością. W swoim sumieniu wielokrotnie, nawet bezpodstawnie, zobowiązuje się do nadziei na ostatecznie pozytywny rezultat swych długotrwałych wysiłków. Jeśli rzeczywiście udaje mu się nie poddawać obezwładniającej bezradności, ale wytrwale dążyć do najlepszych ideałów, jakie przez pokolenia wypracowała ludzkość, a przy tym nie mieć poczucia, że wykonuje syzyfową pracę – wychowuje w odwadze. Jeśli nauczyciel z wielkoduszną pobłażliwością rozwiązuje dziecięce konflikty i łagodzi międzyludzkie nieporozumienia – wówczas odważnie stawia czoła trudom życia, reprezentując postawę dzielności zarówno wobec siebie, jak i wobec wartości moralnych.

Wychowanie to akt odwagi ze strony wychowawców, choć autentycznie odważni na ogół nie przypisują sobie tej zalety osobistej. Strach przed trudnymi zdarzeniami szkolnymi, niepokój w obliczu wielkiego gmachu szkoły masowej, domu dziecka, pogotowia opiekuńczego, placówek resocjalizacyjnych i innych gigantycznych instytucji opieki nad dziećmi i młodzieżą zaniedbaną wychowawczo nie świadczy o braku nauczyciel-

skiej odwagi, ale dowodzi heroicznego wręcz wysiłku pokonywania własnej słabości – etyczną mocą.

Patronat nad rozwojem i nie tylko edukacyjnymi kolejami losu swych podopiecznych, ale również nad ich powodzeniem osobistym, zawodowym, moralnym czyni dobrych nauczycieli uosobieniem odwagi. Ale żeby powstała międzypokoleniowa więź między uczniami a nauczycielami, w świadomości obydwu muszą pojawić się pewne przesłanki – trwałe przekonanie, że dzieci i dorośli, uczniowie i nauczyciele stanowią osobliwą wspólnotę ludzi dobrej woli, którzy współtworzą samych siebie i pomagają sobie nawzajem w kreowaniu przychylnego klimatu wychowawczego. Fakt, że wielu spośród nauczycieli można nazwać powiernikami młodzieży i obrońcami dziecięcej wrażliwości – świadczy o nauczycielskiej odwadze, o odważnym sposobie bycia, opartym na wyczuciu powinności moralnej i satysfakcji z jej praktykowania. Nieustraszona postawa nauczyciela objawia się jednak czasem nieustępliwością wobec rozpanoszonego zła, niezgodą na krzywdę i niezasłużone przywileje, a także dezaprobatą w obliczu rażącej niesprawiedliwości.

Odwaga nauczycielska nie jest inną odwagą niż odwaga żołnierza, prawnika, lekarza, chociaż nieco odmiennie się objawia. Do jej specyfiki należy to, że nauczyciele nie tylko sami zobowiązują się być ludźmi etycznie dzielnymi, ale że próbują przekazać tę odwagę dzieciom, w odwadze i przez odwagę wychowywać. To, co w życiu jest najbardziej nieulekłe, powiada Bias z Prieny, to czyste sumienie, dlatego uczniom wypada życzyć czystego sumienia uczniowskiego, nauczycielom zaś „zdrowego” sumienia pedagogicznego. Może wówczas praca pedagogiczna i nauka szkolna nie będą wymagały tak wielkiej odwagi.

Odwaga a autorytet pedagogiczny

W społeczeństwach pierwotnych autorytetem cieszyła się osoba, którą powszechnie uznawano za kompetentną w konkretnej dziedzinie i która wzbudzała zaufanie innych członków grupy. Przymioty, jakich wymagała taka kompetencja, to przede wszystkim: doświadczenie, mądrość, wielkoduszność i odwaga (F r o m m, 2000, s. 83).

Również współcześnie odwaga przyczynia się do zdobycia i utrzymania autorytetu przez człowieka, który przewodzi innymi. Staje się ona nieodzowna także w zawodzie nauczyciela. Stanięcie po raz pierwszy przed grupą dzieci powierzonych naszej opiece wymaga nie mniejszej śmiałości

niż zdobycie trudnego szczytu górskiego. Podjęcie trudu wieloletniego wychowania swych podopiecznych zgodnie z własną „filozofią życia”, a równocześnie niesprzecznie z wyobrażeniami władz oświatowych, oczekiwaniem rodziców oraz innych wychowawców dziecka, stanowi akt znacznej nauczycielskiej odwagi. Ten rodzaj dzielności nacechowany jest nadzieją, że wytrwale pokonywanie własnej niepewności i chęci ucieczki od efektów własnej pracy ostatecznie zbuduje także jej głęboki sens i „wyższy” wymiar.

Systematyczne poznawanie psychiki każdego wychowanka i próba dopasowania do niego specyficznych form pracy wychowawczej, metod zachęcania do samorozwoju – oto faktyczny teren odważnych czynów nauczyciela. Zachowanie autentycznej wiary w dobrą wolę każdego człowieka i nieustająca gotowość do przyjaźni, świadczenia pomocy w trudnościach różnego typu to przestrzeń objawiania rzeczywistego męstwa bycia. Jeżeli mamy przy tym do czynienia z osobowością skromną, ujmującą swą zwyczajnością w sposobie bycia, niewymuszoną ofiarnością na rzecz „swoich” przeciw dzieci, możemy być spokojni o powołanie nauczyciela, o pokrewieństwo współczesnych pedagogów z pokoleniem „Siłaczek” i „Judymów”.

„Potrzeba doskonałości, poczucie obowiązku, wewnętrzna prawdziwość, moralna odwaga i ponad tym wszystkim miłość dusz ludzkich – stanowi tło i istotę tego, co nazwaliśmy »duszą nauczycielstwa«. Jest to dar indywidualny, powołanie, przejaw wyższego w człowieku pierwiastka” (D a w i d, 1948, s. 27). Moralna odwaga pozostaje zatem ważnym budulcem umiejętności nauczyciela; skutecznie współtworzy ona autorytet pedagogiczny wychowawcy i podtrzymuje jego stałość.

Wychowanie w odwadze

Kształtowanie odwagi i hartu ducha już w odczuciu Platona było ważnym zadaniem wychowawczym, jednym z celów wychowania. W procesie wychowania należało młodych ludzi, jego zdaniem, często poddawać próbom odwagi, wytrzymałości, wstrzemięźliwości, cierpliwości, aby objawić ich dobry albo lichy charakter (W i t w i c k i, 1947, s. 40).

Arystoteles uważał nieco inaczej. „Do odwagi »nawoływać« można tylko własnym przykładem odważnego działania. Nie można nakazać męstwa bycia ani nie można go nabyć przez posłuszeństwo jakiemuś nakazowi. Cnoty etyczne nabywa się dzięki przyzwyczajeniu [...]. Wynika stąd,

że żadna z cnót nie jest nam z natury wrodzona; nic bowiem z tego, co jest wrodzone, nie daje się zmienić dzięki przyzwyczajeniu. Więc cnoty nie stają się udziałem naszym ani dzięki naturze, ani wbrew naturze, lecz z natury jesteśmy tylko zdolni do ich nabywania, a rozwijamy je w sobie dzięki przyzwyczajeniu. Stajemy się sprawiedliwi postępując sprawiedliwie, mężni przez mężne zachowywanie się”, pisze w *Etyce Nikomachejskiej* Arystoteles (K a l i t a, 1995, s. 105).

Współczesny program wychowania rycerskiego w organizacji harcerskiej oraz w wielu ruchach, wspólnotach i stowarzyszeniach chrześcijańskich stanowi ważną formację młodzieńczej odwagi moralnej. Zalecane cnoty harcerskie, takie jak: odwaga, opiekuńczość, odpowiedzialność, patriotyzm, żołnierska karność, samodoskonalenie, służba innym, a także idee braterstwa wszystkich ludzi, demokracji i przyzwoitości mają ukształtować harcerza jako człowieka pogodnego oraz postępującego po rycersku, godnie. Odwaga w sensie dyspozycyjnym podlega również pewnym prawidłowościom, nieobojętnym w wychowaniu dzieci i młodzieży. Oto niektóre z nich:

- prawo wprawy: odwagę można w sobie wyrobić przez obycie się z niebezpieczeństwem; życie gnuśne, zupełnie pozbawione walki zmniejsza siły psychiczne człowieka, a tym samym i jego odwagę;
- prawo sugestii: dobry przykład kogoś bliskiego dodaje odwagi, tchórzliwe zaś zachowanie się otoczenia odbiera ją;
- prawo sukcesu: powodzenie w walce zwiększa odwagę, niepowodzenie ją redukuje;
- prawo wartości celu: wysoka ocena celu dodaje odwagi w dążeniu do niego.

Wychowywanie przez wdrażanie do pokonywania trudów i niebezpieczeństw w obcowaniu z przyrodą, w sporcie nawiązuje do prawa wprawy i prawa sukcesu. Wskazywanie przykładów odwagi w nauce dziejów ojczystych, wyróżnianie nagrodą czynów odwagi jest zastosowaniem prawa sugestii. Kształtowanie życia według zasad moralnych pozwala wskazywać wartościowe cele, do jakich należy dążyć, stosownie do prawa wartości celu (C z e ż o w s k i, 1969, s. 184).

Istota wychowania w duchu odwagi polega jednak przede wszystkim na kształtowaniu elementarnego odniesienia młodego człowieka do wartości moralnych. Postawa odwagi może wówczas przejawiać się w podporządkowaniu wartościom moralnym i sprzeciwie wobec antywartości w życiu codziennym, a zwłaszcza w złożonych sytuacjach wychowawczych. Postawa dzielności etycznej to postawa poszanowania ludzkiej aksjosphery i ciągłej gotowości do obrony najistotniejszych transcendentaliów.

Pokonywanie tchórzostwa i innych zachowań lękowych w szkolnym środowisku wychowującym

„Wejście” w większość środowisk wychowujących wiąże się z pokonywaniem pewnych indywidualnych przeszkód wewnętrznych i zewnętrznych – to z pewnością psychologiczny koszt przynależności do określonej grupy społecznej, jaki ponosi jednostka, ale ów koszt wyzwala również siły psychiczne nazywane odwagą.

Studenci, pytani o to, czy życie szkolne wymaga od nich odwagi, odpowiadali na ogół twierdząco². W odpowiedzi natomiast na kolejne pytanie: na czym polega zachowywanie postawy odwagi w środowisku szkolnym, wymieniali liczne sposoby, za których pomocą udawało im się obronić przed strachem, zastraszeniem, lękiem, obawą oraz innymi traumatycznymi odczuciami, które popychają człowieka do obrony i w rezultacie do rezygnacji. Postawa indywidualnej odwagi ucznia w życiu szkolnym, w opinii studentów, polega między innymi na:

- braniu czynnego udziału w lekcjach;
- umiejętnym polemizowaniu z nauczycielem;
- bronieniu koleżanek i kolegów przed naciskiem grupy;
- narażaniu swego wizerunku, kiedy wymaga tego sytuacja pomocy komuś słabszemu;
- byciu sobą bez pozowania i „retuszu”;
- odporności na negatywne wpływy pojedynczych osób, liderów;
- operatywności i śmiałości w działaniu;
- łamaniu stereotypów myślowych i złych przyzwyczajeń;
- wytrwałości i konsekwencji w nauce;
- realizowaniu swych marzeń, talentów, uzdolnień;
- okazywaniu tolerancji dla odmienności;
- trzymaniu się swych zasad moralnych i ideałów życiowych („trzymaj kurs”);
- wierności sobie i swoim wartościom;
- przejmowaniu inicjatywy i samodzielności w postępowaniu;
- życiu w zgodzie z sobą i innymi ludźmi;
- otwartym i szczerym wyrażaniu swych sądów, przekonań, propozycji na forum klasy lub szkoły;
- swobodnym wypowiadaniu się i dyskutowaniu na lekcji;
- zdolności do współpracy i współdziałania w jakiejś ważnej sprawie;

² Dane te uzyskałam w wyniku badań przeprowadzonych metodą sondażu diagnostycznego (posługując się techniką wywiadu i rozmowy) ze studentami Uniwersytetu Śląskiego (100 osób) w latach 2003–2005.

- bezinteresownej pomocy komuś, kto jej potrzebuje;
- dobrym kierowaniu własnym życiem;
- ogólnej zaradności;
- zadawaniu pytań faktycznie nurtujących daną osobę;
- dociekaniu prawdy i stawianiu czoła zagadnieniom nauki;
- rozsądnym pójściu na kompromis;
- dochowaniu tajemnicy, przemilczeniu czegoś istotnego, dyskrecji;
- szacunku dla nauczyciela;
- broniению przyjaciół przed niesprawiedliwością ze strony szkoły.

Warto przytoczyć kilka szczególnie ważnych wypowiedzi studentów, odnoszących się do aktualnych problemów współczesnej młodzieży:

„W szkole odwaga bywa często źle rozumiana, np. kiedy dziecko uważa branie narkotyków lub picie alkoholu za akt odwagi i przełamania własnego strachu. W tej sytuacji, moim zdaniem, odmowa tego, czego chce grupa, będzie prawdziwą odwagą”.

„Odwaga w szkole kojarzy mi się niestety negatywnie: z niebezpiecznymi wyczynami jednostek, które niemądrymi pomysłami chcą przed grupą potwierdzić własną atrakcyjność. Szkoda tylko, że popisy te nie idą w kierunku obrony słabszych”.

„Odważny może być nie tylko uczeń, ale także nauczyciel. Nauczyciel odważny to taki, którego dociekliwość uczniów cieszy, a nie irytuje, który jest prawdziwym przyjacielem uczniów i nie boi się ani władz oświatowych, ani utraty swego autorytetu. Kiedy trzeba, potrafi przyznać się do własnych błędów i niewiedzy lub przebaczyć klasie jakąś winę”.

Wychowawczo ukierunkowana odwaga nauczyciela powinna być jednak daleka od brawury, ryzykanctwa, zuchwalstwa, arogancji, ujarzmiającej dominatywności, a także wolna od chaotycznego aktywizmu czy innych jeszcze pozorów odwagi. Odwaga prawdziwa to roztropna śmiałość, gdy wymaga tego sytuacja wychowawcza, to raczej dzielność aksjologiczna niż dzielność w ogóle. Jedynie złączona ze skromnością i odpowiedzialnością za byt i los powierzonych nauczycielom młodych generacji ma swą rację istnienia. Szkoła, jak i inne środowiska wychowujące, powinna być wolna od destruktywnych form odwagi, takich jak: fanatyzm, autorytaryzm, totalitaryzm, terroryzm, szowinizm, hazard, hiperodwaga, np. w sportach ekstremalnych.

Rodzinne kształtowanie odwagi cywilnej

Funkcjonowanie w rodzinie rzadko kojarzy się z potrzebą dokonywania wielkich aktów odwagi czy demonstrowania nadzwyczajnych zachowań. Dzielność w tej mikrospołecznej przestrzeni znaczeń przejawia się nieco dyskretniej. Sondaż opinii studentów dostarczył pewnych sugestii, w jaki sposób kształtować relacje międzyludzkie w rodzinie, aby mogła zaistnieć w niej omawiana postawa. W odpowiedzi na pytanie: Jak rozumiesz problem zachowywania odwagi w rodzinie?, badana przeze mnie grupa studentów sygnalizowała wiele, wiążących się z postawą osobistej odwagi, przymiotów człowieka, sprzyjających udanemu życiu rodzinnemu i budowaniu przyjaznej atmosfery we własnym domu. Odważne zachowanie członków rodziny, w opinii studentów, polega między innymi na:

- poświęcaniu siebie dla dobra innych;
- rezygnowaniu z części dóbr dla dobra innych;
- jasnym komunikowaniu swych myśli, uczuć i potrzeb;
- zaangażowaniu emocjonalnym w życie rodzinne;
- podejmowaniu wysiłku poznania członków rodziny;
- wychodzeniu z roli rodzica, np. w sposób partnerski rozwiązując konflikty;
- wypowiadaniu własnego zdania;
- wyznaczaniu sobie i innym właściwych granic ingerencji w sferę prywatności;
- dbaniu o bezpieczeństwo rodziny;
- trosce o trwałość, spójność rodziny;
- odpowiedzialnym stawianiu czoła wyzwaniom;
- przewyżnianiu międzyludzkich kryzysów;
- obronie dobrego imienia rodziny;
- szczerości i uczciwości w relacjach rodzinnych;
- chętnym wybaczeniu przewinień;
- podejmowaniu dobrych decyzji w kwestii indywidualnego rozwoju jej członków;
- budowaniu domowej wspólnoty, opartej na „ciepłej” atmosferze;
- przeciwstawieniu się dezintegracji rodziny: rozwodowi lub separacji;
- chronieniu członków rodziny przed różnymi zagrożeniami: zdrowia lub życia, a także chronieniu cenionych przez nich wartości i przekonań;
- pielęgnowaniu rodzinnej tradycji;
- niezacieraniu tożsamości (nie pozwolić się „wchłonać” innym);
- zachowaniu indywidualnej autonomii i odrębności w rodzinie;

- wyzwalanii się z napięć i niepokojów;
- podejmowaniu prób rekonstrukcji rodziny;
- pokazywaniu drugiej osobie pogodnej twarzy, żeby jej nie zasmucić;
- wychowywaniu potomstwa w poszanowaniu ideałów i wartości moralnych;
- nieranieniu innych;
- opiekuńczości w stosunku do rodziców i rodzeństwa;
- sprawiedliwym traktowaniu dzieci przez rodziców³.

Odwaga w rodzinie nie jest inną odwagą niż w szkole czy w grupie rówieśniczej. W każdym środowisku jednak, uwzględniając jego specyfikę, różnie może się ona przejawiać. Sposoby manifestowania się ludzkiej postawy odwagi są bardzo urozmaicone i z pewnością wymagają pogłębionych studiów.

Wypaczenia idei odwagi we współczesnej cywilizacji: brawura, kult ryzyka i pułapki heroizmu

Odwaga i ryzyko wydają się nieodłączne; wartość moralna odwagi jest proporcjonalna do związanego z nią ryzyka. Niestety, nie można „obniżyć kosztów” odwagi bez jednoczesnego zmniejszenia jej wartości moralnej. Gdy zbędne staje się ryzyko, zbędna staje się również odwaga, po prostu przestaje ona istnieć. W odważnym działaniu porywamy się na moce i przeciwności, które rzeczywiście lub pozornie przerastają nasze możliwości. Nie wyczerpuje to jednak treści odwagi. Gdy bowiem staramy się sprostać sytuacji przerastającej nasze siły, to konsekwencją takiego wysiłku może być tylko brak sukcesu. Ale odwaga jest czymś więcej. Działanie odważne to takie, w którym jesteśmy świadomi, że jego ewentualny negatywny skutek nie ograniczy się tylko do braku pożądanego rezultatu, ale w którym ryzykujemy negatywne konsekwencje dla nas samych: utratę jakiejś ważnej wartości osobistej czy społecznej.

Bezkrzytyczna odwaga stanowi formę niezdolności do antycypacji zdarzeń i w końcu zwyczajnej nieodpowiedzialności. Bezsensowna brawura

³ Dane te uzyskałam w toku badań, metodą sondażu diagnostycznego (posługując się techniką wywiadu i rozmowy), studentów Uniwersytetu Śląskiego (100 osób) w latach 2003–2005. Celowo nie podzieliłam pytań na te, które dotyczą rodziców, i te, które odnosić się będą do dzieci, by uzyskać najbardziej szczere odpowiedzi i pełny wgląd w rodzinę, w której wszyscy członkowie współtworzą klimat wychowawczy.

kierowcy, uczestnika rajdu samochodowego, lub wyczynowego alpinisty wydają się szczególnymi formami alienacji duchowej, której powodem jest upojenie ryzykiem. Odwaga to nie brawurowe stawianie czoła ryzyku, lecz zachowanie odpowiedzialne. Współczesne społeczeństwa, wypierając ze stosunków międzyludzkich czynnik odpowiedzialności, próbują zastąpić go najróżniejszymi formami kultu ryzyka. W wypadku rajdowcy motocyklowego mamy raczej do czynienia z niepełną świadomością ryzyka, brawurą, a w skrajnych sytuacjach zagrożenia życia – nawet z zuchwałością, manifestacją zręczności i techniki bohaterstwa niż z samą odwagą. Odwaga przeradza się w brawurę, gdy dla znikomej wartości podejmuje się działanie, w którym stawką jest wartość niewspółmiernie większa. Jeżeli zaś – dodatkowo – naraża się także cudze wartości, wtedy mamy do czynienia z postawą zasługującą wręcz na negatywną ocenę moralną. Jeżeli główny akcent kładzie się na widowiskowość, odwaga zatracą swą wielkość i nie wyraża już niezłomnej woli, np. męczennika za sprawę, lecz zręczność akrobaty cyrkowego. W okresie upadku Imperium Rzymskiego bycie chrześcijaninem stanowiło jednak akt faktycznej odwagi, a nie ryzyka. Bohaterstwo w dzisiejszych czasach nie wymaga eskapizmu⁴, ale dania wyrazu prawdziwej ludzkiej naturze, głębi człowieczeństwa, które oznacza także harmonijne pogodzenie się z istnieniem (C a c - k o w s k i, 1981, s. 157, 159, 160).

Gesty odwagi osoby egoistycznej przypominają swoistą autodekorację. Człowiek przyozdabia siebie jakby odznaczeniami, różnymi „tytułami moralnymi”, chociaż żaden z tych tytułów nie wynika z jego naprawdę trwałej postawy moralnej. Są one raczej wynikiem głębokiej potrzeby rekompensaty; nie potrafiąc zdobyć się na odwagę z wewnętrzznego poczucia obowiązku, człowiek usiłuje dawać pozór takiego świadectwa w gestach „świętecznych”. Jego pragnienie męstwa staje się w nim dziecięcą zuchwałością. Trudność współżycia z najbliższymi przemienia w miłość do cierpiących nieco dalej, niewierność w „małym” rodzi marzenie o heroicznej wierności temu, co wielkie. Istotę aksjologicznej pomyłki takiego człowieka można ująć następująco: czysto estetyczną świadomość siebie bierze za świadomość etyczną. Troszcząc się przede wszystkim o pierwszą, idzie na kompromis z podstawowymi źródłami drugiej (T i s c h n e r, 1994, s. 407, 408).

Brak lub nadmiar jednego z dwu czynników, a mianowicie roztropności w działaniu i wielkości niebezpieczeństwa, przemienia odwagę w jej przeciwieństwa:

⁴ Eskapizm – od eskapada, czyli ryzykowna, lekkomyślna wyprawa. Zachowanie niebezpieczne i narażające kogoś na utratę życia lub zdrowia (S k o r u p k a, A u d e r s k a, red., 1968, s. 166).

- lekkomyślność, gdy brak roztropności powoduje niedocenywanie niebezpieczeństwa lub narażanie się na niebezpieczeństwo dla błahych celów;
- tchórzostwo, gdy brakuje dobrej woli do stawiania czoła niebezpieczeństwu;
- zuchwałość, gdy nadmiar woli popycha do narażania się na niebezpieczeństwo, przy zdawaniu sobie sprawy z grozy sytuacji i małych szans na zwycięstwo;
- nadostrożność, gdy nadmiar roztropności hamuje działanie przez zbytne liczenie się z niebezpieczeństwem (C z e ż o w s k i, 1969, s. 183);
- nieśmiałość, gdy zahamowanie psychoruchowe, skrępowanie (biegun obrony) przeważa nad procesami pobudzenia (biegunem rozwoju).

Georg Hegel i jego uczniowie radzili szukać oparcia dla heroicznych czynów w rozumnych prawach dziejów. Tylko rozum, jego zdaniem, może być podporą bohaterów. Z kolei dla Martina Heideggera oparciem ludzkiego heroizmu może być tylko prawda o sobie. Dopiero odnajdując w spojrzeniu we własną śmierć swój heroizm, każdy z nas staje się sobą – człowiekiem autentycznym (T i s c h n e r, 1994, s. 94).

Czasy współczesne są okresem głębokich przemian obrazu ludzkiego heroizmu. Przypisuje się im nierzadko deheroizację życia i regresję w zakresie zdolności człowieka do wyrzeczeń i ponoszenia wielkich ofiar dla spraw „wyższego rzędu”. Oby heroizm wojenny należał już do przeszłości. Pokojowe przemiany cywilizacyjne nie mogą jednak czasem obejść się bez jakiegoś bohaterstwa. Nie jest prawdą, jakoby współczesny człowiek był w tym zakresie minimalistą i w trosce o własne bytowanie stał się niezdolny do aktów prawdziwego bohaterstwa. Człowiek nadal dopatruje się najgłębszej prawdy o sobie w tych momentach swego życia, które mają dla niego posmak jakiejś aksjologicznej wielkości.

„Nasza dzisiejsza dzielność musi być przeniknięta – jeśli ma być dzielnością prawdziwą – panowaniem nad sobą, rozważą i sprawiedliwością. I chociaż bardzo w ludziach cenimy ruchliwość, przedsiębiorczość, śmiałość, zaradność, energię – to doskonale wyczuwamy, że cechy te są jakby czymś zewnętrznym w człowieku, są czymś znacznie skromniejszym niż wspaniała cecha dzielności, jednocząca w sobie zarówno sprężystość czynów, jak i moc moralną” (Ś l i w e r s k i, 2003, s. 25).

Proces wychowania młodych generacji nie może, naturalnie, być od tych odniesień wolny.

Bibliografia

- Arystoteles, 1996: *Dzieła wszystkie*. Warszawa.
- Cackowski Z., 1981: *Trud i sens ludzkiego życia*. Warszawa.
- Czeżowski T., 1969: *Odczyty filozoficzne*. Toruń.
- Dawid J.W., 1948: *O duszy nauczycielstwa*. Warszawa.
- Fromm E., 2000: *Mieć czy być?* Poznań.
- Kalita Z., 1995: *Etyka. Antologia tekstów*. Wrocław.
- Ossowska M., 1968: *Ethos rycerski i jego odmiany*. Warszawa.
- Pieter J., 1971: *Strach i odwaga*. Warszawa.
- Skorupka S., Auderska H., red., 1968: *Mały słownik języka polskiego*. Warszawa.
- Szołtysek A., 1999: *Filozoficzne podstawy programu wychowania*. Katowice.
- Śliwerski B., 2003: *Znaczenie fenomenu dzielności i oporu w myśli pedagogicznej Aleksandra Kamińskiego dla współczesnego dyskursu pedagogiki krytycznej*. „Pedagogika Społeczna”, nr 2.
- Tillich P., 1994: *Męstwo bycia*. Poznań.
- Tischner J., 1994: *Myślenie według wartości*. Kraków.
- Witwicki W., 1947: *Platon jako pedagog*. Warszawa.