

УДК 159.9

**Дорота Янковска**Академия специальной педагогики им. М. Гжегожевской  
Варшава, Польша**ДИАЛОГ В ШКОЛЕ — ИДЕИ И РЕАЛИЯ**

В данной статье автор предлагает задуматься над сутью и значением коммуникации путем диалога, потребностями и возможностями его существования в учрежденческом образовании. Диалог в школе понимается как коммуникация вольных субъектов, построенная на взаимном уважении, доверии и откровенности, ведущая к углублению понимания себя в мире и среди других, а в результате — взаимному развитию и сближению субъектов.

**Ключевые слова:** коммуникация, диалог, образовательный диалог, партнерский диалог.

Проблема коммуникации в общественной жизни, особенно в процессе образования, рассматривается многогранно, с разных точек зрения как представителями гуманитарных наук, так и политиками или практиками просвещения. В этой статье предлагается задуматься над **сутью и значением коммуникации путем диалога, потребностями и возможностями его существования в учрежденческом образовании**. Постараемся определить наше мнение в двух аспектах. **Первый:** теоретическое определение существа диалога — коммуникация, основанная на уважении, откровенности и усилиях лучшего понимания друг друга, при учете отличия другого лица, имеющий целью взаимное развитие принимающих в нем субъектов. Нами принимается здесь герменевтическая позиция, согласно которой диалог — это условие углубленного понимания самого себя «в мире», «среди других»<sup>1</sup>. **Второй:** эмпирический диагноз практики образования. Этот аспект мы пытаемся пополнить представлением фрагментов, проведенных под нашим руководством, исследований над коммуникацией учитель — ученик в средней школе.

**1. Идея диалога — теоретические основы**

Жизнь по существу это диалог. Жить — значит участвовать в диалоге, спрашивать, слушать, отвечать, соглашаться.

*Михаил Бахтин*

Развитие и образование личности происходит в результате деятельности человека в мире и общения с другими. Педагогическая герменевтика интересуется именно тем, что происходит в пространстве человеческого общения, а следовательно в коммуникации субъектов<sup>2</sup>. Человек существует в мире — М. Хайдеггер

<sup>1</sup> J. Rutkowiak. Pytanie — dialog wychowanie. — PWN Warszawa, 1992. — S. 40

<sup>2</sup> С середины XX столетия в педагогику начинают вторгаться системные представления. Происходит медленное обновление и количественное накопление педагогических методов за счет других наук, среди других герменевтика, как дисциплина, занимающаяся проблемой понимания. Понимание — это не только важнейшая составляющая теоретической и духовно-практической деятельности, но прежде всего, это способ бытия человека. Герменевтика указывает его циклический характер. Особенность процесса понимания обнаруживается в герменевтическом круге. Вхождение в герменевтический круг позволяет понять проблему образования как явления общественной жизни.

назвал общим миром, в нем встречает других. Акцептация и откровенность дает возможность взаимопонимания с другими, а это дает шанс расширить собственное понимание мира. Х. Г. Гадамер пишет об этом: «Когда двое людей встречаются и пребывают друг с другом, то всегда выступают два мира, два взгляда на мир и две картины мира, взаимно накладывающиеся друг на друга»<sup>1</sup>.

Человек, как и его познание мира, имеет диалогическую натуру. Реализует свое существо, формирует свою тождественность, учитывая других. Тезис этот не сводится до убеждений М. Бубера, что субъектное «Я» строит свою тождественность путем достижения эмпатичной коммуникации с Другим, который становится — «Ты». «Другой» для «Я» может быть «Чужим» (как видит это упомянутый Г. Г. Гадамер). Но даже в этом случае при желании что-то узнать «Я» войдет в общение с «Ты». «Понимание (...) не обозначает актуализации в себе чужих мыслей, только наоборот, столкновение с чем-то незнакомым, согласно тезису, что настоящее развитие нашего «Я» обосновано на столкновении с чем-то непонятным»<sup>2</sup>. В партнере диалога человек всегда должен видеть союзника, помогающего ему в достижении лучшего познания, а не преодолеваемого оппонента. Диалог — это тоже сориентированное на углубление понимания сотрудничество равновесных партнеров, выступающих вопреки отличиям в их взглядах, а может быть, благодаря этим отличиям.

Такое понимание диалога требует отваги и откровенности, доверия, честности, наконец критицизма (относительно своих взглядов также), в результате чего человек интеллектуально вырастает естественным образом и одновременно систематически готовится к этому росту. Связь этих процессов, проявления готовности природы человека к ведению диалога и совершенствование способов ее реализации налицо.

Маленькие дети постоянно расспрашивают, со своими вопросами обращаются ко всему миру (в буквальном значении ко всему: не только к людям, также к животным, предметам). Те, которые им отвечают, становятся их воспитателями и учителями, способными руководить их познавательными интересами. У детей, приходящих в школу, существует картина мира, какая является результатом их участия в «домашних разговорах», качества коммуникации семейной среды. Основная задача школы — вызвать у ученика потребность сопоставлять, обменять, разделять мировоззрение с другими, прежде всего с учителем. Исключительность позиции учителя в школьном диалоге очевидна. Учитель благодаря своему опыту и знаниям превышает ученика, но, согласно представленному выводу, это его отличие поднимает привлекательность диалога с ним. Партнерское «заигрывание» учителя-авторитета на приближение к мировоззрению ученика может оказаться для него самым важным опытом школьного образования. Также у учителя, который берет на себя труд диалога с учеником-партнером (помимо асимметрической зависимости), появляется шанс узнать еще что-то больше о себе в соотношении с учеником, понять лучше то, что происходит между ними.

Подрастающая молодежь как бы естественным образом начинает демонстрировать дистанцию и бунтарство к окружающему, интерес к миру осуществляет путем его критики. Этот критицизм со временем перерождается в критические вопросы по отношению к себе, своим целям и задачам, ценностям, возможностям. На каждом этапе образовательной дороги, спрошенный учеником учитель должен выражать себя, а не учебник или программу обучения. Учителю «нельзя

<sup>1</sup> H. G. Gadamer. *Niezdolność do rozmowy*. — Znak. — 1980. — Vol. 3. — S. 371.

<sup>2</sup> J. Rutkowiak. *Pytanie — dialog — wychowanie*. — Op. Cit. — S. 47.

воздержаться от своих взглядов, хотя тоже нельзя считать безошибочными свои попытки решения сомнений. Таким образом, подготовка молодых людей к диалогу с другими мыслями, чем их собственные уже по существу имеет структуру диалога. Иначе говоря, цели образования здесь почти одинаковые с ведущими к ним средствами»<sup>1</sup>. Диалог в школе — это цель, принцип и метод образования. Процесс образования представляется как процесс диалога.

Диалог помогает заметить свое участие в жизни школы, способствует образованию у учеников чувства субъективности. Помогает он также ученикам правильно понять процесс учебы (также и школьной), т. е. считать его способствующим лучшему пониманию себя и окружения. Диалог предотвращает опасность школьной схоластики, т. е. привлечения знаний, далеких от опыта учеников и по этому поводу принимаемых ими, как неценные и ненужные. Тем самым в диалоге учеба перестает быть процессом бесстрастного впитывания информации, но становится поиском и систематизацией знаний, в надежде на приближение к познанию смысла и значения выступающих явлений.

Возникает вопрос: может ли образовательный диалог, к которому мы здесь призываем, стать принципом школьной коммуникации? До сих пор мы сосредотачивались в пространстве (признаю, особенно охотно эксплуатированной теоретиками) идеи и тезисов, на которых построены наши размышления. Все-таки, как же идеи герменевтического диалога представляются в столкновении со школьными реалиями?

## 2. Диалог в школе — реалия и потребности

Когда-то учитель рефлексивно и по плану делал то же, что безрефлексивно и без плана делала вся среда личности.

Флориан Знанецки

Большинство критики сегодня в адрес школы связывается с отсутствием персонализации в ней. Исследования историков и социологов указывают на своего рода регресс педагогической практики. Общественные условия — нужда создания служб опекунов для подрастающей молодежи, которые бы посвятили ее в мистерии группы (общее образование) и подготовили к определенным специальным ролям (образование профессиональное) — вызвали появление учителя и школы. Институализация школы и учительские ставки лишили школу чувства общности интересов. *«Было время, были времена, когда не существовало или не было нужды существовать специальному призванию стать воспитателем или учителем. Жил учитель, философ, кузнец, а его подмастерья жили вместе с ним, благодаря тому, что он разрешал им участвовать в том, чему их нужно было научить — работе своих рук или мозга, учились. Но и учились тоже, не занимаясь этим, ни они, ни он, тайны личной жизни: получали духа»*<sup>2</sup>.

Изменились формы общения между учителем и учениками. Контакт между ними — когда-то продолжительный, близкий и натуральный — сегодня стал ограниченным, с искусственно выделенным отрезком времени в связи с растущей профессиональной специализацией, чаще всего касающейся какой-то одной отрасли знания. Контакт учитель — ученик становится все более поверхност-

<sup>1</sup> Folkierska A. Wychowanie i pedagogika w perspektywie hermeneutycznej / W red. S. Wołoszyn. — Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej tom III, Ks. Druga. — Kielce 1998. — S. 672.

<sup>2</sup> Buber M. Wychowanie / W red. S. Wołoszyn, Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej tom III, Ks. Druga. — Kielce 1998. — S. 646.

ным и безличным. «Школа перестала быть общественностью учителей-мастеров и учеников, общественности, в которой идет процесс образования: где воспитатель как мастер, уже шагающий на пути к правде, добру и красоте, ведет за собой воспитанников и благодаря им также сам неоднократно к правде и красоте приближается... (...) Школа не совершает образования, а только учит и передает знания. Школа не воспитывает, то есть не раскрывает правды и красоты, и не влечет к осуществлению ценностей. А если воспитывает, то только в значении приспособления к обязывающим структурам и моделям жизни»<sup>1</sup>.

Этнографические исследования средней школы, которые вели М. Карковская и В. Чарнецкая в одном из лицеев г. Лодзи, содержат (все актуальное) описание пространства жизни школы<sup>2</sup>. Внимание исследователей сосредоточилось на проявлениях символического и структурного насилия, какое совершается над учениками. Не начиная полемики с анализом, хочу обратить внимание, что представленные материалы доказывают отсутствие диалога в стенах лицея. Убеждают, что в заведении, каким является школа, на диалог нет времени, места и сознательной потребности. Авторы считают, что в школе существует иерархическая структура, которая основывается на неравности и дискриминации. «В этой структуре доминантные позиции занимают учителя, а личности подчиненные — это ученики. Эти две стороны интеракции, связанные друг с другом соотношениями власти и подчинения. Проявляется это хотя бы в этом, что учитель господствует над физическим пространством класса — кабинета, занимая четко обозначенную, удобную и большую территорию, находящуюся в оппозиции к территории учеников»<sup>3</sup>. Представленные картины, которые являются своего рода иллюстрацией для размышлений А. Яновского, изложенных в принадлежащей уже к классике книге *Ученик в театре школьной жизни*, убеждают в кризисе соотношений между людьми в школе.

Исследования, относящиеся к похожему периоду, убеждают, что в обычной школе доминирует учительский монолог. А как за последнюю, важную декаду общественно-политических трансформаций, реформы образования и усилий перестройки школы, изменился ли характер школьного бытия учителей с учениками? Реализуется ли задача создавать партнерские отношения (не смеем спрашивать про возможность подлинного диалога субъектов)?

Известные нам исследования по данной проблеме указывают на отсутствие существенных перемен в выше представленной картине школьных реалий. Подтверждением этому служат, среди других, исследования, проведенные в апреле 2002 г. под нашим руководством в рамках дипломного семинара. Дипломники собирали мнения учеников и учителей на тему, какие черты личности и проявленное поведение помогают, а какие затрудняют создавать партнерские соотношения, а также какие из этих факторов чаще всего проявляют ученики и учителя. Скрытым намерением исследователей был поиск причин помех в создании партнерского диалога между учителем и учеником.

Исследования проводились на группе из 126 учеников (71 мальчик и 55 девочек) из III и IV классов и 50 учителей (44 женщины и 6 мужчин) средних школ. Исследования проводились в средней школе им. Килинского в Варшаве, электро-механическом техникуме в Варшаве, общеобразовательном лицее им. Марии Конопницкой в Легионове и средней школе Салезьянов в Легионове. Проведен диагноз — зондирование, пользуясь техникой анкеты.

<sup>1</sup> Gadacz T. Wychowanie jako spotkanie osyb. — Znak. — 1991. — nr 9 (436). — S. 62.

<sup>2</sup> Karkowska M. W. Czarnecka. — Przemoc w szkole. — Impuls Krakow, 1994.

<sup>3</sup> Ibid. — S. 61.

И учителя (95%), как и ученики (91%), высказали мнение, что **решающим фактором для достижения педагогического успеха является партнерский диалог**. Все-таки в глазах учеников партнер диалога — учитель — это лицо, которое характеризует справедливость и объективность, откровенность, снисходительность, понимание другого человека. В глазах учителей партнерский ученик — это ученик, выполняющий свои обязанности.

Умением, наиболее способствующим созданию правильных реляций с учениками, по мнению учителей, является сосредоточение на личности ученика (54%) и эмпатичное с ними восприятие (48%). Ученики указывают на умение учителей помогать и сотрудничать (63,5%), замечать положительные стороны учеников (42,5%) а также толерантность (38%). Интересно также, что на вопрос, каких умений достаточно не хватает их учителям, свыше 1/3 указывали именно эти важные категории.

**Противоречия между высказываниями учеников и учителей являются характерной чертой для представленных исследований.** Учителя в своих высказываниях высоко оценили взаимные, эмоциональные контакты с учениками: 87% положительно оценили свои реляции с учениками. Ученики свое мнение выразили более умеренно, но 61% признали, что их контакт с учителями правильный. 82,5% учеников чувствует, что учителя относятся к ним положительно.

Учителя в 100% заявляют, что понимают проблемы своих учеников. Молодежь высказывает решительно другое мнение — об отсутствии понимания говорят 73% учеников. Также почти половина не верит в возможность помощи со стороны учителя в трудных моментах. Доверие своим учителям декларирует только 37% учеников. Остальные не доверяют всем учителям (45%) или же большинству (17%).

Опрошенные ученики на вопрос о том, поощряют ли их к высказыванию своих мнений, отвечали, что не очень часто (47,6%) или же редко (25,4%). Опрошенные учителя на вопрос, дают ли такую возможность высказывания, утверждали, что поступают так всегда (96%). Все учителя декларировали также свою готовность выслушать мнения и взгляды, высказываемые учениками, причем 92% утверждало, что с такой откровенностью поступают всегда. Не трудно догадаться, что ученики не подтверждают такой декларации. Только 13,5% учеников считают, что учителя относятся к ним откровенно, 38% утверждают, что так бывает нечасто, а 48,4% — что редко или же очень редко.

Учителя утверждают, что вообще не критикуют учеников (42%) или же очень редко (58%). В это же время ученики говорят, что учителя часто их критикуют (69%), только 31% считают, что редко подвергаются критике, и ни один ученик не считает, что учителя никогда не применяют критики.

Исследования выявили также разногласие мнений на тему частоты возникновения обстановки, затрудняющей создание правильных отношений. Учителя считали, что они появляются случайно и очень редко (82%), а ученики (52%!) склонны были считать, что выступают они часто и очень часто.

Источником невозможности налаживания партнерских отношений, по мнению учителей, является, прежде всего, незрелость учеников, провоцирование группы к плохому поведению (78%), но видят также препятствие в ограниченных возможностях высказывания учениками своих мыслей и свободном представлении своих взглядов (66%). Затем говорят, что школа отнимает у учеников голос. Именно на эту категорию — блокирование свободы мысли и слова — указывали чаще всего (79%), но и самокритически замечали, что причина отсутствия партнерства лежит в указанной учителями их незрелости (72%).

Представленные здесь примерные цифры, кажется, убеждают, что помимо продолжительного диалога над потребностью диалога — в школе его до сих пор нет. Чаще всего учителями проявленное поведение выражается в частой критике учеников и непризнании их права на ошибку. Это создает своего рода опасность того, что зависимость учеников от директив и ожиданий учителя может привести к исчезновению внешней системы оценки. Такое поведение способствует, по мнению учеников, недостаточности веры в себя, в свои возможности, ведет к разочарованию и отсутствию мотивировки для дальнейшего действия. Фактором, имеющим отрицательное влияние на качество реляции с учителем, является подчеркивание ошибок, недооценка усилий учеников, а также неслушание того, что ученик хочет сказать, и прерывание его высказываний. Очень негативно влияет также отсутствие толерантности для личных убеждений и взглядов учеников.

Исследования, анализирующие каузальность «учитель — ученик», подтверждают повседневные наблюдения и вытекающие из них негативные мнения. Учителя и ученики, перешагнув порог заведения, «наряжаются» в формы и меняют соответственно свое поведение. Для диалога необходимо чувство субъективной свободы, взаимной подлинной откровенности, базирующейся на согласии и доверии. Необходима община. Школа уже давно перестала ею быть, но все-таки: не можем повернуть назад к обстановке до возникновения школ, так как не можем повернуть назад к временам существующих до появления техники. Но можем и должны сделать все, чтобы воспитание стало действительностью, чтобы стало полностью гуманным. Наш путь состоит из потерь, секретно превращающихся в прибыль»<sup>1</sup>.

### Выводы

Убеждены, что, особенно современному человеку, умение вести диалог с символическим Другим создает шанс на понимание самого себя в постоянно меняющемся и сложном мире. Думается, что мерой качества образовательных заведений может быть степень развития учеников, которая измеряется уровнем их готовности и открытия к диалогическому обмену мыслей. В этом плане оценка сегодняшней школы настраивает пессимистически, потому что диалог выступает в ней слишком редко.

Как сделать школу гуманной? Возможно ли в затишье кабинетов выработать правильные процедуры? Мы убеждены, что не целесообразны усилия формального «министерско-облоновского» вмешательства в соотношения школьной общественности. Нельзя составить проект диалога в школе, нельзя ввести его приказом. Можно только надеяться, что кто-то, кто сам убедился в значении диалога для собственного развития и самостоятельного, критического мышления в ходе образования, кто был участником диалога с Другим, знает, что это правильное поведение и попытается реализовать его там, где находится. Типичная школа не является местом диалога.

В заключение этой статьи хочется подчеркнуть следующий тезис: **Диалог в школе (понимаемый как коммуникация вольных субъектов, построенная на взаимном уважении, доверии и откровенности, ведущая к углублению понимания себя в мире и среди Других, в результате - взаимного развития и сближения субъектов) появится и расширится — поскольку образование учителей станет образованием**

<sup>1</sup> Buber M. Wychowanie. — Op. Cit. — S. 646.

**диалога, а академическое образование - полосой опыта диалога, формирующего личность.**

### Литература

1. *Buber M.* Wychowanie. (W:) S. Wołoszyn (red.) Źródła do dziejów i myśli pedagogicznej. — T. 3. — Ks. 2. — Kielce: Dom Wydawniczy Strzelec, 1998.
2. *Gadacz T.* Wychowanie jako spotkanie osyb. — Znak. — 1991. nr 9.
3. *Gadamer H. G.* Prawda i metoda. Zarys hermeneutyki filozoficznej (tłum B. Baran). — Kraków, 1993.
4. *Gadamer H. G.* Niezdolność do rozmowy. — Wydawnictwo Znak, 1980. — 3.
5. *Folkierska A.* Wychowanie i pedagogika w perspektywie hermeneutycznej. (W:) S. Wołoszyn (red.) Źródła do dziejów i myśli pedagogicznej. — T. 3, Ks. 2. — Kielce: Dom Wydawniczy Strzelec, 1998.
6. *Karkowska M., Czarnicka W.* Przemoc w szkole. — Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, 1994.
7. *Kujawski J.* Współdziałanie partnerskie w szkole uczniyw z nauczycielami i uczniów ze sobą. — Poznań: Wydawnictwo Eruditus, 1998.
8. *Putkiewicz E.* Proces porozumiewania się na lekcji. Analiza wypowiedzi uczniów. WSiP. — Warszawa, 1990.
9. *Rutkowiak J.* Pytanie – dialog – wychowanie. — Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1992.
10. *Sawicki M.* Hermeneutyka pedagogiczna. — Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Semper, 1996.
11. *Wyka A.* Badacz społeczny wobec doświadczenia. — Warszawa: Wydawnictwo IFiS PAN, 1993.

### Дорота Янковська

Академія спеціальної педагогіки ім. М. Гжегожевської  
Варшава, Польща

### ДИАЛОГ У ШКОЛІ – ІДЕЇ І РЕАЛІЯ

#### Резюме

У даній статті автор пропонує задуматися над суттю і значенням комунікації шляхом діалогу, потребами і можливостями його існування в освіті. Діалог у школі розуміється як комунікація вільних суб'єктів, побудована на взаємній пошані, довірі та відвертості, ведуча у поглиблення розуміння себе в світі та серед інших, а в результаті – взаємний розвиток і зближення суб'єктів.

**Ключові слова:** комунікація, діалог, освітній діалог, партнерський діалог.

### Dorota Yankovka

Academy of Special pedagogic the name of M.Gzhegozhevskaya  
Warsaw, Poland

### A DIALOG AT SCHOOL IS IDEAS AND REALITY

#### Summary

In this article an author suggests to be thoughtful above essence and value of communication by a dialog, by necessities and possibilities of his existence in education. A dialog at school is understood as communication of free subjects, built on mutual respect, trust and frankness, anchorwoman at to deepening of understanding itself in the world and among other, and as a result – mutual development and rapprochement of subjects.

**Key words:** communication, dialog, educational dialog, partner dialog.