

**Jan Franciszek Jacko**  
**Uniwersytet Jagielloński**

## **Autorytet a kompetencje – perspektywa edukacyjna**

Autorytet osobowy, to ktoś, kto ma wpływ na ludzi ze względu na przypisywane mu przez nich kompetencje lub wartości. Praca omawia niektóre kryteria oceny autorytetów osobowych pod względem ich autentyczności (prawdziwości) i wiarygodności.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Autorytetem nazywa się też niekiedy wpływ, jaki ma ktoś lub coś na ludzi ze względu na przypisywane mu kompetencje lub wartości. Według Encyklopedii PWN, autorytet to „[łac.], *socjol.* uznanie, prestiż osób, grup i instytucji społecznych, oparte na cenionych w danym społeczeństwie wartościach; także osoby, instytucje itp. cieszące się uznaniem w danej dziedzinie.” *Nowa encyklopedia powszechna PWN* © Wydawnictwo Naukowe PWN SA, [http://encyklopedia.pwn.pl/4743\\_1.html](http://encyklopedia.pwn.pl/4743_1.html), wizyta 22.04.2006.

Współczesny sens słowa „autorytet” jest zgodny z jego łacińską etymologią: Łacińskie słowo *auctoritas*, *auctoritatis* (forma bezosobowa od *auctor* - sprawca, twórca, dawca) oznaczało wpływ osobisty, przywództwo, odpowiedzialność za coś, powagę (znaczenie), wpływ (władzę). Pierwotnie pojęcie to było utożsamiane z senatem antycznego Rzymu (*auctoritas senatus*), w którym zasiadali przywódcy możnych rodów i podejmowali inicjatywę ustawodawczą. Stąd pochodzi maksyma Cycerona „*Władza znajduje się w rękach ludu, autorytet należy do Senatu*”.

Typologię autorytetów można oprzeć na różnych kryteriach. Ze względu na podmiot (nośnik) autorytetu, odróżnić można autorytety osobowe, grupowe, instytucjonalne i idealne. Autorytetem jest zwykle jakaś osoba (**autorytet osobowy**) lub grupa ludzi (**autorytet grupowy**). Niekiedy też **autorytet skryptyralny**, tj. nośnik informacji (podręcznik, gazeta etc.) lub **autorytet instytucjonalny**, tj. instytucja (szkoła, kościół, sejm etc) jest autorytetem. W pewnym sensie też zasady i normy postępowania, są autorytetem (**idealnym**), jeśli wpływają na ludzi. Dziedziny kultury, na które wpływa autorytet stanowią podstawę odróżnienia autorytetów **religijnych, moralnych, naukowych, politycznych** itp. Pożytek społeczny decyduje o odróżnieniu **dobrych (pożytecznych)** autorytetów od autorytetów **złych (szkodliwych)**, o czym będzie mowa w części 3.6. Ze względu na sposób uznania autorytetu, odróżnić można **autorytety wyboru**, czyli te autorytety, które są przyjmowane w wyniku zastanowienia i decyzji, od **autorytetów przymusu**, które są respektowane ze względu na jakąś konieczność (na przykład, gdy są narzucone siłą). Ludzie mogą być świadomi tego, że znajdują się pod wpływem autorytetu (wtedy mamy do czynienia z **autorytetem uświadomionym**), mogą też nie być tego świadomi (wtedy mamy do czynienia z **autorytetem nieświadomionym**). Autorytety nieświadomione nie są autorytetami wyboru, gdyż wpływają na ludzi bez ich zgody (gdy coś nie jest uświadomione przez człowieka, nie jest też zależne od jego woli). Na kryterium wpływu opiera się odróżnienie autorytetów **aktualnych i potencjalnych**. Autorytet aktualny ma rzeczywisty wpływ na ludzi. Natomiast autorytet potencjalny nie ma tego wpływu, ale mógłby go mieć, gdyby rozpoznane zostały jego kompetencje.

Odróżnia się też **autorytety w sensie aksjologicznym** – są to zwykle osoby, grupy instytucje, reprezentujące wartości uznane w danym społeczeństwie (np. autorytet tradycji, nauki, religii) od **autorytetów w sensie władzy** – niekoniecznie oparte na wartościach, ale mające środki wpływu na ludzi. Por. A. Posiad, Z. Wieckowski (1983) *Mały słownik terminów i pojęć filozoficznych*. Warszawa: I. W. Pax, s. 32

Niekiedy typologie autorytetów opierają się na kilku wyżej wymienionych kryteriach na raz. Na przykład, odróżnienie autorytetu racjonalnego od autorytetu irracjonalnego Ericha Fromma

Analizy dotyczyć będą głównie autorytetu nauczyciela, ale wnioski z niej płynące odnoszą się też do innych rodzajów autorytetu osobowego.

Jak zauważa Józef Maria Bocheński, autorytety mogą pełnić dwojaką rolę dla osoby, która je przyjmuje – deontyczną (**autorytet deontyczny**) i epistemiczną (**autorytet epistemiczny**):<sup>2</sup> Posłuszeństwo autorytetowi deontycznemu jest warunkiem realizacji wyznaczonych celów, natomiast dzięki autorytetowi epistemicznemu mamy dostęp do informacji, które są nam potrzebne: „Autorytetem deontycznym jest (...) dla mnie ktoś dokładnie wtedy, kiedy jestem przekonany, że nie mogę osiągnąć celu, do którego dążę, inaczej, niż wykonując jego rozkazy.”<sup>3</sup> Natomiast autorytetem epistemicznym jest dla mnie ktoś „wtedy i tylko wtedy, gdy mam przekonanie, że daną dziedzinę zna lepiej ode mnie i że mówi prawdę.”<sup>4</sup> Powyższe określenia wskazują na niektóre warunki, jakie powinien spełnić autorytet, by odgrywać wskazane wyżej funkcje w racjonalnym działaniu człowieka.<sup>5</sup> Niniejsza praca ma doprecyzować i rozwinąć tę koncepcję tak, by wskazać niektóre metody sprawdzania tego, czy warunki te są spełnione. Uszczegóławia ona powyższą typologię, wyróżniając trzy

---

opiera się na kryterium pożytku i na kryterium wyboru. E. Fromm (1995) *Mieć czy być?* Przekład J. Karłowski. Poznań: Dom Wyd. Rebis, s. 83. Przegląd różnych teorii i typologii autorytetu znaleźć można m.in. w artykule Alicji Żywczok (2006) *Odmiany autorytetu pedagogicznego (autorytety i pseudoautorytety w wychowaniu człowieka)*. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 1(199), s. 29 – 41. Autorka referuje tam m.in. podejście Władysława Szewczuka, Stefana Kuczkowskiego, Henryka Skolimowskiego, Ericha Fromma, Józefa M. Bocheńskiego, Thomasa Gordona, Zdzisława Cackowskiego, Władysława Tatarkiewicza i in.

<sup>2</sup> J. M. Bocheński (1987) *Sto zabobonów. Krótki filozoficzny słownik zabobonów*. Paryż: Instytut Literacki: 20-2.

<sup>3</sup> Bocheński (1987) dz. cyt.: 20.

<sup>4</sup> Bocheński (1987) dz. cyt.: 20.

<sup>5</sup> Racjonalne działanie realizuje wyznaczone cele takimi środkami, które są skuteczne i ekonomiczne. Środki te nie powinny być kontrproduktywne, a realizacja jednego celu nie powinna przekreślać realizacji innych celów.

typy w autorytetu epistemicznego – **autorytet poznawczy** (oparty na wiedzy), **autorytet praktyczny** (płynący z umiejętności) oraz **autorytet nauczania**, który wiąże się z jakością i skutecznością przekazywania wiedzy i umiejętności. Tekst omawia też rolę autorytetu aksjologicznego w określaniu celów racjonalnego działania.<sup>6</sup>

Jak postaram się pokazać, autorytetu w istotny sposób wiąże się z kompetencjami. **Kompetencja autentycznego autorytetu**, o których będzie mowa w części 1, to jego wiedza i umiejętności. Posiada się ją niezależnie od tego, czy ktoś ją ocenia. Natomiast **kompetencje wiarygodnego autorytetu** (patrz część 3) są relatywne do wyborów osoby, która ten autorytet uznaje. Wiarygodny autorytet zbliża ją do realizacji obranych przez nią celów, autorytet niewiarygodny od tego oddala. Natomiast **kompetencje autorytetu organizacyjnego** (patrz: część 3.5, 3.6) są określone pisaną lub niepisaną umową, która określa sposób, w jaki może on wpływać na postępowanie innych ludzi i granice tego wpływu.

Autentyzm i wiarygodność autorytetów mogą być różnie rozumiane. Dlatego praca określa te pojęcia przez definicje regulujące. Nie ma ona charakteru badawczego – jest analizą tych pojęć i propozycją wykorzystania ich w ocenie kompetencji nauczyciela.

## 1. AUTENTYZM (PRAWDZIWOŚĆ) AUTORYTETÓW

**Autentyczny (prawdziwy) autorytet** posiada te cechy, które w jego wizerunku decydują o tym, że ma on wpływ na ludzi. Autorytet pozorny ich nie posiada. Na przykład, osoba uznana za specjalistę w danej dziedzinie jest autentycznym autorytetem poznawczym, gdy rzeczywiście jest on specjalistą w danej dziedzinie. **Autorytety pozorne** (nieautentyczne, nieprawdziwe) stwarzają wrażenie autorytetów autentycznych, ale autentycznymi nie są. Często budowane są drogą dezinformacji, manipulacji lub zastraszenia.

### 1.1. Autentyczny autorytet poznawczy ma odpowiednie kompetencje poznawcze

**Autorytety poznawcze** przyjmujemy po to, by zdobyć wiedzę. **Wewnętrznym autorytetem poznawczym** każdego człowieka są bezpośrednie źródła wiedzy – rozum i zmysły. Potrzeba **autorytetu zewnętrznego** pojawia się tam, gdzie

---

<sup>6</sup> Zarys koncepcji autorytetu aksjologicznego, który jest oparty na wglądzie w osobowość drugiej osoby, znaleźć można m.in. w pracy Józefa M. Bocheńskiego (1990) *Logika religii*. Warszawa: PAX.

bezpośrednie źródła wiedzy nie wystarczają. Wtedy korzystamy z pośrednich źródeł wiedzy, jednym z nich jest właśnie autorytet poznawczy, czyli ktoś lub coś, co jest nośnikiem informacji – książki, gazety, media etc. Nauczyciel powinien być źródłem wiedzy – stąd płynie jego autorytet poznawczy. Jego warunkiem jest odpowiednia wiedza – kompetencje poznawcze.

### **1.2. Autentyczny autorytet praktyczny ma odpowiednie kompetencje praktyczne**

Autentyczne autorytety praktyczne posiadają określone umiejętności. Podporządkowujemy się tym autorytetom, by tych umiejętności się od nich nauczyć. Takim autorytetami są trenerzy i instruktorzy, eksperci i znawcy w jakiejś dziedzinie etc. Autentyczny autorytet praktyczny posiada umiejętności, których się od niego uczymy. Są one swoistą kompetencją autorytetu praktycznego. Autorytet nieautentyczny, ich nie posiada.

### **1.3. Autentyczny autorytet nauczania umie uczyć – kompetencje nauczania**

Odpowiednia wiedza i umiejętności są warunkiem koniecznym nauczania, ale nie są jej warunkiem wystarczającym. Na przykład, nauczyciel matematyki powinien posiadać wiedzę matematyczną (kompetencja teoretyczna), a nauczyciel gry na skrzypcach powinien umieć grać na tym instrumencie. Kompetencje nauczania w tych dziedzinach jednak nie zawsze są proporcjonalne do kompetencji teoretycznych albo praktycznych. Zdarzają się przecież genialni naukowcy w danej dziedzinie, którzy nie potrafią skutecznie przekazywać swojej wiedzy, podobnie nie zawsze wirtuoz potrafi przekazać swoje praktyczne kompetencje innym ludziom. Często mierny śpiewak jest lepszym dydaktykiem w nauce śpiewu niż geniusz wokalny, aktor dużej klasy może nie umieć uczyć sztuki aktorskiej a piłkarz średniej klasy, może okazać się wybitnym trenerem. Dlatego autentyczny autorytet nauczania nie tylko ma wiedzę i umiejętności, ale też umie ich nauczyć. Decydują o tym swoiste kompetencje nauczania, o których jeszcze będzie mowa w części 2.5.

### **1.4. Autentyczne autorytety aksjologiczne**

**Autorytety aksjologiczne** to wzory osobowe albo źródła wiedzy o wartościach, które wyznaczają cele ludzkiemu działaniu. Wzory osobowe ucieleśniają w swoim postępowaniu wartości, dlatego fascynują, prowokując do naśladowania. Źródła wiedzy wartościach dostarczają wiedzy o wartościach.

Ze względu na typy wartości, trzeba odróżnić m.in. autorytety **moralne, estetyczne i religijne**. Na przykład, autorytety estetyczne, to „gwiazdy” muzyki lub filmu, które są uważane za wzór piękna, harmonii ruchów, elegancji etc. W każdym powyższych typów można wyznaczać szczegółowe wartości, ze względu na które można odróżniać dalsze typy wzorów osobowych. Np. w dziedzinie wartości estetycznych – muzyka, malarstwo, rzeźba, teatr etc. W dziedzinie teatru – wartości związane z aktorstwem, scenografią, światłem, reżyserią, scenariuszem etc. W dziedzinie muzyki, wartości związane z kompozycją, wykonaniem, etc.

#### **a. Wzory osobowe**

Wzorem osobowym może być osoba poważana w społeczeństwie, postępującą nienagannie, której ufamy i którą chcemy naśladować, by się do niej upodobnić.<sup>7</sup> Autentyczne autorytety aksjologicznie wierzą w głoszone przez siebie wartości i realizują je w swoim życiu. Pojęcie „realizowania wartości” jest mało precyzyjne. Jego uściślenie wymagałoby szczegółowych antropologicznych i psychologicznych analiz, które przekroczyłyby ramy wyznaczone celem niniejszej pracy. Dlatego nie poda ona efektywnego kryterium oceny autentyczności aksjologicznego autorytetu osobowego. Bez odpowiedzi pozostawi ona zasadne w tym kontekście pytania typu: „Ile razy i jak autorytet aksjologiczny musi postąpić niezgodnie z określonymi wartościami, by stracić kwalifikację autentyzmu?” „Czy pozostaje autentycznym autorytetem np. kompozytor - wzór osobowy w dziedzinie wartości muzycznych, któremu przydarzyło się napisać utwór o niskiej wartości estetycznej” „Czy pozostaje autentycznym autorytetem moralny wzór osobowy, któremu zdarzyło się postąpić niezgodnie z głoszonymi przez siebie normami moralnymi?” Etc.

#### **b. Źródła wiedzy o wartościach**

Autorytety aksjologiczne mogą wyznaczać cele ludzkiemu działaniu także przez to, że pełnią rolę pośredniego źródła wiedzy o wartościach. Takich autorytetów się słucha, by zbliżyć się do upragnionego ideału albo rozstrzygnąć dylemat dotyczący wartości. Autorytety tego typu pełnią funkcję wychowawczą - gdy doradzają, normującą – gdy oceniają i heurystyczną – gdy uczą oceniać i wybierać.<sup>8</sup> Autentyczne autorytety tego typu przekazują rzetelną wiedzę na temat wartości. Autorytety pozorne dezinformują.

---

<sup>7</sup> Wzorem osobowym może być ktoś rzeczywisty, może to być postać historyczna lub postać fikcyjna (np. bohater książki).

<sup>8</sup> W pewnym sensie, autorytetem aksjologicznym są też normy postępowania – takie jak sumienie i wartości moralne.

Jeśli źródłem wiedzy o wartościach jest osoba, to zwykle jest ona też wzorem osobowym w dziedzinie wartości, o których informuje. Może się jednak zdarzyć, że osobowe źródło wiedzy o danej wartości - nie realizuje jej w swoim życiu. W tym przypadku wystarczy, że zna się na wartościach i ma dobrą wolę przekazania tej wiedzy. Sytuacja jest podobna jak w przypadku autorytetów poznawczych, o których jeszcze będzie mowa w części 2.3.

### **c. Czy nauczyciel powinien być autorytetem aksjologicznym?**

Odpowiedź na to powyższe pytanie zależy od ustalenia zadań szkoły. Jeśli szkoła ma wychowywać, to postawić trzeba pytanie o wartości, według których ma się to dokonać i o sposób, w jaki te wartości powinny być przekazywane uczniom. Praca pomija ten problem. Wskazuje tylko jego aspekty w części 3.2.

## **2. KRYTERIA OCENY AUTENTYCZNOŚCI AUTORYTETU**

Racjonalne korzystanie z autorytetów wymaga by sprawdzić ich autentyzm, o którym decydują przynajmniej 2 kryteria: Autentyczny autorytet (a) ma odpowiednie kompetencje i (b) chce się nimi dzielić (tj. ma dobrą wolę). Nie ma niezawodnych metod sprawdzania tego, czy warunki te są spełnione. Można to stwierdzić tylko z jakimś prawdopodobieństwem. Dlatego autentyzm autorytetów wymaga ciągłego sprawdzania.

### **2.1. Kompetencje**

Autentyzm autorytetu polega na tym, że posiada on odpowiednie kompetencje poznawcze (wiedzę), praktyczne (umiejętności) albo kompetencje nauczania, o których była mowa w części 1. Stwierdzenie powyższych kompetencji zależy będzie od ich specyfiki, o czym zaraz będzie mowa. Praca nie będzie omawiać kompetencji autorytetów aksjologicznych, która - w przypadku wzorów osobowych - polega na ich swoistym związku z wartościami, a w przypadku źródeł wiedzy o wartościach - na ich wiedzy o wartościach.<sup>9</sup>

### **2.2. Dobra wola**

Prócz odpowiednich kompetencji autentyczny autorytet ma też dobrą wolę, tj. wolę przekazania wiedzy lub umiejętności. Jest to warunek etyczny, na który trzeba

---

<sup>9</sup> Autentyczny wzór osobowy konsekwentnie realizuje wartość, ze względu na którą jest autorytetem. Jeden wyjątek od tej reguły nie musi niszczyć autorytetu, ale każdy wyjątek obniża jego wiarygodność. Dlatego sprawdzamy te autorytety uważnie śledząc ich postępowanie.

zwrócić szczególną uwagę w sytuacji, gdy istnieją podejrzenia, że autorytet ma powody by nie dzielić się swoją wiedzą lub swoimi umiejętnościami. Możemy mieć z taką sytuacją do czynienia, gdy jakiś fragment wiedzy lub jakieś umiejętności są szczególnie cenne, a nauczyciel boi się konkurencji. Wtedy może opóźnić proces nauczania, a nawet dezinformować.

Jak zaraz postaram się pokazać, dobra wola powinna polegać także na tym, że autorytet chce dobra uczniów (nie chce im zaszkodzić). To jest jeden z warunków wiarygodności autorytetu, o którym będzie mowa w części 3.6.

### **2.3. Autorytet poznawczy**

Autentyczny autorytet poznawczy ma (a) wiedzę i (b) wolę dzielenia się tą wiedzą z innymi. Gdy któryś z tych warunków nie jest spełniony, autorytet nie jest autentyczny.

O wiedzy autorytetu poznawczego świadczy m.in. jego doświadczenie, wykształcenie (np. stopień naukowy), dorobek naukowy (np. publikacje) i uznanie w dziedzinie ekspertów (np. nagrody). Można ten autorytet sprawdzać przez wycinkowe pytania, podobnie jak na egzaminie. Żadne z tych kryteriów nie jest niezawodne.

Dorobek naukowy nauczycieli akademickich jest trafnym kryterium oceny wzrostu kompetencji poznawczych. Oczywiście zawsze istnieje ryzyko, że publikacje te nie mają dużej wartości, ale mogą być oceniane przez ekspertów, co zwiększa prawdopodobieństwo trafnej oceny. Natomiast nie ma skutecznej metody badania kompetencji nauczycieli na poziomie podstawowym i średnim, którzy nie są zobowiązani do pracy naukowej. „Punktowanie” ich w zależności od ilości odbytych szkoleń jest mylące, bo fakt uczestnictwa w szkoleniu nie musi wiązać się ze zwiększeniem kompetencji. Co innego, gdyby szkolenia kończyły się oceną zdobytych w jego trakcie umiejętności. Powyższa uwaga odnosi się też do kompetencji praktycznych, o których zaraz będzie mowa.

Jeszcze trudniej jest stwierdzić warunek dobrej woli. Z dużym prawdopodobieństwem można przypuszczać, że ma wolę przekazania wiedzy ten, kto czerpie z tego korzyść. Na przykład, nauczyciel akademicki jest zwykle zainteresowany tym, by jego studenci byli dobrze wykształceni, gdyż ich kompetencje promują potem nauczyciela. Natomiast nie jest wiarygodnym źródłem wiedzy ktoś, kto korzysta na tym, że przemilczy ważne informacje lub wprowadzi w błąd swoich słuchaczy.

## 2.4. Autorytet praktyczny

Kryteria oceny autentyczności autorytetu praktycznego są podobne, jak w przypadku autorytetu poznawczego, tyle, że nie o wiedzę tu chodzi, ale o umiejętności: Autorytet praktyczny powinien mieć określone umiejętności i wolę ich przekazania. O jego kompetencjach świadczą np. odpowiednie przygotowanie, osiągnięcia w danej dziedzinie, uznanie ekspertów itp.

## 2.5. Autorytet nauczania: Kompetencje czy jakość pracy?

Odpowiednie kompetencje poznawcze i praktyczne są warunkiem koniecznym kompetencji nauczania, ale nie są jej warunkiem wystarczającym. Potrzebne są jeszcze umiejętności związane z samym nauczaniem. Zależą one w dużym stopniu m.in. od

- a. osobowości nauczyciela,
- b. jego motywacji do realizacji celów nauczania,
- c. umiejętności panowania nad własnymi stanami psychicznymi,
- d. wiedzy o warunkach skutecznego nauczania,
- e. umiejętności spełnienia powyższych warunków w praktyce,
- f. umiejętności komunikacyjnych
- g. nastawienia do uczniów.<sup>10</sup>

Można te czynniki sprawdzać (np. przez testy psychologiczne), określając predyspozycje nauczycieli do zawodu, ale oparte na takich badaniach prognozy mogą okazać się mylące, bo zdarzają się osoby, które dzięki motywacji i warsztatowi pracy bardzo dobrze wykonują swój zawód nie mając do tego predyspozycji.

---

<sup>10</sup> Na szczególną uwagę zasługuje warunek c. Może on sprawić, że warunki a, b tracą na znaczeniu. Gdy jednak warunek c nie jest spełniony, warunki a, b nabierają znaczenia.

Umiejętność zarządzania własnymi stanami psychicznymi wymaga ćwiczeń. Wykształcenie pedagogiczne zwykle nie zawiera szkolenia tej umiejętności praktycznej. Nie jest też ona w żaden sposób sprawdzana i oceniana w ocenie jego kompetencji. Można ją sprawdzać testami psychologicznymi. Jak na razie jednak nie są one powszechną praktyką. Także warunki a, b, e, f, g można w tą metodą sprawdzać.

Umiejętności komunikacyjne wiążą się z wiedzą o psychologii nauczania – o czym była mowa w warunku d. Jednak sama wiedza nie jest wystarczająca dla tych kompetencji. Potrzebne są też umiejętności praktyczne (warunek e, f), a te także kształtuje się przez ćwiczenie. Chodzi tu zwłaszcza o umiejętność trafnego interpretowania „mowy ciała” uczniów (ocena tego, w jakim są nastroju, jak są nastawieni do nauczyciela, czy są zainteresowani itp.) oraz umiejętności związane z ekspresją ciała, ekspresją słowną nauczyciela i jego umiejętnościami wykorzystywania innych środków komunikacji, takich jak ilustracje, przykłady, elektroniczne media etc.

Nastawienie do uczniów (warunek g), to kompetencja etyczna, o której była już mowa przy omawianiu autorytetu aksjologicznego. Chodzi tu głównie o szacunek dla uczniów, sprawiedliwe ich traktowanie, obiektywizm ocen, respektowanie prawa itp.



Bardziej adekwatna przy ocenie kompetencji nauczania byłaby ocena wykonywanej pracy, która powinna uwzględnić dwa aspekty nauczania: jego skuteczność i jakość. Możliwość ich oceny jest sprawą pomysłowości, możliwości technicznych i zamożności społeczeństwa. Z pewnością należy wprowadzić kilka niezależnych od siebie procedur sprawdzania, by zmniejszyć ryzyko pomyłki. Oto kilka przykładów takich procedur.

#### **a. Skuteczność nauczania**

Skuteczność nauczania polega na tym, że uczniowie zdobywają odpowiednią wiedzę i umiejętności. Ocena skuteczności nauczania powinna oceniać postępy, a więc – zawierać ocenę stanu w momencie, gdy nauczyciel zaczyna pracować z grupą i potem oceniać ich postępy, by uniknąć sytuacji, w której wyniki są bardzo słabe z przyczyn niezależnych od pracy nauczyciela. Ustalenie bezstronnych metod tej oceny jest sprawą techniczną, którą pozostawić należy osobom odpowiedzialnym za organizację nauczania.

#### **b. Jakość nauczania**

Trudniej określić jakość nauczania, bo decydują o niej złożone czynniki psychologiczne, związane z atmosferą panującą na zajęciach, jakością komunikacji między nauczycielem a uczniami, metodami motywowania uczniów, inwencyjnością metod nauczania etc., które decydują o mniej wymiernych efektach nauczania, takich jak - w przypadku przekazywania wiedzy - stopień zrozumienia materiału, umiejętność wykorzystania go w różnych sytuacjach przez uczniów etc., a w przypadku kompetencji praktycznych - czynniki związane ze stopniem wirtuozerii opanowania danej umiejętności przez uczniów, rozwijania twórczego przekształcania zdobytych umiejętności etc.

Jakimś kryterium umiejętności komunikacyjnych nauczyciela i kompetencji etycznych jest opinia uczniów o nauczycielu. Na uniwersytetach wprowadza się okresowe „oceny przez studentów”. Nie są one jedynym kryterium oceny jakości nauczania, gdyż w izolacji od innych kryteriów, mogą okazać się bardzo mylące. Wynikami tymi można manipulować, np. zaniżając wymogi egzaminacyjne, co zwykle budzi sympatię większości studentów.

Jakość przekazywania wiedzy i umiejętności może być oceniana przez bezstronnych (należy stworzyć warunki bezstronności) i kompetentnych ekspertów. Problem pojawia się w szkolnictwie wyższym, gdzie przekazywana jest wiedza wymagająca bardzo zaawansowanych kompetencji poznawczych lub praktycznych. W tym przypadku może się okazać, że osoba prowadząca zajęcia jest bardziej kompetentna w danej dziedzinie niż oceniający ją eksperci. Wtedy lepiej jest zaniechać takiej oceny niż narazić wykładowcę na niefachową ocenę.

Stosowane obecnie sposoby monitorowania jakości nauczania są niestety bardzo mylące. Np. okresowe wizytacje na lekcjach nie są miarodajne, bo lekcje w obecności wizytatora mogą wyglądać inaczej niż pozostałe. Wymóg przedstawienia konspektu zajęć też łatwo ominąć – syllabus można skopiować a dobry plan zajęć można zrealizować źle.

Pomysł stałego monitoringu zajęć przy pomocy środków audiowizualnych jest dość fantastyczny przy obecnym stanie techniki, ale technologie audio i video stają się coraz tańsze i wkrótce możliwe będzie np. nagrywanie wszystkich zajęć prowadzonych w szkole. Oczywiście takie nagrania powinny być chronione i dostępne tylko pod określonymi rygorami. Monitoring mógłby polegać na okresowym przesyłaniu losowo wybranego wycinka zajęć do oceny przez bezstronnych i kompetentnych ekspertów. Taka procedura może budzić kontrowersje etyczne. Na przykład, ktoś mógłby porównać to do afer „taśmowych”, z którymi mieliśmy niedawno do czynienia. Jednak z etycznego i prawnego punktu widzenia zasadniczo różni się prywatna rozmowa od publicznego wydarzenia, jakim jest wykład. Gdy osoby dobrowolnie biorą udział w takim wydarzeniu i wiedzą o tym, że są nagrywane, ich prawo do prywatności nie jest łamane przez utrwalanie tego wydarzenia, o ile zapewnione są określone rygory dostępności do tego nagrania. Tę sprawę należałoby dokładnie przeanalizować w kontekście etycznym i prawnym.

Przyjęcie procedury elektronicznego monitoringu mogłoby pomóc w niwelowaniu nadużyć, polegających m.in. na mobingu nauczyciela przez pomówienie, nękania uczniów etc. To rozwiązanie stwarzałoby możliwość odtworzenia przebiegu wykładu lub konsultacji.

### **c. Ocena nauczania a motywacja nauczycieli**

Procedury sprawdzania jakości nauczania powinny być wprowadzone tak, by mogły sprzyjać tworzeniu przyjaznej atmosfery w pracy. Na przykład, nauczyciel mający wyższą ocenę w tym aspekcie, mógłby mieć większą swobodę realizacji własnych pomysłów dydaktycznych. Miałby też większy komfort psychiczny w relacji z władzami, które powinny być zainteresowane promowaniem kogoś, kto takie kompetencje posiada. Ocena jakości pracy mogłaby pomóc też w częściowym przynajmniej uniezależnieniu nauczyciela od presji związanej z opinią uczniów i rodziców uczniów. Co prawda ich ocena powinna być brana pod uwagę, ale nie powinna być decydującym kryterium. Uwzględnienie skuteczności i jakości nauczania w ogólnej ocenie nauczyciela pozwoliłoby też lepiej docenić tych nauczycieli akademickich, którzy mają wysokie kompetencje nauczania, ale nie mają zainteresowań *stricte* naukowych.

Nie ulega wątpliwości, że ocena, o której tu mowa spotkać się musi z niechęcią nauczycieli, bo nikt nie lubi być sprawdzany. Jednak gdyby wprowadzić ją w życie

w sposób, który wyklucza możliwość manipulacji i nadużyć, mogłaby stworzyć system oceny, który pozwoliłby docenić pracę nauczycieli „z powołania”, którzy bardzo dobrze wykonują swój zawód, wzmocnić ich pozycję w miejscu pracy i wzmocnić ich motywację gratyfikując jakość ich pracy finansowo.

Zasada sprawiedliwego wynagradzania za pracę, wymaga by skuteczność i jakość nauczania miała odzwierciedlenie w zarobkach nauczycieli. Jeśli została by wprowadzona w życie, byłiby oni oceniani nie tylko za ilość godzin i w zależności od posiadanego wykształcenia, ale też za jakość wykonywanej pracy. Takie rozwiązanie odbiłoby się korzystnie na poziomie nauczania, bo nauczyciele mieliby silniejszą motywację do podnoszenia jakości pracy. Poza „satysfakcją z dobrze wykonanej pracy”, która jest znana tylko wybitnym nauczycielom, pojawiłby się motyw ekonomiczny – „przemawiający” do wszystkich. Takie rozwiązanie zachęciłoby też to do pracy w zawodzie nauczyciela osoby o wysokich kwalifikacjach, które nie boją się oceny i powstrzymałoby proces negatywnej selekcji, w wyniku której na zawód nauczyciela decydują się osoby bez odpowiednich zainteresowań i kompetencji, pragnące wykonywać inny zawód.

Gdyby taka procedura weszła w życie, po jakimś czasie prawdopodobnie spotkałaby się z akceptacją tej grupy zawodowej, a na pewno zyskałaby wsparcie uczniów i ich rodziców, którzy są szczególnie zainteresowani podniesieniem jakości nauczania w szkole.

Oczywiście, wszystko zależy od tego jak w praktyce wyglądałyby procedury sprawdzania skuteczności i jakości nauczania. Na pewno nie powinny one odtwarzać systemu, w którym o pozycji i zarobkach nauczyciela decydują „znajomości” ani legalistycznych procedur oceniania nauczycieli, które w praktyce okazałyby się niesprawiedliwe i dawały możliwość wprowadzenia cenzury w kwestiach, które jej nie powinny podlegać. Nie chodzi też o to, by stworzyć sytuację, w której jakiś nauczyciel może nadużywać swojej władzy. Kryteria powinny być obiektywne i funkcjonować bezstronnie po to, by „nauczyciele z powołania” nie odchodzili z zawodu, a zostając - nie musieli podlegać swoistej dyskryminacji polegającej na tym, że nie docenia się jakości ich pracy.

### **3. WIARYGODNOŚĆ AUTORYTETÓW**

Wiarygodność autorytetu zależy od tego, czy jego wpływ sprzyja realizacji celów obranych przez osobę znajdującą się pod jego wpływem. Dlatego ocena wiarygodności jest zawsze relatywna względem zaangażowań osoby, która tej oceny dokonuje.

Oceniając wiarygodność autorytetu należy zbadać jego wpływ na cele i środki działania. W aspekcie celów ocena wiarygodności dotyczyć będzie głównie wpływu, jaki autorytet ma na nasze podstawowe zaangażowania i wybory życiowe. W aspekcie środków, wiarygodność autorytetu będzie polegać na tym, że autorytet dostarcza środków skutecznej i ekonomicznej realizacji obranego celu.

### **3.1. Wiarygodność a uzasadnienie**

Różnica między motywem przyjęcia autorytetu a jego wiarygodnością jest podobna do różnicy między motywem uznania jakiegoś zdania za prawdziwe, a jego uzasadnieniem pośrednim. Motywy mogą być racjonalne lub irracjonalne, uświadomione i nieuświadomione etc. Natomiast uzasadnienie opiera się na wynikaniu, które jest logicznym związkiem między zdaniami. Podobnie w przypadku wiarygodności – autorytet albo służy celom obranym przez człowieka, albo nie. Kryteria wiarygodności służą stwierdzeniu tego, jaki jest wpływ autorytetu na realizację obranych celów. Czasem jest to bardzo trudne do przewidzenia. Faktem jednak jest, że przyjęcie autorytetu ma wpływ na realizację celów działania. Kryteria wiarygodności mają służyć określeniu tego związku.

Wiarygodność jest swoistym uzasadnieniem autorytetu przy założeniu racjonalnego modelu działania. Irracjonalne motywy przyjęcia autorytetu mogą ignorować jego wpływ na realizację przyjętych celów. Natomiast racjonalne motywy przyjęcia autorytetu są oparte na kryteriach jego wiarygodności.

### **3.2. Wybór celów działania: Autorytety aksjologiczne**

Uznanie kogoś za wzór osobowy ma zwykle charakter emocjonalny - opiera się na emocjach zaufania lub fascynacji. Emocje te są racjonalne (uzasadnione), gdy istnieją wystarczające racje, by uznać, że autorytet będący wzorem osobowym rzeczywiście ucieleśnia wartość (postępuje zgodnie z wartością), która w nim fascynuje, a wartość jest chciana przez tego, kto ulega tej fascynacji. Jeśli nie ma takich racji – emocje nie są racjonalne (uzasadnione). Podobnie - uznanie kogoś za źródło wiedzy o wartościach jest racjonalne, gdy istnieją wystarczające racje by uznać, że autorytet rzeczywiście posiada wiedzę o wartościach i chce się nią dzielić.

Kryterium wiarygodności, o którym tu mowa jest formalne - nie dotyczy tego, jaka wartość jest motywem uznania autorytetu. Praca nie rozstrzyga też tego, z czyjego punktu widzenia oceniana powinna być wiarygodność autorytetu nauczyciela.

Ze względu na niepełnoletniość uczniów uznaje się zwykle punkt widzenia ich opiekunów prawnych za właściwy przy ocenie wiarygodności nauczycieli. Gdy uczniowie staną się pełnoletni, wtedy ich wybory są podstawą tej oceny. Jeśli szkoła ma pełnić rolę wychowawczą, musi oczywiście wyjść w ocenie wiarygodności poza partykularną perspektywę. Nieco inaczej koncepcja wiarygodności autorytetu będzie wyglądać w kontekście różnych koncepcji wartości. Zależć będzie zwłaszcza od rozstrzygnięcia hierarchii wartości i różnicy między wartościami a anty-wartościami (np. celami, które są szkodliwe dla osoby albo nie są do pogodzenia z godnością człowieka). Zwykle w ocenie wiarygodności autorytetu aksjologicznego uwzględnia się społeczny konsensus, co do podstawowych wartości, takich jak godność osoby, poszanowanie podstawowych praw człowieka etc. Jak postaram się pokazać w części 3.6, także utylitarne względy mogą decydować o jego wiarygodności.

#### **a. Wzór osobowy**

Przy ustalaniu wiarygodności wzorów osobowych ważne jest rozstrzygnięcie, tego czy wartość, w oparciu o którą powstają te autorytety jest rzeczywiście chciana. Gdy nie jest chciana, autorytet nie jest wiarygodny dla tej osoby, nawet jeśli ucieleśnia on daną wartość lub jest wiarygodnym źródłem wiedzy na jej temat.

#### **b. Źródło wiedzy o wartościach**

Źródła wiedzy o wartościach sprawdzamy tak jak sprawdzamy autorytety poznawcze (warunek odpowiednich kompetencji i dobrej woli). Trwa dyskusja nad tym, czy jest wiarygodnym autorytetem pełniący rolę źródła wiedzy o wartościach, który nie postępuje zgodnie z wartościami, które propaguje. Na przykład, czy jest wiarygodnym teolog, który nie jest wyznawcą religii, o której uczy, albo etyk, który postępuje niemoralnie? Rozstrzygnięcie tej sprawy zależy od odpowiedzi na pytanie, czy realizowanie danej wartości jest koniecznym warunkiem kompetencji poznawczych. Wydaje się, że w kwestiach pozamoralnych i nie związanych z religią nie jest to konieczne: na przykład, ekspert w sprawach sportu nie musi być wybitnym sportowcem, a wiarygodny krytyk teatralny nie musi być dobrym aktorem, etc.

Jeśli szkoła ma wychowywać, powinna uczyć szacunku dla określonych norm i wartości. Zasada obiektywizmu nauczania wymaga jednak, by nauczyciel informował o uzasadnieniu głoszonych przez siebie twierdzeń. Jeśli wypowiada twierdzenie, którego nie sposób uzasadnić metodami naukowymi, powinien to zaznaczyć. W innym razie, może on nadużyć swojego autorytetu, narzucając uczniom swój światopogląd, przez to, że wyraża swoje opinie tak, jakby miały one uzasadnienie naukowe. W tych dziedzinach nauki, które dotyczą wartości istnieje duże

ryzyko takiej „ideologizacji” nauczania. Na przykład, coraz bardziej popularny dziś przedmiot „etyka biznesu” bywa czasem prowadzony w ten sposób, że podaje się rozstrzygnięcia aksjologiczne z pominięciem ich uzasadnienia. Wtedy akademicki wykład staje się „kazaniem”, w którym prowadzący zachęca słuchaczy do tego, by ci przyjęli jego światopogląd.

Nieco inaczej zasada obiektywizmu wygląda na różnych poziomach nauczania. Zwłaszcza w początkowych etapach edukacji nie ma potrzeby analizowania uzasadnień dla propagowanych norm. Wtedy bardziej potrzebne są przykłady niż teoria. Jednak w klasycznym paradygmacie wychowania, który przyjęliśmy od starożytnych Greków, nie chodzi o to, by „wytresować” człowieka tak, by się zachowywał zgodnie z normami, ale o to, by nauczyć go trafnej oceny i postępowania zgodnego z nią. Do tej oceny mogą służyć normy, ale tylko wtedy, gdy uczeń je rozumie, tj. zna ich uzasadnienie.<sup>11</sup>

### 3.3. Dobór środków: Autorytety poznawcze i praktyczne

Przyjęcie wiarygodnych autorytetów poznawczych i praktycznych czyni nasze działanie skuteczniejszym i ekonomiczniejszym. Nauczyciel jest takim autorytetem, gdy przyspiesza proces zdobywania potrzebnej wiedzy i umiejętności. Gdy jednak tej roli nie spełnia – nie jest wiarygodnym autorytetem (nawet jeśli jest autorytetem autentycznym), na przykład, gdy uczeń ma większe kompetencje w danej dziedzinie od nauczyciela.

### 3.4. Autorytet sankcji i autorytet solidarności w pracy nauczyciela

Bocheński wyróżnia dwa rodzaje autorytetów deontycznych: **autorytety sankcji** (które mają inny cel niż ja, ale słucham ich z obawy sankcji) i **autorytety solidarności** (które mają ten sam cel co ja).<sup>12</sup> Jednym ze sposobów tworzenia autorytetu solidarności w procesie nauczania jest pokazanie uczniom, że celem nauczyciela jest ich własne dobro rozwój ich własnej i niepowtarzalnej indywidualności, a cele nauczania nie są sprzeczne z ich własnymi celami życiowymi. Jeśli nauczyciel jest postrzegany jako autorytet solidarności, wtedy treści przez

---

<sup>11</sup> Klasyczny ideał nauczania został opisany m.in. w książce Wenera Jaegera (2001) *Paideia. Formowanie człowieka greckiego (Paideia. Die Formung des griechischen Menschen)*. Tłum.: M. Plezia, H. Bednarek. Warszawa: Fundacja ALETHEIA. Później ukute przez średniowieczną filozofię scholastyczną pojęcie sumienia (łac. *conscientia*) nawiązuje do tego ideału. W tym ujęciu wychowanie polega na formowaniu sumienia w taki sposób, by trafnie oceniano rzeczywistość przy pomocy norm oraz na ćwiczeniu cnót, dzięki którym człowiek jest w stanie postępować zgodnie z własnym sumieniem.

<sup>12</sup> Bocheński (1987) dz. cyt.: 20-1.

niego przekazywane budzą większe zaufanie, co zwiększa skuteczność nauczania i podnosi jego jakość. Jeśli autorytet deontyczny nauczyciela jest postrzegany przez uczniów tylko jak **autorytet sankcji**, proces nauczania jest przeżywany przez nich (a niekiedy i przez samego nauczyciela) jako konflikt interesów między nauczycielem i uczniami. Klimat konfliktu nie sprzyja uczeniu się i przekazywaniu wiedzy.

Zdarzają się niestety dość często przypadki niekompetentnych nauczycieli, którzy budują swój autorytet na wyłącznie na władzy danej mu przez instytucję. Powinno być inaczej – autorytet nauczyciela powinien opierać się na jego kompetencjach poznawczych i praktycznych, a autorytet sankcji powinno się wykorzystywać tylko w ostateczności, głównie w sprawach organizacyjnych, gdy wymaga tego osiągnięcie wyznaczonych celów związanych z nauczaniem. Na przykład, w dyskusji merytorycznej powinno się unikać argumentów *ex cathedra* – typu „To ja tu jestem nauczycielem, więc mam rację”. Natomiast w kwestiach organizacyjnych (np. wyznaczanie daty egzaminu) argument przez odwołanie do władzy nadanej przez instytucję czasem jest uzasadniony i wystarczający (o ile nie wchodzi w konflikt z prawem i z regulaminem studiów). O tej sprawie będzie mowa w części 3.5 i 3.6.

### **3.5. Autorytet organizacyjny i kompetencje organizacyjne w pracy nauczyciela**

Instytucja zatrudniająca kogoś w roli nauczyciela, nadaje mu **autorytet organizacyjny**, umożliwiając mu wymuszanie na innych respektowania podjętych przez siebie decyzji w niektórych kwestiach związanych z procesem nauczania. Autorytet organizacyjny jest rodzajem autorytetu sankcji, który ma miejsce w ramach określonej instytucji.

Posłuszeństwo dla wiarygodnych autorytetów organizacyjnych jest warunkiem osiągnięcia wyznaczonych celów. Gdy jest inaczej – autorytet nie jest wiarygodny. Na przykład, wiarygodność autorytetu organizacyjnego nauczyciela akademickiego w stosunku do studentów opiera się na ich decyzji zdobycia wykształcenia i odpowiednich certyfikatów. A stosunku do innych pracowników uniwersytetu wynika z ich woli pracowania w tej instytucji i jej uregulowań określających wzajemne kompetencje i obowiązki.

Kompetencje autorytetu organizacyjnego są określone przez obowiązujące prawo i kontrakt zawarty między osobami tworzącymi daną organizację. Zwykle autorytet ten obowiązuje tylko w godzinach pracy lub tylko w określonej strukturze organizacji sferze działania. Sprawdzanie kompetencji organizacyjnych polega na przestudiowaniu kontraktu, jaki się zawarło z organizacją i jej struktury organizacyjnej, gdyż one pozwalają określić, kto komu i w jakich sytuacjach może wydawać

polecenia. Także kontekst prawa decyduje o kompetencjach organizacyjnych. Autorytet organizacyjny nie ma prawa wydawać poleceń niezgodnych z prawem. Kompetencje organizacyjne są wyznaczone też granicami moralności – polecenia autorytetu organizacyjnego nie obowiązują, gdy nie są zgodne z sumieniem osób, które mu podlegają.

Autorytet organizacyjny ma zwykle uzasadnienie utylitarne, oparte na rachunku zysków i strat związanych z uznaniem lub odrzuceniem autorytetu. Może tu chodzić o korzyść tego, kto przyjmuje autorytet, albo o korzyść wszystkich ludzi, którzy na uznaniu autorytetu coś zyskują lub tracą. W przypadku szkoły, uzasadnieniem utylitarnym jest korzyść w postaci wiedzy, kwalifikacji i lepszych możliwości na rynku pracy wynikłych z wykształcenia. Uzasadnieniem społecznym jest wykształcenie społeczeństwa, za którym idzie większa efektywność pracy, konkurencyjność wobec innych społeczności itp. Społecznym skutkiem jest też wychowanie społeczeństwa – cnoty społeczne, które sprzyjają demokracji i podnoszą jakość relacji międzyludzkich. Bezpośrednim utylitarnym uzasadnieniem autorytetu nauczyciela są powody organizacyjne: Ktoś musi moderować nauczanie by było ono efektywne (np. przy moderowaniu dyskusji, wyznaczaniu daty egzaminów, wystawianiu ocen, etc.) i bezpieczne (np. podczas zajęć sportowych).

### **3.6. Utylitarny aspekt wiarygodności – dobre i złe autorytety**

Praca niniejsza pomijała dotychczas utylitarny aspekt oddziaływania autorytetu. Warto jednak o nim wspomnieć. Autorytet wiarygodny oddziałując w określony sposób na ludzi, może prowokować dobre lub złe konsekwencje. W zależności od konsekwencji - może być on pożyteczny albo szkodliwy. Zwykle w jednej dziedzinie jest pożyteczny a w innej - szkodliwy. Odróżnienie powyższe opiera się na kryterium utylitarnym, z pominięciem intencji osoby, która jest autorytetem: Ludzie z dobrymi intencjami mogą stać się szkodliwym autorytetem.<sup>13</sup> Ma ono jednak związek z wolą osób mających autorytet – nakłada na nich obowiązek sprawdzania konsekwencji swego wpływu na innych. Wspomniany wyżej warunek

---

<sup>13</sup> Praca nie wchodzi w dyskusję utylitarizmu, która musiałaby zbadać różne kryteria oceny konsekwencji i metodę ich rachowania. Pozyteczność autorytetu może być mierzona w aspekcie społecznym (utyliaryzm idealny) – wtedy o ocenie autorytetu decyduje ogólny bilans skutków oddziaływania autorytetu. Ocena może być też dokonywana w aspekcie grupowym (utyliaryzm grupowy) i indywidualnym (utyliaryzm indywidualistyczny), wtedy autorytet jest oceniany ze względu na skutki dla grupy lub dla człowieka, który uznaje autorytet. Może się zdarzyć, że autorytet szkodliwy dla społeczeństwa, ma dobre skutki w życiu poszczególnych ludzi i *vice versa*. Utylitarnie kryterium musi też założyć jakąś koncepcję człowieka, w kontekście której odróżnić można odróżnić od siebie dobre i złe konsekwencje.



dobrej woli w nauczaniu obejmuje także jego konsekwencje. Nauczyciel powinien chcieć dobra uczniów - powinien zadbać o to, by jego nauczanie miało dobre skutki dla uczniów.

### **3.7. Dziedziny kompetencji autorytetów**

Wiarygodny autorytet w jednej dziedzinie może się okazać niewiarygodny w dziedzinie innej. Dlatego racjonalne korzystanie z autorytetu wymaga tego, by określić aspekty, w których jest on wiarygodny. Np. naukowiec będący autorytetem poznawczym, nie zawsze zna się na muzyce, nie musi być również wzorem osobowym. A muzyk będący dla kogoś wzorem osobowym w dziedzinie gry na instrumencie, nie musi być wiarygodnym wzorem osobowym w sprawach moralności lub wiarygodnym autorytetem poznawczym w sprawach nauki. Etc.

Nadużywa swego autorytetu ten, kto oddziałuje na ludzi w dziedzinach, w których nie jest kompetentny. Na przykład, autorytet poznawczy w danej dziedzinie przekracza swoje kompetencje, gdy przyjmuje rolę eksperta w sprawach, na których się nie zna. Podobnie przekracza swoje kompetencje autorytet organizacyjny, gdy zmusza podwładnych do wykonywania pracy, która nie jest objęta kontraktem. Etc.

Nieuświadomione autorytety często funkcjonują na poziomie emocji w ten sposób, że dokonujemy irracjonalnej ekstrapolacji autorytetu z jednej dziedziny na dziedzinę sąsiadującą. Widać to doskonale u dzieci, które czasem bezkrytycznie naśladowują podziwiane przez siebie osoby we wszystkim – i w tym, co dobre i w tym, co złe. Często media zmuszają do przekraczania kompetencji, gdy prowokują ekspertów do publicznego wypowiedzania się o sprawach, na których się nie znają. Etc.

\*\*\*

Jak starałem się pokazać, racjonalne działanie polega m.in. na korzystaniu z wiarygodnych autorytetów i unikaniu wpływu autorytetów, które wiarygodne nie są. Warunkiem tego jest krytyczne myślenie, które pozwala trafnie ocenić autorytety pod względem ich wiarygodności. Odróżnić je należy od nastawienia, w którym dogmatycznie odrzuca się wszystkie autorytety, także te autentyczne i wiarygodne. Wtedy krytycyzm staje się krytykanctwem i otwiera drogę dla autorytetów, z których wpływu człowiek sobie nie zdaje sprawy. Jeśli szkoła ma wychowywać, to powinna też uczyć krytycznego myślenia, zgodnie ze średniowieczną maksymą, „autorytety należy ważyć, a nie mnożyć”.