

# Adam Skreczko

---

## Znaczenie dwupodmiotowej relacji w wychowaniu dziecka

---

Studia nad Rodziną 4/1 (6), 123-129

---

2000

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

ks. Adam SKRECZKO

## ZNACZENIE DWUPODMIOTOWEJ RELACJI W WYCHOWANIU DZIECKA

### Wstęp

Papież Jan Paweł II, w *Liście do Rodzin* (n. 16), odpowiadając na pytanie: „Na czym polega wychowanie?”, stwierdza, że jest ono „obdarzaniem człowieczeństwem, obdarzaniem dwustronnym”. Tak więc wychowanek jest również podmiotem, a nie tylko przedmiotem oddziaływań wychowawczych. On także obdarowuje, czyli wychowuje swego wychowawcę. Relacja wychowawcza ma więc być dwupodmiotowa. Warto przyrzeć się temu zagadnieniu od strony psychologiczno-pedagogicznej.

### Wychowanie – sprzężoną relacją

Według Guryckiej<sup>1</sup> wychowanie jest dynamicznym, złożonym układem wzajemnie od siebie zależnych procesów nadawania i odbioru wpływów zachodzących między jednostkami. W definicji tej zawarte jest założenie istnienia w tym układzie dwóch źródeł wpływów: wychowawcy i wychowanka. Wychowanie zakłada, iż proces dojrzewania dziecka to proces przyjmowania przez niego w układzie dwupodmiotowej relacji odpowiedzialności za siebie, to coraz szerszy zasięg wymiany wzajemnych wpływów, to taki proces komunikowania się, który pociąga za sobą coraz częstsze włączanie się wychowawcy w aktywność wychowanka, a więc w jego projekty. Wychowując dzieci trzeba liczyć się z tym, że tylko to, co zostanie przyjęte jako własne i zużytkowane na swój własny sposób, będzie odzwierciedlać wpływ wychowawcy.

Zdaniem Shugar<sup>2</sup> nie tylko aktywność własna, ale również i aktywność cudza jest dla człowieka źródłem wiedzy. Podmiot poznający świat przez aktywność własną i cudzą musi odbierać informacje zawarte w czynach i słowach własnych i innych. Podmiotem aktywności jest nie tylko aktywny nadawca, jest nim również aktywny odbiorca działań. Istotna dla wychowania dziecka staje się sprzężona relacja między aktywnością własną a aktywnością innej osoby, czyli między dwoma podmiotami działającymi w tej samej sytuacji.

<sup>1</sup> Por. A. Gurycka, Podmiotowość – postulat dla wychowania, w: Podmiotowość w doświadczeniach wychowawczych dzieci i młodzieży, red. A. Gurycka, Warszawa 1989, t. 1, s. 8-24.

<sup>2</sup> Por. G. W. Shugar, Małe dziecko w sytuacji dwupodmiotowej, jak powstaje i na czym polega struktura działania wspólne, w: Podmiotowość w doświadczeniach ..., dz. cyt., s. 66-92.

Na przykład interakcja matka – dziecko reprezentuje stosunkowo prostą sytuację, w której są zaangażowane tylko dwie osoby (diada). Gdy matka mówi do dziecka, zaczyna się ono uśmiechać, patrzy na matkę uważnie, widać więc wyraźnie, że zmiany w zachowaniu dziecka znajdują się pod kontrolą matki. Jednak wpływ w tej sytuacji jest dwukierunkowy: reakcje dziecka również oddziałują na zachowanie matki. Jeśli dziecko patrzy na nią z wyraźnym zainteresowaniem, matka wykazuje silną tendencją do kontynuowania takiej interakcji. Jeśli natomiast dziecko zaczyna przejawiać znudzenie, matka prawdopodobnie zmieni swoje zachowanie, inaczej przemawiając do niego, pobudzając jego uwagę. A więc każda z osób wpływa na zachowanie drugiej i równocześnie dostosowuje się do jej zachowania, dzięki czemu „powstaje płynny system wzajemnej interakcji”<sup>3</sup>.

Według Shugar<sup>4</sup> istota sytuacji dwupodmiotowej polega na łącznej, współzależnej aktywności dwóch podmiotów pozostających w ciągłej interakcji. Ta sytuacja dwupodmiotowa ma kilka cech:

Pierwszą, podstawową w stosunku do innych, cechą jest dwukierunkowość wpływów pochodzących od obydwu uczestników. Nie tylko zachowanie dorosłego wpływa na zachowanie dziecka, ale i odwrotnie. Prowadzi to do tego, że obaj oczekują takich wpływów, nastawiają się na odbieranie zachowań innej osoby, a następnie ustosunkowują się do nich.

Druga cecha dotyczy formy, jaką przyjmuje sytuacja, to jest możliwości koordynacji zachowań podmiotów.

Trzecia cecha dotyczy treści sytuacji, jej celów i znaczenia dla uczestników. Właściwy stosunek łączący dorosłego i dziecko to stosunek oparty na zasadach łączących równorzędne istoty ludzkie. Określa to płaszczyznę współdziałania dziecka i dorosłego, dwóch istot tego samego gatunku, wnoszących do współdziałania własny wkład, każda w swój własny, specyficzny sposób<sup>5</sup>.

Badania wskazują na kilka istotnych schematów kooperacji w działaniu dwóch partnerów współuczestniczących w sytuacji umożliwiającej relację dwupodmiotową<sup>6</sup>:

- Realizacja odrębnych, własnych, indywidualnych linii działania. Każda z osób inicjuje i nadzoruje swoje działanie, a jego wynik traktuje jako własny.
- Jedna z osób włącza się w linię działania partnera.
- Obie strony uzgadniają własną linię działania. Wkład każdego z podmiotów jest równie istotny, sytuacja wymaga dialogu (wymiany wypowiedzi

<sup>3</sup> R. Vasta, M. M. Haith, S. A. Miller, *Psychologia dziecka*, Warszawa 1995, s. 444, 449.

<sup>4</sup> Por. G. W. Shugar, *Małe dziecko...*, dz. cyt., s. 66-92.

<sup>5</sup> Por. Z. Babska, G. W. Shugar, *Obraz dziecka a typ relacji między dorosłym a dzieckiem we współczesnym świecie, Wychowanie w przedszkolu 1984*, n. 4-5, s. 213-219.

<sup>6</sup> Por. G. W. Shugar, *Małe dziecko...*, dz. cyt., s. 66-92.

na wspólnie uzgodniony temat), wynik do którego się dochodzi traktowany jest jako wspólny. Mamy wtedy do czynienia ze współautorstwem.

Należy jednak zwrócić uwagę na to, że inny jest obraz funkcjonowania dziecka w sytuacji dzielonej z osobą dorosłą i inny w relacji z drugim dzieckiem. Relacje między podmiotami w pierwszym wypadku cechuje asymetryczność, natomiast w drugim są one na ogół symetryczne. W pierwszym wypadku partner ma tendencje do „wchodzenia” w linie działania dziecka. W drugim dziecko dąży do wytworzenia nowej, wspólnej linii działania i do wypracowania nowych sposobów realizacji takiego działania.

### **Interakcje zapewniające dwupodmiotowość**

Rodzaje interakcji pozwalających na budowanie doświadczeń podmiotowych i umożliwiających działanie dwupodmiotowe omawiają Babska i Shugar<sup>7</sup>.

Wzajemność brania i dawania, „dialog”, jest pierwszym rodzajem doświadczeń budujących orientację podmiotową. Ważnymi przejawami zachowania pozwalającymi na takie doświadczenia są: czekanie aż druga osoba skończy swój przekaz, czyli nieprzerywanie, a także niezmiennianie tematu, oraz sygnalizowanie, że skończyło się swą turę i ewentualnie oczekuje odpowiedzi (reakcji). Pozwala to zrozumieć tezę głoszącą, że już od okresu niemowlęcego dochodzić może do rozbudowania równorzędności, bądź wprost przeciwnie, do ograniczenia szans jej urzeczywistnienia.

Naprzemiennosc zajmowania pierwszej i drugiej pozycji w parze przyległej to drugi rodzaj doświadczeń pozwalających na uformowanie się orientacji podmiotowej. Para przyległa to taka jednostka interakcji, w której jednemu zachowaniu w sposób konieczny odpowiada inne zachowanie (pytanie-odpowiedź, mówienie-słuchanie itp.). Mówiący zajmuje pierwsze miejsce w strukturze, w której istnieje wymiana językowa. Forma i treść wypowiedzi wywierają wpływ na zajmującego drugą pozycję w parze przyległej, skłaniając go do zabrania głosu, a więc jest on ukierunkowany przez zachowanie pierwszego (otwierającego sytuację). Zajmowanie kolejno obu pozycji pary przyległej sprzyja rozwojowi innych doświadczeń podmiotowych.

Zmienność ról pełnionych w układach interakcyjnych to kolejny typ doświadczeń budujących poczucie podmiotowości. Znane są różne rodzaje układów ról w działaniu inicjatora: projektodawcy, organizatora, wykonawcy, współtwórcy. Babska i Shugar zakładają, że dla budowania orientacji podmiotowej człowieka konieczne są doświadczenia związane ze wszystkimi tymi rodzajami ról. Pozwalają one na zdobycie umiejętności budowania własnej linii działania, a także na zmienność zachowań (inicjujących i reali-

<sup>7</sup> Por. Z. Babska, G. W. Shugar, Idea dwupodmiotowości interakcji dorosły - dziecko w procesie wychowania w pierwszych latach życia, Raporty Sekcji Psychologii KUL, Lublin 1986, s. 9-26.

zujących) i pozycji (nadrzędnej, podrzędnej, współrzędnej) w działaniach wspólnych<sup>8</sup>.

Dochodzenie do wspólnych znaczeń to doświadczenie odnoszące się do treści zdarzenia, w którym uczestniczą przynajmniej dwie osoby. Dziecko od zarania swego życia włącza się w proces budowania wspólnych znaczeń przez kontakty z dorosłymi.

Rodziców i dziecko można uznać za wzajemnie dostosowujący się system interakcyjny, lecz sposób w jaki dochodzi do owego dostosowania się jest zależny od szczególnych okoliczności, dotyczących między innymi kompetencji dziecka. Każdy okres przejściowy jest zatem zapowiedzią nowego problemu interakcyjnego, z którym wspólnie muszą się zmierzyć<sup>9</sup>.

Zdaniem Schaffera<sup>10</sup> istotne jest to, że jeśli dorosły chce wywrzeć wpływ na dziecko, musi być z nim ściśle zharmonizowany: musi być wrażliwy na zainteresowania dziecka, jego zdolności i umiejętności, umieć ciągle wykorzystywać informacje zwrotne napływające od dziecka w celu oceny, jakie rodzaje wsparcia są właściwe w danym momencie. Jeśli matka reaguje na dziecko szybko i w przewidywalny sposób, dziecko nabiera poczucia bezpieczeństwa. Swoim zachowaniem sprawia, że dziecko rozwija w sobie poczucie sprawstwa i zaufania. U dziecka matki niewrażliwej, która komunikuje brak zainteresowania potrzebami dziecka, tworzy się osobowość lękowa, z brakiem poczucia bezpieczeństwa.

### **„Epizody Wspólnego Zaangażowania”**

Schaffer<sup>11</sup> używa pojęcia „Epizody Wspólnego Zaangażowania” (EWZ), przez co rozumie jakikolwiek kontakt między dwiema osobami, podczas którego uczestnicy wspólnie zwracają uwagę na jakiś zewnętrzny temat i wspólnie względem niego działają. Ustalenie wspólnego ośrodka zainteresowania jest istotnym krokiem w powstaniu EWZ, ponieważ tylko odnosząc się do zainteresowań dziecka dorosły może wprowadzać dodatkowe informacje.

Swoje wnioski o roli EWZ Schaffer wywodzi z teorii Wygotskiego:<sup>12</sup>

1) W czasie EWZ zachowanie dziecka jest bogatsze i bardziej złożone niż w innych momentach.

<sup>8</sup> Tamże, s. 9-26.

<sup>9</sup> Por. H. R. Schaffer, *Weczesny rozwój społeczny*, w: *Dziecko w świecie ludzi i przedmiotów*, red. A. Brzezinska, G. Lutomski, Poznań 1994, s. 96-124.

<sup>10</sup> Tamże.

<sup>11</sup> H. R. Schaffer, *Epizody Wspólnego Zaangażowania, jako kontekst rozwoju poznawczego*, w: *Dziecko w świecie ...*, dz. cyt., s. 150-188.

<sup>12</sup> Tamże.

2) Rozwój funkcji psychicznych zależy od zaangażowania się w EWZ. Im więcej dziecko doświadcza tych spotkań, tym bardziej będzie to sprzyjało jego postępowi w rozwoju.

### Walka

Zdaniem Rudnianskiego<sup>13</sup> przeciwnym do współdziałania rodzajem działań o charakterze dwupodmiotowym jest walka, określana jako kooperacja negatywna. Jeśli obie strony dążą do sprawstwa nie rezygnując ze swej podmiotowości, sprzyja to powstaniu interakcji o charakterze walki. W takiej relacji dążenia innej osoby są postrzegane jako przeszkody do realizacji własnej aktywności. Celem staje się wyeliminowanie aktywności partnera, co prowadzi do przetrwania, ekspansji, zwiększenia zaspokojenia niektórych potrzeb witalnych, poszerzenia zakresu sprawstwa, a więc sięgnięcie po jeden ze sposobów zwiększenia poczucia własnej podmiotowości. Celem nadrzędnym w walce jest zwycięstwo, górowanie nad partnerem. Kierowanie się wartościami witalnymi pociąga za sobą sprawianie niezamierzonego cierpienia. Ofiara tego cierpienia może sobie uświadomić swoją sytuację i szukać innej. Tą drogą można dojść do wartościowania różnych rodzajów kooperacji.

### Dyskurs

Szczególną wagę do dwupodmiotowości procesu porozumienia przykłada się analizując zjawisko dyskursu. Zdaniem Shugar<sup>14</sup> jest to zdarzenie, w którym bardzo klarownie uwidocznia się charakter dwupodmiotowości. Dyskurs polega na dynamicznych sekwencyjnych powitaniach między wypowiedziami, ich interpretacjami oraz sytuacjami, w których są one nadawane i odbierane. Dwupodmiotowość dyskursu wynika z faktu, że jest on budowany sekwencyjnie. Wypowiedź jednego z uczestników pociąga za sobą odpowiednie zachowanie drugiego, stanowiąc jednostkę wymiany.

### Współdziałanie z dzieckiem

Wygotski<sup>15</sup> zwrócił uwagę na fakt, że rozwój przebiega w kontekście społecznym i przechodzi od poziomu **personalnego do interpersonalnego**. W naszym społeczeństwie większość dzieci dorasta w rodzinach, kontaktuje się na co dzień z jednym lub obojgiem rodziców, z rodzeństwem, dzięki grupom rówieśniczym zakres tych interakcji rośnie. Ta sieć związków interakcyjnych sta-

<sup>13</sup> Por. W. Hajnicz, Wielopodmiotowy charakter sytuacji edukacyjnych, w: Przedszkole i szkoła ..., dz. cyt., s. 89-97.

<sup>14</sup> Por. G. W. Shugar, Uczestnictwo dzieci w procesach nauczania - uczenia się, w: Z badań nad kompetencją komunikacyjną dzieci, red. B. Bakus, Warszawa 1986, s. 91-149.

<sup>15</sup> Por. R. Schaffer, Wczesny rozwój..., dz. cyt., s. 96-124.

nowi bardzo ważną część środowiska dziecka. Badając rozwój dziecka trzeba traktować je nie jako izolowaną jednostkę, ale jako istotę społeczną, formującą się sieci związków, które są decydujące dla jego integralności<sup>16</sup>.

Aby dziecko w procesie wychowania doświadczyło swojej podmiotowości proponuje się stworzenie wielości kontekstów i sytuacji, w których będzie ono miało okazje do poszukiwania drogi własnego rozwoju, szans poznania własnych możliwości w działaniu, dokonywania wyboru, bycia odpowiedzialnym za własne działanie. Wychowawcom proponuje się następujące zasady współdziałania z dzieckiem<sup>17</sup>:

- Dostrzeganie dziecka, ukazywanie mu, że jest rozumiane; dostrzeganie problemów dziecka, docenianie jego wkładu w interakcję; nieograniczanie czasu podjętej aktywności.

- Akceptowanie wyboru różnych kierunków działania, materiałów potrzebnych w jego realizacji, proponowanie alternatywnych pomysłów; zachęcanie dzieci do okazywania pomocy.

- Nienarzucanie dziecku sposobu widzenia rzeczywistości, ale dawanie mu prawa do odkrywania, nadawania znaczeń, porównania.

Zdaniem Shugar<sup>18</sup> reguły leżące u podstaw zachowania się dorosłego, który człony sytuacji interakcyjnej traktuje jako dwa podmioty, określić można jako reguły dotyczące sposobu połączenia wkładu każdego ze źródeł działania. Reguły te dotyczą sposobu konstruowania procesu interakcyjnego o charakterze wychowawczym. Termin „konstrukcja” oddaje charakter procesu opartego na relacji podmiot-podmiot.

Wkład każdej ze stron jest konieczny. Wkłady partnerów splatają się w różny sposób. Wzajemna zależność między tymi wkładami, sposób w jaki jeden z nich wpływa na następny i wynika z poprzedniego, składają się na układ interakcyjny, który z biegiem czasu prowadzi do określonych wyników. Sposoby działania i końcowe jego rezultaty określa nie jeden czy drugi partner, lecz obaj, w procesie „konstruktywnej interakcji”<sup>19</sup>.

### **Dwupodmiotowa sytuacja wychowawcza**

Zdaniem Guryckiej<sup>20</sup> wychowanie podmiotowe to takie wychowanie, w którym sytuacja wychowawcza wyznaczona przez układ ludzi, rzeczy i za-

<sup>16</sup> Por. R. A. Hinde, J. Steverson-Hinde, Związki interakcyjne a rozwój dziecka, w: Dziecko w świecie ..., dz. cyt., s. 45-71.

<sup>17</sup> Por. M. Karwowska-Struczyk, Nabywanie podmiotowych doświadczeń przez dziecko i nauczyciela, Wychowanie w przedszkolu 2(1989), s. 73-80.

<sup>18</sup> Por G. W. Shugar, Małe dziecko..., dz. cyt., s. 66-92.

<sup>19</sup> Z Babska, G. W. Shugar, Obraz dziecka..., dz. cyt., s. 213-219.

<sup>20</sup> Por. A. Gurycka, Podmiotowość - postulat..., dz. cyt., s. 18-24.

dania jest traktowana jako sytuacja dwupodmiotowa. Podmiotem w tej sytuacji jest tak wychowawca, jak i wychowanek. Zachodzący między nimi stosunek, przepływy informacji, komunikowanie się, stanowi istotę wychowania. Chcąc uczynić sytuację wychowawczą podmiotowymi dla dziecka, każda z osób w nich uczestniczących musi godzić się na ograniczenie swej podmiotowości podmiotowością drugiej osoby. W sytuacji wychowawczej, w której traktuje się dziecko podmiotowo, istnieje względna równowaga prawa do aktywności wychowawcy i wychowanek i równowaga między koniecznymi zadaniami a kontrolą nad nimi.

### **Zakończenie**

Jak wynika z przedstawionego wyżej przeglądu literatury przedmiotu, relacja dwupodmiotowa jest bardzo potrzebna, wręcz niezbędna dla prawidłowego wychowania dziecka. Oczywiście, należy uwzględnić odpowiednie warunki, aby była ona pomocna, a nie prowadziła do modnego dziś „wychowania bezstresowego”. Nie chodzi bowiem o to, aby tak „upodmiotowić” dziecko, aby to ono przejmowało ster w wychowaniu. Chodzi raczej o nową wrażliwość na dziecko, o to wzajemne „ubogacanie się człowieczeństwem”, o którym mówi papież Jan Paweł II w *Liście do Rodzin*.

### **Fr Adam Skreczko – The significance of interrelationship in educating the child**

To educate is to endow the other person with human values in a reciprocal gift (GrS 16). This educational relation is reciprocal and between two subjects – the one who educates and the one who is educated. It is essential if the child is to be properly educated. The relation does not consist in subjectivising the child so that he or she should take control of the education – al process. It is a new sensitiveness to the child and enriching each other with human values that matter.