

WOJCIECH CHUDY

ETOS PEDAGOGA

I. ETOS WYCHOWAWCY – NAUCZYCIELA

Sama istota działania wychowawczego, zawierająca się w paśmie takich znaczeń, jak kształtowanie, formowanie, wspomaganie czy uczenie, narzuca sugestię teoretyczną wyrażalną w postaci tezy, że istnieje w a s k a g r a n i c a pomiędzy wychowaniem a manipulacją¹. Sugestia ta wywołuje wyraźny problem definicyjny. Na temat podobieństwa dwóch rzeczonych działań mówił prof. Zygmunt Ziemiński: „Oba dotyczą oddziaływania na innych członków społeczeństwa, oddziaływania zmierzającego do określonej zmiany ich postaw i ich postępowania, odpowiadającej zamierzeniom tego, kto oddziaływanie takie podejmuje”². Zasadniczo więc obydwie akcje – i wychowawcza, i manipulacyjna – mają na celu zmianę postępowania osób.

Jak się okazuje, również w aspekcie sposobów uzyskania takiej zmiany można mówić o podobieństwach. Zarówno na rzecz efektywności procesu wychowania, jak i manipulacji stwarza się określone w a r u n k i, które jedne działania ułatwiają, drugie utrudniają, a niektóre uniemożliwiają. Na przykład

Dr hab. WOJCIECH CHUDY – prof. nadzw., kierownik Katedry Filozofii Wychowania w Instytucie Pedagogiki na Wydziale Nauk Społecznych KUL; adres do korespondencji: Al. Raławickie 14, 20-950 Lublin; e-mail: wojciech.chudy@kul.lublin.pl

¹ Warto w tym miejscu przywołać książkę Zygmunta Ziemińskiego pt. *Wychowanie a manipulacja*, opublikowaną w serii Wykłady Inauguracyjne Uniwersytetu Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań 1981.

² Tamże, s. 3.

państwo, któremu zależy na specjalistach w dziedzinie elektroniki, stwarza w ramach polityki edukacyjnej dobre warunki na pożądanym kierunkach kształcenia. To działanie wychowawcze, które – w pewnych sytuacjach – można nazwać manipulacyjnym. Podobnie dwojaką funkcję mogą mieć takie sposoby modyfikacji postępowania innych osób, jak nakazy i zakazy, perswazje – np. oddziaływanie na emocje jest nieodzowne przy wychowaniu, odgrywa też istotną rolę w manipulacji. Także rodzaj przemocy (jak choćby w wychowaniu dziecka jakaś restrykcja występująca w funkcji: „nie wszystko ci wolno”) czy świadectwa – jako czynnik oddziaływania na postępowanie lub postawy innych osób – może mieć funkcję wychowawczą albo manipulacyjną.

II. WYCHOWANIE A OSOBA

Decydujące dla wytyczenia granicy pomiędzy działalnością nauczyciela, wychowawcy a manipulatora jest określenie wychowania. To ono wyznacza definicyjny pas graniczny między prawdomównością i kłamstwem w dziedzinie pedagogicznej. Nie wchodząc w szczegóły trzeba stwierdzić, iż jeżeli wychowanie zostanie zdefiniowane jako wyznaczenie przez kogoś (wychowawcę) osobie (wychowankowi) celu życiowego, a następnie stymulację w osiągnięciu go za pomocą doboru racjonalnych środków oraz posługiwania się nimi, to nie jest możliwe odróżnienie manipulacji i wychowania. Nie będzie bowiem efektywne przeciwstawienie sobie z jednej strony wychowania jako działania zmierzającego do dobrego celu, a z drugiej strony manipulacji jako działania o celu złym, ponieważ oceny te – dobro i zło – są zbyt głęboko uwikłane w założenia pedagogiczne: antropologiczno-etyczne, a nawet metafizyczne. Nie możemy np. „rozbierać” ocen pedagogicznych, rekonstruując każdorazowo całą zakładaną przez nie metafizykę. Zacieranie granic między wychowaniem i manipulacją zachodzi zawsze wtedy, kiedy w określeniu wychowania zawiera się jego cel zewnętrzny, kiedy stawia się na pierwszym miejscu cel, a sam proces wychowania utożsamia się tylko z kształtowaniem, modelowaniem, urabianiem lub formowaniem według wzoru przyjętego przez dany system wychowawczy. Nie wystarczy więc umieścić w definicji wychowania formuły: „dla dobra osoby”, ponieważ dobro drugiej osoby może zostać przez wychowawcę pojęte np. w kategoriach złej miłości („Było jemu było dobrze”) albo w kategoriach celów samego wychowującego, co owocuje faktyczną postawą manipulatorską.

Określenie wychowania, które chce uniknąć popadnięcia w syndrom manipulacyjny, musi mieć na względzie o s o b ę w y c h o w y w a n ą, jej wolność, rozwój oraz decydujący współdział w wychowaniu, a także uczestniczenie w samej relacji: wychowawca–wychowanek. Nie jest bowiem tak, że tylko wychowawca wychowuje wychowanca. Relacja wychowawcza jest relacją dwustronną, również wychowanek wychowuje wychowawcę. Proces wychowania jest dialogiem. Stawiając kropkę nad „i”, trzeba stwierdzić, iż tym, co odróżnia manipulację od wychowania, jest w istocie element s a - m o w y c h o w a n i a. Jak się okazuje w dogłębnej analizie procesu wychowawczego, żadne zabiegi wychowawcze nie osiągają skutku, o ile nie zostaną zinterioryzowane przez wychowanca, o ile nie uzna on wartości przekazywanych w procesie wychowawczym za swoje, innymi słowy – dopóki nie zrealizuje aktu samowychowawczego. Istotą wychowania bowiem stanowi to, że człowiek wychowuje się sam przy pomocy innych. Tym, co decyduje o kształcie osobowości oraz o profilu moralnym człowieka i o jego rzeczywistej obecności w kulturze i w społeczeństwie, jest jego własny wybór: wewnętrzny wybór pewnych wartości, drogi życiowej, postaw itd. Istotą wychowania jest samowychowywanie. Albowiem jeżeli nie będzie owego elementu interioryzacji i aprobaty, elementu, w którym dziecko, młody czy starszy człowiek osądzi w wewnętrznym akcie: „tak, to są moje wartości”, „to jest prawda”, nie zaistnieje akt wychowania, a mieć do czynienia będziemy tylko z aktem tresury.

Wartość prawdy immanentnie niezbędnej w autentycznym procesie wychowania umożliwia dokonanie dalszych, bardziej precyzyjnych rozróżnień. Ziemiński twierdzi, że tym, co wprowadza kłamstwo w manipulacji, jest element s k r y t o ś c i³. Manipulacja, będąc nawet jawną manipulacją, jak np. w przypadku upominków dla wyborców w trakcie kampanii, zawiera co najmniej dwa elementy ukryte, czyli dwa momenty kłamstwa. Pierwszy dotyczy techniki, czyli mechanizmu oddziaływania, który w przypadku manipulacji nie jest nigdy całkowicie jawny. Na przykład relacja między bodźcem a skutkiem, jaki ten bodziec wywołuje, jest w dużej mierze ukryta, osoby manipulowane nie są zazwyczaj specjalistami od psychotechniki. Po drugie – ukryty jest ostateczny cel oddziaływania, dla manipulatora najczęściej związany z jego interesem, np. interesem w sensie ideologicznym. Charakterystyczne dla manipulacji jest to, że drugi człowiek jest w niej traktowany

³ Zob. tamże, s. 6.

jak przedmiot, pewnych informacji się mu nie ujawnia, kryje się je przed nim i na gruncie tej niewiedzy steruje się jego zachowaniem.

Wychowanie jest sprzeczne z takimi zabiegami. Wychowywanie to przekazywanie w i a r y g o d n e j w i e d z y o ś w i e c i e . Wychowawca przekazuje pewną wiedzę, wypowiada oceny, sugeruje kodeks czy katalog ocen, które s a m u z n a j e z a s ł u s z n e . W tych dwóch miejscach, jak utrzymuje Ziemiński, mieści się prawda. Obydwa one wiążą się z jawnością. Podmiotowe traktowanie wychowanka w procesie wychowania jest związane z czytelnością prawdy, a tym samym z otwartością przekazu treści wychowawczych na krytykę, pytania oraz wątpliwości wychowanka.

W ujęciu ojca J. Woronieckiego c e l e m w y c h o w a n i a j e s t u k s z a ł t o w a n i e s p r a w n o ś c i d o s a m o d z i e l n e g o p o s t ę p o w a n i a z g o d n i e z p r a w e m m o r a l n y m⁴. Prócz wątku wolności wychowanka (samodzielność postępowania) mamy tu do czynienia jednocześnie z wartością prawdy, czyli korespondencji z prawem moralnym. Te dwa wymiary stanowią jak gdyby dwa skrzydła wychowania. Nawiązując do tej definicji, Witold Starnawski w swej rozprawie doktorskiej, poświęconej prawdzie konstytuującej wspólnotę ludzką, pisze: „Celem wychowania moralnego jest ukształtowanie prawidłowego sumienia i pomoc w usprawnieniu umysłu, woli oraz cielesnych i psychicznych władz człowieka tak, aby poznając prawdę o sobie realizował ją z miłością wobec każdej osoby. Wychowanie oznacza przede wszystkim r o z w ó j m o r a l n y osoby, a więc to, że mając coraz bardziej wrażliwe sumienie potrafi lepiej rozpoznać prawdę, łatwiej ją akceptuje i chętnie podejmuje wynikające z niej zobowiązania”⁵. Formuła ta ujawnia, że wychowanie w istocie polega od strony poznawczej na dwóch prawdach: z jednej strony na prawdach przekazywanych, oznajmianych i unaocznianych wychowankowi, z drugiej – na kształtowaniu zdolności, umiejętności i sprawności wychowanka, potrzebnych do otwierania się na prawdę. Nauczyciel uczy nie tylko określonych tez, ale również dochodzenia do nich i ich krytyki. W wychowaniu chodzi zarazem o ukazywanie (przez wychowawcę) treści prawdziwych i otwierania się (wychowanka) na samodzielne zdobywanie tych treści.

W takiej perspektywie wychowanie okazuje się przeciwieństwem zarówno indyferentyzmu pedagogicznego, jak i indoktrynacji. „Oddziaływanie wycho-

⁴ Zob. J. W o r o n i e c k i O P, *Katolicka etyka wychowawcza*, Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL, 1986, t. I, s. 372 oraz 297-299 i 384.

⁵ W. S t a r n a w s k i, *Wychowawcza rola prawdy w kształtowaniu wspólnoty według K. Wojtyły*, Lublin: KUL 2003 (mps, Archiwum KUL).

wawcze pomaga osobie odkryć prawdę o własnym niespełnieniu, a zarazem podaje sposób usunięcia tego niespełnienia – odkrywa „prawdę o osobie” zarówno w jej negatywnym aspekcie (czego konkretnej osobie nie dostaje, oświetla jej ułomności i braki), jak i w pozytywnym (pragnienie potwierdzenia się poprzez szlachetny czyn, wspaniałomyślną decyzję, ofiarną postawę)”⁶. Wychowanie polega również na stresie pozytywnym stającym przed każdym wychowankiem. Nie jesteśmy doskonali i jest to prawda wyzwalająca i doskonaląca wychowawczo.

III. ZDRADA WYCHOWANIA

Przy takim naświetleniu struktury wychowania trzeba zwrócić uwagę, że w najogólniejszym planie mogą zaistnieć w procesie wychowawczym dwa typy kłamstwa. Pierwsze to kłamstwo od strony dogmatu prawdy. Kłamię wychowawca, który absolutyzuje jeden aspekt prawdy, mówi o jedynej słusznej prawdzie, przekazuje wychowankowi – bywa, że za pomocą metod manipulacyjnych – ideologię jako bezwzględnie obowiązującą w i z j ę ś w i a t a. To kłamstwo jednostronnej prawdy narzuca zarazem pozorną wolność: osoba „wychowywana” nie ma w rzeczywistości szans wyboru, stojąc przed jednolitym ekranem ideologii. Waclaw Havel pisał jeszcze w czasach dysydenckich: „ideologia jest pozornym sposobem odnoszenia się do świata, oferującym człowiekowi iluzję, że jest niezastąpioną, postępującą godnie i moralnie osobą i ułatwiającą mu niebytność, atrapą czegoś «ponad-osobowego» i bezinteresownego, pozwalającą mu okłamać własne sumienie i zamaskować przed światem i sobą samym swoją prawdziwą postawę i swój niesławny «modus vivendi», jest alibi dostępnym dla każdego”⁷.

Drugi typ kłamstwa w wychowaniu, poniekąd przeciwny poprzedniemu, to kłamstwo dowolności prawdy, czyli relatywizmu. Wychowanie tutaj schlebia ludzkiej tendencji do nieporządku, anarchizmu wyobraźni i ulegania pokusie nieograniczonej wolności. Opiera się na założeniu, że każde widzenie

⁶ Tamże.

⁷ V. H a v e l, *Moc bezmocnych* (esej zaczerpnięty z: *Spisy*, t. IV: *Eseje a jiné texty z let 1970-1989*, Praha: Lidové noviny 1990), cyt. za: Kard. K. V l k, *Nie żyć w kłamstwie i nienawiści. Nauka płynąca z genezy totalitaryzmu*, w: *Sacrum i kultura. Chrześcijańskie korzenie przyszłości, Lublin 15-17 IX 2000*, red. R. Rubinkiewicz, ks. S. Zięba, Lublin: TN KUL 2000, s. XII.

świata jest prawdziwe, prawda jest względna, relatywizm zaś jest zasadą obowiązującą przy społecznym uzgodnieniu prawd.

Obydwie te postawy pedagogiczne zaowocowały wieloma szkodami w dziedzinie wychowania. Kłamstwo ideologii doprowadziło do wykształcenia na powszechną skalę człowieka biernego, pozbawionego woli działania, a w sytuacji przemian dziejowych – zdezorientowanego i wystawionego tym samym na łatwą manipulację. Z drugiej strony istnieje wielki problem *edukacji liberalnej* (który stoi m.in. przed drzwiami Polski), np. w Ameryce narasta on od lat 30. XX wieku. Wówczas to w szkolnictwie amerykańskim wprowadzono powszechnie program liberalny i rozwijano go właściwie bez przerwy aż do obecnego czasu. Jak pisze F. Fernandez-Armesto, główną metodą tego systemu edukacyjnego było rugowanie pojęcia i wartości prawdy z programów szkolnych, kładzenie zaś nacisku na wartości, „mające wyrabiać w uczniach takie cechy charakteru, jak samoakceptacja i poczucie własnej tożsamości oraz wpoić im cnoty społeczne takie, jak tolerancja czy wzajemny szacunek”⁸. Dyspozycje te według autorów programów edukacyjnych miały być utrwalone w uczniach m.in. przez usunięcie pojęcia wartości prawdy z ich pola świadomości. Tak określona lewicowa pedagogika, stowarzyszona z coraz bardziej popularną w drugiej połowie XX wieku antypedagogiką, doprowadziła do zastraszających skutków społecznych i moralnych (fala narkomanii, przestępczości, plaga choroby AIDS); w ciągu ostatniej dekady etycy, pedagodzy i politycy w Stanach Zjednoczonych próbują odwrócić ten niekorzystny trend⁹.

Prawda procesu wychowawczego, a tym samym prawda relacji: nauczyciel–uczeń, ma najogólniej ujmując dwojaki charakter: pozytywny i negatywny. Strona pozytywna jest prawdą *świadczenia*. W pierwszym liście św. Jana (38-39) zapisana została krótka wymiana zdań między Chrystusem i uczniami. Uczniowie pytają: „Nauczycielu, gdzie mieszkasz?”, Chrystus zaś odpowiada: „Chodźcie, a zobaczycie”. Można powiedzieć, że w tym fragmencie zawiera się definicja wychowawcy. „Chodźcie, a zobaczycie”. Autentyczny nauczyciel to ten, który *pokazuje* swoje życie; być

⁸ F. Fernandez-Armesto, *Historia prawdy*, tł. J. Ruszkowski, Warszawa: Zys i S-ka 1999, s. 182.

⁹ Georg Weigel mówi w jednym z wywiadów, że „Clinton nie zrobił nic, aby zmienić amerykański system edukacji publicznej, który polega na systematycznej propagandzie ateistycznej ideologii”. Rozmowa z G. Weiglem: *W XX wieku Kościół odkrył swoje najgłębsze korzenie*, w: B. Wildstein, *Profile wieku*, Warszawa: Aletheia 2000, s. 221.

wychowankiem to z kolei o t w a r c i e s i ę na to świadectwo. Ta w pewnym sensie ostateczna definicja wychowania – warto zauważyć! – wykracza poza sferę słów, transcenduje je. Tu życie styka się z życiem – przez ujawnienie lub naśladowanie; podstawowa staje się relacja spotkania, dialogu, asystencji, obecności i wprowadzenia w swoje życie. Od strony nauczyciela istotą jego etosu jest postawa wierności prawdzie. Jak mówił w swoim czasie Tadeusz Kotarbiński, wybitny filozof, nauczyciel i wychowawca: „Dzielny nauczyciel i wychowawca musi być prawdomówny i musi być przeświadczony o słuszności tego, co głosi, a w tym celu musi docierać do rzetelnych źródeł prawdy. W aurze półprawdy lub antyprawdy powstaje niedowład funkcji nauczyciela. Światło spolaryzowane przeradza się w laser i może ciąć, ale przestaje oświecać”¹⁰. Jedność przekonań i życia, słowa i życia stanowi o autentycznym etosie wychowawcy. Pierwszym i zasadniczym grzechem tego etosu jest rozbieżność pomiędzy porządkiem słowa, deklaracji i porządkiem życia, działania i egzystencji. Przykładowo: nauczyciel, który uczy, wskazując na wzory osobowe i zdarzenia historyczne, iż cecha uczciwości, prawdomówności itp. określa pozytywną i godną polecenia postawę, a jednocześnie angażuje się w relacje i akty korupcyjne – kłamie. Oto fundamentalna zdrada słowa, zdrada mająca – co jest oczywiste – niszczące skutki wychowawcze.

Druga – negatywna – strona wychowania odkrywa potrzebę k r y t y - c y z m u. „Chciałbym, by nauczyciele ludzkości – pisze J. S. Mill, twórca Oświecenia angielskiego – spróbowali znaleźć [...] jakiś sposób uprzytomnienia uczniowi trudności danej kwestii tak żywo, jak by mu je przedstawił innowierca starający się go nawrócić”¹¹. W świadomym krytycyzmie zawiera się zarówno wolność, stanowiąca niezbywalną wartość wychowanka (zakorzeniona w jego godności osobowej), jak i dopełnienie racjonalności człowieka, której istotnym czynnikiem jest zawsze negatywność wyrażająca się w postaci refleksji¹². Nauczyciel, odnosząc się do ucznia jako wychowawca, afirmuje go w całości – jako osobę w perspektywie jej godności i imperatywu rozwoju.

¹⁰ Fragment wywiadu radiowego T. Kotarbińskiego, udzielonego redaktorowi J. Mikke, „Polityka” 1979, nr 29.

¹¹ *O wolności*, tł. A. Kurlandzka, Warszawa: Wyd. AKME 1999, s. 60.

¹² Por. W. C h u d y, *Rozwój filozofowania a „pułapka refleksji”*. *Filozofia refleksji i próby jej przewyciężenia*, Lublin: RW KUL 1993, s. 103-106 i 109.

IV. KŁAMSTWA RELACJI WYCHOWAWCZEJ

Jakie są najczęstsze p r z e j a w y k ł a m s t w a w tej podstawowej relacji wychowawczej między wychowawcą a uczniem lub wychowankiem? Pierwszy typ kłamstwa to manipulowanie uczniem: wychowawca stara się mu wpoić środkami niejawnymi i fałszywymi pewną ideologię – i obojętne, czy jest to manipulowanie w celu indoktrynacji ideologii materialistycznej, katolickiej czy innej. Wszelka manipulacja jest zarazem kłamstwem.

Drugi rodzaj „kłamstwa pedagogicznego” to lekceważenie ucznia przez wychowawcę, wyrażane m.in. przez częsty brak czasu wychowawcy dla ucznia, pobieżność w przekazywaniu wiedzy lub jej wykład w sposób tandetny, niedopracowany, nienaukowy albo oddziałujący głównie na emocje. Trzeba stwierdzić, że dzisiejsza pogoń za wynikami upodabnia szkoły do zakładów produkcyjnych, a to sprzyja takiemu pobieżnemu traktowaniu wychowanków.

Kłamstwem jest również nadmierne schlebianie wychowankowi. Oto opis pewnej sytuacji dziejącej się w kontekście szkoły wyższej. „Minęło go dwóch mężczyzn, głośno rozmawiając o Bogu i wojnie. Mówił głównie młodszy. Słyszając jak starszy mu przytakuje, Smiley założył, że to profesor”¹³. Tu profesor wydaje się przypochebiać uczniowi. Na niektórych uczelniach wykładowca niekiedy „staje na głowie”, żeby uatrakcyjnić wykład i zyskać szersze audytorium; w warunkach specyficznej rynkowości również dydaktyka nabiera cech towaru i zdarza się, że wybitny profesor ma dwóch studentów na wykładzie, nie chcąc np. rezygnować z naukowości swego dyskursu.

Konformizm naukowy jest odwrotnością poprzedniego typu kłamstwa. Polega on na tym, że tworzy się koła adoracji profesora, konwentykle, gdzie uprawia się przesadny lub nawet fałszywy kult naukowca. To, co E. Goffman, socjolog brytyjski, pisze o tych relacjach w Anglii – „Nieformalne życie towarzyskie prowadzone przez profesorów naszych uniwersytetów i inne intelektualne biurokracje, wydaje się podzielone w podobny sposób na kliki i stronnictwa, tworzące mniejsze grupy dworskie, których lokalni bohaterowie mogą bezpiecznie pielęgnować mit swego rozumu, kompetencji i głębi”¹⁴ – z powodzeniem odnosić się może do wielu środowisk uczelni polskich.

¹³ J. Le C a r r é, *Druciarz, krawiec, żołnierz, szpieg*, tł. E. Życieńska, Warszawa: Amber 2000, s. 61.

¹⁴ E. G o f f m a n, *Człowiek w teatrze życia codziennego*, tł. H. i P. Śpiewak, Warszawa: PIW 1981, s. 150.

Można mówić o kłamstwie relacji wychowawczej w postaci wykorzystywania wychowanka przez wychowawcę. Mieści się tu obszerne spektrum aktów i procederów czerpania jednostronnej korzyści z relacji wychowawczej, a także mniej lub więcej jawne wykorzystywanie materialne jako „siły roboczej”, czerpanie zysków, eksploatowanie ucznia w aspekcie pracy (uczeń np. pracuje dla profesora, zbierając mu materiały, dostarczając teksty czy przepisując je nieodpłatnie na komputerze); niestety bywa również tak, że profesor wykorzystuje całe fragmenty prac doktoranta czy asystenta, włączając je do swoich publikacji bez opatrzenia stosownym przypisem. Plagiat jest także rodzajem kłamstwa.

Ostatni typ kłamstwa w tej z pewnością niepełnej typologii to korupcja nauczyciela, będąca szczególnie drastyczną zdradą etosu słowa. Mówiło się o tym w formie żartobliwej w PRL-u („Matura za cielaka”); w pewnym okresie istniał boom drogich korepetycji, których udzielał profesor zasiadający w komisji egzaminacyjnej na studia wyższe; dziś występuje nadal duża różnorodność negacji prawdy tej relacji wychowawczej: od „prawie niewinnej” taryfy ulgowej na studiach dla „kuzynki zaprzyjaźnionego profesora” aż po sprzedanie habilitacji przez radę wydziału zamożnemu „uczonemu” ze Wschodu.

Chociaż tych sześć grup rodzajów zakłamania podstawowej relacji wykonawczej nie wyczerpuje charakterystyki złożonego zjawiska, to jednak, jak się wydaje, trafia swymi akcentami w zasadnicze aspekty tej zdrady etosu. Jej istotowymi cechami są *n e g a c j e*: *p r a w d y* wychowawczej relacji międzyosobowej, *w o l n o ś c i d e c y z j i* ucznia (wychowanka) i w rezultacie jego *p o d m i o t o w o ś c i*. Typy kłamstwa przedstawione wyżej określały w większości nadużycie ze strony nauczyciela (wychowawcy). Nietrudno byłoby wskazać skorelowane z tymi przypadkami kłamstwa wychowanka (np. lekceważenie przedmiotu studiów). W większości obowiązują tu nieubłagana reguła, mówiąca, iż kłamstwo w tej relacji niszczy więź osobową i deprecjonuje obydwu uczestników (najjaskrawszym przykładem jest korupcja). Wskutek kłamstwa zaczyna istnieć między dwiema (lub więcej) osobami relacja zależności, podwładności czy nawet zniewolenia, nie jest to już jednak relacja wychowawcza.

V. KŁAMSTWO „NAUCZYCIELKI ŻYCIA”

W aspekcie wychowawczym szczególnie szkodliwe jest kłamstwo historyka albo *n a u c z y c i e l a h i s t o r i i*. Jest to kłamstwo niebezpieczne zwłaszcza dla morale społeczeństwa; zarazem jest łatwe do popełnienia. Historia jest nauką o specyficznym przedmiocie, prawda historyczna zaś pojęciem bardzo niejednoznacznym. Z perspektywy czasu, zwłaszcza długiego, trudno ustalić, co i jak zdarzyło się naprawdę. Ponadto treści historyczne są często poddawane silnej presji ideologicznej, rzutują bowiem na kształt życia społecznego. Na przykład odpowiedź historyka na pytanie: czy przywódca X był prawdziwym mężem stanu czy rzezimieszkiem, może być znaczące lub nawet decydujące dla życia społecznego dużej zbiorowości w pewnym okresie. Stąd istnieje silna presja ideologiczna, aby ten rodzaj prawdy zmodyfikować¹⁵. Z drugiej strony historia i nauki historyczne są sercem humanistyki. Cała humanistyka żyje historią; znaczenie i siła tej wielkiej dziedziny wiedzy płyną z historii, czyli prawdy o dziejach człowieka i kultury. Historia występuje w rzeczywistości jako *magistra vitae*, czyli „nauczycielka życia”.

W kłamstwie historyka decydującą rolę odgrywają zwykle dwa motywy. Pierwszym jest motyw *p o k r z e p i e n i a n a r o d u* lub innego typu zbiorowości. Dla celu wyznaczonego swoiście rozumianym poczuciem moralności idealizowano np. stronę polską w wojnie z Kozakami w XVI wieku albo przeceniano rolę kultury białego człowieka w procesie „zdobywania dzikiego Zachodu” w Ameryce.

Drugi motyw jest *i n s t r u m e n t a l n y*: historia staje się narzędziem manipulacji społecznej w celu utrzymania władzy. Kłamstwami tymi obfitował okres totalitaryzmu komunistycznego. Spod piór oficjalnych historyków PRL-u wyszły m.in. takie tezy, jak twierdzenie o rozbiorach Polski jako ratunku dla upadającego kraju (rozbiory uratowały nas jako społeczeństwo

¹⁵ Oto przykład. W okresie komunistycznym, szczególnie w czasie buntów robotniczych, jako karę dla protestujących stosowano tzw. ścieżki zdrowia. Aresztowani musiał przebiec wzdłuż szpaleru funkcjonariuszy, którzy go po drodze bili pałkami; przy końcu często tracił przytomność. Owe „ścieżki zdrowia” były „rozrywką” na Komendach Milicji w okresach protestów społecznych, począwszy od buntu radomskiego w 1976 r. W 2001 r. ukazał się w formie książki wywiad byłego sekretarza partii, w którym twierdzi on, że nie było żadnych „ścieżek zdrowia”, i że wymyślono je, żeby zohydzić tamten ustrój, że mianowicie uczynili to historycy. Przykład ten zaświadcza o tym, jak ważna jest prawda historyczna i jak łatwo ją zakwestionować.

pod względem ekonomicznym, gdyż inaczej warcholstwo szlachty wpędziłoby nas w śmierć głodową albo w anarchię) lub kłamstwo o Katyniu.

Kłamstwo historyków, będące często samooszustwem, jest groźbą tej profesji w dużej mierze niezależną od ideologii. Interpretacja faktów zgodna z potrzebami czy nastrojami społecznymi, przemilczanie faktów „wstydlivych” czy naświetlanie zdarzeń według kryteriów własnej subiektywności stanowią stałe zagrożenie pracy historyka¹⁶. Są oni przecież indywidualnymi osobami, uczonymi lub dydaktykami i działają zawsze pod presją jakiegoś ogółu: społeczeństwa, ideologii albo władzy.

Typy kłamstw historycznych można podzielić na trzy rodzaje. Pierwszy stanowi kłamstwo wprost, czyli *p o d a n i e f a ł s z y w y c h f a k t ó w*. Występuje rzadko, w związku z tym, że fakty „chodzą stadami”, trudno wyizolować jakieś zdarzenie (fakt) tak, aby nie znalazło się źródło falsyfikujące wersję zafałszowaną. Z takich faktów kłamliwych, które były podawane ludziom do wierzenia przez historyków, do najbardziej rażących należy kłamstwo o Katyniu jako zbrodni hitlerowskiej, nie zaś akcie masowego mordu dokonanego przez NKWD. Kłamstwa co do faktów są z reguły skazane na demaskację, tkwią w kontekście innych faktów, które prędzej czy później kwestionują ich wymowę. Stąd nie miały szans zdobycia posłuchu „rewelacje” Le Pena o fikcyjności hitlerowskich obozów koncentracyjnych, również co do Katynia większość społeczeństwa polskiego znała prawdę, choć podręczniki szkolne mówiły kłamstwa.

Zatajenie informacji, czyli *p r z e m i l c z e n i e*, to drugi i zarazem najpowszechniejszy typ kłamstwa historii. Manipuluje się najsprawniej, przemilczając. Na przykład w Polsce stalinowskiej nie wolno było mówić o osiągnięciach wojska przedwojennego czy w ogóle Polski sanacyjnej, a także o zwycięstwach dywizji polskich na Zachodzie. Zabronione były nawet *Czerwone maki na Monte Cassino* – piosenka, której nie wolno było publicznie śpiewać. W pracy interpretacyjnej historyka przemilczenie staje się straszliwie groźnym narzędziem, jeśli chce on go użyć w celu kłamstwa, ponieważ abstrahowanie od pewnych treści należy do rutynowych zabiegów historyka, a opuszczenie nawet niuansu z istoty zjawiska może znacznie wypaczyć jego opis.

Kłamstwa historyków owocują z *a k ł a m a n i e m*. Bywa, że nauczyciel sam nie wie, że kłamie, ponieważ także jest już zindoktrynowany. Można

¹⁶ Kwartalnik „Nauka” (2000, nr 1) w całości poświęcony jest etycznym problemom uprawiania historii.

przyczącać wiele przykładów ukazujących nieświadomość kłamstwa u powtarzających je nauczycieli. Tak zostali nauczeni i powtarzają to w dobrej wierze. Mały krytycyzm oraz niedostateczna świadomość odpowiedzialności za wychowanie społeczeństwa nakładają się na ten rodzaj autokłamstwa.

Kłamstwa te dokonują się pod presją ogółu. Zwykle istnieje jedna siła dominująca, wywierająca nacisk na historyka. Dawniej, w XVIII-XIX wieku, był to naród. Kłamało się ze względów patriotycznych. Łatwiej zrozumieć mechanizm tego kłamstwa, gdy się uświadomi, iż był to czas rozbiorów. Czytając dziś podręczniki czy polskie książki historyczne z tamtych czasów, widać pewną przesadną nutę gloryfikującą polskość. Następną siłą anonimową, wpływającą na historyka, była władza: od monarchy po partię. Dzisiaj również istnieje podobny nacisk; jego źródłem jest polityczna poprawność, która nie pozwala naruszać pewnych tabu, mówić prawd niewygodnych, ze względu na presję dominującej szkoły myślenia oraz mentalności¹⁷.

Szukając szans o b r o n y przed kłamstwem historycznym, trzeba w pierwszej mierze podkreślić rolę obiektywizmu naukowego. Mimo iż tak bardzo trudno ustalić prawdę historyczną, trzeba starać się o obiektywną historię w granicach możliwości tego znaczenia. Obowiązują ciągle takie wyznaczniki obiektywizmu historycznego, jak: oparcie w rzetelnych dokumentach źródłowych, zasada dwóch niezależnych źródeł czy norma maksymalnego krytycyzmu, nakazująca zawsze szukać „dziury w całym” przy określaniu jakiejś prawdy historycznej. Jeszcze inna reguła mówi o poddawaniu reinterpretacji dawnych ocen, ponownym sprawdzaniu – w świetle nowych źródeł – prawd, które przed ćwierćwieczem, półwieczem czy wiekiem wydawały się raz na zawsze ustalone.

Nic jednak nie zastąpi odpowiedzialnych historyków, czyli ludzi, którym zależy na prawdzie i którzy na bieżąco – na przykład kiedy dzieją się jakieś wydarzenia historyczne – starają się tę prawdę ustalić, zdarzenia zaś i fakty minione opisać i wyjaśnić bez zdradzania zasadniczych reguł swej profesji. W jednej z książek Sergiusza Piaseckiego występuje historyk, który w Wilnie, w latach 1939-1942 (kiedy „przewalała się” tam historia, władza zmieniała się kilkakrotnie: rządzą najpierw Polacy, potem kolejno Litwini, Rosjanie

¹⁷ „W polityce i w mediach istnieją tematy systematycznie wyłączane z publicznej debaty. [...] Czasem w wyniku niepisanych umów i sojuszy albo zawieszenia broni. Wokół wielu ważnych dla społeczeństwa spraw unosi się atmosfera powszechnego konformizmu lub «zmowy»” (S. S i e r a k o w s k i, *W kręgu wzajemnej adoracji*, „Rzeczpospolita”. Plus-Minus 2002, nr 50).

i Niemcy), w tych burzliwych czasach tworzy w konspiracji archiwum historyczne, czyli zbiera „na gorąco” dane historyczne, żeby utrwalić dla potomnych to, co się dzieje, zachować w pamięci historycznej ważne fakty. Oto jego słowa: „Niech pan sobie wyobrazi, jak to, co tutaj się dzieje, będzie w przyszłości zakłamane. Albo zakłamane, albo zatracone, albo wypaczone”¹⁸. Słowa te stanowią swoiste memento dla historyka. Wydarzenia historyczne, oddalając się w czasie, szybko bledną w pamięci zbiorowej i są sukcesywnie poddawane zakłamującej presji emocji, subiektywności i manipulacyjnych działań różnych ideologii.

VI. AUTORYTET A WYCHOWANIE

Nauczyciel, który nie kłamie, twórca, który nie chce zdradzić swojego etosu, wywołują niejako automatycznie wartość *a u t o r y t e t u*. Zawsze jest tak, że kłamstwu wychowawcy lub procesu wychowania towarzyszy wynaturzony autorytet. Trzeba tu przypomnieć o autorytetach sztucznych, fasadowych, które narzucano ludziom w Polsce czy w innych krajach przez dziesiątki lat indoktrynacji komunistycznej. Wdrukowywano metodycznie w umysły ludzkie pseudoautorytety, które zastygały w formie zimnych pojęciowych i uczuciowych pomników. Józef Stalin był wielkim zbrodniarzem, a kiedy umarł, wiele środowisk rozpaczało, szczerze płakali kobiety i mężczyźni¹⁹. Trudno sobie wyobrazić, jak silnie ten fałszywy autorytet został wdrukowany w uczucia ludzkie i jak skutecznie został tam wmanipulowany.

Zdrada wszelkiego etosu nie jest tylko aktem egzystencjalnym, dramatem osobistym i podmiotowym. Należy mieć na uwadze jej aspekt antywychowawczy. Każda kolaboracja ze złem lub korupcja duchowa ma swoje następstwa społeczne w postaci zdeformowanych sumień lub rozluźnionych norm postępowania społecznego. Wpływy antywychowawcze szerzą się zwłaszcza w klimacie odrzucenia prawdy. Autorytet prawdy zastępuje prawda autorytetu – autorytetu nierzadko sztucznego lub narzuconego siłą.

Istnieją różne typy sił, które wymuszają autorytety fałszywe i tworzą fasady autorytetu. Najprostszym z czynników jest *s i ł a p r z e m o c y*.

¹⁸ S. P i a s e c k i, *Człowiek przemieniony w wilka (Wieża Babel, cz. I: Wilno 1939-1942)*, Warszawa: Wyd. LTW 2000, s. 159.

¹⁹ Por. M. Z a r z y c k i, *Po Stalinie. To nie wiatr, to szloch*, „Karta” 2003, nr 37, s. 54-87.

Autorytet wówczas zostaje zakotwiczony w przemocy fizycznej albo w przemocy typu emocjonalnego, ekonomicznego itp. Od Dżyngis-chana poprzez Hitlera i Stalina aż po Kadafiego i Husajna powoływane są autorytety przemocy i strachu. Wiele autorytetów jest w takich strukturach tworzonych w ten sposób, że żyją odbitym światłem od fasadowych pomników przez wiele lat utrwalanych w świadomości ludzkiej.

Bez oparcia w prawdzie może istnieć także autorytet urzędowy, funkcjonujący n a m o c y s a m e j f o r m y tytułu lub stanowiska, np. dyrektor, minister, prezydent czy biskup. Nie pyta się przeważnie, jaki to jest człowiek, jakie ma zasługi czy cnoty, lecz widzi się w nim rodzaj autorytetu *ex professo*.

Autorytetem fałszywym bywa też autorytet z p r z y z w y c z a j e - n i a, który bazuje na martwym już związku z rolą społeczną. Kiedyś była to żywa relacja świadectwa i wzoru, jednak po pewnym czasie podmiot przestaje być poparty realnymi relacjami, żywą wymianą wartości, zasługami pedagogicznymi lub wzajemnym świadectwem moralnym. Ranga autorytetu opiera się tu jedynie na wtórnych wartościach o charakterze przejawu, jak wiek, wygląd czy pamięć o dawnych osiągnięciach. Takie autorytety z przyzwyczajenia, stereotypy autorytetów, przyczyniają się walnie do zafałszowania i deformacji społecznej płaszczyzny wychowawczej. Występują w każdej wspólnocie społecznej, podobnie jak urzędowy typ autorytetu.

Współcześnie częstym zjawiskiem jest postać i d o l a, czyli osoby z kręgu kultury masowej, która na drodze kreacji medialnej zdobyła ponadprzeciętną popularność, przez co jej zachowanie i postawy mają często w odbiorze społecznym walor wzoru i normy. Coraz powszechniejsze staje się we współczesnej kulturze zastępowanie toposu autorytetu osobowego toposem idola, wyrosłego na gruncie wartości estrady, kina lub telewizji. Sztuczność i konwencjonalność kreacji takiej postaci, a ponadto schematyczność manipulacji, najczęściej medialnej, prowadzące do wdrukowania jej w sferę świadomości i przeżyć masowych, każą widzieć w tej formie oddziaływań społecznych jeden z najbardziej destrukcyjnych wychowawczo typów fałszywego autorytetu.

Wzajemne sprzęgnięcie się ze sobą zdrady etosu wychowawcy i narastania kultury fałszywych autorytetów pozwala sobie uświadomić istotę zła kłamstwa społecznego, którego źródłem jest osoba wychowująca. Taki podmiot osobowy – nauczyciel, pedagog lub twórca w dziedzinie mediów lub literatury – zakłamując własną duszę, deformuje zwłaszcza młode umysły. Wyodrębnienie w niniejszym artykule profesji, w której świadectwo jest środkiem właściwym

dialogu osobowego, pozwala uchwycić pedagogiczną *differentiae specificae* tego rodzaju misji czy powołań w stosunku do innych zawodów. Mówiąc skrótowo i metaforycznie: od tego, że prywatnie kłamie inżynier, nie zawali się żaden most. Natomiast łamanie norm życia przez osobę pretendującą do bycia autorytetem społecznym i moralnym i mającą możliwości realizować te dyspozycje w praktyce, może doprowadzić do upadku wielu ludzi, a nawet do załamania się wielu struktur społecznych. Dlatego człowiek będący wybitną osobowością, wychowawcą albo twórcą obdarzonym talentem oraz mającym dorobek w dziedzinie nauki lub sztuki jest potencjalnie wielkim destruktozem pedagogicznym, jeśli jego autorytet związany został z jakąś formą kłamstwa i zła.

Jak pisał Paul Johnson: „Nie jest mędrceem i autorytetem ten, kto głosi publicznie dobro, a prywatnie w życiu zadaje kłam swoim deklaracjom”²⁰. **B y ć a u t o r y t e t e m m o r a l n y m** bowiem to co innego, niż **g r a ć r o l ę** takiego autorytetu. Godność zarówno wychowawcy, jak i wychowanka w dziedzinie wartości etycznych zobowiązuje do strzeżenia jedności poglądów i postępowania, dzieła i życia.

*

Jak w każdym powołaniu człowieka w wymiarze społecznym, także w dziedzinie pedagogicznej obowiązuje charakterystyczna dla tej sfery zawodowej prawda. Wyznacza ona edukacyjne, prakseologiczne, przede wszystkim zaś moralne granice postępowania. Dlatego można ją nazwać etosem zawodu. W dziedzinie wychowania etos wyznacza szczególnie wrażliwy teren tkanki społecznej. Nieliczenie się z normującymi regułami określonymi przez prawdę nauczyciela lub wychowawcy prowadzi nieodmiennie do deformacji osoby ludzkiej i wspólnoty osób. Relatywizm w świecie wartości, cynizm lub lekomyślność zachowań, wreszcie zatrwajająca anomia moralna szerzące się w społeczeństwie – to najznacniejsze skutki zdrady prawdy wychowania albo ulegnięcia kłamstwu tej dziedziny.

²⁰ Zob. *Intelektualiści*, tł. A. Piber, Warszawa: Ed. Spotkania 1994, s. 382-383.

THE EDUCATOR'S ETHOS AND THE DANGER OF ITS DISTORTION

S u m m a r y

The aim of the article is to define the act and process of education that is authentic and not exposed to manipulation, as well as to point to the areas of educational activity (of the teacher and educator) that are often deformed by distorting the pedagogical ethos. After making a distinction between the phenomena of education and manipulation the conditions are defined for educational activity, that is safely separated from activity whose aim is manipulation. Next the most important transgressions of the educator's ethos are presented. The most general of them are the following: ideological imposition on the pupil of the one and only idea of the reality, issuing from the educator's authority; and the lie that is the opposite of this – making all the truth about the reality relative. One may defend himself against such distortions of the ethos by making the pupil realize his responsibility for any truth he himself recognizes. Particular lies in the relation educator-pupil are the following: indoctrinating or flattering the pupil, imposing the rule of conformism on him, using him, underestimating the mission of the profession or vocation of the educator, and finally, corruption that consists in deriving material profits from being lenient towards the pupil. A separate chapter is devoted to lies told by the history teacher – who especially severely infringes the ethos of the educator of society. The main mechanisms are presented that are used by the historian for lying, and the means of defense are pointed to that boil down to making sure the data and assessments are objective. The last part of the article is devoted to the role of the educator's authority. False authority (several types are mentioned that have different sources) is differentiated from personal authority whose power comes from referring it to an absolute value (the truth or God).

Translated by Tadeusz Karłowicz

Słowa kluczowe: wychowanie, kłamstwo, manipulacja, prawda, nauczyciel, wychowawca, historia, autorytet.

Key words: education, lie, manipulation, truth, teacher, pedagogue, history, authority.