

*Edward Torończak**

Warszawa

Wartość dialogu pedagogicznego w „społeczeństwie informacyjnym”

Wielu polityków edukacyjnych uważa, że podstawowym zadaniem edukacji jest przygotowanie młodego człowieka do życia w społeczeństwie przyszłości, określanym mianem „społeczeństwa informacyjnego”¹. Ma to być społeczeństwo, w którym wiodącą rolę odgrywa wiedza, traktowana jako szczególne dobro niematerialne. Z tego też powodu wiele instytucji zajmujących się edukacją koncentruje się na gromadzeniu i przekazywaniu wiedzy, gdyż ona wydaje się być kluczem do bram XXI wieku. Niezmiernie zasoby informacji i wiedzy dostępne choćby w Internecie tworzą przestrzeń informacyjną, która staje się jednocześnie przestrzenią edukacyjną. Życie w tej przestrzeni stwarza potrzebę osobowego spojrzenia nie tylko na ucznia, będącego podmiotem oddziaływań wychowawczych, ale również na nauczyciela, odgrywającego ważną rolę w całości kształcenia i wychowawczego. Jeśli w centrum wszystkich procesów edukacyjnych ma być osoba: nauczyciela (wychowawcy) i ucznia (wychowanka), to dialog pedagogiczny ma przywrócić to, co istotne w edukacji – relacje międzypersonalne.

W tym kontekście warto zadać kilka dość istotnych pytań. Czy w takim społeczeństwie informacyjnym nie marginalizuje się samego wychowania? W jaki sposób przezwyciężyć coraz większy rozdział pomiędzy edukacją

* Dr Edward Torończak jest głównym specjalistą w programie „Uczenie się przez całe życie” w Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji

¹ W 1963 roku Tadao Umesao, japoński dziennikarz, opublikował artykuł w „Hoso Ashai”, w którym po raz pierwszy użył terminu „społeczeństwo informacyjne” (jap. *joho shakai*). Wyrażenie to zostało następnie spopularyzowane przez Kenitchi Koyamę. Por. J. Morbitzer, *Społeczeństwo informacyjne*, w: T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 5, Warszawa 2006, s. 905.

a wychowaniem? Jaką rolę ma pełnić dialog pedagogiczny w szkole nastawionej na przekazywanie informacji? W artykule zostaną podjęte kwestie związane z antropologicznym wymiarem dialogu pedagogicznego, w którym osoba staje się kluczem interpretacyjnym procesów edukacyjnych. Określone zostaną warunki umożliwiające prowadzenie dialogu wychowawczego, a także zostanie zaprezentowany dialog pedagogiczny w horyzoncie aksjologicznym.

Antropologiczny wymiar dialogu pedagogicznego

We współczesnej pedagogice istnieje coraz większe przekonanie, że jedynie nauki takie, jak: biologia, psychologia, socjologia i medycyna, przyczynią się do sformułowania skutecznych metod i strategii działania na rzecz wychowania. Wydaje się jednak, że taki sposób uprawiania nauki prowadzi do zagubienia całościowego spojrzenia na człowieka. Dlatego też refleksja filozoficzna w pedagogice może być środkiem przewyciężenia owej cząstkowości, subiektywności i jednoaspektowości edukacji. W wielu naukach człowiek stał się „wspólnym horyzontem zrozumienia”, a to oznacza, iż na osobie koncentrują się różne interpretacje pedagogiczne².

Mówiąc o osobie, warto odwołać się do personalizmu dialogicznego. Wyrażenie personalizm wywodzi się z łacińskiego słowa *persona*, które było tłumaczone z greckiego terminu *prósopon*. Pierwotnie pojęcie to oznaczało maskę używaną przez aktorów przedstawięń teatralnych, a następnie zostało przeniesione na osobę dramatu, reprezentowaną przez tę maskę, by w XX wieku stworzyć filozoficzny nurt personalizmu i zbudowaną wokół niego pedagogikę personalistyczną³. W personalizmie podkreśla się, że człowiek jest podmiotem wychowania, ponieważ osoba nigdy nie jest rzeczą (*res*). Doskonale prawdę tę ujął I. Kant: „Atoli człowiek nie jest rzeczą, a więc czymś, czego by można było używać tylko jako środka, lecz musi być przy wszystkich swoich czynach uważany zawsze za cel sam w sobie. A zatem nie mogę człowiekiem w mej osobie w żaden sposób rozporządzać, nie mogę go kaleczyć lub zabijać”⁴. Takie rozumienie osoby ma kluczowe znaczenie w dialogu pedagogicznym, w którym należy ją traktować jako podmiot procesów wychowawczych.

² Por. M. Nowak, *Filozofia człowieka podstawą filozofii wychowania*, w: F. Adamski (red.), *Wychowanie personalistyczne. Wybór tekstów*, Kraków 2005, s. 133–146.

³ Por. F. Adamski, *Personalizm i pedagogika personalistyczna*, w: T. Pilch (red.), dz. cyt., t. 1, Warszawa 2005, s. 349.

⁴ I. Kant, *Uzasadnienie metafizyki moralności*, przeł. R. Ingarden, Warszawa 1984, s. 63.

Charakterystyczną cechą osoby jest jej wewnętrzne dążenie do rozwoju, które dokonuje się w interakcji z innymi osobami. A to oznacza, że struktura osoby ludzkiej jest ze swej natury dialogiczna, gdyż istnienie człowieka przeniknięte jest różnymi formami komunikacji z innymi⁵. W komunikacji z innymi osoba odkrywa głębię swojego „ja”, a jednocześnie jest w stanie głębiej zakomunikować swoją niepowtarzalność światu. Człowiek bowiem jest osobą, o której nie można powiedzieć, że jest, ale raczej nieustannie staje się⁶. Dlatego też dialog pedagogiczny zamyka w sobie najgłębszy sens wychowania, „jest bowiem tą przestrzenią edukacji i wychowania, w której dokonuje się proces stawania się przez relację człowiek–człowiek, poprzez wspólne poszukiwanie wartości najwyższej – godności osoby ludzkiej, która jest źródłem wolności, praw i obowiązków człowieka”⁷. Osoba urzeczywistnia się jako „ktoś”, a to oznacza, iż swoją aktywność wyraża poprzez czyn związany z transcendowaniem. Ten rodzaj wychodzenia „ja” ku „ty”, związane interpersonalną wymianą wartości, jest tworzeniem „my” – „wspólnoty”, w której kluczową kategorią jest uczestnictwo⁸. W swojej istocie uczestnictwo jest pytaniem o głębię osoby, o to, kim ona jest, i kim stanie się. Jest to szczególnie ważne w społeczeństwie ponowoczesnym, w którym relacje międzyosobowe zostają wręcz „wyrwane” ze swoich bezpośrednich uwarunkowań i ponownie uporządkowane w „wymiarze wielkich dystansów przestrzenno-czasowych”⁹.

W wychowaniu nie tyle potrzeba abstrakcyjnych prawd dotyczących dialogu, ile doświadczenia autentycznego dialogu, który jest formą doświadczenia drugiego człowieka jako „ty”. Ten rodzaj doświadczenia jest czymś istotnie różnym i wyższym od doświadczenia rzeczy, gdyż jest ono doświadczeniem pierwotnym, stanowiącym podstawę wszystkich innych doświadczeń. W rzeczywistości tego rodzaju doświadczenie dialogu prowadzi do spotkania, które wyraża moment jedności „ja” i „ty”, zachowując odmienność osób¹⁰. W tak rozumiany dialog pomiędzy „ja” i „ty” zaangażowany jest cały człowiek, a nie tylko jego intelekt. Zaangażowanie to wynika z odkrycia dramatycznej egzystencji człowieka rozumianej jako doświadczenie ludzkiej ograniczoności. Manifestuje się ona najpełniej w tak zwanych sytuacjach granicznych (np. cierpienia, umierania, itp.). W nich osoba nie zatrzy-

⁵ Por. M. Nowak, *Personalistyczne wychowanie*, w: T. Pilch (red.), dz. cyt., t. 1, s. 353–358.

⁶ Por. G. Marcel, *Homo viator. Wstęp do metafizyki nadziei*, Warszawa 1984, s. 12–28.

⁷ G. Koć-Seniuch, *Dialog*, w: T. Pilch (red.), dz. cyt., t. 1, s. 690.

⁸ Por. K. Wojtyła, *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*, Lublin 1994, s. 301–319.

⁹ A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość*, tłum. Alina Szulżycka, Warszawa 2010, s. 13.

¹⁰ Por. J. Tischner, *Filozofia człowieka dla duszpasterzy i artystów*, Kraków 1991, s. 15.

muje się na powierzchni motywacji, ale wchodzi w ich głąb, by doświadczyć prawdy o sobie. Ten rodzaj doświadczenia wydaje się być uprzywilejowaną formą „budzenia” osoby ludzkiej do autentycznego życia, w którym dialog pedagogiczny odgrywa kluczową rolę wychowawczą.

Niewątpliwie wychowanie w duchu dialogu prowadzi do rozwoju doskonałości człowieka. Nigdy nie można powiedzieć o sobie, że jest się w pełni zaktualizowaną osobowością. Osiąganie „pełni siebie” jest długotrwałym procesem, w którym uczestniczy nie tylko sama osoba: nauczyciela czy ucznia, ale również ośrodki oraz instytucje kształcenia i wychowania. Pełnią one rolę pośrednika kultury wychowującej, której celem jest osiągnięcie możliwie największego stopnia rozwoju osobowego¹¹. Rozwój ten najpełniej dokonuje się poprzez dialog pedagogiczny. Każdy zatem dialog pedagogiczny, który jest intencjonalnie zamierzony, może być wychowawczy, o ile zostaną spełnione pewnego rodzaju warunki.

Podstawowe warunki zaistnienia dialogu pedagogicznego

Przejawem kompetencyjności nauczyciela „jest widzenie ucznia jako osoby ludzkiej oraz zdolność i umiejętność respektowania wiedzy o komunikowaniu się i budowaniu twórczych sytuacji dialogowych (faza otwarcia, postawienia tematu, faza zamknięcia), płynnego przejmowania ról, umiejętność rozwiązywanie i podtrzymywanie kontaktów, czyli stosowanie zasad interpersonalnych”¹². W tym kontekście należy podkreślić, że wychowanie do dialogu prowadzi do spotkania, które wymaga zaangażowania obu stron: nauczyciela i ucznia. Jeśli w kontakcie pomiędzy nauczycielem a uczniem nie ma psychicznego zbliżenia, to trudno mówić o autentycznym dialogu. Zbliżenie psychiczne pomiędzy osobami to jeden z warunków umożliwiających zaistnienie dialogu. Jakie jeszcze inne warunki muszą zostać spełnione, by zaistniał autentyczny dialog?

Wraz z postępującą informatyzacją życia i edukacji granica pomiędzy światem realnym a wirtualnym zaciera się. W społeczeństwie postnowoczesnym coraz trudniej jest mówić o „autentycznej” egzystencji, gdyż człowiek doświadcza różnych form alienacji, które są wynikiem braku pożądaných relacji z innymi ludźmi, normami społecznymi, wartościami, a nade wszystko kontaktu z samym sobą. W konsekwencji tych różnych form alienacji człowiek traci kontakt ze swoją tożsamością. Nakłada wówczas na swoje

¹¹ Por. F. Adamski, *Wprowadzenie: personalizizm – filozoficzny nurt myślenia o człowieku i wychowaniu*, w: F. Adamski (red.), dz. cyt., s. 14.

¹² G. Koć-Seniuch, dz. cyt., s. 691.

bycie różnego rodzaju maski, które w efekcie stanowią przeszkodę w autentycznym spotkaniu osób¹³.

W tym miejscu nieodzowna wydaje się rola dialogu pedagogicznego, którego celem jest „budzenie” ludzkiej egzystencji do pełni życia¹⁴. Dokonuje się ono nie tyle przez poznanie samego siebie, ile przez rekonstrukcję spójnego poczucia tożsamości, gdzie „ja” tworzy trajektorię rozwoju od przeszłości do antycypowanej przyszłości¹⁵. O prawidłowym działaniu osoby można mówić wtedy, kiedy posiada ona realny kontakt z własną tożsamością, identyfikując się ze swoim osobistym przekonaniem, czyli ze swoim najgłębszym „ja”¹⁶.

Kluczową formą samorealizacji człowieka jest „autentyczność”, która w pierwszej kolejności zakłada zdolność odróżnienia „ja” prawdziwego od „ja” fałszywego. Na gruncie dialogu pedagogicznego autentyczność domaga się poznania egzystencji drugiego człowieka, a więc tego wszystkiego, co sprawiło, że jest on tym, kim jest. Ma ona miejsce wtedy, gdy słowa i czyny nie są przejawem płytkiego strumienia świadomości, ale wypływają z najgłębszego wnętrza człowieka – „ja” prawdziwego. Można mówić o autentyczności obiektywnej, która odnosi się bardziej do rzeczy oraz autentyczności subiektywnej, która odnosi się do osób. W swojej istocie autentyczność jest odpowiedzią na spotkane wartości (np. miłości, przyjaźni), które kształtują wnętrze osoby. W dialogu z wartościami człowiek staje się sobą, żyje w zgodzie ze swoim „ja” prawdziwym. Tak rozumiana autentyczność to życie w zgodzie z całą prawdą o sobie, to prawdziwość i wiarygodność. W ostateczności autentyczność polega na wzięciu odpowiedzialności za swój osobisty rozwój, ale również za rozwój innego człowieka¹⁷.

W tym kontekście nieautentyczność byłaby ukrywaniem prawdziwego „ja” osoby, postępowaniem niezgodnym z własnymi przekonaniem. Dwie zasadnicze postawy, w których ona się wyraża, to postawa „konformizmu” oraz postawa „uniku”. Konformizm jest pozornym dostrajaniem się do innych, ale nie ma w nim ani wewnętrznego przekonania, ani zaangażowania. Z kolei unik jest brakiem uczestnictwa, jest wycofaniem się z bycia we

¹³ Por. P. Walczak, *Wychowanie jako spotkanie. Józefa Tischnera filozofia jako źródło inspiracji pedagogicznych*, Kraków 2007, s. 172–173.

¹⁴ Por. E. Mounier, *Wprowadzenie do egzystencjalizmów oraz wybór innych prac*, przeł. E. Krasnowolska, Kraków 1964, s. 117–118.

¹⁵ A. Giddens, dz. cyt., s. 108.

¹⁶ Por. E. Torończak, *Teoria stadiów rozwojowych E. Eriksona a kształtowanie decyzji zasadniczej*, „Studia Gdańskie” 23 (2008), s. 106.

¹⁷ Por. S. Witek, *Autentyczność*, w: F. Gryglewicz i in. (red.), *Encyklopedia katolicka*, t. 1, Lublin 1995, s. 1154.

wspólnocie. W jednym i drugim przypadku człowiek rezygnuje ze spełniania swojego życia wspólnie z innymi¹⁸.

Wydaje się zatem, że najlepszą formą powrotu do autentycznego życia jest rozmowa, w której słowo staje się nośnikiem najgłębszych treści, ponieważ w nim wypowiada się osoba, przekazując niejako samą siebie. W rzeczywistości dialog pedagogiczny pojmowany jako rozmowa dwóch osób dotyczy rzeczy istotnych. Stąd też edukowanie do rozmowy ma kluczowe znaczenie dla budowania umiejętności wyrażania swoich myśli, doświadczeń i przekonań, a nade wszystko dla tworzenia po-rozumienia. W przypadku rozmowy nieautentycznej może ona przerodzić się w ludzką „gadaninę”, która w ostateczności zamyka „bycie-w-świecie”¹⁹. Staje się ona pozorem po-rozumienia, blokując dyskusję oraz możliwość zadawania ważnych pytań. O jaką zatem rozmowę chodzi w dialogu pedagogicznym?

Według E. Lévinasa człowiek jest bytem, który mówi, a jednocześnie orientuje osobę na dialog prowadzący do wzajemnego zrozumienia i zbliżenia. W dialogu pedagogicznym chodzi zatem o taką formę rozmowy, którą ludzie prowadzą „twarzą w twarz”, gdyż osoba jawi się poprzez twarz (oblicze) Innego. W tego rodzaju rozmowie dochodzi do spotkania, które niejako „wrywa” osobę z kręgu własnego „ja”, kierując ją ku transcendencji. Stąd też spotkanie z Innym doświadczane w wymiarze transcendentnym tworzy niepowtarzalną więź międzypersonalną²⁰. Tak rozumiany dialog pedagogiczny to coś więcej niż wymiana myśli, zwykła rozmowa. W swojej istocie zmierza on do po-rozumienia, spotkania i współdziałania, gdzie wszelkie formy manipulacji są jego przeciwstawieniem. Dopiero taki dialog, który prowadzi do autentycznego spotkania, niesie ze sobą możliwość urzeczywistnienia się wychowawcy i wychowanka jako osób, otwierając ich na odmienną perspektywę wartościowania.

Dialog pedagogiczny jako międzypersonalne spotkanie odgrywa ważną rolę w dobie narastającej samotności człowieka, zamakającego się w świecie wirtualnym. W najgłębszym sensie jest on odbudowywaniem narastającego dystansu pomiędzy ludźmi, jest formą jednania, a wręcz jednoczenia ich ze sobą. Tego typu spotkanie jest wydarzeniem i pociąga za sobą zmianę postaw, która jest uobecnieniem wartości najwyższych²¹. M. Buber rozumie tę funkcję dialogu jako „wyjście indywiduum poza granice siebie, wyjście ku innemu, a zarazem ku czemuś uniwersalnemu, przejście od subiektywnego

¹⁸ K. Wojtyła, dz. cyt., s. 326–329.

¹⁹ Por. M. Heidegger, *Bycie i czas*, przeł. B. Baran, Warszawa 1994, s. 74–88.

²⁰ Por. E. Lévinas, *Całość i nieskończoność. Esej o zewnętrzności*, przeł. M. Kowalska, Warszawa 1998, s. 227–241.

²¹ Por. G. Koć-Seniuch, dz. cyt., s. 690.

do międzyludzkiego i absolutnego...”²². Proces ten jest fundamentem budowania wzajemnego zaufania.

Warto tu podkreślić, że związki międzyludzkie opierają się nie tylko na zaufaniu, ale również na „zobowiązaniu”. Czynniki te są centralnymi warunkami pozwalającymi na efektywne rozwijanie dialogu pedagogicznego w społeczeństwie postnowoczesnym. Zobowiązanie w dialogu pokazuje, że dana relacja jest na tyle ważna, iż uzasadnione jest włożenie maksimum wysiłku w celu jej utrzymania. A z kolei zaufanie wskazuje na wiarygodność i życzliwość względem partnera. Jeśli wiarygodność jest formą wiary w to, że partner dialogu jest rzetelny i dotrzymuje wcześniej danej obietnicy, to życzliwość odnosi się do wiary w szczerą jego intencję²³. Wydaje się zatem, że umiejętność budowania zaufania w dialogu pedagogicznym pomiędzy nauczycielem a uczniem jest szczególnie ważna w tworzeniu długookresowych więzi, gdyż tylko takie relacje umożliwiają podjęcie efektywnej współpracy na gruncie szkolnym, jak i poza nim.

Budowanie zaufania jest możliwe wtedy, kiedy zachowana jest zasada komplementarności w relacjach. W proponowanej zasadzie komplementarności chodzi głównie o dialogiczną równość partnerów – nauczyciela i ucznia. Wydaje się jednak, że dialog pedagogiczny zakłada pewnego rodzaju niesymetryczność relacji nauczyciela i ucznia. W przeszłości wiele definicji pedagogicznych zakładało nierówność pozycji nauczyciela i ucznia. Proces wychowania był przedstawiany zazwyczaj jako oddziaływanie kształtujące z jednej strony. W praktyce to nauczyciel miał dominującą rolę nad wychowankiem. Można wręcz powiedzieć, iż niektórzy pedagodzy prezentowali niedialogową koncepcję wychowania²⁴. Czy da się jednak pogodzić „niesymetryczność” dialogu z jego „symetrią”?

Dialog pedagogiczny może budzić pewne wątpliwości ze strony nauczycieli i wychowawców, którzy obawiają się osłabienia swojego autorytetu. Ten lęk może narastać, jeśli rozumie się dialog w sposób „niesymetryczny” – zakładający tradycyjny układ hierarchiczny. Jeśli zaś przyjmuje się dialogiczną równość partnerów, a więc pewnego rodzaju „symetrię” w dialogu, to wówczas lęk przed osłabieniem autorytetu nie ma podstaw. Czy można jednak pogodzić „niesymetryczność” z „symetrią” dialogu? Jest to możliwe, ale pod jednym warunkiem, gdy wprowadzi się do dialogu zasadę wzajemności. Tworzy ona przestrzeń oddziaływania, w której nauczyciel jest „obciążony” odpowiedzialnością za rozwój ucznia. Jeśli natomiast będzie on traktował

²² Cyt. za tamże.

²³ Por. E. Torończak, *Znaczenie kompetencji kluczowych dla budowania partnerstwa w Europie*, „Kwartalnik Edukacyjny” 1 (2011), s. 12.

²⁴ Por. S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa 1981, s. 189.

ucznia w kategoriach własnego projektu oczekiwań, to może pojawić się niebezpieczeństwo redukcji przestrzeni dialogicznej wzajemności do własnego autoprojektu lub redukcji drugiej osoby do pełnionej roli w społeczeństwie.

W dialogu pedagogicznym chodzi zatem o akceptację drugiego człowieka ze względu na to, kim on jest, a nie ze względu na rolę, jaką pełni w społeczności. Rola bowiem jaką pełni osoba w określonej społeczności redukuje jej pełnię bycia. Stąd też autentyczny dialog pedagogiczny jest wspólnym poszukiwaniem głębszej prawdy istnienia, która „objawia się” najpełniej w miłości. W życiu bowiem „nie o to chodzi, by ludziom było jak najlepiej, lecz o to, by między nimi było jak najwięcej miłości”²⁵. W dialogu pedagogicznym osoby stają w ostateczności wobec tajemnicy miłości, która „nie prowadzi do zniknięcia różnicy, owszem, podkreśla ją i jej wymaga. Inny jako inny pozostaje w sobie, zamknięty w swojej tajemnicy”²⁶. Skoro druga osoba jest tajemnicą odsłaniającą swoją wartość, to dialog pedagogiczny winien dokonywać się w horyzoncie aksjologicznym.

Dialog pedagogiczny w horyzoncie aksjologicznym

Jeśli mówi się w tak zwanym świecie ponowoczesnym o kryzysie wielu instytucji zajmujących się edukacją, to być może dzieje się tak dlatego, że zabudowano nie tyle całościowe spojrzenie na człowieka, ile zatracono potrzebę jego osobowego rozwoju w kategoriach: prawdy, dobra i piękna. Wydaje się zatem, że dzisiejsza szkoła w coraz mniejszym wymiarze edukuje, a jedynie uczy i przekazuje wiedzę. Stwierdzenie, że szkoła dzisiaj nie wychowuje, oznacza, iż nie odsłania dobra, prawdy i piękna i nie pociąga do urzeczywistnienia tych wartości. Głównym zatem problem edukacji jest „od-dzielenie” wychowania od przekazu wiedzy. Można jedynie mówić o przystosowaniu uczniów do instytucjonalnych modeli życia²⁷. Słuszne zatem wydaje się stwierdzenie T. Gadacza, że kryzys instytucji zajmujących się wychowaniem (np. szkół) „trwa tak długo, jak długo człowiek nie zacznie stawać się osobą, to znaczy utożsamiać się z tym, co prawdziwe, dobre i piękne, z wartościami w sensie absolutnym”²⁸.

Warto tu podkreślić, że kryzys instytucji zajmujących się wychowaniem jest w swoim źródle kryzysem osobowym. A to oznacza, że szkoła prze-

²⁵ M. Scheller, *Resentiment a moralność*, przeł. J. Garewicz, Warszawa 1977, s. 116.

²⁶ M. Jędraszewski, *Wobec innego. Relacje międzypodmiotowe w filozofii Emmanuela Lévinasa*, Poznań 1990, s. 66.

²⁷ Por. T. Gadacz, *Wychowanie jako spotkanie osób*, w: F. Adamski (red.), dz. cyt., s. 214.

²⁸ Tamże, s. 213.

stała być wspólnotą nauczycieli i uczniów, gdzie wychowawca jako mistrz wraz z wychowankami zbliżają się do prawdy, dobra i piękna²⁹. Instytucje zajmujące się edukacją powinny koncentrować się nie tylko na przekazywaniu wiedzy, ale również na wychowaniu w duchu dialogu. Z jednej bowiem strony, dialog pedagogiczny jest pośrednikiem między najwyższymi wartościami dobra, prawdy i piękna, a z drugiej strony, jest środkiem w przybliżaniu tych wartości nauczycielom i uczniom. Wychowanie w duchu dialogu, którego podstawową funkcją jest integracja i rozwój osobowy, dokonuje się przez udział we wspólnych wartościach³⁰.

Filozofia personalistyczna akcentuje fakt niepowtarzalności osoby oraz jej prawo do wyboru własnej drogi rozwoju i doskonalenia osobowego, obejmującego wszystkie formy kształcenia. Stąd też godność i wolność osoby przeciwstawia się jakimkolwiek sterowaniu tym wychowaniem, manipulowaniu treściami kształcenia, jego zinstrumentalizowaniu czy zmonopolizowaniu. Wychowanie zatem nie powinno być kierowane, co ukierunkowane na wartości i chronione przed antywartościami. Powinno być dziełem wielu ośrodków oddziaływania: rodziny, szkoły, związków i stowarzyszeń młodzieżowych, środków masowego przekazu oraz norm społeczno-prawnych. Zaś punktem odniesienia do wszelkich oddziaływań wychowawczych powinna być odpowiedź na pytanie o człowieka i jego miejsce w społeczeństwie³¹.

We współczesnych ujęciach pedagogicznych nie tyle uczeń jest poddawany oddziaływaniom nauczyciela, ile uczestniczy on w interakcjach, jakie dzieją się między nimi. Znakiem wyrażania tego, co dzieje się „pomiędzy” nauczycielem a uczniem jest ludzki język (mowa), który jest nośnikiem różnego rodzaju wartości. To właśnie dzięki dialogowi rozumianemu jako znacząca rozmowa dochodzi do przekazywania wartości. Słuszne zatem wydaje się stwierdzenie, że „dialog bez wartości nie jest dialogiem, lecz zwykłą rozmową, przekazem informacji w rozumieniu informatycznym”³².

Jeśli wychowanie dokonuje się przez rozwój wrodzonych właściwości fizycznych, intelektualnych i moralnych wychowanka, to w tak rozumianym wychowaniu niezbędna jest rola wychowawcy. Polega ona na udostępnieniu wychowankowi wielu wartości, które wyzwają w podmiocie ukryte potencjalności. Nauczyciel powinien zatroszczyć się o stworzenie korzystnych warunków, które owe potencjalności wyzwolą, a jednocześnie zabezpieczą ucznia przed wyborem pseudowartości. Należy tu podkreślić, że proces roz-

²⁹ Por. tamże, s. 213.

³⁰ Por. G. Koć-Seniuch, dz. cyt., s. 690.

³¹ Por. F. Adamski, *Wprowadzenie: personalizm*, s. 13.

³² G. Koć-Seniuch, dz. cyt., s. 689.

woju wychowanka jest jego dziełem i owocem jego wolności i życiowych wyborów³³.

Z doświadczeniem wolności wiąże się wybór jako sposób przyswajania wartości przez ucznia. Wychowanek jako istota rozumna, wolna i odpowiedzialna staje przed koniecznością dokonywania ciągłych wyborów, które podejmuje w określonym kontekście kulturowo-społecznym. W miarę dojrzenia psychofizycznego uświadamia sobie, że oprócz codziennych decyzji musi on dokonywać niekiedy ważnych wyborów, które mają zasadniczy wpływ na jego życie. Tak rozumiane wybory łączą w sobie całą historię człowieka, jego przeszłość, terażniejszość i przyszłość. Ukazują one podstawowe nastawienie na dobro, prawdę i piękno, których celem jest integrowanie tożsamości osoby. Wydaje się zatem, iż bez aktu indywidualnego wyboru dobra, prawdy i piękna wszelkie oddziaływania wychowawcze bazują na wymuszeniu respektu dla nich i jako takie stają się mało skuteczne³⁴.

D. von Hildebrand stwierdza, że człowiek wobec napotkanej wartości „powinien się zastanowić i powinien podjąć właściwą decyzję, gdyż wartości należy się nasze zainteresowanie i właściwa z naszej strony odpowiedź”³⁵. Nie wystarczy tylko intelektualne poznanie wartości, by została ona przyjęta. Dopiero jej uznanie pozostawia trwałe ślad we wnętrzu osoby, w której tworzy się postawa odpowiedzi na wartości. Takie ujęcie zagadnienia implikuje pewne wskazówki dla dialogu pedagogicznego. Nie chodzi w nim o jakąkolwiek formę „przymusu”, ale o osobiste świadectwo. Stąd też „bycie świadkiem wartości jest warunkiem wszelkiej wiarygodności wychowawcy, wiarygodność zaś – warunkiem możliwości zaistnienia pola obcowania, początkiem wpływów wychowawczych oraz uczestnictwa”³⁶.

Wychowawca prowadząc dialog z wychowanekami może jedynie zaświadczyć o prawdziwości wartości. Tego rodzaju doświadczenie wskazuje na to, co jest istotne dla obu stron dialogu wychowawczego: nauczyciela i ucznia. Jest to tym bardziej ważne, że wraz z budowaniem tak zwanego społeczeństwa informacyjnego pojawiają się jednocześnie zagrożenia związane nie tylko z dominacją techniki nad kulturą, ale zagrożenia związane ze wzrastającą izolacją ludzi, która prowadzi do rozbicia relacji międzyosobowych, szczególnie więzi pomiędzy nauczycielami i uczniami. Dlatego też

³³ Por. F. Adamski, *Wprowadzenie: personalizm*, s. 14.

³⁴ Por. E. Torończak, *Wpływ wyboru podstawowego na formację moralną człowieka*, w: J. Nagórny, T. Zadykiewicz (red.), *Formacja moralna – formacja sumienia*, Lublin 2006, s. 225–231.

³⁵ D. von Hildebrand, *Fundamentalne postawy moralne*, tłum. E. Serdyńska, w: *Wobec wartości*, Poznań 1984, s. 16.

³⁶ P. Walczak, dz. cyt., s. 165.

dialog pedagogiczny staje się kluczowym warunkiem odbudowywania relacji międzyosobowych pomiędzy wychowawcami i wychowanymi.

Zakończenie

Rozważania dotyczące dialogu pedagogicznego wskazują na to, że w szeroko pojętej edukacji coraz częściej dochodzi do „oddzielenia” wychowania od przekazywania wiedzy. W polityce edukacyjnej promuje się koncepcję tak zwanej edukacji opartej na wiedzy, która co prawda prowadzi do kształcenia specjalistów z różnych dziedzin (np. inżynierów, informatyków), ale w wielu przypadkach dzieje się to kosztem wychowania do określonych postaw. W tym kontekście szczególnego znaczenia nabiera dialog pedagogiczny prowadzony w horyzoncie aksjologicznym. Wydobywa on etyczny wymiar tego, co dzieje się pomiędzy nauczycielem (wychowawcą) i uczniem (wychowankiem), umożliwiając nie tylko ich integrację i osobowy rozwój, ale przede wszystkim budowanie głębokich relacji opartych na zaufaniu. Umiejętność budowania zaufania jest szczególnie ważna w tworzeniu długookresowych więzi, gdyż tylko takie relacje umożliwiają podjęcie efektywnego współdziałania (np. w środowisku szkolnym). Tak rozumiany dialog pedagogiczny to coś więcej niż wymiana myśli, zwykła rozmowa, „gadanina”. W swojej istocie zmierza on do po-rozumienia, spotkania i współdziałania. Jest to o tyle istotne, że pozwala on na od-budowanie wspólnoty nauczycieli i uczniów, gdzie szkoła staje się miejscem spotkania i uczestnictwa w życiu społecznym. Budowanie wspólnoty pomiędzy nauczycielami i uczniami jest możliwe wtedy, gdy zachowana jest zasada komplementarności w relacjach międzyosobowych, w której chodzi o dialogiczną równość partnerów: nauczyciela (wychowawcy) i ucznia (wychowanka). W tej perspektywie dialog pedagogiczny staje się niezbędny do kształtowania postaw odpowiedzialności za osobowy rozwój każdego człowieka oraz odbudowywania wspólnoty nauczycieli i uczniów w tak zwanym społeczeństwie informacyjnym.

The Value of the Pedagogical Dialogue in the “Knowledge Society” (Summary)

Placing pedagogical dialogue in a personalistic context indicates the significance of upbringing in education. A concept of the ‘knowledge-based economy’ promoted by some politicians, in which ‘transmission of knowledge’ can lead to marginalization of upbringing itself. In this context, pedagogical dialogue embedding the

issue of upbringing in education seems particularly important. The pedagogical dialogue in its essence brings about an agreement, meeting and cooperation between the teacher (the 'fosterer') and the student (the 'fostered one'). It is essential inasmuch as it enables to re-construct the community of teachers and students, where school becomes the ground for meeting and participation in social life. Not only should it be beneficial for individuals but also for the society as a whole. In this perspective, pedagogical dialogue becomes essential in the process of attitude formation of responsibility for personal development of each individual and coherence creation of 'school community'.

Keywords: person; values; education; pedagogical dialogue; school.

Wartość dialogu pedagogicznego w „społeczeństwie informacyjnym” (Streszczenie)

Usytuowanie dialogu pedagogicznego w kontekście personalistycznym wskazuje na wagę wychowania w edukacji. Promowana przez niektórych polityków koncepcja „gospodarki opartej na wiedzy”, w której kluczowym zadaniem jest „przekazywanie wiedzy”, może prowadzić do zmarginalizowania samego wychowania. W tym kontekście szczególnego znaczenia nabiera dialog pedagogiczny wydobywający problematykę wychowania w edukacji. W swojej istocie dialog pedagogiczny zmierza do po-rozumienia, spotkania i współdziałania pomiędzy nauczycielem (wychowawcą) i uczniem (wychowankiem). Jest to o tyle istotne, że pozwala na od-budowanie wspólnoty nauczycieli i uczniów, gdzie szkoła staje się miejscem spotkania i uczestnictwa w życiu społecznym. Powinno to przynosić potencjalne korzyści nie tylko pojedynczym osobom, ale całemu społeczeństwu. W tej perspektywie dialog pedagogiczny staje się niezbędny do kształtowania postaw odpowiedzialności za osobowy rozwój każdego człowieka oraz budowanie spójności „wspólnoty szkolnej”.

Słowa kluczowe: osoba; wartości; wychowanie; dialog pedagogiczny; szkoła.