

Ewa Kubiak-Jurecka

**PARADYGMAT DIALOGOWYCH RELACJI
MIĘDZY PODMIOTAMI WYCHOWANIA
– POSTULAT CZY RZECZYWISTOŚĆ?**

Od paradygmatu edukacji adaptacyjnej do podmiotowej

W dyskusjach o wychowaniu prowadzonych w naszym kraju bardzo często zwraca się uwagę na problemy relacji między podmiotami wychowania – wychowawcą i wychowankiem. Jest to związane po pierwsze z przemianami społeczno-politycznymi, które zaszły w ostatnich latach i wywarły znaczący wpływ na system edukacyjny, a po drugie z reformą tegoż systemu, wchodzącą właśnie w życie.

Zmiany w zakresie doktryny edukacyjnej, odejście od paradygmatu edukacji adaptacyjnej ku krytyczno-kreatywnej, podmiotowej, w myśl której istotny staje się człowiek uczestniczący w edukacji, rozwijający twórczo swoją osobowość i indywidualność, wywołały konieczność nowego podejścia do istoty wychowania. Przez wiele lat oznaczało ono „kształtowanie”, „urabianie” osobowości wychowanka według z góry określonych celów, wbudowywanie w jego psychikę gotowych programów działania i schematów myślowych.

Przeciwieństwem tego jest wychowanie humanistyczne rozumiane jako partnerstwo nauczycieli i uczniów, ich współdziałanie, współpraca, wprowadzanie wychowanka w życie wartościowe, pomoc w uzyskiwaniu przez niego własnej tożsamości. Podstawę procesu pedagogicznego stanowią takie relacje między wychowawcą a wychowankiem, kiedy każdy uczeń uznawany jest za jednostkę w pełni autonomiczną. Jednostką której przysługuje prawo do wewnętrznej niezależności i odpowiedzialności za swoje postępowanie, prawo samodzielnego kształtowania własnego losu.

Takie podejście oznacza szacunek dla godności i wartości osobistej wychowanków, liczenie się z ich potrzebami, dążeniami i aspiracjami. Nie jest ono czymś nowym i odkrywczym w historii dziejów oświaty i wychowania. Wystarczy przywołać idee wielu myślicieli-pedagogów: J.J. Rousseau, M. Montessori, J. H. Pestalozziego, E. Key czy najbardziej nam bliskiego J. Korczaka, który twierdził: dziecko ma prawo do szacunku, do dnia dzisiejszego, do tego, „by było tym, czy jest” (1992, s. 37). Ten sam autor pisał, iż jednym z najzłośliwszych błędów jest sądzenie „że pedagogika jest nauką o dziecku. [...] Nie ma dzieci – są ludzie; ale o innej skali pojęć, innym zasobie doświadczenia, innych popędach, innej grze uczuć” (1978, s. 198).

Tak więc w procesie wychowania mamy do czynienia z równoprawnymi podmiotami, które spotykają się ze sobą, światem wartości, tradycją, wyobrażeniami i marzeniami (Przećławska – red. 1993), podejmując dialog wychowawczy.

Czym jest dialog i jaka jest jego istota?

W potocznym znaczeniu dialog jest najczęściej pojmowany jako rozmowa, dyskusja prowadzona z kulturą, w atmosferze życzliwości i wzajemnego poszanowania poglądów, odmiennych racji, argumentów, która w efekcie zmierza do wypracowania wspólnego stanowiska i uzgodnień satysfakcjonujących uczestniczące w nim strony.

We współczesnej humanistyce w kwestii dialogu, jako kategorii komunikacji leżącej u podstaw relacji podmiotowo-przedmiotowych (tj. relacji człowieka z otaczającym go światem), nadającej tej relacji specyficzny wymiar, wyraźnie dają się wyodrębnić trzy podejścia, w perspektywie których można spostrzegać dialog wychowawczy.

U podstaw pierwszego podejścia traktującego dialog jako metodę dochodzenia do celu leżą założenia psychologii humanistycznej, przyjmującej a priori określoną koncepcję człowieka, jako istoty potencjalnie wewnątrzsterownej w zakresie samorealizacji, która staje się owym celem dialogu. Podejście inne prezentuje socjologia rozumiana jako teoria krytyczna reprezentowana głównie przez

J. Habermasa. Komunikacja między ludźmi powiązana z emancypacją człowieka, przebiegająca w formie powszechnego i wolnego dialogu, stanowi podstawę uzyskiwania przez podejmujące ją podmioty własnej tożsamości.

Kompetencja komunikacyjna jako umiejętność elastycznego, kierującego się poznanymi zasadami działania w rolach, umiejętność kompetentnego pertraktowania w dyskursach o roszczeniach do ważności ujawnia się i kształtuje w „idealnej sytuacji rozmowy”, która oznacza:

- niezakłócanie jej ani przez wpływy zewnętrzne, ani przez przymusy wewnętrzne;
- dopuszczenie jako jedyne „przymusu silniejszego argumentu”;
- takie same szanse wyboru i ćwiczenia aktów mówienia dla wszystkich uczestników dyskursu (Habermas, 1976, s. 343, 1984, s. 354).

Dialog w myśl teorii krytycznej jest praktyczną metodą dochodzenia do celu, którym jest po pierwsze racjonalnie zorganizowany ład społeczny, a po drugie dochodzenie ludzkich podmiotów do emancypacji. W obu podejściach dialog traktowany jest więc jako taka metoda; w myśl pierwszego „uwolniona” niejako od kontekstu społecznego (norm społecznych, wzorów kulturowych, tradycji, dziejów), w myśl drugiego uwzględniająca w toku jej zastosowania szeroko pojęte stosunki społeczne.

Trzecim podejściem do dialogu jest stanowisko filozofii hermeneutycznej, będącej krytyczną refleksją dociekającą sensu bycia podmiotu w świecie, rozumienia tegoż bycia, którego koniecznym medium jest język. Dialog nie jest tu więc metodą prowadzącą do celu lecz jest tożsamy – zdaniem A. Folkierskiej (1986/1) – z dociekaniami sensu ludzkiego bycia, ludzkiej egzystencji, ontologią ludzkiej wspólnoty. Odbywa się on w historii, tkwi w indywidualnej i społecznej dziejowości, pozwala podmiotom rozpoznawać samych siebie i zdobywać własną tożsamość.

To właśnie podejście do dialogu stanowi najbardziej interesującą perspektywę poznawczą dla podmiotów procesu wychowania. Pozwala bowiem tym podmiotom być otwartymi na różnorodność oferowanych im form myślenia i skłania je do krytycznej analizy

samych siebie, sensu swojego życia jako podstawy rozumiejącej interpretacji.

Dialog wychowawczy – czym jest, czym być może?

Na płaszczyźnie wychowania dialog nie jest jednoznacznie określony. Podejmujący tę problematykę pedagodzy pojmują go jako proces, metodę, formę, zasadę wychowania, wartość czy wreszcie postawę wychowawczą. Rozumienia te, w moim przekonaniu, nie wykluczają się, a wręcz przeciwnie, dopełniają, ukazując złożoność dialogu i jego wieloaspektowość.

Interesującym w tej kwestii jest pojmowanie dialogu jako procesu, w którym „dwa podmioty używają słowa w zamiarze osiągnięcia zrozumienia tego, co każdy z nich myśli i czym żyje, oraz dzięki któremu dochodzą w pewnej mierze do zbliżenia wzajemnego swoich punktów widzenia i właściwego sobie sposobu bycia” [Navratil, 1963, s. 174]. Zawiera ono w swej istocie także rozumienie dialogu jako metody, a więc sposobu komunikacji międzypodmiotowej nazywanej przez M. Bubera relacją „ja–ty”, gdzie „ty” staje się warunkiem zaistnienia „ja”. W relacji tej nieistotne są ani miejsce, ani czas, lecz żywa świadomość „ty” jako otwierającego się na mnie i kreującego mnie w takim stopniu, w jakim ja kreuję ciebie. „Ja potrzebuje ty, aby stać się osobą – bez relacji z ty nie można mówić o ja – osobie. Staję się ja w zetknięciu z ty. Stając się ja, mówię ty” (1992, s. 44–46).

Ten sposób komunikacji przybiera formę dialogu egzystencjalnego, w którym, w przeciwieństwie do dialogu personalnego zakładającego wzajemne zaufanie partnerów związane z uzewnętrznieniem własnych uczuć, osobistych doznań, upodobań, konieczne jest wyrzeczenie się przez partnerów własnego „ja”, przewyciężenie egoizmu i samolubstwa, wzajemne ofiarowanie dobra, które tkwi w głębi każdego z nich, drugiej osobie (Tarnowski, 1991/9).

Dialog wychowawczy, przybierający formę personalnego i egzystencjalnego, obejmuje swą istotą dobro, a więc wartości, których z jednej strony jest nośnikiem, z drugiej zaś środkiem, wspomagają-

jącym podmioty go podejmujące, w odkrywaniu owych wartości. należą do nich między innymi: prawda, wolność, tolerancja, odpowiedzialność, godność, szacunek i zaufanie.

Zaistnienie tak ujmowanych dialogowych relacji między podmiotami wychowania wymaga jednak ich świadomości co do warunków, którym muszą sprostać, oraz zagrożeń, które mogą się pojawić w procesie dialogu.

Warunki i zagrożenia dialogowych relacji

Dialog między podmiotami wychowania należy do jednej z trudniejszych form komunikacji. Wymaga bowiem bezinteresownej cierpliwości, przewyciężenia egocentryzmu, zaufania wobec drugiego człowieka, otwarcia na rozumienie się i zbliżenie do siebie, współdziałania w procesie odkrywania wartości, a przede wszystkim bezwarunkowej akceptacji.

Bezwarunkowa akceptacja, będąca warunkiem *sine qua non* autentycznego dialogu wychowawczego, nie oznacza pełnej zgody i aprobaty dla wszystkich poczynań podmiotów – szczególnie wychowanka, ale wyrażaniu dezaprobaty i niezgody na sposób postępowania muszą towarzyszyć wymienione wcześniej: szacunek, zaufanie i wiara w możliwość i gotowość ustawicznego korygowania samego siebie w optyce myśli partnerów dialogu. Brak akceptacji – pisze A. Tchorzewski – powoduje, iż „dialogowa forma kontaktu interpersonalnego jest lub staje się negocjacją”. W jej toku werbalnie ustalane są określone formy zachowania, obowiązujące zasady, sposoby wyrażania myśli. Osiągany consensus przybiera postać „wynegocjowanej umowy”, uzgodnienia, w których nakazy, zakazy, uprawnienia i ograniczenia stanowią dominujący składnik komunikacyjny (w: 1995, s. 93).

Dialog, będący wartościową formą komunikacji międzypodmiotowej, zmierzającą ku wartościom podstawowym takim jak: prawda, piękno, dobro, narażony jest na szereg niebezpieczeństw tkwiących między innymi w niewłaściwym rozumieniu jego istoty przez podejmujące go podmioty, tendencji tkwiącej w każdym z nas do

manipulacji innymi w stosunkach międzyludzkich (opisanej szczegółowo przez behawiorystów), braku umiejętności słuchania. Słuchanie, jak twierdzi M. Crozier, jest pierwszym dowodem poszanowania i tolerancji, umożliwiającym demokratyczny dyskurs [1996, s. 4]. Tylko ten, kto potrafi słuchać, może ze swoich słów uczynić akt komunikacji.

Zagrożeniem dialogowych relacji między podmiotami wychowania jest ponadto naturalna asymetryczność owych relacji, wynikająca z faktu, że każdy człowiek dorosły odczuwa siebie jako jednostkę, która ma przewagę nad dzieckiem. Jest ona przede wszystkim pojmowana w kategoriach psychicznych: doświadczenia indywidualnego i społecznego, zasobu wiedzy o świecie, jego funkcjonowaniu, ale także fizycznych – wzrostu, siły itp. Taka sytuacja niejako „kusi” do akcentowania jej w relacjach wychowawczych, co staje się niekiedy nawet barierą nawiązania dialogowych stosunków.

Na kanwie dotychczasowych rozważań, nie wyczerpujących, rzecz oczywista, *meritum* problemu, można podjąć próbę zakreślenia paradygmatu dialogowych relacji między podmiotami wychowania. Przyjmując założenia filozofii hermeneutycznej dotyczące człowieka, jego usytuowania (zapośredniczenia) w bycie, rozumienia siebie samego i otaczającego świata, którego koniecznym medium jest język, a więc komunikacja, a więc dialog, twierdzą, nawiązując do poglądów H. Gadamera [1992], że:

1. Zadaniem każdego współczesnego człowieka jest trzymanie pod kontrolą swoich oczekiwań, skłonności, nadziei, interesów, by inny nie stał się lub nie pozostał niewidzialny.

2. Świadomość istnienia różnic, napięć, konfliktów między ludźmi, wspólnotami rodzi powinność dialogu, wydobywającego z naszego istnienia to, co prawdziwe i słuszne, pozwalającego przyznać, że inny może mieć rację przy równoczesnym uznaniu i pogodzeniu się z tym, że sami tej racji nie mamy.

3. W myśl rozumiejącej interpretacji jesteśmy gotowi poprzez komunikację z innymi – dialog – dążyć do zbliżenia się do nich, zrozumienia ich racji i w miarę możliwości współdziałania z nimi.

4. Naszym obowiązkiem jest zatem nauczenie się szanowania tego, co inne, i tego, kto inny.

Jeśli więc wychowanie chcemy rozumieć jako dialogiczny sposób bycia podmiotów, to w jego istotę wpisać powinniśmy przede wszystkim:

1. Równoważność i równoprawność partnerów relacji. Wychowanie to zdolność porozumiewania się człowieka z człowiekiem, aktywnego wysłuchania każdej ze stron, nieocenianie kategorię uchybień, a raczej ukazywanie ich jako wspólnego problemu do rozwiązania.

2. Poszanowanie odrębności, autonomiczności i indywidualności partnerów.

3. Otwartość i tolerancję dla inności, zrozumienie dla racji drugiego człowieka, a w przekonywaniu do swoich racji starać się o to, by nie wykorzystywać przewagi doświadczeń czy pełnionej roli zawodowej.

4. Rozumną wolność i swobodę będące podstawą samodzielności decyzyjnej oraz kształtowania poczucia odpowiedzialności.

5. Kierowanie się prawdą, obiektywizmem i bezstronnością, bowiem, jak słusznie zauważa D. von Hildebrand [1984, s. 45], wychowanie, które nie przykładą wagi do poszanowania prawdy, do uczciwości, samo wydaje na siebie wyrok.

Świadomość wymogów powinien posiadać przede wszystkim nauczyciel-wychowawca, bowiem to on jest najczęściej inicjatorem dialogu. Jego partnerem jest dziecko, które, jak twierdził przed laty J. Korczak, „przeczuwa życzliwość, odgaduje obłudę, chwytą w lot śmieszność”. Podejmując z nim dialog, powinien „albo otwarcie zrzec się przywileju rzekomej doskonałości, albo wyplenić z siebie to” (1992, s. 69), co go w oczach dziecka poniża i ośmiesza, i kierować się tym, co go do niego przybliży, co pozwoli mu dostrzec jego niepowtarzalność jako osoby i stanie się podstawą autentycznego dialogu.

Partnerem nauczyciela-wychowawcy w procesie wychowania jest także rodzic, któremu przysługują tożsame innym podmiotom prawa i który na równi z pozostałymi może i powinien współuczestniczyć w dialogu wychowawczym. Jego partnerstwo w tych dialogicznych relacjach jest szczególne, wynika bowiem z naturalnych funkcji, jakie pełni wobec własnego dziecka, równocześnie ucznia-wychowan-

ka. Dialog między wspomnianymi podmiotami to wspólne poszukiwanie prawdy o człowieku, jego świecie, sobie samym, to podstawa kreowania własnej tożsamości i rozumienia własnej egzystencji.

Bibliografia

- Buber M., *Ja i Ty. Wybór pism filozoficznych*, Warszawa 1992.
- Crozier M., *Kryzys inteligencji. Szkic o niezdolności elit do zmian*, Warszawa 1996.
- Folkierska A., *Dialog a wychowanie*, „Kwartalnik Pedagogiczny” nr 1, 1986.
- Gadamer H.G., *Dziedzictwo Europy*, Warszawa 1992.
- Habermas J., *Vorstudien und Ergänzungen zur Theorie des kommunikativen Handelns*, Frankfurt/M 1984.
- Hildebrand D. von (red.), *Wobec wartości*, Poznań 1984.
- Korczak J., *Jak kochać dziecko*, Warszawa 1992, wyd. II.
- Korczak J., *Pisma wybrane*, t. I, Warszawa 1978.
- Navratil M., *Dialogue*, w: *Vocabulaire de Psychopedagogie et de Psychiatrie de l'enfant*, Paris 1963.
- Przeclawska A. (red.), *Relacje między ludźmi jako przedmiot badań pedagogicznych*, Warszawa 1993.
- Tarnowski J., *Człowiek – dialog – wychowanie*, „Znak” nr 9, 1991.
- Tchorzewski A.M., *Dialog jako forma wspomagania w odkrywaniu wartości moralnych*, w: *Pedagogiczna relacja rodzina–szkoła. Dylematy czasu przemian*, pod red. A.W. Janke, Bydgoszcz 1995.