

# Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Logopaedica III (2011)

Zofia Okraj

## Uwarunkowania podmiotowej komunikacji w dyskusji dydaktycznej

### Wstęp

Dyskusja jest specyficznym aktem komunikacji, intelektualnym spotkaniem ludzkich osobowości, reprezentowanych przez ich poglądy, opinie i stanowiska. Jak w tej feerii odmiennych spojrzeń na świat afirmować własną indywidualność, a jednocześnie nie naruszać podmiotowości innych uczestników sporu? Jak – nie zgadzając się z przekonaniami dyskutantów, zachować szacunek dla nich samych? W niniejszym opracowaniu poszukuję odpowiedzi na te właśnie pytania, uwzględniając swoistość dyskusji prowadzonych w procesie kształcenia.

### Istota dyskusji

W optyce dydaktycznej dyskusja sprowadza się do „rozwiązywania problemów teoretycznych i praktycznych, łączących w sobie poznanie z działaniem”<sup>1</sup>. Inaczej można zatem powiedzieć, iż jest to „grupowa forma rozważania określonego problemu, która zmierza do lepszego, bardziej obiektywnego poznawania jego istoty, wartości i przydatności przez wspólną wymianę myśli, doświadczeń i poglądów, przy słabym konfrontowaniu teoretycznych rozważań z rzeczywistością”<sup>2</sup>.

Zarówno dyskusja, jak i szerzej pojmowany dyskurs edukacyjny wymagają „współdziałania nauczyciela i ucznia, a proces komunikacji między nimi wyraża jednoczesność pobudzania (nauczyciel) i przetwarzania (uczeń), modelowania (nauczyciel) i odtwarzania (uczeń), wreszcie zaś organizowania (nauczyciel) i reprodukcji (uczeń)”<sup>3</sup>. Warto jednak dodać, że w prawidłowo prowadzonej dyskusji dydaktycznej proces nauczania-uczenia się ma charakter dwukierunkowy, uczniowie bowiem występują tu w roli „współnauczycieli”<sup>4</sup>, co od prowadzących lekcje pedagogów wymaga często zmiany perspektywy nie tylko oglądu procesów edukacji,

---

<sup>1</sup> W. Okoń, *Elementy dydaktyki szkoły wyższej*, Warszawa 1971, s. 234.

<sup>2</sup> J. Półturzycki, *Dydaktyka dla nauczycieli*, Płock 2002, s. 189.

<sup>3</sup> S.J. Rittel, [w:] *Dyskurs edukacyjny*, red. T. Rittel, J. Ożdżyński, Kraków 1997, s. 58.

<sup>4</sup> C.R. Christensen, *Każdy student uczy i każdy wykładowca zdobywa wiedzę. Wzajemne obdarowywanie się w uczeniu przez dyskusję*, [w:] *Mosty zamiast murów. O komunikowaniu się między ludźmi*, red. J. Stewart, tłum. J. Doktor *et al.*, Warszawa 2002, s. 587.

ale również sposobu uczestnictwa w nich na partnerski, demokratyczny, afirmujący dialog i współpracę<sup>5</sup>.

Dyskusja zajmuje ważne miejsce w grupie słownych metod kształcenia, gdyż to właśnie za pomocą słów wyrażane są tu zdania, przyjmujące postać pomysłów, racji i argumentów. Ponadto przekaz werbalny nie jest wtedy zmonopolizowany przez nauczyciela, jak ma to często miejsce w klasycznym wykładzie, ani wymagany wyłącznie od uczniów – co jest z kolei typowe dla „odpytywania” pojawiającego się na lekcjach z różnych przedmiotów nauczania<sup>6</sup>.

Dyskusja należy także do grupy metod heurystycznych, których istota sprowadza się do „stymulowania czy wspierania uczniów do wychodzenia poza dostarczone informacje” i które „mają na względzie przede wszystkim inspirowanie twórczych i niekonwencjonalnych działań edukacyjnych uczniów”<sup>7</sup>.

Jest to również „jedna z najbardziej celowych metod stosowanych w nauczaniu problemowym”, umożliwia ona bowiem „rozwiązywanie problemów dzięki uzupełnianiu się wiedzy jej uczestników, pozwala weryfikować hipotezy i konfrontować różne stanowiska i opinie”<sup>8</sup>. Problemowy wymiar dyskusji plasuje ją również w grupie poszukujących metod kształcenia, dla których w literaturze przedmiotu odnajdujemy synonim „twórcza”<sup>9</sup>.

Na podstawie studiów literaturowych przyjąłam, iż interesującą mnie szczególnie dyskusję dydaktyczną i problemową wyróżniają cztery zasadnicze właściwości.

Pierwszą z nich jest obecność co najmniej dwóch osób. Należy tu jednak zaznaczyć, że „w ujęciu teoretycznym, odnoszącym się do wyabstrahowanego modelu dyskusji, do jej zaistnienia niezbędne są jedynie przeciwstawne racje”<sup>10</sup>. Dyskusja przybiera wówczas postać „sporu z samym sobą” i dochodzi do niej w przypadku rozważania różnych sposobów postępowania i działania, którego celem jest podjęcie jakiejś decyzji, opracowanie sposobu rozwiązania problemu itp.<sup>11</sup>.

Natomiast w preferowanym w niniejszej rozprawie interakcyjnym ujęciu dyskusji obecność przynajmniej dwóch osób jest koniecznym warunkiem jej zaistnienia. Na potwierdzenie tej tezy w literaturze przedmiotu odnalazłam stanowisko głoszące, iż „interakcja jest istotą dyskusji”<sup>12</sup>. Zgodnie z takim podejściem dyskusja traktowana jest jako „działanie zespołowe”<sup>13</sup> oraz „grupowa forma rozważań”<sup>14</sup>.

Drugą niezbędną cechą dyskusji jest sprzeczność stanowisk. Nawet jeśli w toku dyskusji jej uczestnicy dążą do ustalenia wspólnego stanowiska lub podjęcia grupowej decyzji, różnica zdań jest konieczna, by zaistniała prawdziwa dyskusja, obejmująca

<sup>5</sup> Zob. K. Duraj-Nowakowa, *Nauczyciel. Kultura – osoba – zawód*, Kielce 2002.

<sup>6</sup> R. Arends, *Uczymy się nauczać*, tłum. K. Kruszewski, Warszawa 1994, s. 357.

<sup>7</sup> R. Więckowski, *Pedagogika wczesnoszkolna*, Warszawa 1993, s. 196.

<sup>8</sup> F. Bereźnicki, *Dydaktyka kształcenia ogólnego*, Kraków 2001.

<sup>9</sup> J. Kujawiński, *Twórczość metodyczna nauczyciela*, Poznań 2001, s. 238.

<sup>10</sup> L. Lachowiecki, *Sztuka zwycięskiej dyskusji*, Warszawa 1997, s. 8.

<sup>11</sup> *Ibidem*.

<sup>12</sup> M. Tokarz, *Argumentacja, perswazja, manipulacja. Wykłady z teorii komunikacji*, Gdańsk 2006, s. 158.

<sup>13</sup> W. Marciszewski, *Sztuka dyskusowania*, Warszawa 1996, s. 88.

<sup>14</sup> J. Półturzycki, *Dydaktyka dla nauczycieli*, Płock 2002, s. 189.

rozmaite formy wymiany opinii na dany temat oraz „konfrontację różnych stanowisk w celu znalezienia porozumienia lub przyjęcia konsensusu”<sup>15</sup>. Ujednolicenie opinii w danej kwestii oznacza zaś koniec dyskusji<sup>16</sup>.

Trzecim wyróżnikiem interesującej mnie dyskusji jest problem, który w jej toku jest rozpatrywany przez uczestników sporu, czyli w odniesieniu do którego dyskutowane są na przykład pomysły na jego rozwiązanie<sup>17</sup>.

Czwartą istotną właściwością dyskusji jest również jej „uporządkowanie”, wyznaczane przede wszystkim przez jej strukturę oraz obowiązujące w niej zasady, które określają werbalne i interakcyjne sposoby zachowania się uczestników dyskusji<sup>18</sup>. Struktura dyskusji gwarantuje racjonalność jej przebiegu, chroniąc jednocześnie spór przed chaosem i przypadkowością. Z kolei imperatyw respektowania zasad logicznych i etycznych w dyskusji pozwala na postrzeganie jej w kategorii „zdyscyplinowanego dialogu” rządzącego się ścisłymi regułami<sup>19</sup>.

Przebiegająca zgodnie z tymi zasadami dyskusja pozwala również na afirmację podmiotowości każdego z jej uczestników. Stanowi ona bowiem nie tylko arenę prezentacji własnej indywidualności, ale i „nieodzowny element zdobywania tożsamości oraz określania się wobec innych poprzez dzielące nas różnice”<sup>20</sup>.

### Rodzaje komunikatów w dyskusji

W dyskusji mamy do czynienia z takimi różnymi formami przekazu językowego jak: informacje, wiadomości, opisy, normy, zasady, reguły, formuły, sądy, tezy, pewniki, postulaty, prawa, prawidłowości, uwagi, wyjaśnienia, założenia, wnioski<sup>21</sup>.

Przy formułowaniu argumentów wyróżniamy racje formułościśłe (prawdopodobnie zachowawcze) oraz racje wynikające z argumentacji swobodnej (prawdopodobnie zachowawcze).

Językowe racje formułościśłe przybierają kształt wyrażen opartych na formalnych związkach logicznych, umożliwiających określenie z zupełną pewnością, że przy prawdziwej przesłance wniosek zawsze będzie prawdziwy. W wypadku stosowania racji formułościśłych zasadniczą część przewalczających je argumentów opiera się na analizie błędów rozumowania i języka pod kątem prawidłowości logiki formalnej. Im bardziej budowanie racji odchodzi od tych zasad, tym mniej przydatne w ich kwestionowaniu staje się sformalizowane podejście. Dyskusja formułościśła wymaga od uczestników dyskusji rozległej i specjalistycznej wiedzy.

Z kolei argumentacja swobodna wykracza poza reguły rozumowania formułościśłego, czyli nie dostarcza absolutnej pewności wnioskowania, a jej skrajną postacią jest fantazjowanie. W racji budowanej na argumentacji swobodnej przeważają wyrażenia prawdopodobnie zachowawcze, zawierające tylko określone prawdopodobieństwo,

<sup>15</sup> J. Półturzycki, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, Warszawa 2003, t. 1, s. 843; zob. także M. Tokarz, *Argumentacja...*, *op. cit.*, s. 157.

<sup>16</sup> W. Andrukowicz, *Dydaktyka komplementarna*, Warszawa 2004, s. 144.

<sup>17</sup> W. Marciszewski, *Rola dyskusji w nauczaniu i wychowaniu*, Warszawa 1976, s. 35–36.

<sup>18</sup> J. Półturzycki, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna...*, *op. cit.*, s. 843–844.

<sup>19</sup> M. Tokarz, *Argumentacja...*, *op. cit.*, s. 162.

<sup>20</sup> L. Lachowiecki, *Sztuka zwycięskiej dyskusji*, *op. cit.*, s. 7.

<sup>21</sup> *Ibidem*, s. 46.

że wniosek jest prawdziwy. Podstawowym kryterium słuszności jest tu przeświadczenie, a nie jednoznaczna formuła<sup>22</sup>.

W dyskusji mogą się pojawiać komunikaty rzeczowe oraz personalne. Pierwsze z wymienionych wykazują związek z tezą dyskusji i ją uzasadniają, dlatego takim argumentom przyznaje się „pierwsze miejsce w dyskusji”<sup>23</sup>.

W dyskusji zdarzają się jednak również argumenty personalne, nawiązujące bezpośrednio do uczestników dyskusji – ich wyglądu, doświadczeń, przeżyć itp. Często mają one na celu ośmieszenie dyskutantów, pozbawienie ich animuszu, nakłonienie do wycofania się z obranego pomysłu, czy też głoszonego stanowiska. Niejednokrotnie wypowiedzi takie wiążą się z zastosowaniem tak zwanych chwytów erystycznych, czyli wypowiedzi umożliwiających przewalczenie własnego stanowiska „za wszelką cenę”<sup>24</sup>, nawet gdy w opinii samego dyskutanta wydaje się ono „fałszywe, czy choćby wątpliwe”<sup>25</sup>. Pojawienie się takich wypowiedzi w dyskusji grozi, że stanie się ona areną manipulacji, na której dyskutanci dążą nie do wspólnego celu, jakim jest na przykład zgłoszenie pomysłów na rozwiązanie problemu, lecz do celów jednostkowych, związanych z ukazaniem własnej wyższości i poniżeniem innych uczestników sporu. A przecież z założenia dyskusja winna być zaprzeczeniem manipulacji<sup>26</sup>, dlatego też nieuczciwe chwytów erystyczne nie powinny mieć w niej zastosowania<sup>27</sup>.

Opinie w dyskusji można wyrażać, posługując się różnymi modelami wypowiedzi.

**Tab. 1.** Dwa modele wypowiedzi w dyskusji

TYPY KOMUNIKATÓW	
„Ja + uczucia”	„Ty + ocena”
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uważam, że...</li> <li>• Myślę, że...</li> <li>• Sądzę, że...</li> <li>• Zgadzam się z Tobą...</li> <li>• Czuję, że...</li> <li>• Podoba mi się...</li> <li>• Nie podzielam Twojego poglądu...</li> <li>• Mam inne zdanie na ten temat... itp.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jesteś w błędzie...</li> <li>• Mylisz się...</li> <li>• Twój pogląd jest...</li> <li>• Jesteś niekompetentny...</li> <li>• Nie znasz się...</li> <li>• Nie masz prawa...</li> <li>• Nie powinienes...</li> <li>• Znajdujesz się na przegranej pozycji itp.</li> </ul>

Opracowanie własne na podstawie: Baer 2000, Latoch-Zielińska 1999

Komunikaty „Ja + uczucia” umożliwiają asertywne wyrażanie swoich opinii bez poniżania, lekceważenia i obrażania partnerów dyskusji. Z kolei namysł nad wypowiedziami „Ty + ocena” wywołuje wrażenie, że w dyskusji bardziej „chcemy

<sup>22</sup> *Ibidem*, s. 47–48.

<sup>23</sup> T. Pszczołowski, *Umiejętność przekonywania i dyskusji*, Warszawa 1963, s. 69.

<sup>24</sup> M. Korolko, *Retoryka i erystyka dla prawników*, Warszawa 2001, s. 101.

<sup>25</sup> A. Schopenhauer, *Erystyka, czyli sztuka prowadzenia sporów*, tłum. J. Łoziński, Warszawa 2003, s. 12.

<sup>26</sup> W. Marciszewski, *Sztuka dyskusowania*, *op. cit.*, s. 8.

<sup>27</sup> L. Konorska, B. Konorski, za: J. Łoziński, [w:] A. Schopenhauer, *Erystyka...*, *op. cit.*, s. 77–78.

zniszczyć nie rację, lecz prezentującego ją przeciwnika"<sup>28</sup>. Taka sytuacja w dyskusji jest zaś niedopuszczalna. Zdobycie umiejętności posługiwania się komunikatami typu „Ja + uczucia” wymaga treningów, zmiany przyzwyczajeń, panowania nad emocjami. Z punktu widzenia wymogów, jakie dyskusja stawia przed jej uczestnikami, opanowanie tej zdolności okazuje się jednak nie tylko potrzebne, lecz wręcz konieczne. Dyskusja bowiem powinna być nie tylko płaszczyzną ścierania się idei i poglądów, ale też swoistym „treningiem szacunku dla przekonań innych”<sup>29</sup>.

### Uwarunkowania podmiotowej komunikacji w dyskusji

Poczucie podmiotowości stanowi subiektywny element świadomości każdego człowieka, kształtujący się głównie na drodze interakcji i komunikacji międzyludzkiej<sup>30</sup>. Jego wskaźnikami jest świadomość wolności wyboru, sprawczości działania i odpowiedzialności za własne słowa i zachowania. Poczucie podmiotowości jest również ściśle związane z doświadczeniem akceptacji i szacunku wobec własnej osoby<sup>31</sup>. Do głównych uwarunkowań podmiotowej komunikacji w dyskusji należą: ukształtowanie w zespole dyskusyjnym norm szacunku i tolerancji, otwarte i szczere komunikowanie się oraz przestrzeganie logicznego i etycznego kodeksu dyskusji.

Szacunek jest filarem podmiotowych relacji w grupie. Jego brak powoduje pojawianie się w dyskusji argumentów personalnych, emocjonalnych, które sprzyjają konfliktom i nieporozumieniom, wpływając również negatywnie na atmosferę sporu. Dlatego też ważne jest przygotowanie uczniów do dyskusji i naświetlenie znaczenia, jakie ma w niej szacunek dla odmiennych poglądów, stanowisk i orientacji. Dzięki temu dyskusja ma szansę stać się formą „konstruktywnej niezgody”, która buduje, a nie niszczy<sup>32</sup>.

Poczuciu podmiotowości w dyskusji sprzyja również właściwa komunikacja interpersonalna. Do podstawowych umiejętności komunikacyjnych, niezbędnych podczas dyskusji, zalicza się: parafrazowanie, aktywne słuchanie, opisywanie własnych uczuć, weryfikowanie wrażeń<sup>33</sup>.

Pierwsza z wymienionych umiejętności polega na „dokładnym przeformułowaniu wypowiedzi” zasłyszanej od przedmówcy<sup>34</sup>. Głośne parafrazowanie wypowiedzi w dyskusji chroni przed opacnym rozumieniem treści wypowiedzianych przez dyskutantów.

Aktywne słuchanie oznacza zaś jednocześnie słuchanie dyskutantów i wytwarzanie pomysłów na rozwiązanie problemu lub argumentów na poparcie danej tezy<sup>35</sup>.

<sup>28</sup> L. Lachowiecki, *Sztuka zwycięskiej dyskusji*, op. cit., s. 51.

<sup>29</sup> J. Krzyżewska, *Aktywizujące metody i techniki w edukacji*, Suwałki 2000, s. 41.

<sup>30</sup> Zob. *Komunikacja i podmiotowość w relacjach szkolnych*, red. S. Badora, D. Marzec, J. Kosmała, Częstochowa 2000.

<sup>31</sup> Zob. A. Kościńska, [w:] *Podmiotowość w wychowaniu. Między ideą a realnością*, red. E. Kubiak-Szyborska, Bydgoszcz 1999.

<sup>32</sup> W. Marciszewski, *Sztuka dyskusowania*, op. cit., s. 33.

<sup>33</sup> R. Arends, *Uczymy się nauczać*, op. cit., s. 367–377.

<sup>34</sup> E. Nęcka, *Trening twórczości. Podręcznik dla psychologów, pedagogów i nauczycieli*, Kraków 1998, s. 30.

<sup>35</sup> T. Pszczołowski, *Umiejętność przekonywania i dyskusji*, op. cit., s. 73–74.

W dyskusji przydatne okazuje się także „opisywanie własnych uczuć”, oznaczające zdolność posługiwania się opisanymi już wypowiedziami typu „Ja + uczucie”, a nie „Ty + ocena”. Uzupełnieniem tej umiejętności jest weryfikowanie wrzeź, polegające na kontrolowaniu własnego sądu o tym, co myśli i mówi inna osoba. Weryfikacja własnych odczuć następuje poprzez pytania typu: „Czy mam rację, sądząc, że...?”, „Czy masz na myśli...?”, „Czy dobrze rozumiem” itp.<sup>36</sup>.

Podmiotowej komunikacji w dyskusji sprzyja również przestrzeganie logicznego i etycznego kodeksu dyskusji.

I tak logiczne reguły dyskusji odnoszą się głównie do sposobu definiowania pojęć, a także do konfrontowania i argumentowania stanowisk<sup>37</sup>. W logice formalnej za najbardziej uzasadniony sposób budowania argumentów uznaje się metodę przesłanek i wniosków. Model ten znajduje zastosowanie w dwóch najpowszechniejszych metodach rozumowania: dedukcyjnej (od treści ogólnych do szczegółowych) oraz indukcyjnej (od treści szczegółowych do ogólniejszych)<sup>38</sup>.

Ponadto ważne jest, by każde z pojęć pojawiających się w dyskusji było dobrze zdefiniowane<sup>39</sup>. Teza ta znajduje swoje odzwierciedlenie „zwłaszcza wtedy, gdy przedmiotem sporu stają się wartości (np. dobro, piękno), których zdefiniowanie jest trudne i niejednoznaczne”. Należy także wiedzieć, iż „nieuzgodniona płaszczyzna semantyczna (znaczeniowa) dla podstawowych pojęć czyni z dyskusji nieustanną próbę doprecyzowania, o czym mówimy”<sup>40</sup>. Nieprzestrzeganie tych reguł grozi zaś wystąpieniem w dyskusji błędów i nieprawidłowości o podłożu logicznym.

**Tab. 2.** Przykłady błędów logicznych w dyskusji

TYP BŁĘDU	ISTOTA BŁĘDU
Brak związku logicznego	Mylne przyjmowanie, że pomiędzy przesłankami a wnioskiem zachodzi wynikanie logiczne, podczas gdy w praktyce brak takiego wynikania, nawet po uwzględnieniu wszystkich (niejawnych) przesłanek
Błąd pochopnego uogólnienia	Objęcie konwersacją terenu obszerniejszego, niż pozwalają na to informacje zawarte w przesłankach
Błąd związku przyczynowo-skutkowego	Wnioskowanie o przyczynie na podstawie obecności skutku
„Błędne koło”	Pojawia się, gdy konkluzja lub wypowiedź logicznie równoważna konkluzji zostaje potraktowana jako jedna z przesłanek
Błąd niejasności i wieloznaczności	Używanie wyrażen wieloznacznych, niejasnych, przy braku precyzyjnego kryterium rozstrzygającego bez wątpliwości, do jakich wypadków dane wyrażenie się stosuje

Opracowanie własne na podstawie: Tokarz 2006: 167–177

Niemniej ważne w dyskusji jest przestrzeganie zasad etycznych, które oprócz określania sposobu prezentowania własnych poglądów i opinii regulują także postępowanie uczestników dyskusji względem siebie.

<sup>36</sup> Zob. R. Arends, *Uczymy się nauczać*, op. cit., s. 377.

<sup>37</sup> L. Lachowiecki, *Sztuka zwycięskiej dyskusji*, op. cit., s. 24–25.

<sup>38</sup> *Ibidem*, s. 28.

<sup>39</sup> W. Marciszewski, *Sztuka dyskusowania*, op. cit., s. 213.

<sup>40</sup> L. Lachowiecki, *Sztuka zwycięskiej dyskusji*, op. cit., s. 29.

O respektowanie tych norm zabiegali już starożytni mistrzowie dyskusji, z których Arystoteles jako pierwszy podjął próbę systematycznego przeanalizowania i opisanego ogółu zachowań dyskutantów. Podzielił je na „dopuszczalne (przyczyniające się do ustalenia prawdy lub fałszu dyskutowanych tez) oraz niedopuszczalne (nieprzyczyniające się do weryfikacji twierdzeń lub uniemożliwiające ją)”<sup>41</sup>.

Kodeks etyczny zabrania zatem posługiwania się w dyskusji argumentami personalnymi (*ad personam*), wymierzonymi przeciw konkretnym osobom, ich cechom charakteru i zachowania. Zaleca natomiast budowanie argumentów rzeczowych (*ad rem*) o wysokiej jakości merytorycznej i ważnym wkładzie w proces rozwiązywania postawionych w dyskusji problemów<sup>42</sup>. Wygłaszanie własnego zdania w dyskusji powinno bowiem być wolne zarówno „od demagogii (ignorowania faktów), jak i od dyktatury (ignorowania różnorodności), a powinien je cechować poważny i szczerzy stosunek do poznania prawdy”<sup>43</sup>. Etyczne zasady dyskusji regulują również sposób przyjmowania w niej informacji zwrotnych.

**Tab. 3.** Odbiór informacji zwrotnych w dyskusji

PRZYJMOWANIE INFORMACJI ZWROTNYCH W DYSKUSJI	
ZALECANE	NIEDOZWOLONE
Formułowanie jasnych i precyzyjnych wypowiedzi	Oskarżanie przedmówcy
Oddzielanie spostrzeżeń od przypuszczeń i odczuć	Ośmieszanie dyskutantów
Opisywanie wrażeń	Ponizanie współmówców
Stawianie dodatkowych pytań, wyjaśniających	Komentowanie wyglądu, zachowania innych uczestników
argumentację przedmówcy	Nawiązywanie do osobistych doświadczeń i wydarzeń z życia dyskutantów
Rzeczowa eksplikacja swojego stanowiska	Atakowanie dyskutantów

Opracowanie własne na podstawie: Arends 1994: 375–377; *Ja i mój uczeń...*: 56–57; Pólturzycki 2003: 845; Pszczołowski 1963: 164–166

Analiza ujętych w tabeli 3 zalecanych sposobów przyjmowania informacji zwrotnych w dyskusji pozwala ocenić je jako nasycone szacunkiem i tolerancją wobec partnerów sporu. Taka interpretacja przywołuje również tezę, iż wszyscy uczestnicy dyskusji mają „wkład w tworzenie kultury zajęć i biorą odpowiedzialność za własny udział w dyskusji”<sup>44</sup>. Owo poczucie odpowiedzialności za wypowiedziane słowa i przejawiane zachowania okazuje się w dyskusji niezmiernie ważne. Jego internalizacja przez uczestników sporu powinna stanowić skuteczny bufor ochronny przed wypowiedziami uznanymi za „niedozwolone” w dyskusji. W tej ludzkiej działalności bowiem nie powinno być miejsca na przejawy poniżania czy też upokarzania partnerów interakcji.

Respektowanie etycznego kodeksu dyskusji wiąże się także z ukształtowaniem w danym zespole norm społecznych, warunkujących wspomniany już wcześniej

<sup>41</sup> Z. Kraszewski, [w:] *Encyklopedia oświaty i kultury dorosłych*, red. K. Wojciechowski, Wrocław 1986, s. 62.

<sup>42</sup> Zob. T. Pszczołowski, *Umiejętność przekonywania i dyskusji*, op. cit., s. 65.

<sup>43</sup> W. Andrukowicz, *Dydaktyka komplementarna*, op. cit., s. 143.

<sup>44</sup> *Mosty zamiast murów...*, op. cit., s. 591.

wzajemny szacunek i tolerancję, które z kolei stanowią fundamenty podmiotowego traktowania współuczestników dyskusji.

Zgodnie z logicznymi i etycznymi zasadami w dyskusji „argument siły” powinien zostać zastąpiony „siłą argumentów”, czyli umiejętnością przekonywania partą zawartością merytoryczną treści tego, co przekazujemy w dyskusji<sup>45</sup>.

Co ważne, wymienione czynniki podmiotowej komunikacji w dyskusji powinny być przestrzegane zarówno przez biorących w niej udział uczniów, jak i nauczycieli, którzy jednakowo są odpowiedzialni za jej przebieg, klimat oraz rezultaty. W ten sposób dyskusja staje się również egzemplifikacją postulowanego współcześnie kształcenia i wychowania do demokracji, pluralizmu i tolerancji<sup>46</sup>.

## Zakończenie

Dyskusja dydaktyczna stanowi dla jej uczestników płaszczyznę wspólnego rozwoju przez zachodzące w niej interakcje oraz wymianę poglądów, opinii i stanowisk. Ten ruch myśli, idei i słów może stymulować i kształtować nie tylko intelekt, emocjonalność i umiejętności komunikacyjne dyskutantów, ale również ich poczucie podmiotowości. Świadomość, że jest się kimś ważnym, wartościowym i ma się do przekazania innym coś istotnego, nie tylko buduje tożsamość dyskutantów, ale sprawia również, że dyskusja staje się polem wszechstronnego rozwoju dla wszystkich tworzących ją podmiotów – tak uczniów, jak i nauczycieli. O takie – jakże cenne – dyskusje warto więc zabiegać w procesie kreowania współczesnej edukacji.

## Bibliografia

- Andrukowicz W., 2004, *Dydaktyka komplementarna*, Warszawa.
- Arends R., 1994, *Uczymy się nauczać*, tłum. K. Kruszewski, Warszawa.
- Baer U., 2000, *Gry dyskusyjne. Materiały pomocnicze do pracy z grupą*, tłum. J. Południok, Lublin.
- Bereźnicki F., 2001, *Dydaktyka kształcenia ogólnego*, Kraków (i wyd. 2.: 2007).
- Duraj-Nowakowa K., 2002a, *Nauczyciel. Kultura – osoba – zawód*, Kielce.
- Duraj-Nowakowa K., 2002b, *Studiowanie literatury przedmiotu*, Kraków (i wyd. 2.: 2003).
- Dyskurs edukacyjny*, 1997, red. T. Rittel, J. Oźdżyński, Kraków.
- Encyklopedia oświaty i kultury dorosłych*, 1986, red. K. Wojciechowski, Wrocław.
- Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, 2003, red. T. Pilch et al., t. 1, Warszawa.
- Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie. Przewodnik po metodach aktywizujących*, 2000, red. E. Brudnik, A. Moszyńska, B. Owczarska, Kielce.
- Komunikacja i podmiotowość w relacjach szkolnych*, 2000, red. S. Badora, D. Marzec, J. Kosmala, Częstochowa.
- Korolko M., 2001, *Retoryka i erystyka dla prawników*, Warszawa.
- Krzyżewska J., 2000, *Aktywizujące metody i techniki w edukacji*, cz. 2, Suwałki.
- Kujawiński J., 2001, *Twórczość metodyczna nauczyciela*, Poznań.

<sup>45</sup> M. Surmaczyński, *Warsztaty metodologiczne doktorantów socjologii*, Wrocław 2002, s. 98.

<sup>46</sup> *Modernizowanie pedeutologii akademickiej*, red. K. Duraj-Nowakowa, Kielce 2003, s. 156.



- Kupisiewicz C., 1994, *Podstawy dydaktyki ogólnej*, Warszawa.
- Lachowiecki L., 1997, *Sztuka zwycięskiej dyskusji*, Warszawa.
- Latoch-Zielińska M., 1999, *Słowne potyczki, czyli o trudnej sztuce dyskusowania*, Kielce.
- Marciszewski W., 1976, *Rola dyskusji w nauczaniu i wychowaniu*, Warszawa.
- Marciszewski W., 1996, *Sztuka dyskusowania*, Warszawa.
- Modernizowanie pedeutologii akademickiej*, 2003, red. K. Duraj-Nowakowa, Kielce 2003.
- Mosty zamiast murów. O komunikowaniu się między ludźmi*, 2002, red. J. Stewart, tłum. J. Doktor et al., Warszawa.
- Nęcka E., 1998, *Trening twórczości. Podręcznik dla psychologów, pedagogów i nauczycieli*, Kraków.
- Okoń W., 1971, *Elementy dydaktyki szkoły wyższej*, Warszawa.
- Pólturzycki J., 2002, *Dydaktyka dla nauczycieli*, Płock.
- Pszczółowski T., 1963, *Umiejętność przekonywania i dyskusji*, Warszawa.
- Rittel S.J., 1996, *Dyskurs akademicki. Ujęcie systemowe*, Rzeszów.
- Schopenhauer A., 2003, *Erystyka, czyli sztuka prowadzenia sporów*, tłum. J. Łoziński, Warszawa.
- Surmaczyński M., 2002, *Warsztaty metodologiczne doktorantów socjologii*, Wrocław.
- Tokarz M., 2006, *Argumentacja, perswazja, manipulacja. Wykłady z teorii komunikacji*, Gdańsk.
- Więckowski R., 1993, *Pedagogika wczesnoszkolna*, Warszawa.
- Żegnałek K., 2005, *Dydaktyka ogólna. Wybrane zagadnienia*, Warszawa.

## Conditions of Subjective Communication in a Didactic Discussion

### Abstract

For its participants didactic discussion is a plane of common development through interactions that it involves as well as an exchange of views, opinions, and attitudes. Such motion of thoughts, ideas, and words may stimulate and form not only participants' minds, emotionality, and communicative skills but also their feeling of subjectivity. Awareness of being an important and worthy man who has something relevant to say not only builds a participant's identity but also makes a discussion a plane of all-round development of all subjects who are involved—both pupils and teachers.