Krzysztof Wieczorek

Instytut Filozofii Uniwersytetu Śląskiego
ORCID: 0000-0002-7987-168X
DOI: 10.24987/20838972.20.1

Rola spotkania i dialogu w wychowaniu do wartości w perspektywie realizmu krytycznego Margaret Archer

Wstęp

Na co dzień doświadczamy kryzysu wartości. Dotyczy to również młodych ludzi, których nieukształtowane jeszcze sumienie czyni bezradnymi wobec aksjologicznego chaosu charakteryzującego współczesną kulturę. Ów chaos pogłębia dodatkowo fakt rozluźnienia więzi międzyosobowych, będący pochodną przemian kulturowych. Osłabieniu uległy tradycyjne funkcje rodziny, wśród nich – przekazywanie wzorów myślenia, wartościowania i postępowania. Nie zastąpią tego kontakty towarzyskie ani – tym bardziej – komunikacja *via* media elektroniczne. Szansą, choć niełatwą do wykorzystania, pozostaje środowisko wychowawcze. Dostosowanie metod wychowawczych do potrzeb i wymogów chwili obecnej wymaga namysłu opartego na właściwym rozeznaniu sytuacji oraz na wiarygodnym, realistycznym modelu antropologicznym.

Realizm krytyczny Margaret Archer źródłem inspiracji

Jarosław Horowski zauważył, że interesujące „możliwości wspierania integralnego rozwoju człowieka”[1] oferuje koncepcja Margaret Archer.

1 J. Horowski, *Wspólnota przestrzenią odkrywania sensu życia. Implikacje teorii socjologicznej Margaret S. Archer*, „Teologia i Moralność” 2019, 14, 2(26), s. 9. Autor w swoim artykule rozwija opartą na motywach Archerowskich refleksję dotyczącą wspólnego odkrywania sensu życia. Te same argumenty, które przytacza Horowski (zob. tamże, pkt 1. *Uzasadnienie wyboru teorii Margaret Archer*, s. 11–12), świadczą również o przydatności realistyczno-krytycznej antropologii na polu rozważań o wychowaniu do wartości.

Dostarcza ona dwóch tropów badawczych, którymi warto podążyć. Pierwszy wiąże się z realistycznym spojrzeniem na klasyczny socjologiczny problem struktury i sprawstwa[2], drugi łączy pytanie o indywidualną tożsamość podmiotu z zagadnieniem struktury trosk.

Struktura i sprawstwo

Problem struktury i sprawstwa to, innymi słowy, pytanie o to, czy człowiek jest autonomicznym twórcą kultury i sprawcą określonych form funkcjonowania struktur społecznych, czy przeciwnie, to one determinują tożsamość jednostek ludzkich, redukując ją do zespołu ról społecznych. Archer zauważa, że w socjologii XX wieku dominują podejścia redukcjonistyczne, opowiadające się za jednym lub drugim z powyższych rozwiązań[3], sama zaś proponuje ujęcie struktury i sprawstwa jako dwóch aspektów jednej, dynamicznej i emergentnej całości obejmującej tkankę społeczną wraz z zachodzącymi w niej procesami oraz działające w tej sieci, względnie autonomiczne podmioty. Założenie realizmu generuje tezę, że jednostka ludzka jest realnym bytem, wyposażonym w określone właściwości i potencjał kreatywny, nieredukowalnym do ról społecznych. Z kolei emergentny model struktury społecznej łączy się z przekonaniem, że nie da się jej sprowadzić wyłącznie do systemu wytworów ludzkiej kooperacji, gdyż jest ona czymś rzeczywistym, wywierającym realny i odczuwalny wpływ na uczestniczące w niej jednostki, np. poprzez instytucje stanowienia i egzekwowania prawa.

Podkreślanie i uzasadnianie, że człowiek jako podmiotowy byt relacyjny posiada rzeczywistą moc sprawczą wobec swego otoczenia, ale także że w ślad za sprawczością podąża odpowiedzialność, jest ważnym ogniwem procesu wychowawczego, zwłaszcza w obliczu poczucia bezsilności, jakie często ogarnia młodych ludzi, gdy ich pełne zapału dążenie do wyznaczonych sobie celów napotyka na nieprzezwyciężalne przeszkody. Archer stoi na stanowisku, że człowiek jako podmiot refleksji prowadzi ze sobą wewnętrzny dialog, którego celem jest bieżące reagowanie na stan relacji z otoczeniem i poszukiwanie optymalnych zachowań w każdej sytuacji, również trudnej i kryzysowej. Konwersacja wewnętrzna odbywa się na wzór dialogu z drugim człowiekiem, gdyż najlepszą szkołą myślenia refleksyjnego jest konstruktywny dialog z wiarygodnym rozmówcą[4]. Zanim dorastający człowiek rozwinie umiejętność dojrzałej

2 Zob. K. Iwińska, *Być i działać w społeczeństwie: dyskusje wokół teorii podmiotowego sprawstwa,* Kraków 2015.

3 M. Archer, *Człowieczeństwo. Problem sprawstwa*, przeł. A. Dziuban, Kraków 2013, s. 9.

4 Tamże, s. 29.

konwersacji wewnętrznej, która pomoże mu odnaleźć się w trudnych sytuacjach i przezwyciężać wywołane poczuciem bezradności kryzysy, np. przez odkrywanie innych metod lub obszarów sprawczego działania, z pomocą może przyjść wychowawca jako partner dialogu poszerzającego horyzonty i naprowadzającego na ścieżki kreatywnego myślenia. Do poszukiwania u innych, bardziej doświadczonych osób, sprawdzonych wzorców myślenia i działania zachęca Krzysztof Zanussi:

> Musimy być gotowi na dobre i na złe, dlatego warto myśleć poważnie o życiu oraz własnych wyborach, warto dążyć do dorosłości, [...] warto sprawdzać, co w życiu innych było motorem powodzenia, a co doprowadziło ich do klęski, i czy próbowali chociaż podźwignąć się z upadku[5].

Tożsamość podmiotu a struktura trosk

Drugą ważną inspiracją ze strony Archer jest koncentracja na troskach jako motywach wyznaczających cele życiowe i postawy wobec rzeczywistości poprzez dostarczanie impulsów do transformacji wewnętrznej (przekształcanie samego siebie, własnej tożsamości) i zewnętrznej (wywieranie wpływu na otoczenie, w szczególności – na system relacji społecznych)[6]. Troski odczuwane przez podmiot skłaniają do uruchomienia procesu refleksji, który pozwoli uporządkować je hierarchicznie – począwszy od „trosk ostatecznych", czyli najważniejszych z subiektywnego punktu widzenia, a skończywszy na codziennych troskach, „z którymi jesteśmy w stanie żyć"[7] – a następnie stanie się instrumentem użytecznym w budowaniu projektu zaangażowanych działań, ukierunkowanych przez troski. Związek między tożsamością podmiotu a strukturą trosk rodzi się i utrwala wraz z doświadczeniami życiowymi:

> ludzie nabywają poczucia ciągłości jaźni we wczesnych etapach swojego życia, by uzyskać tożsamość osobistą [...] wraz z osiągnięciem dojrzałości. Choć nasza osobowość ma unikatowy charakter, w dużym stopniu jest ona konstytuowana przez przytrafiające się nam zdarzenia. [...] możemy jednak określić, które z naszych trosk są dla nas najważniejsze i dostosować do nich inne istotne dla nas troski [...] właśnie ten specyficzny sposób porządkowania trosk nadaje ludziom ich unikatową tożsamość osobistą[8].

5 K. Zanussi, *Uczyń ze swojego życia arcydzieło*, Nowy Sącz 2018, s. 10–11.

6 M. Archer, *Morfogeneza społeczeństwa: gdzie pasuje Człowieczeństwo?*, [w:] tejże, *Człowieczeństwo. Problem sprawstwa*, przeł. A. Dziuban, Kraków 2013, LVIII.

7 M. Archer, *Człowieczeństwo*..., s. 230.

8 Tamże, s. 3.

Troski a doświadczenie agatologiczne

Na troski i ich funkcje w życiu można spojrzeć z innej niż socjologiczna perspektywy, mianowicie – aksjologicznej. Okaże się wówczas, że odczuwana przez podmiot troska to nic innego, jak emocjonalna reakcja na wydarzenie, które Józef Tischner nazywa doświadczeniem agatologicznym i charakteryzuje następująco:

> wszystkie inne doświadczenia są w jakiś sposób nadbudową tego doświadczenia. [...] Odsłania nam ono fakt, że świat, w którym żyjemy, nie jest takim światem, jakim może i powinien być. Pierwotne doświadczenie aksjologiczne nie mówi nam, że powinno być coś, czego nie ma. [...] Dlaczego? Pytanie to ma jedno proste źródło – światło płynące z dobra. Dobro po grecku zwie się *agaton*. Doświadczenie, które staramy się opisać, jest radykalnym doświadczeniem agatologicznym[9].

Ujęcie aksjologiczne dostarcza głębszego wyjaśnienia faktu pojawiania się trosk na poziomie życia emocjonalnego podmiotu. Człowiek w miarę dorastania wypracowuje sobie własne wyobrażenie doskonałego świata wraz z pragnieniem, by świat realny był doń możliwie jak najbardziej podobny. Rozdźwięk między tymi dwoma światami zachęca do zaangażowania, by zrealizować jakąś wartość, której brak został dostrzeżony. Objawem owego zaangażowania jest właśnie troska. Indywidualna struktura trosk – odmienna dla każdego, jak podkreśla Archer – odzwierciedla nie tylko podmiotową tożsamość, ale zarazem odsyła do struktury wartości, która koresponduje z indywidualnym wyobrażeniem doskonałego świata i powiązana jest ściśle z osobistym sposobem bycia wobec wartości, czyli z opisanym przez Tischnera Ja aksjologicznym[10]. Zarówno Archer, jak Tischner są zgodni co do tego, że struktury te są zmienne i ulegają nieustannym modyfikacjom pod wpływem przytrafiających się wydarzeń i mniej lub bardziej aktywnego w nich udziału, czyli – jak powiedziałby Karl Jaspers – „bycia w sytuacjach"[11].

Pojmowanie dynamiki kształtowania się tożsamości osobowej poprzez strukturę trosk i kryjące się za nią struktury Ja aksjologicznego ma znaczenie dla pedagogiki aksjologicznej. Dostarcza bowiem narzędzi umożliwiających zrozumienie przyczyn i motywów działań wycho-

9 J. Tischner, *Myślenie według wartości*, Kraków 1982, s. 490.

10 Popularny wykład koncepcji Ja aksjologicznego, rozwijanej również w innym, obszernym studium z zakresu fenomenologii świadomości, odnaleźć można w tekście: J. Tischner, *Impresje aksjologiczne*, [w:] tegoż, *Świat ludzkiej nadziei*, Kraków 1975, s. 162–182.

11 Zob. K. Jaspers, *Wprowadzenie do filozofii*, przeł. A. Wołkowicz, Wrocław 2000, s. 13.

wanka oraz właściwą interpretację jego zachowania i sposobu bycia, które nierzadko w pierwszym kontakcie wywołują negatywne wrażenie i zniechęcają do wejścia w bliższą relację. Za takimi odpychającymi zachowaniami niemal zawsze kryje się dramatyczna historia bolesnych doświadczeń, doznanych krzywd i rozczarowań, deprywacji emocjonalnej – przeżyć składających się na trudny do uniesienia bagaż osobistych trosk, niesiony samotnie i pogłębiany kolejnymi niepowodzeniami w poszukiwaniu bliskiej osoby, z którą można by podzielić troski i nadzieje[12]. Świadomość istnienia tej niełatwej do pokonania bariery nieufności oraz jej głęboko zakorzenionych źródeł to pierwszy krok na drodze do przyszłego porozumienia na płaszczyźnie wychowawczej. Stąd jeszcze daleka droga do zdobycia pozycji powiernika nadziei, lecz świadomość ta pomaga przynajmniej uchronić się od podjęcia pochopnych działań, opartych na fałszywym założeniu, że wystarczy zaprezentować właściwą postawę wobec wartości i potępić wszelkie pokusy zejścia na manowce w pogoni za rozmaitymi pseudowartościami, którymi mamią świat współcześni „fałszywi prorocy"[13], by osiągnąć pożądany rezultat wychowawczy. W rzeczywistości wychowawca ma do zrobienia dużo więcej. Jak mawiał ks. Tischner, nie wystarczy być jak drogowskaz, który innym

12 „Głębokie tragedie dzieciństwa [...] ciągle żyją, ukryte pod innymi legendami palimpsestu. Ani namiętność, ani choroba nie mają środków tak palących, aby wytrawić ich ślady wieczyste" – Ch. Baudelaire, *Pożeracz opium*, przeł. L. Choromański, Warszawa 1921, s. 69; „Przeszłość ukształtowała naszą wrażliwość" – komentuje tę myśl poety neurolog i psychiatra B. Cyrulnik, *Anatomia uczuć*, przeł. B.A. Matusiak, Warszawa 1997, s. 209–221.

13 Przed niebezpieczeństwem ulegania namowom dzisiejszych „fałszywych proroków", których porównuje do „zaklinaczy węży" i „szarlatanów", przestrzega Papież Franciszek, pisząc m.in.: „Jakie postaci przybierają fałszywi prorocy? Przypominają oni »zaklinaczy węży«, to znaczy wykorzystują ludzkie emocje, aby zniewalać ludzi i prowadzić ich tam, gdzie chcą. Ileż dzieci Bożych daje się zwieść powabom trwającej parę chwil przyjemności, którą bierze się za szczęście! Iluż mężczyzn i ile kobiet żyje jakby pod urokiem iluzji pieniądza, który w rzeczywistości czyni ich niewolnikami zysku lub niegodziwych interesów! Ileż osób żyje, sądząc, że same sobie wystarczają, i padają ofiarą samotności! Inni fałszywi prorocy to »szarlatani«, którzy proponują łatwe i natychmiastowe sposoby zaradzenia cierpieniom, środki, które okazują się jednak zupełnie nieskuteczne – jakże wielu młodym ludziom proponowane jest fałszywe remedium w postaci narkotyków, relacji »jednorazowego użytku«, zarobków łatwych, ale nieuczciwych! Jak wielu jest wciąż zaplątanych w sieć życia całkowicie wirtualnego, w którym relacje wydają się łatwiejsze i szybkie, a potem okazują się dramatycznie pozbawione sensu! Ci oszuści, proponujący rzeczy bez wartości, odbierają natomiast to, co jest najcenniejsze, jak godność, wolność i zdolność kochania" – Ojciec Święty Franciszek, *Orędzie na Wielki Post 2018*, https://opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/franciszek_i/przemowienia/wpost-2018-lev_01112017 (dostęp 11.08.2023).

pokazuje drogę, samemu stojąc w miejscu. Wychowanie to nie pokazywanie wartości, prowadzenie ku nim. Nieprzypadkowo w łacińskim odpowiedniku polskiego „wychowania", słowie *educatio*, znajdujemy rdzeń słowotwórczy *duco*, *ducere* – wodzić, prowadzić[14]. Aby kogoś poprowadzić wybraną drogą, trzeba go skłonić, by ruszył z miejsca i podążył w ślad za przewodnikiem. Rolą przewodnika jest najpierw odnaleźć miejsce, w jakim aktualnie znajduje się wychowanek, czyli postarać się zrozumieć świat jego trosk i naturę przeszkód utrudniających otwarcie na relacje z innymi, a następnie – w oparciu o tę wiedzę – doprowadzić do uwolnienia „energii kinetycznej", która stanie się siłą napędową ruchu ku wartościom odkrytym i zaakceptowanym przez wychowanka.

Zadania wychowawcy w czasach rozpadu systemu wartości

Nie muszą to być, i w dużej mierze nie będą, te same wartości, które wyznaczają strukturę trosk ostatecznych wychowawcy. Ireneusz Świtała jasno formułuje najważniejsze zadania współczesnej pracy wychowawczej:

> Zintegrowany system moralno-społeczny i orientacja na wartości uniwersalne, uznawane przez całe społeczeństwo, rozpada się [...]. Rozbicie jednolitego systemu wartości oraz norm jednostkowych i społecznych powoduje duże konsekwencje wychowawcze. [...] Współcześnie wychowanie ma pomagać wychowankom w odkrywaniu własnych możliwości, zrozumieniu świata, siebie i innych ludzi poprzez rozwój postaw empatycznych, uczuciowości, wrażliwości i nieschematycznego myślenia, a przede wszystkim na przygotowaniu do właściwego oraz odpowiedzialnego wartościowania i życia zgodnego z wybranymi wartościami, które nie kolidują z wartościami innych ludzi[15].

Celem jest zatem budzenie osobistej wrażliwości na wezwanie wartości w taki sposób, by w ślad za nowym doświadczeniem aksjologicznym, które staje się możliwe dzięki mądrej pracy wychowawczej, dokonywała

14 W. Kopaliński, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Warszawa 1968, s. 195.

15 I. Świtała, *Wychowanie do wartości w zmieniającym się świecie*, „Studia Edukacyjne" 2019, 52, s. 170–171; o rozpadzie systemu wartości pisze również Janusz Nagórny: „Kilka ostatnich lat naszego budowania społeczności posttotalitarnej ukazało [...], iż zagubienie zmysłu wartości nie może być odniesione jedynie do uwarunkowań płynących z przeszłości [...]. To współczesne zagubienie człowieka i jego sumienia jako »zmysłu wartości moralnych« wyznaczają pewne zjawiska i tendencje natury ogólnej. [...] Cechą charakterystyczną tego zjawiska jest z jednej strony brak integralnej wizji życia ludzkiego, brak sensu i celu życia, a z drugiej – zachwia-

się stopniowa przebudowa struktury trosk, pociągając za sobą transformację Ja aksjologicznego konstytuującego tożsamość podmiotu.

Warunkiem powodzenia w realizacji tego zadania jest ukonstytuowanie wspólnej duchowej przestrzeni, ufundowanej na wartościach, które staną się czytelne dzięki wydarzeniu bycia wobec siebie, umożliwiającemu zarazem bycie wobec wartości. To ostatnie jest bowiem zapośredniczone w relacjach międzyosobowych. Według Józefa Tischnera doświadczenie wartości

> budzi się [...] wtedy, gdy człowiek odkryje, że stanął przed podobnym do siebie – drugim człowiekiem. [...] Ja i on stajemy naprzeciw siebie oświetleni blaskami rozmaitych wartości, które wytyczają nam ścieżki ku sobie i od siebie. [...] W etyce wartością jest drugi człowiek, wartością jestem ja sam i wartościami są rozmaite płaszczyzny obcowań człowieka z człowiekiem[16].

Nie znaczy to, że wartości są fenomenem społecznym, zrelatywizowanym do aktualnie obowiązującego kodu kulturowego i systemu komunikacji międzypodmiotowej. Charles Taylor zauważa, że pierwotnym źródłem wiedzy o wartościach są bezpośrednie intuicje moralne, „niezwykle głębokie, potężne i powszechne”[17]. Dopiero na etapie werbalizacji tych intuicji ujawnia się obecność ram pojęciowych, wypracowywanych na różne sposoby przez poszczególne kultury, niezbędnych do intersubiektywnej interpretacji treści doświadczeń aksjologicznych. Odpowiednich ram pojęciowych dostarcza funkcjonująca w danej formacji kulturowej ontologia moralna[18].

Wyjaśnienia Taylora nie obejmują jednak sytuacji takiej jak dzisiejsza, gdy w miejsce jednej, powszechnie przyjmowanej i akceptowanej ontologii moralnej występuje pluralizm aksjologiczny, w ramach którego „otwierają się przed nami różne możliwości, [...] podążają ku nam rozliczne ideologie i filozofie, by zaofiarować swoje odpowiedzi”[19]. To zmienia sposób podejścia do zagadnienia wychowania do wartości. Nie może ono już polegać na tym, by zapoznać wychowanków z tezami obowiązującej ontologii moralnej i nauczyć ich świadomego budowania harmonii między osobistymi doświadczeniami aksjologicznymi a kulturo-

na lub nawet odrzucona obiektywna hierarchia wartości” – J. Nagórny, *Wychowanie do wartości*, Lublin 2012, s. 88.

16 J. Tischner, *Etyka wartości i nadziei*, [w:] J. Tischner, J. A. Kłoczowski, *Wobec wartości*, Poznań 2001, s. 9.

17 Ch. Taylor, *Źródła podmiotowości. Narodziny tożsamości nowoczesnej*, przeł. M. Gruszczyński i in., Warszawa 2001, s. 13.

18 Tamże, s. 14.

19 *O Wydawcy*, [w:] J. Tischner, J.A. Kłoczowski, *Wobec wartości...*, s. 6.

wo osadzonymi, uniwersalnymi wzorcami myślenia moralnego. Zamiast tego potrzebny jest namysł nad tym, jak w obliczu chaosu aksjologicznego generowanego przez permisywną kulturę odnaleźć i wypracować trwały fundament w postaci systemu pojęć i objaśnień, pozwalających interpretować doświadczane przez podmiot wartości, formułować osądy aksjologiczne i podejmować właściwe wybory moralne. Jest to to tym trudniejsze, że w życiu codziennym większość doświadczeń aksjologicznych gubi się w gąszczu szczegółów i zostaje przysłonięta prozaiczną troską o najbliższe potrzeby. Młody człowiek, niewprawiony w prowadzeniu konwersacji wewnętrznej z użyciem ram pojęciowych pozwalających interpretować przeżywane spontanicznie troski, chcąc podjąć trafną decyzję moralną, staje przed niemal niewykonalnym dla siebie zadaniem. Może się to zmienić, jeśli spotka na swej drodze mądrego wychowawcę.

Spotkanie i rozporządzalność

Praktycznym wyrazem mądrości wychowawcy jest postawa, którą Jerzy Bukowski opisuje jako „rozporządzalność”[20]. Mówiąc skrótowo, polega ona na gotowości wejścia w wydarzenie spotkania z drugim człowiekiem, gdy zdarzy się po temu okazja. Mowa o spotkaniu w sensie nadanym temu słowu przez filozofię[21] – takim, podczas którego między uczestnikami wytwarza się specyficzna przestrzeń, w której „oczyszcza się” doświadczenie wartości[22]. Po to, aby – jak pisze Bukowski – „nie zaprzepaścić żadnej szansy”[23] rzeczywistego spotkania niosącego potencjał duchowej przemiany, powinno być spełnionych kilka niezbędnych warunków. Pierwszy z nich to bezwarunkowa akceptacja: najpierw należy pozwolić drugiemu być sobą[24], by w spotkaniu mogły odsłonić się troski, obawy i nadzieje uczestników. Tu jeszcze nie miejsce na osądy, oceny i roszczenia pod adresem drugiego. Atmosfera prawdziwego spotkania to bezpieczeństwo, dążenie do wzajemnego zaufania i nienarzucanie własnych punktów widzenia. Odbiega to zdecydowanie od standardów codziennych relacji. Dlatego tym cenniejsza jest chwila, gdy uda

20 J. Bukowski, *Zarys filozofii spotkania*, Kraków 1987, s. 240–246.

21 A. Węgrzecki, *Wokół filozofii spotkania*, rozdz. II – *Spotkanie we właściwym znaczeniu*, Kraków 2014, s. 25–38.

22 O unikalnym rodzaju przestrzeni, jaka wytwarza się między człowiekiem a człowiekiem w rezultacie wydarzenia spotkania, pisze M. Buber, *Problem człowieka*, przeł. R. Reszke, Warszawa 1993, s. 128–131; aksjologiczną analizę owej przestrzeni przeprowadza J. Tischner, *Filozofia dramatu*, Kraków 1998, s. 269–290.

23 J. Bukowski, *Zarys filozofii* ..., s. 239.

24 Zob. C. Rogers, *Sposób bycia*, przeł. M. Karpiński, Poznań 2002.

się przezwyciężyć pokusę oceniania i krytykowania i przyjąć postawę otwartą.

Otwartość oznacza również rezygnację z realizacji wcześniej przyjętego scenariusza, zakładającego dojście do z góry założonych rezultatów. Zbyt wielkie jest wówczas ryzyko, że spotkanie przemieni się w seans jałowego pouczania, głuchego na autentyczne troski i rzeczywiste potrzeby rozmówcy. Prawdziwe owoce spotkania rzadko odpowiadają uprzednim oczekiwaniom – tym większa przeto ich wartość.

Otwartości sprzyjają lojalność i dyskrecja. Spotkany musi wiedzieć, że nie zostanie zdradzony, wyśmiany, poniżony ani zlekceważony, gdy w dobrej wierze powierzy drugiemu swoje troski. Ma prawo oczekiwać, że jego racje (czyli wg Margaret Archer – „refleksyjne komentarze do trosk"[25]) zostaną wzięte pod uwagę nawet w sytuacji ostrej różnicy zdań, a same troski będą potraktowane z szacunkiem i zrozumieniem dla indywidualnej odrębności i, być może, odmiennej wrażliwości emocjonalnej.

Dialog egzystencjalny

Na fundamencie spotkania w duchu rozporządzalności może narodzić się dialog egzystencjalny[26], w którym można już poddać wspólnej (niejednostronnej!) ocenie i weryfikacji wniesioną w przestrzeń dialogu strukturę trosk oraz nadbudowany na niej stosunek do wartości. Dialog, podobnie jak spotkanie, także ma swoje wymagania. Obie strony, nawet jeśli są nimi mistrz i uczeń, zajmują równą pozycję w odniesieniu do przedmiotu dialogu. Celem nie jest przekonanie rozmówcy za pomocą niezbitych argumentów lub niekwestionowalnego autorytetu, lecz rozjaśnienie jego sytuacji egzystencjalnej i poddanie jej nieuprzedzonemu oglądowi. Wymaga to taktu i głębokiej znajomości ludzkiej natury w całej jej złożoności i różnorodności. W takim dialogu każda

25 M. Archer, *Człowieczeństwo*..., s. 230–231; o specyficznej zdolności człowieka do refleksyjnego przepracowywania własnego życia emocjonalnego pisał również Taylor: „człowiek nie jest zwierzęciem, któremu dodano racjonalność; przeciwnie: jest głęboko swoistą całością, gdzie refleksyjna świadomość zdolna jest zmienić wszystko: uczucia, pragnienia, a nawet instynkt samozachowawczy" – Ch. Taylor, *Hegel and Modern Society*, Cambridge 1979, s. 19; cytuję w przekładzie Agaty Bielik-Robson za: A. Bielik-Robson, *Wstęp*, [w:] Ch. Taylor, *Źródła podmiotowości*..., XXVIII.

26 Dialog egzystencjalny jako specyficzną formę relacji dialogicznej, wyróżniającą się spośród innych form, takich jak dialog sokratejski lub dialog intelektualny, charakteryzuje bliżej A. Pobojewska, *Edukacja do samodzielności. Warsztaty z dociekań filozoficznych. Teoria i metodyka*, Łódź 2019, s. 102–106.

ze stron lepiej poznaje siebie samą[27] i każda uzyskuje szansę osobistego rozwoju dzięki rozwinięciu sztuki autointerpretacji[28] przy użyciu nowo nabytych ram pojęciowych i kompetencji językowych, wzbogacających „słownik finalny"[29], jakim posługuje się podmiot w konwersacji wewnętrznej i w komunikacji z otoczeniem.

Rezultatem „dialogicznego rozjaśnienia" nie musi być pełne porozumienie co do interpretacji sytuacji egzystencjalnej ani tym bardziej uzgodnienie ocen. W praktyce pedagogicznej niejednokrotnie dochodzi do „dialogu niekonsensualnego"[30], który zamiast synchronizacji stanowisk przynosi możliwość samodzielnego dostrzeżenia, zrozumienia i przepracowania elementów własnej postawy wprowadzających największe zakłócenia w procesy autokreacji i w relacje z otoczeniem.

27 Zob. A. Węgrzecki, *O poznawaniu drugiego człowieka*, Kraków 1992; w rozdziale *Odkrycie siebie i kształtowanie siebie* autor pisze m.in.: „W kontakcie z drugim człowiekiem dochodzi do manifestowania – szczególnie intensywnego w niektórych typach spotkań i w niektórych ich fazach – własnego bytu człowieka. […] Poznanie drugiego daje sposobność rozpoznania owego ontycznego samookreślenia, a więc uzyskania samookreślenia pod względem poznawczym. Samopoznanie wiąże się bowiem z poznawaniem drugiego" (s. 129).

28 Agata Bielik-Robson, powołując się na Taylora, zauważa: „Sednem […] wielowątkowej narracji Taylora […] jest przeświadczenie, że »człowiek jest zwierzęciem dokonującym autointerpretacji«: zwierzęciem, którego tożsamość zależna jest od sposobu, w jaki pojmuje on sam siebie" – A. Bielik-Robson, *Wstęp*, [w:] Ch. Taylor, *Źródła podmiotowości…*, XXIII.

29 „Słownik finalny" to zasób słów i towarzyszących im przedstawień, wyobrażeń i przeświadczeń oraz indywidualny styl formułowania myśli, nieodłącznie związany z jednostkowym podmiotem i współkonstytuujący jego tożsamość; zob. R. Rorty, *Przygodność, ironia, solidarność*, przeł. W. Popowski, Warszawa 2009, s. 25–26 i 121–123.

30 L. Koczanowicz, *Polityka dialogu. Demokracja niekonsensualna i wspólnota krytyczna*, Warszawa 2015, s. 193; autor pisze: „uważam, że demokracja niekonsensualna może być »trzecią drogą« pomiędzy antagonistycznym a dialogiczno-konsensualnym pojmowaniem demokracji. Punktem wyjścia mojego rozumowania jest teza, że dialog demokratyczny może prowadzić do rozumienia, ale niekoniecznie do porozumienia. […] Przyjmowanie roli innego […] nie oznacza, że musimy się z innym zgadzać; oznacza raczej, że jesteśmy zdolni do patrzenia na świat jego oczami" (s. 193–198); rozwijaną przez autora na gruncie filozofii polityki kategorię dialogu niekonsensualnego można również rozpatrywać w obszarze filozofii i pedagogiki dialogu.

Odłóż ten artykuł i zrób coś dobrego

Zdarza się również, i to coraz częściej, że w obrębie spotkania zaistnieją okoliczności, w wyniku których dialog stanie się praktycznie niemożliwy. Przeszkodą może być np. niespójność kodów kulturowych, w obrębie których funkcjonują rozmówcy[31], lub występowanie któregoś z czynników uniemożliwiających rozmowę, o jakich pisał Hans-Georg Gadamer[32]. Tam, gdzie mowa jest przeszkodą w porozumieniu, narzędziem może stać się czyn. Inicjowanie działań społecznych, niosących pomoc konkretnym osobom lub placówkom opiekuńczym, w które można zaangażować młodzież w sposób bezpieczny i odpowiedzialny, stwarza możliwość realnych osiągnięć wychowawczych, często przekraczających pierwotne nadzieje i wyobrażenia. Rację ma bowiem Charles Taylor, twierdząc, że wśród zasobów duchowych człowieka plasuje się zdolność do „silnych wartościowań"[33], które „pociągają za sobą rozróżnienia na to, co słuszne i niesłuszne, lepsze i gorsze, wyższe i niższe", pozostając pierwotne i niezależne w stosunku do owych rozróżnień[34]. Zdolność ta, będąca niczym innym niż pierwotną wrażliwością na dobro i równie pierwotną odrazą wobec zła, ujawnia się w duszy ludzkiej wówczas, gdy pojawia się spontaniczna okazja, by rozsmakować się w czynieniu dobra bliźniemu.

O tak właśnie rozpoczętej, głębokiej przemianie duchowej bohatera, zainicjowanej przez dyskretną i delikatną, lecz imponująco konsekwentną inspirację wychowawczą księdza Jana Kaczkowskiego, opowiada film *Johnny*[35]. O skuteczności postawy polegającej na zastąpieniu działania

31 Mówił o tym prof. Jan Miodek podczas wykładu *Polszczyzna najmłodszych pokoleń*, wygłoszonego 12.01.2012 r. w sali Rady Wydziału Filologicznego Uniwersytetu Śląskiego; zob. https://www.youtube.com/watch?v=lLKIXsd6kh8 (dostęp 16.08.2023).

32 H.-G. Gadamer, *Die Unfähigkeft zum Gespräch*, [w:] tegoż, *Gesammelte Werke*, Bd. 2, *Hermeneutik II, Wahrheit und Methode: Ergänzungen, Register*, Tübingen 1986, s. 207–215; przekład polski: H.-G. Gadamer, *Niezdolność do rozmowy*, przeł. B. Baran, „Znak" 1980, 3, s. 369–376.

33 Ch. Taylor, *Źródła podmiotowości…*, s. 12; por. Ch. Taylor, *What is Human Agency?*, [w:] *Philosophical Papers*, t. I – *Human Agency and Language*, Cambridge 1985, s. 74.

34 Tenże, *Źródła podmiotowości…*, s. 12; na s. 910 swego dzieła autor dodaje: „Jako spadkobiercy tego rozwoju [nowożytnych koncepcji moralnych – przyp. K.W.] szczególnie mocno czujemy potrzebę uniwersalnej sprawiedliwości i czynienia dobra".

35 *Johnny* – film polski, reż. D. Jaroszek, scen. M. Kraszewski, dystryb. Next Film, premiera 12.09.2022 r., w roli głównej D. Ogrodnik, https://player.pl/filmy-online/johnny,247128?saids=58700008212765782_p74631293605&gclid=CjwK-

słowem przez wspólne czynienie dobra opowiada z kolei książka siostry Małgorzaty Chmielewskiej *Odłóż tę książkę i zrób coś dobrego*. W rozdziale zatytułowanym *Spotkanie* autorka pisze:

> Widziałam kiedyś zdjęcie, przedstawiające upośledzonego hinduskiego chłopca, któremu stary człowiek grał na flecie. Daję sobie głowę uciąć, że [...] tym, co chciał przekazać temu dziecku, była miłość. Dlatego nasze spojrzenie na świat musi być spojrzeniem poszukującym spotkania. [...] Takich spotkań, które zmieniły życie ludzi, jest w historii bardzo dużo. [...] To działa w dwie strony. Spotkanie z drugim człowiekiem ma przede wszystkim stworzyć sferę piękna i harmonii. Ale równocześnie ma pomóc drugiemu człowiekowi wzrastać w miłości. Na tym polega miłość[36].

Zakończenie

Młodzież jest przyszłością świata – powtarzał wielokrotnie Jan Paweł II. To, w jakim kierunku podąży przyszły świat, gdy odpowiedzialność za jego dalszy rozwój przejmie obecne młode pokolenie, w niemałym stopniu zależy od pracy wychowawczej, która toczy się dziś wszędzie tam, gdzie dorośli chcą przekazać młodym swoją wiedzę, doświadczenie i wartości. Niełatwo znaleźć przykład pracy bardziej niewdzięcznej i bardziej brzemiennej w dalekosiężne skutki – dalekosiężne, gdyż efekty wychowania ujawniają się dopiero po latach i trwają do końca życia, przynosząc czasem chwałę, a niekiedy wstyd i zażenowanie. Rzadko zdajemy sobie sprawę, jak wiele w życiu człowieka zależy od tego, kim byli jego wychowawcy – jakie wartości wnieśli w indywidualne Ja aksjologiczne, jakie postawy ukształtowali, jakie ślady pozostawili w sercu, umyśle i duszy wychowanka. W tym kontekście warto poddać refleksji przede wszystkim tę okoliczność, że najskuteczniejszą drogą trwałego i przynoszącego pozytywne efekty działania wychowawczego jest spotkanie, a tam, gdzie uda się przezwyciężyć przeszkody i negatywne uwarunkowania, tam z pomocą przychodzi również dialog.

CAjw5_GmBhBIEiwA5QSMxFViGXk_xahzaeYx3JHWT10ETigOMZors9i-auKMBAm-7SkcUL5bqyBoCXMoQAvD_BwE&gclsrc=aw.ds (dostęp: 16.08.2023).

36 M. Chmielewska, B. Strzelczyk, P. Żyłka, *Odłóż tę książkę i zrób coś dobrego*, Kraków 2017.

Bibliografia

Archer M., *Człowieczeństwo. Problem sprawstwa*, przeł. A. Dziuban, Nomos, Kraków 2013.

Baudelaire Ch., *Pożeracz opium*, przeł. L. Choromański, Księgarna F. Hoesicka, Warszawa 1921.

Buber M., *Problem człowieka*, przeł. Robert Reszke, Wydawnictwo Spacja, Warszawa 1993.

Bukowski J., *Zarys filozofii spotkania*, Znak, Kraków 1987.

Chmielewska M., Strzelczyk B., Żyłka P., *Odłóż tę książkę i zrób coś dobrego*, WAM, Kraków 2017.

Cyrulnik B., *Anatomia uczuć*, przeł. B.A. Matusiak, W.A.B., Warszawa 1997.

Gadamer H.-G., *Die Unfähigkeft zum Gespräch*, [w:] tegoż, *Gesammelte Werke*, Bd. 2, *Hermeneutik II, Wahrheit und Methode: Ergänzungen, Register*, Mohr Siebeck, Tübingen 1986.

Gadamer H.-G., *Niezdolność do rozmowy*, przeł. B. Baran, „Znak" 1980, 3.

Horowski J., *Wspólnota przestrzenią odkrywania sensu życia. Implikacje teorii socjologicznej Margaret S. Archer*, „Teologia i Moralność" 2019, 14, 2(26).

Iwińska K., *Być i działać w społeczeństwie: dyskusje wokół teorii podmiotowego sprawstwa*, Nomos, Kraków 2015.

Jaspers K., *Wprowadzenie do filozofii*, przeł. A. Wołkowicz, Wrocław 2000.

Johnny – film polski, reż. D. Jaroszek, scen. M. Kraszewski, dystryb.: Next Film, premiera 12.09.2022 r., w roli gł. Dawid Ogrodnik, https://player.pl/filmy-online/johnny,247128?saids (dostęp: 16.08.2023).

Koczanowicz L., *Polityka dialogu. Demokracja niekonsensualna i wspólnota krytyczna*, PWN, Warszawa 2015.

Kopaliński W., *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1968.

Miodek J., *Polszczyzna najmłodszych pokoleń*, wykład wygłoszony 12.01.2012 r. w sali Rady Wydziału Filologicznego Uniwersytetu Śląskiego, https://www.youtube.com/watch?v=lLKIXsd6kh8 (dostęp: 16.08.2023).

Nagórny J., *Wychowanie do wartości*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2012.

Ojciec Święty Franciszek, *Orędzie na Wielki Post 2018*, https://opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/franciszek_i/przemowienia/wpost2018-lev_01112017 (dostęp: 11.08.2023).

Pobojewska A., *Edukacja do samodzielności. Warsztaty z dociekań filozoficznych. Teoria i metodyka*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2019.

Rogers C., *Sposób bycia*, przeł. Maciej Karpiński, Rebis, Poznań 2002.

Rorty R., *Przygodność, ironia, solidarność*, przeł. W.J. Popowski, W.A.B., Warszawa 2009.

Świtała I., *Wychowanie do wartości w zmieniającym się świecie*, „Studia Edukacyjne" 2019, 52.

Taylor Ch., *Hegel and Modern Society*, Cambridge University Press, Cambridge 1979.

Taylor Ch., *What is Human Agency?*, [w:] *Philosophical Papers*, t. I.: *Human Agency and Language*, Cambridge University Press, Cambridge 1985.
Taylor Ch., *Źródła podmiotowości. Narodziny tożsamości nowoczesnej*, przeł. M. Gruszczyński i in., PWN, Warszawa 2001.
Tischner J., *Filozofia dramatu*, Znak, Kraków 1998.
Tischner J., *Impresje aksjologiczne*, [w:] tegoż, *Świat ludzkiej nadziei*, Znak, Kraków 1975.
Tischner J., *Myślenie według wartości*, Znak, Kraków 1982.
Tischner J., Kłoczowski J.A., *Wobec wartości*, W Drodze, Poznań 2001.
Węgrzecki A., *O poznawaniu drugiego człowieka*, Wydawnictwo Naukowe PAT, Kraków 1992.
Węgrzecki A., *Wokół filozofii spotkania*, WAM, Kraków 2014.
Zanussi K., *Uczyń ze swojego życia arcydzieło*, Wydawnictwo RTCK, Nowy Sącz 2018.

Rola spotkania i dialogu w wychowaniu do wartości w perspektywie realizmu krytycznego Margaret Archer

Streszczenie

Czasy, w jakich żyjemy, charakteryzują się brakiem konsensusu co do statusu wartości moralnych oraz sposobu ich hierarchicznego uporządkowania. Zmienił się też stosunek do wartości – coraz częściej są one postrzegane jako niezobowiązujące sugestie, pozbawione mocy imperatywnej. W takich uwarunkowaniach kulturowych szczególnie trudnym zadaniem staje się wychowanie młodych ludzi do poszanowania wartości oraz konsekwentnego kierowania się w życiu świadomie przyjętymi zasadami moralnymi. Od wychowawcy oczekuje się pogłębionej znajomości ludzkiej natury w całej jej złożoności i różnorodności, umiejętności realistycznej oceny sytuacji wychowawczej oraz otwartości na spotkanie i partnerski dialog z wychowankami. Artykuł ukazuje wartościowe inspiracje, jakie można wywieść z realistycznej antropologii Margaret Archer, a następnie przedstawia reinterpretację wywiedzionych tez w perspektywie refleksji aksjologicznych Józefa Tischnera, wzbogaconą o najważniejsze elementy charakterystyki nowoczesnej podmiotowości dokonanej przez Charlesa Taylora. Zawarta w zaprezentowanych źródłach wiedza o człowieku, o motywach jego działania wynikających z ukształtowanej przez dotychczasowe doświadczenia życiowe struktury trosk, o powszechnej skłonności do niedostrzegania rzeczywistego zakresu podmiotowego sprawstwa pomimo ograniczeń stwarzanych przez ramy struktury społecznej, o relacji między subiektywnie przeżywanymi troskami a refleksyjnie ukształtowanym stosunkiem do wartości, o nie zawsze uświadamianym, lecz stale obecnym ponadkulturowym źródle pierwotnych intuicji moralnych i różnorodności sposobów ich interpretacji przy użyciu ram pojęciowych wypracowanych w obrębie ontologii moralnej, będącej częścią dziedzictwa kulturowego oraz o powszechnym zagubieniu w nadmiarze nieuporządkowanych informacji i sprzecznych wzorców postępowania, powinna stać

się istotną częścią wyposażenia intelektualnego wychowawcy. Na fundamencie tej wiedzy będzie on właściwie przygotowany do roli inspiratora i animatora spotkań z poszukującymi sensu i celu życia młodymi ludźmi. Jedną z form spotkania, umożliwiającą odsłonięcie i rozjaśnienie indywidualnej struktury trosk, jest dialog egzystencjalny; inną, równie wartościową – wspólne działanie dla dobra konkretnych osób lub niosących pomoc instytucji.

Słowa kluczowe: wychowanie, wartości, realizm krytyczny, spotkanie, dialog

Krzysztof Wieczorek – prof. dr hab., Instytut Filozofii, Uniwersytet Śląski. Stypendysta Katholischer Akademischer Ausländer-Dienst, Freiburg im Breisgau. Autor 4 monografii, ok. 200 artykułów naukowych i rozdziałów w monografiach. Zainteresowania naukowe: filozofia spotkania i dialogu, fenomenologia, problemy języka naturalnego, aksjologia.

The role of encounter and dialogue in value education.
From the perspective of Margaret Archer's critical realism

Abstract

The times we live in are characterized by a need for more consensus on the status of moral values and how to organize them hierarchically. Attitudes to values have also changed – they are increasingly seen as non-committal suggestions devoid of imperative power. In such cultural conditions, raising young people to respect values and consistently follow consciously accepted moral principles in life becomes a challenging task. The educator is expected to have an in-depth knowledge of human nature in all its complexity and diversity, the ability to realistically assess the educational situation, and openness to meeting and partner dialogue with his pupils. The article shows the valuable inspirations that can be derived from the realistic anthropology of Margaret Archer. Then it presents a reinterpretation of the derived theses from the perspective of the axiological reflections of Józef Tischner, enriched by the essential elements of the characterization of modern subjectivity made by Charles Taylor. Contained in the presented sources is the knowledge of man, of the motives of his actions resulting from the structure of concerns shaped by past life experiences, of the common tendency to underestimate the actual scope of subjective causation despite the limitations created by the framework of the social structure, of the relationship between subjectively experienced concerns and reflectively formed attitude to values, about the not always realized but ever-present cross-cultural source of primary moral intuitions and the variety of ways of interpreting them using the conceptual framework developed within the moral ontology, which is part of the cultural heritage, and about the common confusion in the excess of disordered information and contradictory patterns of behaviour, should become an essential part of the educator's intellectual equipment. Based on this knowledge, he will be adequately prepared for inspiring and animating meetings with young people seeking meaning and purpose in life. One form

of discussion, which makes it possible to unveil and illuminate the individual structure of concerns, is existential dialogue; another, equally valuable, is joint action for the benefit of specific individuals or aiding institutions.

Keywords: education, values, critical realism, encounter, dialogue

Krzysztof Wieczorek – professor at the University of Silesia, Institute of Philosophy. A holder of scholarship from Katholischer Akademischer Ausländer-Dienst, Freiburg im Breisgau. Author of 4 monographs and approximately 200 papers in academic journals and chapters in monographs. Scientific interests: philosophy of the encounter and dialogue, phenomenology, problems of natural language, axiology.