

Bernie
Neville

PSYCHE I EDUKACJA

EMOCJE, WYOBRAŹNIA
I NIEŚWIADOMOŚĆ
W UCZENIU SIĘ I NAUCZANIU

Przekład
Marek Kościelniak

Wydawnictwo WAM
Kraków 2009

WSTĘP DO WYDANIA POLSKIEGO

Wychowanie ujmowano od czasów najdawniejszych w kategoriach bipolarnych, co zawsze sprzyjało niebezpieczeństwom wynikającym z przyjmowania stanowisk ortodoksyjnych. Niemożliwy do rozstrzygnięcia dylemat starożytnych „dusza ludzka to naczynie do napełnienia, czy ognisko, które należy rozpaścić?” w języku naukowym XX wieku formułowano w postaci pytania o rolę dyrektywnego kształtowania osobowości uczniów przez nauczyciela oraz wspierania ich naturalnego, autonomicznego zaangażowania w uczenie się przez tworzenie odpowiednich ku temu warunków materialnych i psychologicznych oraz nauczania, jak uczniowie mają się uczyć, gdy sami tego zapragną. Z czasem w teorii pedagogicznej zaczęto coraz bardziej doceniać znaczenie samokształceniowej aktywności człowieka, lecz w szkole nadal pozostaje na nią niewiele miejsca, najczęściej sprowadzana bywa do wydzielonej „działki” rozwijania zainteresowań – wprawdzie werbalnie wysoko cenionej przez nauczycieli, lecz eksmitowanej z czasu nauki szkolnej do zajęć pozalekcyjnych lub pozaszkolnych. Wykraczanie nauczycieli ponad standard napełniania „duszy” ucznia uznawane bywa częściej za przejaw tajemniczego powiązania nadzwyczajnej intuicji i talentu niż za rezultat dobrego, profesjonalnego przygotowania.

Nauczyciele akademicki kształcący nauczycieli oraz każdy doskonalący się polski nauczyciel pragnący z pożytkiem dla swoich uczniów i własnego rozwoju zawodowego poznawać teorię pedagogiczną, by rozumieć i doskonalić się w trudnej sztuce wychowania, może sięgać do podręcznikowej i encyklopedycznej wiedzy pedagogicznej oraz do licznych opracowań monograficznych, w tym metodycznych. Najlepsze spośród ujęć podręcznikowych prezentują godną najwyższego uznania erudycyjną wiedzę autorów – uznanych autorytetów pedagogicznych – uporządkowaną z ogromnym nakładem inwencji twórczej nastawioną na klasyfikację i z wielką dbałością o logiczną poprawność, które perfekcyjnie eksponują biegunowość prezentowanych ujęć. Inne – przeciwnie – nie dość wagi przykładające do eksponowania różnic – pograżają się w sprzecznościach, czemu sprzyja fakt, iż ich

autorzy nie znajdują, ze względów oczywistych, terminologii przystającej jednocześnie do wszystkich omawianych przez siebie koncepcji. Jeśli chodzi o ujęcia monograficzne – nazbyt często cechuje je jednostronność, niekiedy wypływająca z przywiązania autora do tradycji szkolnej, kiedy indziej z jego asekuranckiej ostrożności lub nieznajomości szerszego kontekstu codziennego życia szkoły; czasem niestety nawet nie tyle dają one wgląd w wybraną technikę lub metodę pracy, ile z neofickim zapalem powierzchownie i bezzasadnie sławią fundamentalną wyższość jednej z metod, technik, czy strategii dydaktycznych nad innymi, lub co gorsza próbują eklektycznie i bezrefleksyjnie je „integrować”. Czytelników bardziej skłonnych do egzaltacji wszystko to prowadzić może na manowce, zaś u myślących racjonalnie budzić może niedowierzanie, a nawet sprzeciw i uprzedzenia.

Model pedagogiki szkoły tradycyjnej, prezentowany w literaturze w taki czy inny sposób, staje się coraz wyraźniej zbyt ograniczony, aby stanowić wyłączną bazę kształcenia w XXI wieku. Z kolei ortodoksyjne doktryny edukacyjne tworzone przez bardziej entuzjastycznie, a czasem wręcz bardziej fanatycznie niż racjonalnie nastawionych następców ruchu nowego wychowania i pedagogiki humanistycznej pierwszych dekad XX wieku, w miarę kontynuacji ich neofickiej praktyki, jak wykazują doświadczenia wielu tzw. szkół alternatywnych, przynosiły częstokroć więcej szkód niż korzyści; alternatywność wielu powstających w Polsce od lat 80. szkół społecznych i prywatnych w stosunku do edukacji tradycyjnej przejawiała się tylko lub głównie w najlepszych intencjach ich założycieli, nie znajdując odzwierciedlenia nawet w konstytucyjnych dokumentach tych szkół, a tym bardziej w ich praktyce.

Koncepcja wielostronnego kształcenia, opracowana w latach 60. XX wieku przez Wincentego Okonia, uwzględniająca dwa zintegrowane wymiary procesu kształcenia, tj. nauczanie i uczenie się, prowadzącego czterema komplementarnymi drogami – przez poznawanie, odkrywanie, działanie i przeżywanie – do osiągnięcia wykształcenia ogólnego stanowiła wielkie osiągnięcie w dziedzinie teorii pedagogicznej, wyznaczając na długie lata perspektywę dalszych badań naukowych, jak i praktyki edukacyjnej. Poza pracami przyczynkarskimi nie znalazła jednak do dziś poważniejszego rozszerzenia w 50-letnim dorobku polskich nauk pedagogicznych z zakresu teorii kształcenia oraz dyscyplin pokrewnych. Nowatorskie osiągnięcia zagranicznej praktyki edukacyjnej docierały do nas przez długie lata w postaci opracowań nie zawierających rzetelnego opisu i interpretacji, których zasadniczym celem było zdyskredytowanie owych praktyk na podstawie argumentów nie-

wymagających merytorycznego uzasadnienia. Po przemianach ustrojowych lat 80. obok pedagogicznej i psychologicznej literatury naukowej zaczęła pojawiać się niezliczona ilość tekstów (polskich i tłumaczonych na język polski) pisanych niestety nie tyle przez autorów będących doświadczonymi psychologami i pedagogami prezentującymi swoje doświadczenia zawodowe, oparte na badaniach w działaniu, lecz raczej przez rozmaitych duchowych guru psychoedukacji próbujących, niekiedy z dużym powodzeniem, osiągać zyski z sukcesu rynkowego swoich pseudonaukowych dzieł i warsztatów (także telewizyjnych) mających – sądząc z nazwy – uczyć umiejętności pedagogicznych i psychologicznych, zaś w praktyce ograniczających się do demonstrowania trików psychologicznych rzekomo zapewniających skuteczne wychowanie. Kilkogodzinny lub kilkudniowy kurs wsparty na jednostronnych założeniach i prowadzony przez „nawiedzonych” liderów, nie rozumiejących głębszego sensu własnych działań, miał być lekarstwem na niedostatki profesjonalnego przygotowania.

Atmosferę chaosu edukacyjnych dążeń epoki przemian cywilizacyjnych dopełnia załamanie zaufania do uczonych akademickich głoszących z silnie zaznaczającą się ponowoczesną manierą, że wiedza naukowa, którą dysponują, wcale nie jest pewna, że zamiast prawdy zdolni są prezentować tylko jej surogaty, tj. różne sposoby obrazowania rzeczywistości zależne od zmieniających się kontekstów i nadawanych znaczeń.

W tej sytuacji z wielkim uznaniem należy przyjąć inicjatywę wydania w polskiej wersji językowej dzieła naukowego Berniego Neville’a pt. *Psyche i edukacja; emocje, wyobrażenia i nieświadomość w uczeniu się i nauczaniu*. Dzieło to, z powodzeniem spełniające rolę XXI-wiecznej pełnej wersji „teorii wielostronnego kształcenia”, nazwałabym dla odróżnienia od jej polskiej poprzedniczki – teorią dynamicznie integrującego się w swej wielostronności procesu kształcenia; procesu tak wielorako złożonego i nigdy nie osiągniętego stanu zakończenia jak rozwijająca się ludzka osobowość w podlegającym ciągłym przeobrażeniom świecie człowieka.

Spotkał mnie niewątpliwy zaszczyt zaprezentowania sylwetki autora oraz napisania kilku słów wstępu do polskiej edycji jego książki; czuję się wyróżniona i wdzięczna wydawnictwu WAM za zaproszenie do prezentacji tej cennej publikacji szerszemu kręgowi pedagogów i psychologów zamierzających kształtować nowoczesną edukację w naszym kraju, a także tym wszystkim, którzy sięgają po książki pedagogiczne dla zaspokojenia swoich zainteresowań poznawczych czy też studiują je z intencją lepszego, pełniejszego kierowania własnym rozwojem i wspierania rozwoju swoich bliskich.

Bernie Neville (ur. 1938) to wieloletni nauczyciel wszystkich szczebli edukacji szkolnej od przedszkola po uniwersytet, psycholog, praktykujący psychoterapeuta, profesor pedagogiki. Od uzyskania doktoratu bierze udział w kształceniu kandydatów na nauczycieli i nauczycieli czynnych zawodowo oraz pracuje naukowo w School of Education, będącej częścią LaTrobe University, w stanie Victoria, w Australii. W życiu prywatnym jest mężem (z czterdziestoletnim stażem małżeńskim), ojcem czworga dorosłych już dzieci oraz dziadkiem dwojga wnucząt. W wolnych chwilach (jak wyznaje z blyskiem rozbawienia w oku) najchętniej poświęca się uprawie ziemniaków w swoim ogrodzie.

Stanowisko teoretyczne Berniego Neville'a charakteryzuje świadomie przyjęte założenie o kompleksowości i ambiwalencji ludzkiego doświadczenia, implikujące wielostronne ujęcie procesu kształcenia, którego teoretyczną podstawą jest psychologia archetypów. Opierając się przede wszystkim na myśli Carla Junga i Jamesa Hillmana, przyjmuje on, że mityczni bogowie stanowią personifikacje różnych sposobów spostrzegania świata, myślenia, odczuwania wywodzących się z ludzkiego doświadczenia zdobytego przed tysiącami lat, utrwalonego w ludzkiej świadomości dzięki nieustannym powtórzeniom, stanowiąc także dziś nieuświadomione wzorce naszych zachowań. Przyjmując taką perspektywę teoretyczną, chciał Neville uniknąć popadnięcia w zawsze niebezpieczną ortodoksję i fundamentalistyczne uzurpowanie sobie prawa do posiadania niepodważalnej prawdy. W proces edukacji z założenia zaangażowani są wszyscy bogowie, należy szanować wartości reprezentowane przez każdego z nich i akceptować napięcia istniejące między nimi. Zawsze należy zważać na utrzymanie równowagi, gdyż w sytuacji uzyskania przez jednego z nich zdecydowanej i trwałej przewagi, ujawni on nie tylko swoje zalety, ale i patologie. Odsunięcie niektórych z nich na czas dłuższy od udziału we władaniu procesem nauczania-uczenia się w klasie szkolnej wzbudzi ponadto słuszny gniew pozostałych, grożąc zapaścią edukacji danej jednostki, grupy, klasy szkolnej, szkoły, jak i edukacji w szerszym kontekście społecznym. Równowaga, o której pisze Neville, jest zawsze względna i bardzo chwiejna. Istnieć mogą duże różnice między klasami i szkołami uwarunkowane wielorako, lecz największe wynikają z przemian cywilizacyjnych; aktualnie kończy się epoka dominującej roli Prometeusza, a zaczyna era Hermesa – co znajduje odzwierciedlenie tak w tendencjach przeobrażeń edukacyjnych naszego świata, jak w wymiarze każdej klasy szkolnej.

Książka, jak zapowiada jej podtytuł, zawiera omówienie wszystkich znanych w świecie metod i technik pracy edukacyjnej z wykorzystaniem tych

władz ludzkiej psyche, które przez wieki były ukryte, niezbadane, a aktualnie są często niedoceniane i nie zawsze wszechstronnie przez uczonych zbadane, chociaż praktyka psychologiczna sugeruje znaczącą ich wartość, tj.: emocje, wyobrażenia i nieświadomość. Autor, przestrzegając przed nadmiernym zauroczeniem pojedynczymi metodami i technikami, przytacza liczne dowody potwierdzające, że posiadamy nieodkryte lub ciągle jeszcze nie dość precyzyjnie zbadane siły umysłu, które pozwalają nam opowiedzieć się za przyjęciem obu przeciwstawnych stanowisk zawartych w postawionym przez niego w części wstępnej pytaniu: „Jesteśmy tylko manifestacją rzeczywistości, czy tę rzeczywistość tworzymy?” Dla niego bowiem tworzenie samych siebie lub raczej wspomaganie tworzenia siebie samych należy do edukacji. Edukacja stanowi siłę odkrywania ukrytych możliwości ludzkich. Nieodkryte siły ludzkiego umysłu rozumie on nie jako siły w ogóle nie znane, lecz te, których nie jesteśmy świadomi, ale możemy ich istnienia doświadczyć. Zachętę do takiego widzenia edukacji stanowi przeświadczenie zawarte w cytowanej przez Neville’a myśli R. Assagioli (1970): „Wiemy, że wiemy więcej niż wiemy, że wiemy”.

W swoich poglądach na możliwości edukacyjnego kreowania człowieka B. Neville odwołuje się również do uczonych starszego pokolenia, np. do E. Coué’go (1923), który pisał: „Musicie wiedzieć, że mamy w sobie dwie istoty. Jedna jest świadoma, obdarzona wolą. Znamy ją. Druga, poza tą pierwszą, jest istotą podświadomą, albo imaginacyjną – obdarzoną wyobraźnią.... Na tę istotę nie zwracamy uwagi i tu popełniamy błąd, ponieważ ta druga istota kieruje nami... Jeśli ta druga istota kieruje nami, a my nauczymy się kierować nią, to w ten sposób nauczymy się kierować sobą”.

W tym kontekście prawdziwa edukacja to edukacja „duszy”. Jeśli już rozwinięte i nadal świadomie rozwijane siły „duszy” wykorzystujemy w edukacji, staje się ona edukacją prawdziwie kreatywną.

*

Dzieło Berniego Neville’a to nie podręcznik jakich wiele, wypożyczany przez studentów z biblioteki przed zbliżającym się egzaminem z pedagogiki lub psychologii, by – mówiąc ich językiem – zrealizować 3 x z, to znaczy zakuć, zdać i zapomnieć. W najskromniejszej wersji rekomendacji korzystania z niego dodałabym czwarte „z” – zapamiętać; zapamiętać, że warto do niego powrócić, gdy człowiek postanowi autentycznie studiować to wszystko, co ważne w pracy nauczycielskiej. Moim zdaniem, książka należy do tych wyjątkowych pozycji literatury pedagogicznej, które należy mieć

zawsze pod ręką, czyli we własnym księgozbiorze, by móc sięgnąć po nią zawsze wtedy, gdy zapagniemy wsparcia w naszych własnych rozmyślniach nad sensem edukacji oferowanej uczniom XXI wieku, czyli nam wszystkim młodym i starym, uczącym się przez całe życie i czasem również nauczającym innych.

dr hab. Joanna Danilewska, prof. UJ
Kierownik Zakładu Pedagogiki Szkolnej
w Instytucie Pedagogiki UJ