

ARKADIUSZ ŻUKIEWICZ

Uniwersytet Łódzki

Prawda jako konstytutywny wyznacznik nauki. Przykład odniesień do kategorii prawdy w działalności naukowej Heleny Radlińskiej

Wprowadzenie

Dążenie do holistycznych ujęć określonych wycinków rzeczywistości zdają się zasadne, ponieważ stanowi swoiste odzwierciedlenie podążania za ideałem doskonałości. Jednakże w swej istocie zawiera liczne ryzyka związane z niekompletnością, wycinkowością czy kontekstualnością tworzonych obrazów. O ile autor/badacz (pojedynczy lub zbiorowy) przyjmuje postawę pokory wobec własnych (dodajmy z góry, że ograniczonych) możliwości poznawczych, o tyle zachowuje tym samym szansę zgodności z rzeczywistością w procesach badawczych, teoriiotwórczych, a nade wszystko w końcowej fazie pracy naukowej – eksplanacji świata poddanego poznaniu naukowemu. Gdy zaś pomija ten subtelny, ale jakże istotny dla naukowej eksploracji zespół czynników ograniczających możliwości percepcji i rozumienia faktów, zdarzeń czy procesów, naraża się na ryzyka zniekształceń oraz nadinterpretacji poznawanej rzeczywistości¹. Efektem tego może

¹ W rozważaniu uwaga jest koncentrowana na sytuacjach działania naukowego w tzw. dobrej wierze. Pomija się tym samym wszystkie procesy poznania prowadzone w obszarze nauki, które z góry służą realizacji celów komercyjnych czy wręcz koniunkturalnych. Mowa przede wszystkim o działaniach zorientowanych na zaspokojenie potrzeb „zleceńodawców”. Nauka i naukowcy są w tego typu relacjach wykonawcami „zadań zleconych”, a wyniki badań i prowadzone w tej przestrzeni eksploracje mają wyłącznie legitymizować z góry przyjęte tezy. Podejście takie w przyjętym tu założeniu nie jest traktowane jako działanie naukowe. Nauka bowiem nie służy tu poznaniu i wyjaśnieniu rzeczywistości, ale jest wykorzystywana w tym przypadku dla innych celów (komercyjnych, politycznych, propagandowych itp.). Poszukiwanie prawdy jest zastąpione bilansem zysków i korzyści (materialnych,

być oddalanie się od prawdy, która stanowi wyznacznik konstytuujący naukę i naukowość, zaś dla przedstawicieli świata nauki jest deontologicznym zobowiązaniem, towarzyszącym aktywności prowadzonej pod „szyldem” nauki². Dążenie do poznania prawdy o rzeczywistości (określonych jej wycinkach) na drodze dociekań naukowych jest bowiem niekwestionowaną powinnością naukowców, którzy – wstępując do grona zaprzysiężonych – składają odpowiednie ślubowanie³. Wydarzenie to decyduje o konieczności kierowania się w pracy naukowej fundamentalnym kryterium dążenia do prawdy, jej odnajdywania i ujawniania. Zobowiązanie to nie ustaje w sytuacjach kryzysów, wynikających z konfliktów interesów. Prawda stanowi bowiem w tym wypadku rację celu oraz rację istnienia nauki. Konstytuuje jej ontologiczny fundament i wyznacza epistemologiczne zasady działalności prowadzącej do poznania rzeczywistości (wybranych jej wycinków). W warstwie etycznej nauki prawda jawi się jako jedna z wiodących jej kategorii.

1. Wybrane koncepcje prawdy w filozofii

Przywołanie prawdy w kontekście rozważań o nauce, miejscu prawdy w procesach działalności naukowej podejmowanej przez odpowiednich reprezentantów wymaga koncentracji uwagi na samym jej pojęciu. Nie bez znaczenia prawda stanowiła przedmiot namysłu najstarszych filozofów. Już w starożytności Tales był poszukiwaczem prawdy (Tatarkiewicz 1978, s. 24). Cechę tych dociekań stanowiła apragmatyczność, co skłania do uznania go za pierwszego lub jednego z pierwszych filozofów w naukowym tego słowa znaczeniu. Odwołując się do klasycznej definicji prawdy, przywołać można Arystotelesa (więcej o jego dorobku: Tatarkiewicz 1978, s. 104–122; Krokiewicz, 1974), który postrzegał prawdę w łączności z bytem. Filozof ten posługiwał się dwubiegunowym zestawieniem typu „prawda–fałsz”. Wywodząc, że fałszem jest twierdzenie o istnieniu czegoś,

w szczególności finansowych, uznaniem, promocją itp.). Nie bez znaczenia pozostaje w tym kontekście podnoszona przez czynniki administracyjne zasada komercjalizacji efektów pracy naukowej. Mogą z niej wynikać bowiem liczne ryzyka, które wymagają analizy i dyskursu wewnątrz nauki. Zdaje się to bowiem kluczowe w kontekście zachowania tego, co stanowi o naukowym charakterze tej dziedziny aktywności ludzkiej – prawdy i dążenia do prawdy. O ile „komercjalizacja nauki” ma oznaczać jej użyteczność w procesach podnoszenia warunków i jakości życia ludzkiego, trudno temu przeczyć. Szczególnie w kontekście nauk praktycznych. Jest to spójne z ideą służebności nauki wobec człowieka i środowiska jego życia. Czy jednak takie jest administracyjne rozumienie „komercjalizacji nauki”?

² O prawdzie i zobowiązaniu do poszukiwania prawdy w nauce patrz szerzej: (Znaniński 1984, s. 16 i nast, 213 i nast.; Goćkowski 1991, s. 15–33).

³ Fragment ślubowania składanego podczas promocji doktorskiej: „Postremo – studia humanitatis et naturalia impigro labore culturos et provecturos non sordidi lucra causa nec ad vanam captandam gloriam, sed quo magis veritas propagetur et lux eius, qua salus humani generis continetur, clarius effulgeat”. Zagadnienie to przypomina Bogusław Śliwowski przy okazji odniesień czynionych do publikacji Lecha Witkowskiego (patrz Śliwowski 2015, s. 168–169 i nast.).

co nie istnieje, uzasadniał on, że prawdą jest powiedzenie o tym, co jest, że jest. Podobnie jak stwierdzenie, że nie ma tego, czego nie ma, jest również prawdą (zob. Arystoteles 2009, s. 123, 173).

Nowożytnie podejście do zagadnienia prawdy zarysowują poglądy filozofów reprezentujących kolejne okresy rozwoju myśli filozoficznej, poczynając od średniowiecza, aż po współczesność. Rozważanie to nie ma na celu analizy kategorii prawda w kontekście zmieniających się prądów, nurtów i szkół filozoficznych na przestrzeni wieków. Nie aspiruje tym samym do rangi filozoficznej rozprawy o charakterze historycznym. Takie opracowania powstały i powstają w wyniku prac autorskich wybitnych filozofów, historyków tej nauki⁴. Stąd, podobnie jak powyżej, tak też w dalszej prezentacji przywołane zostaną wybrane podejścia do przedmiotowej kategorii. W założeniu przedstawione poglądy oddają istotę rozumienia prawdy i prowadzą do wskazania przyjętego tu stanowiska⁵.

Średniowieczny filozof św. Augustyn (więcej o jego życiu i twórczości np. Tatarkiewicz; 1978, s. 193–203; Kasia 1960; Brown 1993; Chadwick 2000) łączył prawdę z bytem nieśmiertelnym. Odwołując się do sokratejskiej⁶ koncepcji dóbr moralnych wywodził, że prawda znajduje się we wnętrzu człowieka. Droga zaś do prawdy jest konieczność wejścia w samego siebie (zob. Tatarkiewicz 1978, s. 195; Św. Augustyn 1999; Brown 1993). W tym ujęciu umysł dochodzi do prawdy wprost, z pominięciem procesu rozumowania. Prowadzi to do prawdy w ujęciu subiektywnym. Zasada ta znalazła na długie lata uznanie, ale nie za sprawą przywołanego filozofa, a przez upowszechnienie jej i uzasadnienie, jakiego dokonał na początku XVII w. Rene Descartes (Kartezjusz)⁷. W istocie było to odwrócenie podejścia w dziedzinie poznania. Św. Augustyn, na wiele wieków przed słynnym przewrotem kartezjańskim zerwał z obiektywizmem, przy którym pozostawali filozofowie starożytni i ich nowożytni kontynuatorzy.

W XIII w. naszej ery zagadnieniem prawdy w rozważaniach filozoficznych zajmował się m.in. św. Tomasz z Akwinu (więcej o jego życiu i twórczości Weisheipl 1985; Kenny 1999; Chenu 2001; Torrell 2008). Myśliciel ten ujmował prawdę w trzech zasadniczych wymiarach. Rozróżniał prawdę pojmowaną w perspektywach metafizycznej, epistemologicznej oraz logicznej. Prawdę w pierwszym, najszerzym ujęciu odzwierciedla stwierdzenie, że prawdziwe jest to, co istnieje. Nawiązuje w ten sposób do ontologicznej koncepcji bytu, który istnieje. Prawda

⁴ Wiodącym i klasycznym opracowaniem jest wielokrotnie wznawiane na polskim rynku wydawniczym trzytomowe dzieło Władysława Tatarkiewicza *Historia filozofii*, a także np. Bocheński (1993); Magee (2000).

⁵ W tym miejscu konieczne jest zdeklarowane odrzucenie relatywizmu, za sprawą którego w niektórych podejściach zarysowuje się pogląd jakoby prawd odnoszących się do tego samego bytu było kilka. W przyjętym tu stanowisku prawda jest jedna, a o wielości można mówić wyłącznie w kontekście wymiarów dotyczących przymiotnikowej sfery określonych bytów.

⁶ Sokrates jako pierwszy wyodrębnił spośród dóbr kategorię dóbr moralnych nadając im nadrzędną rangę względem wszelkich innych dóbr. Zabieg ten sprawił, że na trwałe wpisał się do filozofii jako twórca etyki (por. Tatarkiewicz 1978, s. 74; szerzej o Sokratesie i jego dorobku filozoficznym np. Krońska 2001).

⁷ O uwarunkowaniach twórczości Kartezjusza i związkach z myślą św. Augustyna por. Janowski (1998).

w tym podejściu jest zamienna z bytem. Można zatem wywodzić, zdaniem św. Tomasza z Akwinu, że każda rzecz, o ile istnieje, jest tym samym prawdziwa. W kontekście teoriopoznawczym prawda jest przedstawiona wg autora poprzez drogę dochodzenia. Konstatuje on, że prawda wówczas zachodzi, gdy to, co znajduje się w naszym intelekcie, pozostaje w zgodzie z rzeczywistością. Jest to najczęściej spotykane podejście do prawdy w opracowaniach upowszechnianych słownikowo czy encyklopedycznie. Trzecie, logiczne ujęcie prawdy wiąże św. Tomasz z Akwinu z argumentacją. Jego zdaniem prawda oznacza wszystko to, co wskazuje na prawdę, co ją ukazuje i prowadzi do niej (Św. Tomasz z Akwinu 1999a, s. 141–166; 1999b). Wielowymiarowy namysł nad prawdą wyznaczał w filozofii kierunki dalszych dociekań poświęconych tej problematyce.

W kolejnych okresach prawda nieustannie stanowiła jeden z głównych przedmiotów dociekań filozoficznych. Nie sposób przedstawić tu wszystkich z proponowanych podejść. Nie taki też przyświeca cel niniejszej propozycji rozważań. Stąd w ramach wskazania jednego z przejawów rozwoju i narastania dorobku filozoficznego poświęconego zagadnieniom prawdy można odnieść się do fenomenologicznej koncepcji prawdy wg jednego z reprezentantów tego nurtu – Martina Heideggera (o jego naukowym dorobku zob.: Michalski 1978; Ott 1997; Mizera 2006). Autor ten ujmując prawdę jako sposób bycia *Dasein*. Odchodzi tym samym od kategorii sądu czy też swoistego wyroku o prawdziwości lub fałszu w stronę procesu sądenia (Heidegger 1994, s. 302–323). Owa czasownikowość w myśleniu tego autora jest typowa dla jego sposobu rozumowania. Wywodzi się z ontologicznych rozważań na temat bycia, nie zaś bytu w klasycznym ujęciu.

Zagadnienie istoty prawdy jako wiodące w teorii poznania wskazuje na polskim gruncie Kazimierz Ajdukiewicz (więcej o jego twórczości Wójcicki 1999; Jedynek 2003). Ten wybitny polski filozof, reprezentant szkoły lwowsko-warszawskiej, uczeń prof. Kazimierza Twardowskiego, podejmuje zagadnienie prawdy w analitycznym procesie dyskursu ze stanowiskami prezentowanymi w różnych szkołach i kierunkach filozofii na przestrzeni wieków. W tym celu wyodrębnia podejście, które określa mianem klasycznego i analizuje je w zestawieniu z podejściami nieklasycznymi (Ajdukiewicz 2004, s. 19–29). Autor konstatuje, że po przeprowadzeniu konfrontacji argumentacji stanowiącej dyskurs filozoficzny na temat prawdy pozostaje przy jej klasycznej definicji, według której „myśl prawdziwa to taka myśl, która zgodna jest z rzeczywistością. [...] Myśl *m* jest prawdziwa – to znaczy: myśl *m* stwierdza, że jest tak a tak, i rzeczywiście jest tak a tak” (Ajdukiewicz 2004, s. 26). Definicja ta pozostaje w ścisłej korespondencji do perspektywy teoriopoznawczej, co jest zgodne z założeniem autorskim i celem przeprowadzonej przez niego analizy tego pojęcia. Implikuje to dalszy tok rozumowania i wyznacza sposób rozumienia prawdy w niniejszym rozważaniu.

W uzupełnieniu do powyższego podejścia warto przywołać jeszcze etyczny wymiar pojmowania prawdy, która stanowi jedną z kluczowych wartości. Współczesny polski filozof Tadeusz Ślipko (o jego twórczości naukowej Szuta 2015; Król 2005) jako jeden z licznych autorów wskazuje, że prawda obok dobra i piękna stanowi podstawową kategorię wartości. Dodaje, że „prawda przybiera kształt wartości poprzez specyficzną relację do dobra i dlatego w sferze ocen wyodrębnić

można już tylko dwie zasadnicze kategorie: oceny aksjologiczne oraz oceny estetyczne” (Ślipko 2004). Perspektywa ta w ściślejszym rozumieniu prowadzi do ujęcia prawdy z punktu widzenia aksjologii. Tu przywołać można stanowisko innego filozofa wywodzącego się z polskiego grona naukowców – Karola Wojtyły (o jego życiu i pracy naukowej Boniecki 1983; Bujak, Rożek 1997; Weigel 2000; Svidercoschi 2005; Sztaba 2012). Autor ten odróżnia prawdę aksjologiczną od prawdy ontologicznej. Łączy przy tej okazji prawdę z dobrem. Prawda o przedmiocie lub stanie określonej rzeczywistości jest tu przeżywana jako wartość. Stanowi tym samym dobro, którego przeżycie jest lub może być czynnikiem wyzwajającym osobę do działania i wyboru. Pojęcie prawdy w znaczeniu aksjologicznym definiuje on jako istotowy element samego widzenia rzeczywistości, przypisany poznaniu teoretycznemu. Element ten, zdaniem Karola Wojtyły, jest decydujący w kontekście działania, dzięki niemu bowiem „wiedzieć przechodzi w chcieć” (2000, s. 187; por. Łysień 2003, s. 397–403). Wolicjonalny wymiar oddziaływania prawdy wiązanej z dobrem koresponduje tu również z antropologiczną perspektywą, która prowadzi do wiązania tej kategorii z człowiekiem jako bytem zdolnym do odkrywania, rozumienia i przeżywania prawdy. Podejście takie jest użyteczne w kontekście rozważań prowadzonych z perspektywy nauk humanistycznych i społecznych, w szczególności zaś pedagogiki jako jednej z dyscyplin nauk humanistycznych⁸.

2. Prawda jako wartość – odniesienia do twórczości Heleny Radlińskiej

Na gruncie pedagogicznym zagadnienie prawdy występuje podobnie, jak w przypadku innych dyscyplin i dziedzin nauki. Jest jedną z kluczowych kategorii funkcjonujących w języku dyscyplinarnym oraz dyskursie prowadzonym wewnątrz i na zewnątrz środowiska pedagogicznego. Wiesław Wojciech Szczęsny podkreśla, że prawda w pedagogice sprawia wiele kłopotów, szczególnie na poziomie jej rozumienia i definiowania. Przypomina, że negacja prawdy i postmodernistyczne próby podważania jej zastosowania w dyskursie nie zaowocowały

⁸ Niezależnie od klasyfikacji administracyjnej przyjmuje się w tym rozważaniu stanowisko, że pedagogika jest nauką humanistyczną, a jej społeczna użyteczność decyduje i zarazem wynika z praktycznego wymiaru dociekań badawczych oraz aktywności teoretycznej reprezentantów tej nauki. Wyniki prac prowadzonych w obrębie pedagogiki są deontologicznie orientowane na służbę życiu, rozwojowi ludzkiemu i pomnażaniu dobra społecznego. Dokonuje się to poprzez rozwój i umacnianie teoretycznych podstaw samej dyscypliny, która ostatecznie przyczynia się do rozwoju rzeczywistości życia codziennego osób, rodzin, grup społecznych i całych społeczeństw. Czerpie przy tym do dorobku innych nauk wzbogacając je równocześnie o wyniki własnych prac. Stanowisko takie jest spójne z podejściem do tego zagadnienia Heleny Radlińskiej, która w odniesieniu do pedagogiki społecznej stwierdzała wprost jej praktyczny charakter oraz symbiozę z naukami pokrewnymi (por. Radlińska 1961, s. 361).

anihilacją tej kategorii. Nieustannie stanowi ona jeden z wiodących elementów języka, myślenia i działania orientowanego wokół prawdy i jej poszukiwania (zob. Szczęsny 2005, s. 865–873). Ukazując zrelatywizowane podejście do prawdy, autor ten przywołuje stanowisko B. Russela, który wykazał, że prawda względna (częstkowa) „ma wszystkie przewagi złodziejstwa nad uczciwą harówką” (Szczęsny 2005, s. 873). Dalej stwierdza, że

[...] postęp rzeczywisty w edukacji, na szczęście, odbywa się dzięki istnieniu prawdy transcendentnej, w stosunku do różnych kultur implikujących własne rzeczywistości. Świadczy o tym dobitnie możliwość komunikowania się między sobą ludzi pochodzących z bardzo różnych rzeczywistości kulturowych, dzięki nauce, a także edukacji globalnej, rozumianej jako uniwersalne narzędzie przekazywania prawdy o świecie i człowiek (Szczęsny 2005, s. 873).

W kontekście zaś wychowania, które jest wiodącym przedmiotem pedagogiki prawda stanowi deontologiczne zobowiązanie i zarazem arystotelesowską rację celu oraz rację istnienia działalności podejmowanej w praktyce. Zwraca na to szczególną uwagę Janusz Gajda, który w podsumowaniu prowadzonych rozważań na temat przedmiotowej kategorii konkluduje, że „wychowanie nie może być inne jak tylko do życia w prawdzie” (Gajda 2005, s. 865).

Aksjologiczne podejście do prawdy podkreśla w swym rozważaniu również inny polski pedagog – Józef Półturzycki. Jest reprezentantem tej grupy przedstawicieli dyscypliny, którzy prawdę lokują w katalogu podstawowych wartości szczególnie istotnych dla wychowania. Prawda oraz wskazane przez autora dobro to wartości, które określają

[...] wymogi uczciwego i rzetelnego kształcenia, nie tylko bez fałszów, przemilczeń, białych plam, ale także bez stygmatyzacji i lobbingu wobec innych członków zespołu nauczycielskiego, doktorantów, a także magistrantów. Prawda i dobro powinny się przejawiać także w relacjach międzyludzkich, w procesie kształcenia akademickiego. Fałszywe opinie, nierzetelne recenzje, szepcane insynuacje prowadzą do odrzucenia, stygmatyzacji, lobbingu, co jest szczególnie szkodliwe w przypadku młodych pracowników nauki, którzy uprawiają ją dla prawdy i wiedzy, a często stykają się z fałszem, obłudą, donosicielstwem (Półturzycki 2008, s. 67).

Przywołane stanowisko nie tyle przybliży istotę prawdy, jej definiowalne znaczenie, ile znaczącą dla życia ludzkiego funkcję regulującą relacje interpersonalne zachodzące m.in. w środowiskach nauki, edukacji itp. W spójności z taką perspektywą pozostają kategorie praktyczne, będące desygnatami ludzkich postaw, zachowań, preferowanych wartości czy ideologii. Wskazać tu można takie, jak w szczególności prawdomówność⁹ czy uczciwość¹⁰. Pozostając w spójności z prawdą, stanowią swego rodzaju operacyjne dopełnienie tej kategorii. Mają bowiem w codziennym funkcjonowaniu człowieka znaczący wpływ na jakość i rodzaj budowanych sytuacji społecznych, tak w przestrzeni życia prywatnego, jak i publicznego.

⁹ Szerszy wykład na temat prawdomówności prowadzi M. Ossowska (1985, s. 117 i nast.).

¹⁰ Szerzej patrz: Popłucz (1995, s. 14–17). O uczciwości rozprawia także P. Sztompka przy analizie zagadnienia zaufania (2002, s. 325 i nast.), także Sztompka (2007); Uslaner (2008, s. 191 i nast.); Molesztak (1996, s. 134 i nast.).

Biorąc pod uwagę istotę nauki i jej związek z prawdą jako kategorią konstytutywną dla tej przestrzeni ludzkiej aktywności, można stwierdzić, że biograficznych przykładów symbiozy nauki i naukowców opartej na fundamencie prawdy jest niezmierzona liczba. Wielość ta wynika bezpośrednio z samej natury nauki postrzeganej w tym kontekście jako przestrzeń stworzona dla poszukiwania prawdy o rzeczywistości¹¹. Przykładem naukowca, który w swej twórczości eksponował prawdę jako fundament w aktywności naukowej jest Helena Radlińska. Jest ona protoplastką polskiej pedagogiki społecznej – Mistrzynią i zarazem Nauczycielką służby drugiemu człowiekowi.

Już w materiałach autobiograficznych zaznacza się przywiązanie do prawdy, czy – jak podkreślała to w szczególności Helena Radlińska – umiłowanej prawdy. Wspomina to w listach, gdy relacjonuje przeżycia okresu młodzieńczego, „Podniety i budzące się zamięłowania”¹²:

Ciemnymi wieczorami na polu bitew obu powstań podnosiłam i umocowywałam połamane krzyże. Na poletkach chłopskich rozkładałam książki nielegalne o Polsce, przywożone z Krakowa. Doznałam wielu uniesień i wielu rozczarowań. Pragnęłam sama szukać prawdy. [...] Chcę pokazać prawdę, lecz nie mogę znaleźć słów, gdyż „dusza ma to nieuchwytną mgłą... przeczuć w niej pełno, marzeń, snów, nieskrystalizowanych w słowa gmach – a słów gdy szukam, marzenie pryska...” (1964, s. 336).

Wyrażane w relacjach i przenoszone na grunt poezji autorskiej Heleny Radlińskiej przywiązanie do prawdy stanowiło w dalszym jej rozwoju drogowskaz i kierunek wyborów. Już podczas studiów na Uniwersytecie Jagiellońskim i pierwszych lat formowania się naukowej postawy, badaczka ta przyjmowała za podstawową zasadę postępowania w przestrzeni akademickiej uczciwość i rzetelność. Obie zasady wywodzone z podstawowej wartości – prawdy stanowiły motto grupy młodych historyków i naukowców, w której znalazła swoje miejsce. W relacji z okresu krakowskiego opisuje to w następujący sposób:

Wstąpiłam na uniwersytet. Nie stanowiło to dla mnie takiego przeżycia jak dla młodych. Byłam usposobiona krytycznie, wybierałam kierunek studiów z zimnym rozmysłem. Oceniałam, że umiem sporo, ale brak mi metody badawczej; w Uniwersytecie Jagiellońskim mogę najlepiej nauczyć się tej metody studiując średniowiecze. [...] Zajął się mną profesor, który stał się dla mnie w pełnym tego słowa znaczeniu mistrzem – Stanisław Krzyżanowski. [...] Zespół seminaryjny Krzyżanowskiego był niezwykły, połowa uczestników otrzymała katedry uniwersyteckie. W kołach naukowych występowaliśmy jako zwarta grupa w obronie zasady: „*historyk musi powiedzieć to, co wie*”. Przeciwnikami naszymi byli uczniowie Wacława Sobieskiego, którzy twierdzili, że historyk ma prawo powiedzieć to, co chce. Te zagadnienia – wówczas bardzo żywotne, do głębi przejmujące swą wagą – odbijały się niewątpliwie tak jak całość metody Krzyżanowskiego na kształtowaniu moich poglądów na naukę (1964, s. 349–350).

¹¹ W założeniu procesom poszukiwania prawdy o rzeczywistości towarzyszą postawy ludzkie tożsame z ideą prawdy oraz prawdziwości. W codziennym postępowaniu badawczym, teoriiotwórczym czy edukacyjnym prawda jest bowiem dla ludzi nauki nie tylko drogowskazem, ale i swoistym wzorcem (miernikiem). Ułatwia dokonywania trudnych wyborów, często niewygodnych, skazujących na wykluczenie lub marginalizację środowiskową. Pozwala jednak zrozumieć „czym jest uczciwość umysłowa i radość z udziału w poszukiwaniu prawdy” (Radlińska 1961, s. 274).

¹² Jest to pierwszy z listów stanowiących autobiograficzny materiał Heleny Radlińskiej (1964, s. 330–478).

Przywołany fragment, mimo swej objętości, przekraczający tzw. standardy cytowań i mogący budzić zastrzeżenia formalistów „naukowych”, jest obrazem, który bez wątpienia ułatwia zrozumienie perspektywy etycznej, a w szczególności aksjologicznej towarzyszącej rozwojowi naukowemu Heleny Radlińskiej¹³. Prawda nie występuje tu *expressis verbis*, ale stanowi tło dla wiedzy, którą w toku naukowego poznania zdobywa naukowiec, w tym przypadku historyk. Przywiązanie do prawdy jako jednej z kanonicznych wartości towarzyszących człowiekowi w codziennym życiu eksponuje Helena Radlińska przy okazji analizy wiodącej kategorii pedagogicznej – wychowania. Tu obok budzenia szacunku dla dobra i piękna, prawda stanowi kluczowy wyznacznik w praktyce wychowawczej (1961, s. 16, 36–38 i nast.). Jest nie tylko postulatem, lecz także swoistą substancją pobudzającą do wysiłku i motywującą do aktywności. Obcowanie z prawdą, umiowanie jej i podążanie za nią jest w ujęciu Heleny Radlińskiej komponentem warunkującym relacje wychowawcy i wychowanków. Determinuje także procesy kształtowania środowiska życia, wydobywania i tworzenia wartości, pobudzania do wspólnego działania w imię ideału lepszego jutra współtworzonego w teraźniejszości (Radlińska 1961, s. 40 i nast., 54 i nast.; 1935, s. 27 i nast.). Przedstawiając istotę wychowania opartego na idei „Erosa pedagogicznego”, autorka wskazuje prawdę jako tworzywo, swoisty fundament dla relacji interpersonalnych opartych na zaufaniu. Jest to także w jej ujęciu czynnik użyteczny przy procesach aktywizacji sił jednostek zachodzących w ramach współtworzenia dóbr służących ogółowi (zob. Radlińska 1961, s. 81; 1935, s. 30 i nast.).

Zagadnienie prawdy występuje także w twórczości naukowej Heleny Radlińskiej przy okazji rozważań prowadzonych wokół problematyki poznania i sposobów przeprowadzania badań naukowych. Tu wyraźnie akcentuje ona przedmiotową kategorię oraz uczciwość, która jest integralną cechą, najbardziej charakterystyczną dla naukowej eksploracji. Uczciwość intencji i wykonania, pisze autorka, to najwyższa miara uczciwości, na jaką człowiek może się zdobyć (zob. Radlińska 1961, s. 62–63). Wprowadza przy tym przymiotnikowe ujęcie uczciwości pisząc o uczciwości naukowej, która

[...] wyklucza poszukiwanie uzasadnień tezy, z góry powziętej. Nakazuje uznać za jednakowo wartościowe odpowiedzi „tak” i „nie”, wynikające z badań choćby to «nie» burzyło gmach radośnej ułudy lub zmuszało do zmiany drogi na nie znaną na pewno ścieżynę. Uczciwość zmusza do wielostronnych poszukiwań [...]. Nakazuje powiedzieć całą poznaną prawdę, także prawdę o dostrzeżonych błędach własnych i niedoskonałości używanych metod (Radlińska 1961, s. 63).

Obok uczciwości, która stanowi integralny element poznania naukowego, cytowana autorka podkreśla także rolę odpowiedzialności, jako atrybutu postulowanego wobec badacza i uczestnika procesów tworzenia wiedzy i poszukiwania prawdy o rzeczywistości. W kontekście pracy oświatowej oraz opiekuńczej eksponuje ona konieczność działalności badawczej na użytek praktyki. W tym kontekście wskazuje potrzebę współdziałania instytucji naukowych oraz jednostek

¹³ Można przy okazji mieć nadzieję, że mimo swej długości, oba cytaty będą inspiracją do lektury tekstów źródłowych przywołanej autorki.

realizujących praktyczną działalność w przestrzeniach codziennego życia ludzkiego (Radlińska 1961, s. 273–274, 337–338). Zarysowana przed prawie stu laty potrzeba otwarcia się obu środowisk na współpracę i partnerską wymianę zdaje się wciąż aktualna, szczególnie w okresie wzmożonej indoktrynacji ideologiami konkurencyjności, komercjalizacji czy merkantylnizmu¹⁴. Uwaga o potrzebie „szerokiego współpracownictwa” (Radlińska 1961, s. 274) nie jest ani odkrywcza, ani nowatorska, ale zawiera w sobie niepodważalną prawdę, która tak jak w czasach Heleny Radlińskiej, tak i obecnie nie utraciła swej aktualności. Zaś jej przypomnienie i powrót do idei współdziałania opartego na wartościach, wśród których prawda jest jedną z naczelnych, zdaje się szansą na renesans dobrych praktyk w dziedzinie zarówno oświaty, wychowania, służby społecznej, jak i nauki. Wokół prawdy można bowiem łączyć wysiłki reprezentantów różnych idei oraz poglądów. Zwracał na to uwagę Kazimierz Twardowski podczas ceremonii nadania mu godności doktora filozofii h.c. na Uniwersytecie Poznańskim 21 maja 1930 r. W przemówieniu podkreślał, że

[...] prawda obiektywna a nawet samo rzetelne dążenie do niej wnosi ukojenie w spory i walki przeciwnych sobie poglądów i usuwając to, co ludzi przeciw sobie podnieca, daje im to, co ich godzi i nastraja ku sobie życzliwie. Tym sposobem służenie prawdzie obiektywnej nabiera znaczenia etycznego i stawać się może w stopniu coraz wyższym prawdziwym błogosławieństwem ludzkości (Twardowski 2011, s. 4).

Już powyższy cytat mógłby stanowić konkluzję niniejszych rozważań. Jednakże dla podkreślenia wagi rozpatrywanej tu kategorii, szczególnie w kontekście deontologicznym, warto przywołać również słowa Janusza Goćkowskiego. Autor ten podejmując problematykę etosu uczonych przypomina, że

[...] człowiek decydujący się być pracownikiem naukowym *eo ipso* dokonuje wyboru drogi życiowej poszukiwacza i głosiciela prawdy, gdyż odgrywanie roli badacza i roli nauczyciela tożsame jest z dążeniem do uzyskiwania i upowszechniania przedstawień i objaśnień rzeczywistości, którym zasadnie przysługiwać może walor prawdziwości (Goćkowski 1991, s. 17).

Słowa te mogą stanowić punkt wyjścia we wciąż aktualnym dyskursie o roli prawdy w nauce. W kontekście zaś poszukiwania autorytetów i mistrzów w dosłownym tego słowa znaczeniu można wskazać na Helenę Radlińską, która swoją służbą podjętą w przestrzeni społecznej i naukowej zachowywała wierność prawdzie. Na niej starała się też budować podstawy polskiej pedagogiki społecznej, której poświęciła całe swe życie¹⁵.

¹⁴ Ideologie te przenikają zarówno przestrzenie życia gospodarczego, jak i usług społecznych czy nauki. Współdziałanie w tych warunkach, wspólne projekty badawcze i praktyczne, przedsięwzięcia o charakterze rozwojowym są nierzadko postrzegane jako zagrożenie czy wręcz podejrzane o nieuczciwe intencje związane z próbą narzucenia nierównych relacji w spodziewanych zyskach itp.

¹⁵ Aleksander Kamiński (uczeń Heleny Radlińskiej), we wstępie do zbioru *Pedagogika społeczna*, wydanego pod nazwiskiem Heleny Radlińskiej podkreślał, że pedagogika społeczna jest dziełem jej całego życia (Kamiński 1961, s. XX i nast.).

Bibliografia

- Ajdukiewicz K. (2004), *Zagadnienia i kierunki filozofii, Teoria poznania. Metafizyka*, Wydawnictwo Marek Derewiecki, Kęty–Warszawa.
- Arystoteles (2009) *Metafizyka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Augustyn, św. (1999), *Dialogi filozoficzne*, Wydawnictwo Znak, Kraków.
- Bocheński J. (1993), *Zarys historii filozofii*, Wydawnictwo Philed, Kraków.
- Boniecki A. (1983), *Kalendarium życia Karola Wojtyły*, Wydawnictwo Znak, Kraków.
- Brown P. (1993), *Augustyn z Hippony*, PIW, Warszawa.
- Bujak A., Rożek M. (1997), *Wojtyła*, Wydawnictwo Dolnośląskie, Wrocław.
- Chadwick H. (2000), *Augustyn*, Prószyński i S-ka, Warszawa.
- Chenu M.-D. (2001), *Wstęp do filozofii św. Tomasza z Akwinu*, Wydawnictwo Antyk, Kęty.
- Gajda J. (2005), *Prawda*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 4, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa, s. 861–865.
- Goćkowski J. (1991), *Uniwersytet – strażnik i rzecznik etosu uczonych*, [w:] *Etyka zawodowa ludzi nauki*, red. J. Goćkowski, K. Pigoń, Ossolineum, Wrocław, s. 15–33.
- Heidegger M. (1994), *Bycie i czas*, PWN, Warszawa.
- Janowski Z. (1998), *Teodycea Kartezjańska*, Wydawnictwo Arcana, Kraków.
- Jedynak A. (2003), *Ajdukiewicz*, Wydawnictwo Wiedza Powszechna, Warszawa.
- Kamiński A. (1961), *Zakres i podstawowe pojęcia pedagogiki społecznej Heleny Radlińskiej*, [w:] H. Radlińska, *Pedagogika społeczna*, Ossolineum, Wrocław, s. XX–XLIV.
- Kasia A. (1960), *Św. Augustyn*, Wydawnictwo Wiedza Powszechna, Warszawa.
- Kenny A. (1999), *Tomasz z Akwinu – człowiek i dzieło*, Prószyński i S-ka, Warszawa.
- Krokiewicz A. (1974), *Arystoteles, Pirron i Plotyn*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa.
- Krońska I. (2001), *Sokrates*, Wydawnictwo Wiedza Powszechna, Warszawa.
- Król R. (2005), *Filozofia osoby w koncepcjach Jacka Woronieckiego i Tadeusza Ślipki*, Wydawnictwo Fall, Kraków.
- Łysień L. (2003), *Prawda*, [w:] *Encyklopedia nauczania społecznego Jana Pawła II*, red. A. Zwoliński, Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne Polwen, Radom, s. 397–403.
- Magee B. (2000), *Historia filozofii*, Wydawnictwo Arkady, Warszawa.
- Michalski K. (1978), *Heidegger i filozofia współczesna*, PIW, Warszawa.
- Mizera J. (2006), *W stronę filozofii niemetafizycznej. Martina Heideggera droga do innego myślenia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Molesztak A. (1996), *Hierarchia wartości moralnych*, [w:] *Moralność i etyka w ponowoczesności*, red. Z. Sareło, Wydawnictwo Akademii Teologii Katolickiej, Warszawa, s. 133–137.
- Ossowska M. (1985), *Normy moralne. Próba systematyzacji*, PWN, Warszawa.
- Ott H. (1997), *Martin Heidegger. W drodze ku biografii*, Oficyna Wydawnicza Volumen, Warszawa.
- Popłucz J. (1995), *Uczciwość jest wartością*, „Edukacja i Dialog”, nr 8.
- Półturzycki J. (2008), *Potrzeba rekonstrukcji aksjologii w pedagogicznych studiach akademickich*, [w:] *Aksjologia w kształceniu pedagogów*, red. J. Kostkiewicz, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków, s. 41–68.
- Radlińska H. (1935), *Stosunek wychowawcy do środowiska społecznego*, Nasza Księgarnia, Warszawa.
- Radlińska H. (1961), *Pedagogika społeczna*, Ossolineum, Wrocław.
- Radlińska H. (1964), *Z dziejów pracy społecznej i oświatowej*, Ossolineum, Wrocław.
- Svidercoschi G. F. (2005), *Historia Karola Wojtyły*, Wydawnictwo M, Kraków.
- Szczęsny W. W. (2005), *Prawda w ujęciu filozofów*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 4, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa, s. 865–873.
- Sztaba M. (2012), *Wychowanie społeczne w świetle nauczania Karola Wojtyły, Jana Pawła II*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin.
- Sztompka P. (2002), *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Wydawnictwo Znak, Kraków.

- Sztompka P. (2007), *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*, Wydawnictwo Znak, Kraków.
- Szuta W. (2015), *Tadeusz Ślipko. Wprowadzenie do etyki*, Wydawnictwo Petrus, Kraków.
- Ślipko T. (2004), *Zarys etyki ogólnej*, Wydawnictwo WAM, Kraków.
- Śliwerski B. (2015), *O zakresie i sposobie odczytania dzieł Heleny Radlińskiej przez Lecha Witkowskiego jako współczesnego filozofa edukacji*, „Pedagogika Społeczna”, nr 1, s. 155–179.
- Tatarkiewicz W. (1978), *Historia filozofii. Filozofia starożytna i średniowieczna*, t. 1, PWN, Warszawa.
- Tomasz z Akwinu, św. (1999a), *De veritate. O prawdzie*, Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin.
- Tomasz z Akwinu, św. (1999b), *Dysputy problemowe o prawdzie*, Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin.
- Torrell J.-P. (2008) *Tomasz z Akwinu – człowiek i dzieło*, Wydawnictwo Marek Derewiecki, Kęty–Warszawa.
- Twardowski K. (2011), *O dostojeństwie uniwersytetu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Adama Mickiewicza, Poznań.
- Uslaner E. M. (2008), *Zaufanie strategiczne i zaufanie normatywne*, [w:] *Socjologia codzienności*, red. P. Sztompka, M. Bogunia-Borowska, Wydawnictwo Znak, Kraków, s. 181–223.
- Weigel G. (2000), *Świadek nadziei*, Wydawnictwo Znak, Kraków.
- Weisheipl J. A. (1985), *Tomasz z Akwinu. Życie, myśli i dzieło*, Wydawnictwo „W Drodze”, Poznań.
- Wojtyła K. (2000), *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin.
- Wójcicki R. (1999), *Ajdukiewicz. Teoria znaczenia*, Prószyński i S-ka, Warszawa.
- Znaniecki F. (1984), *Społeczne role uczonych*, PWN, Warszawa.