



Roman Schulz

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, e-mail: rosch@hot.pl

Dylemat – kategorią organizującą dyskurs myśli pedagogicznej

DOI: <http://dx.doi.org/10.12775/PBE.2014.031>

Dilemma – a Category that Organizes the Discourse of Pedagogical Thought

Abstract

Theses formulated in the article: 1) Modern pedagogical thought requires self-knowledge. 2) Pedagogical thought is the use of “mind” as an information management tool for education. 3) In this role, pedagogical thought differs from other non-intellectual control factors, such as the pressure of tradition or the preferences of the public. 4) As a form of mental work, pedagogical thought differs from other forms of pedagogical awareness, especially from scientific cognition. 5) The history of pedagogical thought proves that it is constituted by a discourse which involves defining, analysing and resolving dilemmas.

Key words: pedagogical thought, self-knowledge, pedagogic dilemmas, intellect as a tool for controlling education.

W sporze o to, czy uprawianie myśli pedagogicznej może się odbywać w sposób „wegetatywny”, tj. pozbawiony samowiedzy, czy raczej ze świadomością jej natury oraz powołania jako szczególnego rodzaju pracy umysłowej, opowiadam się za wariantem drugim. Oczywiście, brak samowiedzy nie wyklucza uzyskiwania znaczących osiągnięć, czego potwierdzeniem są dzieła klasyków pedagogiki – światowej i polskiej. Ale w warunkach „masowego” uprawiania

refleksji pedagogicznej, jak to się dzieje obecnie, jej jakość wydaje się zależeć od znajomości specyficznego statusu oraz funkcji myśli pedagogicznej.

Jeżeli chcemy się zbliżyć do zrozumienia specyfiki myśli pedagogicznej jako postaci pracy umysłowej pedagoga, mamy przed sobą zasadniczo dwie drogi. Pierwsza polega na określeniu, w jakiej relacji myśl pedagogiczna pozostaje względem bezpośredniego działania edukacyjnego; druga natomiast – to ukazać jej stosunek do pozostałych form świadomości edukacyjnej tworzących pedagogikę, a zwłaszcza do jednej z nich – poznania naukowego.

W trzecim tomie „Wykładów z pedagogiki ogólnej” pod tytułem „Logos edukacji” starałem się wykazać, że myśl pedagogiczna to szczególna, zaawansowana, teoretyczna forma świadomości edukacyjnej społeczeństwa (w tym zawodowych pedagogów); to pewien rodzaj dyskursu (czyli wyrażania i wymiany poglądów), w którym stawiane są i rozstrzygane światopoglądowe problemy (dylematy) edukacji.

Jeżeli chodzi o charakter więzi łączącej myśl pedagogiczną z praktyką, to można powiedzieć, że istotą operacji kognitywnych składających się na „myśl pedagogiczną” jest wykorzystywanie „umysłu”, „intelektu” w funkcji narzędzia informacyjnego kierowania społeczną instytucją wychowania w perspektywie długofalowej.

Przez kierowanie należy rozumieć trzy aspekty: a) ochronę ładu edukacyjnego jako odrębnej dziedziny kultury (tj. zapobieganie jego dezorganizacji, destrukcji; rozproszeniu w otoczeniu); b) dążenie do maksymalizacji efektywności działania edukacyjnego (w danych warunkach i przy danych zasobach); c) rozwiązywanie problemów adaptacyjnych i rozwojowych społecznej instytucji wychowania.

Myśl pedagogiczna powinna być odróżniona od innych nie-intelektualnych czynników sterujących, jak: presja tradycji, treść norm obyczajowych, oczekiwania opinii publicznej, wymogi poprawności pedagogicznej, decyzje władz politycznych lub administracyjnych itp.

Użytek umysłu w roli czynnika sterującego działaniem (zawdzięczany kulturze Oświecenia) jest zarazem czymś jakościowo odmiennym od innych, realizowanych w pedagogice przedsięwzięć intelektualnych, jak na przykład poszukiwanie prawdy dla samej prawdy, procesy pedagogicznego uczenia się, czy generalizowanie praktycznego doświadczenia (poprzez jego uteoretycznienie) dla potrzeb modelowania praktyki.

W „Szkicach” pisałem na ten temat: „Myśl pedagogiczna stanowi przejaw włączenia się umysłu (jednostkowego i zbiorowego) w proces kierowania działaniem. Służy podejmowaniu ważnych decyzji, jest instrumentalna wobec takich pytań, jak: kim jesteśmy? czym i jaka jest otaczająca nas rzeczywistość? jaką misję mamy w niej do spełnienia? co robić w sytuacjach niepewnych? jakich dokonywać wyborów? A logika myśli kierującej działaniem jest inna niż logika poznania kierowanego dążeniem do prawdy lub poprawy efektywności działania. Nasuwa się zatem wniosek, że w sferze myśli pedagogicznej mamy do czynienia raczej z operacjami kognitywnymi, tradycyjnie definiowanymi jako poszukiwanie mądrości niż produkcja wiedzy” (Schulz, 2016, s. 48–49).

Ponieważ mądrość wyraża się w artykulacji, analizie oraz rozstrzygnięciu dylematów jako podstawy wyborów życiowych, uzasadniona wydaje się teza, że podstawowym narzędziem organizującym dyskurs myśli pedagogicznej jest dylemat. Istotnie – jedną z proceduralnych osobliwości myśli pedagogicznej, potwierdzającej jej status jako narzędzia informacyjnego praktyki, jest użytek kategorii dylematu jako narzędzia organizującego dyskurs.

Według Słownika Języka Polskiego PWN „dylemat” to „problem, którego rozwiązanie polega na trudnym wyborze między dwiema tak samo ważnymi racjami”. Z kolei Encyklopedia WIEM (portal onet.pl) definiuje „dylemat” jako „słowo pochodzenia greckiego (gr. *dilemma* = ‘alternatywa’); (...) w pewnym sensie synonim alternatywy; oznaczające konieczność trudnego wyboru między dwiema równie niewygodnymi (a równie atrakcyjnymi) możliwościami”. Źródło to słusznie zauważa, że termin „dylemat” jest często błędnie używany w znaczeniu „kłopot” lub „problem”, tymczasem „o dylemacie możemy mówić tylko w sytuacji, gdy konieczny jest wybór, podczas gdy problem czy kłopot to po prostu trudna sytuacja, która wymaga znalezienia rozwiązania”.

Doświadczenie dylematów oraz dokonywanie wyboru między jednakowo atrakcyjnymi możliwościami stanowi organiczny składnik świadomej egzystencji człowieka. Oto kilka przykładowych sytuacji tego rodzaju z dziedziny życia codziennego: zjeść obiad jedno czy dwu-daniowy? Podjąć studia czy pójść do pracy? Wyjechać na wczasy w góry czy nad morze? Kupić laptop marki Dell czy IBM? Ożenić się czy pozostać kawalerem? itp. Jest widoczne, że doświadczenie, werbalizacja, roztrząsanie oraz rozstrzygnięcie dylematów to operacje włączone w proces kierowania własnym postępowaniem i życiem, rozumianym jako dokonywanie wyborów oraz podejmowanie decyzji.

Oczywiście w codziennym życiu jednostka ludzka jest konfrontowana z dylematami o różnym ciężarze gatunkowym. Ważne i trudne dylematy pojawiają się w życiu zbiorowości ludzkich; w segmentach kultury popularnej i elitarnej; w mniej i bardziej zaawansowanych formach świadomości społecznej (dylematy gospodarcze, obyczajowe, polityczne, etyczne, religijne i inne).

Od rozpatrywania dylematów (oraz dokonywania wyborów) nie może uchronić się także dziedzina edukacji. Z dylematami zmagają się rodzice (w relacjach ze swym potomstwem), zawodowi nauczyciele – wychowawcy (przy wystawianiu uczniom ocen); dyrektorzy placówek oświatowych (przy przyznawaniu premii swoim podwładnym), organy administracji oświaty (przy rozstrzyganiu sporów na linii „rodzice – szkoła”).

Tytuł niniejszego tekstu sugeruje, że interesuje nas tutaj przede wszystkim szczególna kategoria dylematów; mianowicie te, których artykulacja, analiza oraz rozstrzygnięcie odbywa się na terenie myśli pedagogicznej.

Student pedagogiki już po lekturze kilku tekstów reprezentujących tzw. dyskurs pedagogiczny odnosi wrażenie, że, mimo swego treściowego zróżnicowania, charakteryzuje się on pewnym metodycznym schematyzmem. Wyraża się to w konstruowaniu i rozpatrywaniu przez jego uczestników określonych dylematów; tj. światopoglądowych dualizmów, ideowych opozycji, antagonistycznych wizji, przeciwstawnych punktów widzenia. Opcje tworzące dylemat podlegają następnie mniej lub bardziej szczegółowej prezentacji, później analizie i ocenie – pod kątem ich ewentualnych zalet i wad, jako obrazów rzeczywistości oraz narzędzi modelowania działań, by zakończyć się „podjęciem decyzji” o trafności, słuszności, czy zasadności jednej z rozpatrywanych alternatyw, lub jakiejś ich syntezie. Jest zatem widoczne, że tworzenie oraz rozpatrywanie dylematów stanowi pewien rodzaj paradygmatu intelektualnego, czy modelu pracy umysłowej, który dostarcza ram i reguł dla uprawiania dyskursu zwanego myślą pedagogiczną.

Oto kilka przykładowych dylematów tego rodzaju, rozpatrywanych od dawna przez myśl pedagogiczną:

- edukacja liberalna czy konserwatywna?
 - wychowanie dla przeszłości czy dla przyszłości?
 - szkoła tradycyjna czy nowoczesna?
 - wychowanie autokratyczne czy demokratyczne?
 - wychowanie instrumentalne czy podmiotowe?
 - nauczyciel odtwórca czy twórca?
 - szkoła represyjna czy wyzwalająca?
 - kierowanie autokratyczne czy demokratyczne?
- itp.

Retrospektywne spojrzenie na własny dorobek publicystyczny pozwala autorowi sporządzić wykaz „dylematów”, z którymi sam zmagał się intelektualnie – jako przedstawiciel „pedagogiki ogólnej” – w toku swej kariery akademickiej.

1. Pedagogika sprawozdawcza (opisowo-wyjaśniająca) czy pedagogika oceniająca – normatywna?
2. Spontaniczny (reaktywny) czy planowy (proaktywny) rozwój edukacji?
3. Edukacja dla twórczości czy edukacja dla odtwórczości? Edukacja replikacyjna czy innowacyjna?
4. Substancjalny (treściowy) czy strukturalny wymiar zjawisk edukacyjnych?
5. Celowościowa czy instytucjonalna natura porządku edukacyjnego?
6. Monizm (holizm) czy pluralizm (atomizm) podstaw światopoglądowych edukacji?
7. Pedagogika jako dyscyplina naukowa czy system informacyjny edukacji?¹

Ciekawą próbę oceny wartości metodologicznej stosowania paradygmatu „dualistycznego” w myśleniu naukowym (humanistycznym) przedstawił A. Posern – Zieliński na przykładzie „antropologii kulturowej”: „Współczesna antropologia – pisze Autor – nie jest nauką tak zaawansowaną teoretycznie i metodologicznie, jak np. językoznawstwo czy ekonomia, stanowi bowiem dyscypliną łączącą typowe dla wielu nauk społecznych obiektywizujące podejście analityczno-syntetyczne z subiektywistyczną interpretacją charakterystyczną dla wielu nauk humanistycznych. Nadal jest dyscypliną preferującą podejście jakościowe nad ilościowym, niewielką wagę przywiązuje do metod eksperymentalnych, a większą do obserwacyjnych, koncentruje swą uwagę raczej na rzeczach istotnych rozpatrywanych holistycznie aniżeli na zjawiskach łatwych do kwantyfikacji, ale za to wyabstrahowanych z kontekstu. Wreszcie stara się zanalizować badane społeczeństwo od środka, unikając interpretacji etnocentrycznych. Ten specyficzny status antropologii kulturowej i jej historyczna droga rozwojowa sprawiają, że **w dyscyplinie tej znajdujemy szereg kontradycji polaryzujących stanowiska badawcze**, a oscylujących między formą a znaczeniem, całością a częścią, świadomym a nieświadomym, podejściem „etic” a „emic”, zintegrowanym opisem stanu a wyjaśnieniem procesualnym, interpretacją synchroniczną a diachroniczną, zastosowaniem modeli statycznych lub dynamicznych, statystycznych lub mechanicznych, oglądem historycznym lub ewolucyjnym, mikro-społeczną a makrospołeczną optyką itp.

¹ Dane bibliograficzne odpowiednich publikacji książkowych: www.rosch.pl

Coraz częściej jednak dąży się do przewyciężenia tych przeciwieństw lub znalezienia drogi pośredniej próbującej je harmonijnie połączyć” (Słownik etnologiczny: terminy ogólne, 1987, hasło: „antropologia kulturowa”).

Obok przedstawionej wyżej interpretacji możliwa jest jeszcze dodatkowa, mająca zastosowanie do nauk o ludzkim działaniu. Przedstawiłem ją w swoich „Szkicach z pedagogiki ogólnej” i – licząc na przebaczenie – przytaczam ponownie: „Myśl pedagogiczna stanowi przejaw włączenia się umysłu (jednostkowego i społecznego) w proces kierowania działaniem. Służy podejmowaniu ważnych decyzji, jest instrumentalna wobec takich pytań, jak: kim jesteśmy? czym i jaka jest otaczająca nas rzeczywistość? jaką misję mamy w niej do spełnienia? co robić w sytuacjach niepewnych? jakich dokonywać wyborów? A logika myśli kierującej działaniem jest inna niż logika poznania kierowanego dążeniem do prawdy. Nasuwa się zatem wniosek, że w sferze myśli pedagogicznej mamy do czynienia raczej z operacjami kognitywnymi rozumianymi jako poszukiwanie mądrości niż produkcja wiedzy”.

W innym miejscu tej publikacji czytamy, że z racji osobliwego statusu myśli pedagogicznej „generowanie oraz uprawomocnianie jej produktów (...) odbywa się nie poprzez formułowanie hipotez, a następnie ich empiryczną weryfikację (falsyfikację), jak ma to miejsce w pedagogice scjentystycznej; nie odbywa się też poprzez wykazywanie ich praktycznej skuteczności, jak w pedagogice prakseologicznej; dokonuje się raczej w procesie dyskursu społecznego, komunikacji społecznej, poprzez ścieranie się idei, poglądów; poprzez dialog lub konfrontację stanowisk, poprzez debaty, dyskusje i spory – z uwzględnieniem coraz to innych, także nowych argumentów, jakich dostarcza doświadczenie społeczne, wiedza naukowa lub stan świadomości ludzi” (Schulz, 2016, s. 49).

W sferze myśli pedagogicznej mamy zatem do czynienia z *sui generis* aktywnością poznawczą, której ocena nie może być dokonana wyłącznie na podstawie reguł obowiązujących w nauce (pedagogice scjentystycznej).

Traktując myśl pedagogiczną jako instrument informacyjny kierowania praktyką edukacyjną w perspektywie holistycznej i długofalowej, można głosić pochwałę paradygmatu dualistycznego jako narzędzia organizującego dyskurs edukacyjny wokół rozmaitych opcji (dylematów) stojących przed społeczną instytucją wychowania w sytuacji przemian (czasem zagrożeń) jej środowiska wewnętrznego i zewnętrznego (społeczno-kulturowego). Choć nie zawsze jest to widoczne – przeciwstawne opcje „dylematów” reprezentują zawsze dwa odmienne stany realnej praktyki pedagogicznej lub przeciwstawne kierunki jej (możliwego lub pożądanego) rozwoju. Tym samym rozpatrywanie dylematów sprzyja racjonalizacji procesu decyzyjnego poprzez definiowanie scenariuszy

możliwych wydarzeń oraz dobór i ocenę argumentów na rzecz takiego lub innego wyboru.

Oczywiście materią myśli pedagogicznej są dylematy różnego rodzaju i różnej wagi. Nie zawsze też „dualistyczny” wymiar dyskursu pedagogicznego jest wyraźnie dostrzegalny w tekstach publicystycznych. Często mamy do czynienia z prezentacją (ukierunkowaną krytycznie lub panegirycznie) jednej opcji, z pominięciem lub ignorowaniem stanowiska przeciwnego. Bliższa analiza tego rodzaju wypowiedzi zawsze jednak potrafi ujawnić ich fundamentalnie „dylematyczny” charakter.

Bibliografia

- Palka S. (red.) (1998). *Orientacje w metodologii badań pedagogicznych*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Rubacha K. (2008). *Metodologia badań nad edukacją*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Schulz R. (2009). *Wykłady z pedagogiki ogólnej. Tom III. Logos edukacji*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe UMK.
- Schulz R. (2016). *Szkice z pedagogiki ogólnej*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Słownik etnologiczny: terminy ogólne* (1987). Pod red. Z. Staszczak, Warszawa – Poznań: PWN. <http://www.rosch.pl/>

