

Piotr Ślęczka

Prawda i godność osoby jako reguły wychowania : na marginesie etyki pedagogicznej Wojciecha Chudego

Studia Salvatoriana Polonica 8, 101-114

2014

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Ks. PIOTR ŚLĘCZKA SDS

▪ Prawda i godność osoby jako reguły wychowania. Na marginesie etyki pedagogicznej Wojciecha Chudego

„Tylko metoda świadectwa doprowadza do doświadczenia godności”

Wojciech Chudy

Celem życia człowieka nie jest samo życie – jest nim życie spełnione, czyli prowadzone na poziomie odpowiadającym godności osoby. Taka forma życia nie pojawia się jednak sama z siebie, ponieważ mamy skłonności, tendencje i życzenia, które stale ze sobą konkurują. Aby żyć na poziomie osoby, musimy więc „prowadzić nasze życie”¹, kierować nim w oparciu o określone rozumienie celu, czyli życia spełnionego. Istnieje zarazem pewien zespół nabytych sprawności – popularnie nazywany „cechami charakteru” – które umożliwiają nam konsekwentne podążanie w kierunku osobowego spełnienia. Racjonalne rozpoznanie celu życia i zdobywanie sprawności w jego osiąganiu ma miejsce w procesie wychowania, który zazwyczaj pojawia się najpierw w relacji rodziców do dziecka. Świadomie zaangażowani w proces pedagogiczny rodzice i wychowawcy poszukują impulsów do refleksji nad swoją relacją do dziecka w filozoficznej wiedzy o człowieku.

W dobie sporu o naturę wychowania na uwagę i przypomnienie zasługuje koncepcja etyki pedagogicznej opracowana przez Wojciecha Chudego

Ks. dr PIOTR ŚLĘCZKA SDS – doktor filozofii, etyk; wykładowca w WSD Salvatorianów w Bagnie; e-mail: sleczka@sds.pl.

¹ R. Spaemann, *Podstawowe pojęcia moralne*, Lublin 2000, s. 15.

(1947–2007), profesora Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego. Osadzona w ramach personalizmu chrześcijańskiego, daleka od doktrynerskich polemik, zawiera głębokie intuicje odsłaniające istotę relacji wychowawcy i wychowan-ka. W tekście tym skupię się na kategoriach prawdy i godności osoby, które w ujęciu profesora Chudego są zasadniczymi regułami wychowania.

I. „Własności aksjologiczne” osoby ludzkiej

Filozoficzny spór o kryteria spełnionego życia można niemal utożsamić ze sporem o rozumienie osoby ludzkiej. W nurcie personalizmu osadzonego w metafizyce – do którego trzeba zaliczyć filozofię profesora Chudego – istotne miejsce zajmuje definicja osoby podana przez Boecjusza. Zgodnie z nią osoba jest bytem substancjalnym, ma swoją indywidualną podmiotowość, trwałą w ciągu całego życia człowieka. Jest zarazem bytem o naturze racjonalnej, wyraźnie różnym od istot nieracjonalnych, takich jak zwierzęta czy rośliny. Osobą ludzką stajemy się przez poczęcie i urodzenie z ludzkich rodziców i nie tracimy osobowego istnienia przed śmiercią naszego ludzkiego ciała. Aktem istnienia dla istot żyjących jest bowiem samo życie – spójny proces organizowania w jedną całość materii istoty żywej². Warto już w tym miejscu dodać, że Wojciech Chudy z racji filozoficznych konsekwentnie bronił osobowej godności dzieci poczętych i starców, sprzeciwiając się wszelkim próbom etycznego uzasadniania czy prawnego sankcjonowania aborcji czy eutanazji.

Statyczne, metafizyczne ujęcie natury ludzkiej w personalizmie etycznym zostało uzupełnione o wgląd w sposób przeżywania przez osobę samostanowienia i sprawczości. Profesor Chudy, nawiązując do filozofii Karola Wojtyły, uprawiał etykę, w której osoba ujmowana jest i od strony metafizycznej jako substancja, i od strony świadomościowej – jako podmiot wolności kierowanej prawdą³. W opisie osoby Chudy używał jednak własnego języka, wyrażając

² Adagium scholastyczne zwięzłe ujmuje tę prawdę: *Vivere viventibus est esse*. Por. Arystoteles, *De anima*, II 4, 415b13.

³ „Od strony metodologicznej można określić personalizm etyczny jako modyfikację personalizmu metafizycznego (poprzez włączenie doń elementu refleksyjnego) lub jako modyfikację personalizmu liberalistycznego (poprzez przesunięcie akcentu z wolności na prawdę)”. W. Chudy, *Pedagogia godności. Elementy etyki pedagogicznej*, Lublin 2009, s. 34-35.

nim treści zasadniczo zbieżne z tezami etyków personalistycznych z kręgu Wojtyły⁴. Jaki zatem obraz osoby wyłania się z tekstów Chudego?

Osobę charakteryzują cztery podstawowe własności aksjologiczne, które dopiero ujęte w całość oddają specyfikę „bycia” na sposób ludzki. Własności te układają się w hierarchię, ale tylko widziane łącznie umożliwiają adekwatny opis osoby. Własnościami tymi są: wolność jako akt woli, prawda jako akt intelektu, cielesność jako „podstawa materialna wszelkiej aktualizacji osobowej”⁵ i wreszcie godność jako wartość zbierająca trzy pozostałe w jedno, decydująca o aksjologicznym wymiarze ludzkiego istnienia.

Odkrycie pierwszej własności aksjologicznej – wolności – wiąże się z doświadczeniem przez osobę możliwości wyboru, w którym pojawiają się trzy konkurujące ze sobą opcje: „mogę” – „nie muszę” (mogę nie...) – „powiniennem”. Samo negatywne ujęcie wolności, wolności jako negacji, nie wyczerpuje doświadczenia osoby w momencie wyboru. Zwłaszcza w sytuacji, kiedy ulega ona presji zewnętrznej czy wewnętrznej, przymus lub własna korzyść mogą zacierać w świadomości osoby granicę między „chcę” a „chce mi się”, między działaniem uzasadnionym etycznie a realizacją „chceń” niepoddanych obiektywnej hierarchii wartości. Dopiero wolność ukierunkowana nabiera w pełni osobowego kształtu, a wybór uwzględniający inne niż moje osobowe „ja” otwiera przestrzeń do jej pozytywnej realizacji.

Nadawanie treści doświadczeniu wolności, zwłaszcza przez uwzględnianie wymiaru powinności, wymaga powiązania wolności z drugą własnością aksjologiczną – prawdą. Stosunek do prawdy – Chudy powtarza za Wojtyłą – „stanowi o człowieczeństwie, konstytuuje godność osoby”⁶. Wolność pozbawiona wartości prawdy staje się chaotyczna i zamienia się w „do-wolność”. Prawda jest też wartością wspólnototwórczą, pozwala bowiem osobom na wejście w proces komunikacji, w którym prawda jest warunkiem spotykania się osób na poziomie w pełni ludzkim. Radykalnym zagrożeniem dla procesu komunikacji jest kłamstwo, przez które osoba niszczy swoją strukturę moralną ontycznie nakierowaną na prawdę⁷. Analizując akt poznania, Chudy zwraca też

⁴ Wymienia wśród nich: ks. Tadeusza Stycznia SDS, ks. Andrzeja Szostka MIC, Adama Rodzińskiego, ks. kard. Mariana Jaworskiego, Andrzeja Półtawskiego, Rocca Butiglione, Josefa Seiferta i kard. Carla Caffarę. Por. W. Chudy, *Pedagogia godności*, s. 34.

⁵ Tamże, s. 40.

⁶ K. Wojtyła, *Znak sprzeciwu. Rekolekcje w Watykanie od 5 do 12 marca 1976*, Paris 1980, s. 115. Cyt. za: W. Chudy, *Pedagogia godności*, s. 41.

⁷ Filozoficzną analizę fenomenu kłamstwa zawiera książka Wojciecha Chudego *Filozofia kłamstwa. Kłamstwo jako fenomen zła w świecie osób i społeczeństw* (Warszawa 2003),

uwagę na rolę refleksji, którą definiuje jako „właściwość rozumu, dzięki której człowiek może towarzyszyć swoim przebiegom poznawczym, a także osądzać je i kontrolować”⁸. Dzięki refleksji osoba w swoich aktach odkrywania prawdy dysponuje narzędziem kontrolnym, jakby metapoznaniem, obejmującym cały proces jej dochodzenia do sądu zawierającego moment asercji prawdy, czyli wewnętrznego przyjęcia wyniku poznania („rzeczywiście jest tak...”). W akcie asercji intelekt osoby odkrywającej prawdę zostaje związany z jej wolnością, gdyż samorzutnie rodzi się w osobie doświadczenie powinności: „nie mogę odrzucić tego, co własnym aktem poznania sam uznałem za prawdę”. Takie ujęcie własności prawdy w strukturze osoby współbrzmi z rozumieniem sumienia, które Karol Wojtyła już jako papież wniósł do katolickiego nauczania moralnego, pisząc między innymi: „Sumienie jest świadkiem jedynym: to, co dokonuje się we wnętrzu osoby, jest zasłonięte przed oczyma jakiegokolwiek zewnętrznego obserwatora. Sumienie składa swoje świadectwo wyłącznie wobec osoby. Z kolei tylko ona sama zna własną odpowiedź na głos sumienia”⁹. Sumienie jest tutaj ujęte i w relacji do prawdy moralnej odkrytej przez rozum, i w relacji do prawa, którego autorem jest Stwórca człowieka.

Trzecią aksjologiczną własnością osoby jest cielesność. Ciało człowieka, podkreśla profesor Chudy, posiada wiele funkcji osobowych, które odróżniają cielesność ludzką od zwierzęcej. Wbrew definicji Arystotelesa – *homo: animal rationale* – człowiek-osoba nie jest bytem, który można adekwatnie opisać gatunkowo, czyli przez podanie najbliższego rodzaju i różnicy gatunkowej. Każdy człowiek w swoim osobowym byciu na swój sposób realizuje naturę ludzką, pozostaje do niej w niepowtarzalnej relacji, a zatem jako osoba jest „gatunkiem”, obejmującym każdorazowo jedną tylko istotę żywą. Ludzkie ciało umożliwia akty komunikacji, z których każdy nosi cechy osobowe, nie zwierzęce. Na szczycie hierarchii ludzkich aktów komunikacji znajduje się akt miłości, w którym właśnie cielesność odgrywa zasadniczą rolę. W akcie tym – w wymiarze jego obiektywnej struktury – przyjęcie mężczyzny przez kobietę i kobiety przez mężczyznę staje się najwyższą formą bezinteresownej afirmacji, obejmującej także osobę dziecka, które może się w tym akcie począć.

jak również jego dwutomowy esej *Spółczeństwo zakłamanie. Esej o społeczeństwie i kłamstwie – 1* (Warszawa 2007), *Kłamstwo jako metoda. Esej o społeczeństwie i kłamstwie – 2* (Warszawa 2007). Zob. P. Ślęczka SDS, „Prawda jest jak powietrze”. *Wojciecha Chudego filozofia kłamstwa społecznego*, „Ethos” 2007 nr 3-4, s. 152-162.

⁸ W. Chudy, *Pedagogia godności*, s. 41.

⁹ Jan Paweł II, Encyklika *Veritatis splendor*, nr 57.

Wolność, prawda i cielesność zebrane razem tworzą wartość osoby jako takiej, czyli jej godność. Chudy określa ją jako „własność ontyczną (strukturalną), czyli związaną z samym zaistnieniem bytu, nabudowaną na cechach definicyjnych osoby ludzkiej i przenikającą wszystkie wymiary bytu i działania człowieka”¹⁰. W aspekcie filozoficznym godność osoby opiera się na jej wyjątkowości w świecie, który jest nam poznawczo dany i w którym człowiek nie odnajduje istoty sobie podobnej – rozumnie wolnej, zdolnej do budowania relacji, w których możliwy jest całkowity dar z siebie dla drugiego człowieka, czyli akt miłości. Godność ma także aspekt teologiczny, w którym istotne znaczenie mają dwa fakty: sposób stworzenia człowieka na „obraz” i „podobieństwo” Boga (por. Rdz 1,26) oraz Wcielenie – przyjęcie przez Syna Bożego ludzkiej natury. Aspekty te zebrane razem stanowią o sile moralnej każdego człowieka, który mimo wyboru zła i zniekształcenia przez taki wybór swojej osobowej struktury może odnaleźć w godności punkt oparcia i motywy wewnętrznej przemiany. Osobowa godność podnosi i nobilituje pozostałe wartości aksjologiczne, co znajduje wyraz w języku, którym opisujemy człowieka, mówiąc o „godności ciała”, „prawdzie godnej człowieka”, jak również o godności jako normie moralnej i nieprzekraczalnej granicy naszych czynów.

II. Trzy znaczenia terminu „wychowanie”

W użyciu potocznym – zauważa Wojciech Chudy – termin „wychowanie” ma przynajmniej trzy znaczenia, których zakresy częściowo na siebie zachodzą. Pierwszym z nich jest „kształcenie”, oddawane w języku niemieckim terminem *bildung*. W procesie kształcenia dominuje wymiar pożytku publicznego i pragmatyzmu życiowego, z domieszką elementu przyjemności aprobowanej społecznie. Celem tego procesu jest wyrobienie w człowieku takich cech, jak: życzliwość, komunikatywność, uczciwość, szacunek do innych, bezpieczeństwo materialne, dobre wykształcenie czy poprawne relacje społeczne. Takie rozumienie wychowania nie musi zawierać odniesienia do obiektywnie rozumianej godności osoby. Kształcenie może bowiem przypominać proces tresury, w którym chodzi o sprawne wykonywanie działań i osiągnięcie celów, bez ich odniesienia do wymiaru wartości osoby. „Ktoś tak wychowany – pisze profesor Chudy – może osiągnąć wysoki poziom w sensie godności osobistej, pozostając przy tym analfabetą w dziedzinie rzeczywistej wartości osobowej

¹⁰ W. Chudy, *Pedagogia godności*, s. 43.

człowieka”¹¹. Niekiedy cel kształcenia sprowadza się do uczenia młodego człowieka obrony własnych interesów życiowych. Istnieje jednak zadanie o wiele trudniejsze – nauczenie go, aby w ogóle miał jakieś zainteresowania nadające „smak” jego życiu. Jeśli nie zainteresuje go nic poza sobą, nie będzie szczęśliwym człowiekiem. Stąd, jak pisze Robert Spaemann, „uczenie się, wyrabianie w sobie przedmiotowych zainteresowań, wartości – to istotne elementy spełnionego życia”¹².

Wychowanie bywa też utożsamiane z edukacją, czyli zdobywaniem odpowiedniej wiedzy, która może zaspokoić ciekawość człowieka i posłużyć mu jako narzędzie wpływania na świat i na innych ludzi w świecie. Zdobywana wiedza, zwłaszcza z zakresu techniki i technologii, coraz częściej nie ma odniesienia do aksjologii osoby ludzkiej. Ten deficyt aksjologii w edukacji – zauważany przez profesora Chudego – jest procesem stale narastającym, prowadzącym do strukturalnego ograniczania dyscyplin humanistycznych przy jednoczesnej inflacji wiedzy technicznej. Chociaż edukacja nie zastąpi nigdy wychowania, to jednak pozostaje ważną jego częścią. Trafnie ujął tę zależność nestor polskiej filozofii wychowania ojciec Jacek Woroniecki: „Samo nauczanie (...), gdy jest porządnie prowadzone, swą systematycznością i porządkiem wywiera bardzo silny wpływ wychowawczy”¹³.

Wychowanie w sensie właściwym opiera się natomiast na rozpoznaniu osobowej godności człowieka. Rozpoznanie takie nie jest aktem czysto teoretycznym, lecz takim ujęciem wartości osoby, z którego wypływa impuls do zajęcia określonej postawy wobec niej w działaniu. „Reakcją na godność (...) – pisze Wojciech Chudy – jest miłość w najbardziej fundamentalnym znaczeniu – jako wola dawania”¹⁴. Rozpoznanie przez wychowanka godności osoby jest procesem niezwykle skomplikowanym i trudnym, zarazem jednak kluczowym w całej jego relacji z wychowawcą. Godność można wychowankowi pokazywać, naprowadzać go na jej odkrycie, ale zasadniczą drogą pozostaje specyficzne świadectwo dawane przez wychowawcę, który w odnoszeniu się do innych sam kieruje się poszanowaniem godności: „Autentyczny nauczyciel to ten, który pokaże swoje życie; być wychowankiem to z kolei być otwartym na to świadectwo”¹⁵. Wojciech Chudy filozoficznie pogłębił definicję wychowa-

¹¹ Tamże, s. 58.

¹² R. Spaemann, *Podstawowe pojęcia moralne*, s. 32.

¹³ J. Woroniecki, *Katolicka etyka wychowawcza*, t. 1: *Etyka ogólna*, Lublin 1986, s. 345.

¹⁴ W. Chudy, *Pedagogia godności*, s. 58-59.

¹⁵ Tenże, *Spoleczeństwo zakłamanie. Esej o społeczeństwie i kłamstwie – I*, s. 352.

nia, kiedy pisał: „Ta w pewnym sensie ostateczna definicja wychowania (...) 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 wprowadzania w swoje życie”¹⁶. Widać w tym ujęciu nawiązanie do relacji uczeń–mistrz, praktykowanej w szkołach filozoficznych starożytnej Grecji, jak również do biblijnego motywu relacji między Jezusem i Jego uczniami. Istotnie, profesor Chudy pisząc o wychowaniu, umiał integralnie łączyć spojrzenie filozoficzne i teologiczne, chrześcijańskie. Może właśnie dzięki temu zespoleniu prawda procesu wychowania jest w jego ujęciu tak spójna i klarowna.

III. Wychowanie czy manipulacja?

W ujęciu chronologicznym celem procesu wychowania jest najpierw doprowadzenie dziecka do rozpoznania osobowej godności w sobie i w każdym innym człowieku. Kryterium godności jest jednak na tyle ogólne, że w poszczególnych działaniach wychowawca poszukuje bardziej szczegółowych norm i bliższego określenia swojego statusu w relacji z wychowankiem. Czy jednak wyznaczając wychowankowi cel życiowy i później stymulując jego rozwój do osiągnięcia tego celu, wychowawca nie staje się zakamuflowanym manipulatorem? Co sprawia, że wychowanie nie przeradza się w manipulację? Odpowiedź Wojciecha Chudego ująć można w dwóch punktach. Wychowanie – po pierwsze – musi mieć na względzie osobę wychowywaną, poszanowanie jej rozwijającej się w czasie wolności. Wychowawca buduje z wychowankiem relację, odsłania w niej samego siebie, zgadzając się na krytykę, stawianie pytań przez wychowanka i na jego wątpliwości. Wychowanie musi też – po drugie – posiadać walor prawdy. Skryte motywy urabiania decyzji wychowanka czy stosowanie manipulacji przekreślają prawdę procesu wychowania. Każda prezentowana wychowankowi wartość musi być przez niego samodzielnie uwewnętrzniona jako prawda, którą odkrył i przyjął za swoją. „Zabiegi wychowawcze nie osiągają skutku, o ile nie zostaną zinterioryzowane przez wychowanka, o ile nie uzna on wartości przekazywanych w procesie wychowania za swoje”¹⁷. Wychowanie zatem, w odróżnieniu od manipulacji, zmierza w kierunku samowychowania, czyli stanu, w którym osoba samodzielnie rozpoznaje prawdę

¹⁶ Tamże.

¹⁷ Tamże, s. 347.

o dobru, umie ją wybrać i obronić. Chociaż wychowawca wypowiada oceny i sugeruje kodeks norm, które uznaje za słuszne, to jednak czyni to w ramach dialogu, gotów przejść z wychowankiem jego drogę do odkrycia prawdy moralnej i określenia jego odrębnej ścieżki życiowej. W procesie wychowania odpowiedzialność wychowawcy obejmuje zwłaszcza jego indywidualną wierność wartościom, ku którym prowadzi innych. Kierując się godnością osoby i niejako „czyniąc ją widzialną” dla podopiecznych, wychowawca pozostaje na swoim właściwym miejscu, przy czym sam skutek jego oddziaływania na wychowanka nie daje się łatwo przewidzieć. Ojciec Woroniecki trzeźwo ocenia skuteczność procesu wychowania: „Nieomylnych rezultatów spodziewać się nie można, bo ma się tu do czynienia z istotami przeznaczonymi do samodzielnego kierowania sobą, i od początku należy ten pierwiastek samodzielności i odpowiedzialności za siebie w nich stopniowo i miarowo rozwijać, a nie dusić”¹⁸. Nieodzowną cnotą wychowawcy pozostaje więc cierpliwość, w języku ojca Woronieckiego nazywana „długomyślnością”. Wojciech Chudy, dodajmy, widział też potrzebę akceptacji przez wychowawcę „pozytywnego stresu” związanego z jego relacją z wychowankiem: „Nie jesteśmy doskonali – pisał – i jest to prawda wyzwalająca i skłaniająca do doskonalenia wychowania”¹⁹.

IV. Dwie formy zdrady wychowania

Walor prawdy w procesie wychowania zagrożony jest przez dwa typy kłamstwa. Pierwszym jest dogmatyzm prawdy, drugim – relatywizm moralny. Dogmatyzm prawdy pojawia się najczęściej w otoczce ideologii, która prezentuje jedyny możliwy i obowiązujący wszystkich sposób myślenia i postrzegania świata. „Kłamię wychowawca – pisze profesor Chudy – który absolutyzuje jeden aspekt prawdy, mówi o jedynie słusznej prawdzie, przekazuje wychowankowi – bywa, że za pomocą metod manipulacyjnych – ideologię jako bezwzględnie obowiązującą wizję świata”²⁰. Ta forma kłamstwa uderza w wolność wychowanka, któremu odbiera się szansę samodzielnego dochodzenia do prawdy, także drogą wątpliwości i uczciwego dialogu, w którym nie ma z góry przyjętych tez. Dogmatyzm w wychowaniu przekreśla też możliwość rozwoju osoby w kierunku samowychowania i nabywania zdolności obrony

¹⁸ J. Woroniecki, *Katolicka etyka wychowawcza*, t. 1, s. 354.

¹⁹ W. Chudy, *Spółczesność zakłamane. Esej o społeczeństwie i kłamstwie – I*, s. 353.

²⁰ Tamże.

prawdy moralnej. Brak tej zdolności sprawia, że wychowanek staje się bierny, pozbawiony woli działania, a w czasie przełomów dziejowych zupełnie traci orientację i wystawia się na podmuchy kolejnych manipulacji²¹. Szczególnie delikatnym polem wychowania, narażonym na zideologizowanie relacji z wychowankiem, jest wychowanie do wiary. W ujęciu katolickim proces ten zakłada możliwość racjonalnego uzasadniania wiary, a więc stopniowego odsłaniania przed dzieckiem wiarygodności Objawienia, którego centrum stanowi osoba Jezusa Chrystusa. Również tutaj zasadniczą drogą wychowania pozostaje świadectwo i dialog z wychowankiem na temat piękna i racjonalności wiary.

Kłamstwo relatywizmu w wychowaniu uderza w aksjologiczną wartość prawdy, a jego wymiernym skutkiem jest usuwanie kategorii prawdy z języka, którym opisuje się świat wartości. W pewnym sensie kłamstwo to trafia na wrodzoną potrzebę w postaci skłonności człowieka do anarchizmu, nieporządku, absolutyzowania świata własnej wolności. Bez kategorii prawdy każde widzenie świata jest tak samo adekwatne, a świat wartości, jak wiele innych dziedzin życia, podlega regułom demokratycznego głosowania. Profesor Chudy analizował skutki przyjęcia relatywizmu w programach edukacyjnych, między innymi w Stanach Zjednoczonych, gdzie rugowanie prawdy moralnej z wychowania szkolnego zaczęło się w latach dwudziestych ubiegłego wieku. Fernández-Armesto, cytowany przez Chudego, twierdzi, że metodą liberalnego systemu wychowawczego było planowe usuwanie pojęcia prawdy z programów szkolnych, podkreślanie zaś „wartości”, które miały utrwalać w uczniach takie cechy charakteru, jak samoakceptacja i poczucie własnej tożsamości, tolerancja i wzajemny szacunek²². Wśród niechlubnych skutków relatywizmu Wojciech Chudy wymieniał narastanie fali narkomanii, przestępczości, jak również rozprzestrzenianie się choroby AIDS.

Bez kategorii prawdy upada również pytanie o spełnione życie – pojęcie „spełnionego życia” zakłada bowiem istnienie tych samych dla wszystkich i możliwych do rozpoznania warunków rozwoju osoby. W pewnym sensie kłamstwo relatywizmu odrywa wychowanków od tego, co Robert Spaemann nazwał „zasadą rzeczywistości”: „U źródeł wszelkiej etyki, wszelkiego świadomego pytania o dobre życie znajduje się proces, w którym dziecko ostrożnie i planowo zostaje przeprowadzone od uwikłania w świat subiektywnych doznań do świata rzeczywistego, do rzeczywistości, która i bez nas jest taka, jaka

²¹ Por. tamże.

²² Por. tamże, s. 355. Chudy sięga do pracy: F. Fernández-Armesto, *Historia prawdy*, Warszawa 1999, s. 182.

jest”²³. Dla dziecka pierwszą niezależną od niego rzeczywistością jest z reguły jego matka. Jej troska i czułość sprawiają, że dziecko doświadcza świata jako czegoś przyjaznego i pomocnego, zarazem jednak realnego, stopniowo wyznaczającego kolejne granice. Bez kategorii prawdy świat staje się nierzeczywisty w tym sensie, że wychowanek próbuje go dostosować do siebie, tworząc swój własny subiektywny świat. Trudno nie dostrzec antywspółnotowych konsekwencji relatywizmu i tego, że bezpośrednim jego skutkiem jest konflikt w relacjach społecznych. Zażegnaniu go ma służyć ideologia tolerancji, która jednak *de facto* służy silniejszym, czyli w realiach państw demokratycznych tym, którzy są liczniej reprezentowani w gremiach ustawodawczych.

Wojciech Chudy podał również bardziej szczegółową typologię kłamstw w relacji wychowawczej. Wśród przejawów kłamstwa między wychowawcą a wychowankiem wymienił: manipulowanie uczniem, lekceważenie go (np. przez pobieżność w przekazywaniu wiedzy czy zbytne akcentowanie emocji w relacji wychowawczej), nadmierne schlebianie wychowankowi, konformizm naukowy (tworzenie „koła adoratorów” profesora z przesadnym „kultem” nauczyciela), nieuczciwe wykorzystywanie pracy wychowanka przez wychowawcę (czerpanie jednostronnej korzyści z relacji wychowawczej) czy w końcu korupcję wychowawcy lub nauczyciela. Wymienione typy kłamstwa mają swoje wspólne sedno w postaci negacji prawdy wychowania – podważają wolność decyzji wychowanka i w rezultacie jego podmiotowość. Dla pełni obrazu dodać by trzeba, co oczywiste, typologię kłamstw ze strony wychowanka, na czele z jego lekceważeniem relacji z wychowawcą-nauczycielem i niechęcią do wysiłku w procesie osobowego rozwoju, którego częścią jest zdobywanie wiedzy. „Obowiązuje nieubłagana reguła – podsumowuje profesor Chudy – kłamstwo w tej relacji niszczy więź osobową i deprecjonuje obydwu uczestników”²⁴. Jego skutkiem jest relacja zależności, podwładności czy zniewolenia, nie jest to już jednak relacja wychowawcza.

V. Prawda autorytetu wychowawcy

Wychowawca, który rozpoznał godność osoby i konsekwentnie kieruje się nią w relacjach z innymi, z reguły cieszy się społecznym uznaniem i bywa określany mianem autorytetu. Wojciech Chudy zaliczał profesję wychowawcy

²³ R. Spaemann, *Podstawowe pojęcia moralne*, s. 28.

²⁴ W. Chudy, *Spoleczeństwo zakłamane. Esej o społeczeństwie i kłamstwie – I*, s. 358.

do kategorii zawodów, w których świadectwo życia jest nieodzownym środkiem dialogu z innymi. „Od tego, że inżynier prywatnie kłamie, nie zawali się żaden most”²⁵, natomiast kłamstwo wychowawcy – nauczyciela, pedagoga lub twórcy w dziedzinie mediów czy kultury – ma zawsze destrukcyjny wpływ na życie osób „pociągniętych” jego autorytetem. Zjawiskami, które składają się zdaniem Chudego na istotę kłamstwa społecznego, są zdrada etosu wychowawcy i właśnie narastanie kultury fałszywych autorytetów. Co jednak decyduje o prawdzie autorytetu wychowawcy?

Autorytet powstaje jakby „przy okazji”, nie jest więc sam w sobie celem, do którego dąży wychowawca. Nie jest też tożsamy z byciem specjalistą w określonej dziedzinie wiedzy, ponieważ, jak zauważa Władysław Stróżewski, pojęcie autorytetu, jakiegokolwiek autorytetu, implikuje moment wartości²⁶. Wśród wartości budujących autorytet na czoło wysuwają się prawda i odpowiedzialność. Autorytetem nie tylko nie może być ktoś, kto kłamie – nie może nim być ten, kto nie żyje prawdą. Autorytet nie może zawieść, podając za wiedzę pewną coś, czego nie jest pewien. Jest bardziej odpowiedzialny za prawdę swojego słowa niż ktoś nieobdarzony społecznym zaufaniem. Zaufanie to ulega stopniowaniu – o kimś jednym mówimy bowiem, że „ma autorytet”, a o kimś innym, że „jest autorytetem”. Odróżnienie to, zdaniem Stróżewskiego, wskazuje na stopień zespolenia w danym człowieku profesjonalizmu (znanstwa, umiejętności) z wartościami osobowymi, zwłaszcza z wartością prawdy. Osoba, która tylko „ma autorytet”, może go utracić, kto zaś „jest autorytetem” nie może nim przestać być. W przypadku autorytetu opartego na profesjonalizmie w jakiejś jednej dziedzinie wiedzy zagrożeniem staje się nie błąd materialny, pomyłka, lecz niezdolność przyznania się do błędu. Autorytet taki niszczone jest przez kłamstwo, a nie przez sam błąd materialny. Autorytet moralny zaś, w tym autorytet wychowawcy, ulega zniszczeniu już przez sam błąd, przez popadnięcie w winę moralną, czyli przez popełnienie zła. Stróżewski pisze: „Przyznanie się do (zła) może zmazać winę, wydaje się jednak, że nie jest już w stanie przywrócić autorytetu. Kto skłamał, jest kłamcą, kto zdradził – zdrajcą”²⁷. Czy zatem możliwe jest odbudowanie autorytetu wychowawcy, który świadomie skłamał, odrzucając wartość prawdy? Rzadko dzisiaj spotykamy się z tym pytaniem, może poniekąd dlatego, że klimat relatywizmu ruguje samą kategorię prawdy z opisu relacji pedagogicznej. Problem „nawrócenia”

²⁵ Tamże, s. 365.

²⁶ Por. W. Stróżewski, *Mała fenomenologia autorytetu*, „Ethos” 1997 nr 1, s. 33.

²⁷ Tamże, s. 35.

wychowawcy nie jest wyłącznie teoretyczny, pociąga bowiem za sobą pytanie wychowanka o to, czy można zaufać prawdomówności kłamcy czy wierności zdrajcy. Nie sposób przecież uznać wychowawcy za „częściowy” autorytet. Jeśli wartości moralne warunkują się wzajemnie i nigdy nie występują osobno, to zniszczenie wartości prawdy musi pociągnąć za sobą korupcję całej osobowej struktury człowieka. Wychowawca zatem, aby „być autorytetem”, w całym swoim życiu i działaniu winien kierować się prawdą, szukać jej konsekwentnie i bronić nawet za cenę utraty innych wartości, takich jak władza, stanowisko czy opinia środowiska.

Podobnie jak Władysław Stróżewski, profesor Chudy w centrum etosu wychowawcy umieszczał kategorię prawdy. Jako uważny obserwator życia społecznego poddał też analizie proces sztucznego kreowania autorytetów i zaproponował swoistą typologię autorytetów nieprawdziwych. Najprostszym i najbardziej brutalnym sposobem kreacji autorytetu jest siła przemocy – fizycznej, emocjonalnej, ekonomicznej czy innej. Autorytety takie, funkcjonując w otoczce ideologii, stają się autentycznymi wyznacznikami uczuć i przekonań nierzadko nawet większości społeczeństwa. Wojciech Chudy przywołał postać Józefa Stalina, który dopuścił się licznych zbrodni, a kiedy umarł, wiele kobiet i mężczyzn z żalem go opłakiwało. Istotnie, „trudno sobie wyobrazić, jak silnie ten fałszywy autorytet został wtłoczony w uczucia ludzkie i jak skutecznie został tam wmanipulowany”²⁸. Drugim typem sztucznego autorytetu jest autorytet urzędowy, działający na mocy samej formy, tytułu lub stanowiska zajmowanego przez osobę, takiego jak dyrektor, minister, prezydent czy biskup. Zdarza się – zauważa Wojciech Chudy – że nie zwraca się uwagi na poziom etyczny takiej osoby, na jej faktyczne zasługi i cnoty, oceniając ją wyłącznie w aspekcie urzędowej funkcji. Trzecią formą fałszywego autorytetu jest autorytet z przyzwyczajenia, opierający się na znaczeniu posiadanym dawniej przez osobę w życiu społecznym. Osoba taka może zupełnie utracić związek z realnymi procesami społecznymi, nagradzana jest jednak ciągle za osiągnięcia z przeszłości, stając się stopniowo stereotypem autorytetu. Spojrzenie tej osoby na bieżące zagadnienia może nie mieć waloru ani rzetelnej wiedzy, ani prawdy moralnej, bywa jednak promowane dla odrębnych celów, często natury politycznej. Czwartą w końcu formą sztucznego autorytetu, dzisiaj może najbardziej nośną, jest kreowanie idola, czyli osoby z przestrzeni kultury masowej, która dzięki kampanii medialnej zdobywa dużą popularność i zaczyna z niej korzystać, promując pewne zachowania i wzorce życiowe. Daje

²⁸ W. Chudy, *Spoleczeństwo zakłamane. Esej o społeczeństwie i kłamstwie – 1*, s. 363.

się dzisiaj zauważyć tendencję do zastępowania osobowego autorytetu wychowawcy toposem idola, który wychodzi z przestrzeni estrady, kina czy telewizji w kierunku ideowego wzorca i recenzenta postaw społecznych. Uznaniowość takiej kreacji i znaczny element manipulacji medialnej przy jej tworzeniu sprawiają, że topos idola staje się dzisiaj najbardziej destrukcyjnym typem fałszywego autorytetu.

* * *

Kończąc swoją *Małą fenomenologię autorytetu*, Władysław Stróżewski napisał: „Podstawowym warunkiem autorytetu jest bycie w prawdzie. Zdaje się, że w tym właśnie zdaniu zawiera się cała, nie tylko mała «fenomenologia» autorytetu”²⁹. Można, jak sądzę, dokonać parafrazy tej wypowiedzi w duchu pedagogii godności i wraz z Wojciechem Chudym stwierdzić, że podstawowym warunkiem wychowania jest „bycie w prawdzie”. Na prawdzie bowiem opiera się cała „fenomenologia” świadectwa, poprzez które wychowawca prowadzi wychowanka do odkrycia godności osoby.

THE TRUTHFULNESS AND RESPECT FOR HUMAN DIGNITY
AS THE GUIDING PRINCIPLES OF PEDAGOGY:
SOME REMARKS ON WOJCIECH CHUDY’S PEDAGOGICAL ETHICS

Summary

The philosophical controversy over the criteria of an accomplished life ultimately boils down to the controversy over the understanding of the human person. The objectives of the educational process in which a child gradually develops his or her potentialities, as well as the methods applied for this purpose by the educators, are ultimately determined by the adopted concept of person. According to Professor Wojciech Chudy (1947–2007), truthfulness and respect for human dignity are the fundamental principles to be applied throughout the educational process. While Chudy acknowledges that freedom, truthfulness and corporeality belong among axiologically most relevant qualities of the human being, it is only human dignity, „putting all of them together”, that he considers as the marker of the truly human mode of existence. The pedagogical process, which inherently differs from that of simple acquisition of practical skills or knowledge, consists in the teacher’s

²⁹ W. Stróżewski, *Mała fenomenologia autorytetu*, s. 35.

„disclosing” the dignity of the human person to the pupil or student by way of personal testimony. Thus the authority of educators in the eyes of their students is contingent upon their capability of affirming the human person.

Słowa kluczowe:

Wojciech Chudy, wychowanie, godność osoby, autorytet.

Key words:

Wojciech Chudy, pedagogy, human dignity, authority.