

Jadwiga Szymaniak

Gdańska Wyższa Szkoła Humanistyczna
Filia w Koszalinie

Recenzja książki Michaeli Brohm i Wolfganga Endresa *Positive Psychologie in der Schule. Die „Glücksrevolution“ im Schulalltag*, Beltz, Weinheim–Basel 2015, ss. 191

Książkę Michaeli Brohm i Wolfganga Endresa, mimo iż poświęcona jest pracy w szkole, powinni poznać także nauczyciele akademicki i studenci – kandydaci do zawodu nauczycielskiego.

Profesor Michaela Brohm jest badaczką procesu nauczania i uczenia się, zajmuje się głównie motywacją i psychologią pozytywną oraz jej przydatnością na różnych etapach kształcenia, również wyższego. Pełni ona funkcję dziekana na Uniwersytecie w Trewirze. Natomiast pedagog Wolfgang Endres od lat koordynuje międzynarodowe kongresy pedagogiczne (*Beltz-Forum-Bildungskongresse*).

W niektórych bibliotekach akademickich (m.in. w Bibliotece Niemieckiej w Książnicy Pomorskiej w Szczecinie) dostępny jest wydawany od 67 lat miesięcznik „Pädagogik”, recenzujący książki wydawnictwa Beltz i publikujący informacje ułatwiające ich nabycie.

Hasłem przyświecającym autorom recenzowanej publikacji jest: „Budujmy pozytywne uczucia nie tylko w nas, ale i wokół nas”. Chęć wskazania drogi ku szczęśliwej szkole, z dobrym klimatem służącym zdrowiu uczniów i nauczycieli, bliska jest z pewnością także studentom i kadrcie akademickiej. Walorem książki, w której znaleźć można obszerny blok ćwiczeń praktycznych przeznaczonych do pracy z dziećmi i młodzieżą (także starszą), jest poszukiwanie naukowych uzasadnień proponowanych założeń.

Książka jest bardzo aktualna. Zostały w niej omówione liczne problemy z nauką na kolejnych poziomach kształcenia, problemy z zachowaniem, z wysokim odczuwaniem stresu, z nieszczęściami związanymi ze spożywaniem środków farmakologicznych i uzależniających w szko-

łach i na uczelniach. Psychologia pozytywna stara się bowiem tworzyć coś w rodzaju „przeciwległego bieguna”, od kilku lat szukając intensywnie tego, co człowieka wzmacnia, uzdrawia i czyni skutecznym. Jej pionier, psycholog amerykański Martin Seligmann, podkreśla, że psychologię pozytywną cechuje odwrót od nastawienia na deficyty (jak jest w „starej” psychologii klinicznej) i szukanie świeżego spojrzenia. W psychologii pozytywnej mówi się o modelu „PERMA” (*Positive Emotions, Engagement, Relations, Meaning, Accomplishment*). W kręgu angloamerykańskim jest coraz więcej szkół przekładających te założenia na codzienność.

W części I, teoretycznej, omówiono elementy psychologii pozytywnej w kontekście szkoły. W części II natomiast zawarto impulsy praktyczne. Całość kończy perspektywa teologiczna – cenny szkic o. Klausa Metresa, SJ, poświęcony kategorii wdzięczności („Wdzięczność – o radości dawania i brania”). Każdy rozdział części teoretycznej stanowi zamkniętą całość i można go czytać osobno. Warto podkreślić, że książka powstała przy współpracy uczestników seminarium poświęconego nabywaniu nauczycielskiej profesjonalności w Uniwersytecie w Trier. Autorzy odwołują się też do badań przeprowadzonych w środowisku studenckim (np. badania poświęcone mobbingowi, s. 75).

W rozdziale zgłębiającym podstawy teoretyczne autorzy zwracają uwagę na sygnalizowane już trudności wychowawcze, znane nam również z polskich szkół, jak na przykład mobbing, cybermobbing, wymuszenia, problemy z dyscypliną na lekcjach. W Niemczech zanotowano w tym zakresie wzrost o prawie 1/3 przypadków w porównaniu z rokiem 2000. Nie pozostaje to bez wpływu na zdrowie młodych również w szkołach wyższych. Autorzy podają dane alarmujące i – co godne podkreślenia – nie obwiniają tylko szkoły. Dostrzegają raczej jej uwikłania w system różnorakich narastających nacisków, także wynikających z procesów globalizacji. Uwikłania te utrudniają umysłowy i psychiczny wzrost dorastających.

Naukowy dyskurs wskazuje w tym zakresie na kilka spraw, między innymi nieszczerłość systemu szkolnego, zmianę wartości społecznych i konstelacji rodzinnych oraz zwiększony nacisk na kontrolę wybranych kompetencji na kolejnych szczeblach kształcenia (niem. *Leistungsdruck*).

Współczesny „gietki”, elastyczny, podatny na zmiany człowiek ma być szybki i zdolny do dopasowania się, co jednak może łączyć się też z egoizmem i konformizmem. Autorzy znacząco to podkreślają. Może tu więc nie-

pokoić odwrót od orientacji na osobę (s. 15). Pojawia się pytanie, co ludzi wzmacnia i jest sprawdzalne empirycznie w zakresie „rozkwitania” kognitywnego, emocjonalnego i psychospołecznego. Chodzi bowiem o całościowy wzrost człowieka. Autorzy zwracają się w stronę „pozytywnego klimatu szkolnego”. Liczne studia empiryczne dowiodły bowiem, że może on:

- podwyższać poziom dobrego samopoczucia dzieci, młodzieży i nauczycieli,
- wspierać nastawienie na pozytywne osiągi i gotowość w tym kierunku,
- wywierać pozytywny wpływ na zdrowie,
- wspierać kompetencje społeczne,
- stymulować ogólny rozwój osobowości uczniów (s. 16 – tu też znajdują się dane dotyczące przeprowadzonych badań związanych z tym tematem).

Warto prześledzić elementy wspomnianego modelu psychologii pozytywnej, wychodząc od przeżywania pozytywnych emocji. Autorzy zwracają się tu w stronę teorii sformułowanej przez amerykańską psycholog emocji Barbarę Fredrickson. Teoria ta uczy rozumieć emocje i oceniać wartości (*Broaden-and-Build Theorie*). Wychodzi z założenia, że pozytywne emocje poszerzają repertuar myślenia i działania, budują osobowe zasoby w czterech centralnych zakresach – intelektualnym, fizycznym, społecznym i psychicznym. Zwiększać się może kompetencja rozwiązywania problemów, następuje szybsze uczenie się nowych informacji, rozwija się też cielesna koordynacja, społecznie wspierana jest jakość przyjaźni i innych związków, psychicznie rozwija się *Resiliencj*¹ i optymizm. Pozytywne emocje poszerzają więc świadomość swojego położenia, budują wspomniane osobowe zasoby i podwyższają prawdopodobieństwo przyszłego sukcesu. Natomiast negatywne uczucia zacieśniają, ograniczają nasz repertuar myśli i działań, czynią nas „ciasnymi w głowie i w sercu”. W świetle tej teorii, pozytywne emocje, jeśli częściej występują, zmieniają nas długotrwale. Można to zaobserwować na ludziach, którzy są otwarci, chętni do zabawy, „żywi”, przyjaźni. Jeśli jesteśmy kognitywnie otwarci,

¹ *Resiliencj* (z ang. *Resilency*) – zdolność do oporu, umiejętność przeciwstawiania się przeciwnościom i ryzyku rozwojowemu. Osoby zdolne do takich reakcji, mimo np. wzrastania w biedzie, nie popadają w psychiczne problemy. Wykształciły w sobie skuteczność i inne społeczne umiejętności. Zob. H.-E. Tenorth, R. Tippelt, *Beltz Lexikon Pädagogik*, Beltz Verlag, Weinheim–Basel 2012, s. 604.

to nasza uwaga orientuje się też raczej na sprawy globalne niż na drugorzędne detale. Empirycznie potwierdza się, jak wiadomo, wpływ pozytywnych emocji na zdrowie, zwłaszcza zaobserwowano efekty dotyczące serca i krążenia. Nie bez znaczenia, na przykład dla ludzi chorych, jest fakt, że należy uczyć się „przestrukturizowania” sytuacji, aby umieć też znaleźć w smutnym zdarzeniu sens (s. 25).

Jak pomóc podopiecznym odnaleźć, czy wyrabiać w sobie pozytywne siły (można tu mówić też o sile charakteru)?² W omawianej pozycji odnajdziemy wiele z sił, które bada psychologia pozytywna, w zakresie mądrości i wiedzy, odwagi, człowieczeństwa i miłości, sprawiedliwości, umiarkowania i transcendencji. Będą to więc między innymi zainteresowanie światem, bogactwo pomysłów, inteligencja społeczna, cierpliwość, zdolność do przywiązania się do innych, zdolności przywódcze, rozważa, ale też pokora, wdzięczność i nadzieja (s. 26).

Może warto zwrócić uwagę właśnie na wdzięczność, bo kategoria ta rzadko pojawia się w pedagogicznych rozważaniach. Tymczasem była przedmiotem uwagi w duchowości ignacjańskiej. Jej twórca Ignacy Loyola (1491–1556) przyjmował, że „ćwiczenie wdzięczności jest kluczowym ćwiczeniem duchowości nauczycielskiej” (s. 179 – tłum. J.S.). Za Sokratesem łączył ją z wymogiem sprawiedliwości i uważał za „niepisane prawo”, uniwersalnie obowiązujące. Ćwiczenie wdzięczności, dawanie nadziei, zarażanie optymizmem to nie są w omawianej pozycji puste słowa. Tym bardziej przejmujące stają się przykłady konkretnej pracy lekcyjnej, które również tu znajdujemy. Zdarzają się więc nierzadko lekcje, na których nie ma wzajemnych pozytywnych relacji, jest sytuacja walki i ironia, natomiast w zakresie treści górują upraszczanie, banały czy pytania zamknięte. Takie nauczanie pomija płaszczyznę wychowawczą, redukuje komunikację, wprowadza dystans i chłód, brak też oczekiwania osiągnięć.

W myśl pedagogiki optymistycznej potrzebujemy:

- optymistycznych oczekiwań co do osiągnięć („Umiem uczniów kognitywnie, afektywnie i psychospołecznie wspierać... Gdy trafiamy na braki – wspólnie je likwidujemy”),

² M. Brohm wskazuje, że najlepsze testy związane z zagadnieniem siły charakteru, dla uczniów w wieku 10–17 lat, jak i dla dorosłych, odnajdziemy na stronach Uniwersytetu w Zurychu www.charakterstaerken.org (dostęp 18.07.2016). Służą one celom naukowym.

- optymistycznych oczekiwań co do zachowania („Jesteśmy tu, aby wspólnie coś wypracować, wnosimy swoje myślenie, odczuwanie, postępowanie”),
- optymistycznych oczekiwań ogólnego rozwoju („Każdy człowiek chce być jutro silniejszy, mądrzejszy, głębszy...”, „To, co robię, ma sens”).

Wydaje się godne podkreślenia, że autorzy „Positive Psychologie” uwzględniają też subiektywne teorie, tworzone przez nauczycieli w toku ich pracy przez obserwację i doświadczenia, w odróżnieniu od tak zwanych teorii obiektywnych.

Wśród pojęć, które często odnajdujemy w omawianej książce, znajduje się „emocjonalne zarażanie”, pojęcie znane pedagogom także z polskiej myśli humanistycznej. Często posługiwał się nim na przykład Sergiusz Hessen. Tu odnosi się ono do dawania nadziei co do własnego rozwoju. Zadanie to podkreślane jest jako bardzo ważne.

Warto się zastanowić, co się dzieje w przypadku, gdy nadzieja wydaje się mało realna. „Profesjonalne postępowanie oznacza w obrębie szkoły i uczelni zawsze też profesjonalny Habitus, jego okazywanie” (s. 40, tłum. J.S). Bowierny dobry nastrój ułatwia interakcje i otwiera na nowy materiał. Jest tu jednak przestroga – chodzi nie tylko o dobry nastrój, ale o wewnętrzne zaangażowanie. Partnerzy relacji poznają bowiem, także po sygnałach niewerbalnych, czy zaangażowanie jest prawdziwe.

Przechodząc z kolei do zagadnień z kręgu „Engagement”, a więc dążenia do czynów, także w dziedzinie nauki szkolnej autorzy skupiają się przede wszystkim na motywacji. Studium empiryczne przeprowadzone niedawno na Uniwersytecie w Monachium, gdzie Muruyama i Pekrun w roku 2012 przebadali 3500 uczniów w zakresie matematyki, dowiodło, że motywacja i strategie uczenia się mają większy wpływ na osiągi z tego przedmiotu niż inteligencja (s. 43). „Człowiek chce pokonać trudności, budować obiekty, poznać ludzi czy idee, manipulować czy organizować życie, uczynić to możliwie jak najszybciej, [...] zdobyć wysoki standard osiągnięć, wzrosnąć ponad siebie przez wyćwiczenie skutecznych umiejętności”, pisał znawca motywacji Henry Murray już w roku 1938 (s. 44, tłum. J.S.) Już on wspominał, że mamy nasze osiągi mierzyć „wewnętrzną miarą”, cel powinien jednak wydawać się osiągalny i wartościowy. Dla pedagoga będzie szczególnie ważne, jak można wesprzeć podopiecznych, aby się sami motywowali.

Autorzy wskazują na kilka aspektów, między innymi sam nauczyciel może być modelem w tym zakresie, ma też wierzyć we własną skuteczność i wierzyć w uczniów. Uczenie się przy modelu to zawsze najsilniejsza, empirycznie dowiedziona siła oddziaływania w pedagogicznych stosunkach – piszą autorzy. Dzieci na przykład chętniej czytają, gdy widzą chęć czytania u dorosłych. Jeśli chcemy bowiem wzmocnić specyficzne zachowanie, powinniśmy je pokazać. Chodzi też o entuzjazm nauczyciela wobec nauczanego przedmiotu. Potwierdziły to znane diagnozy Alberta Bandury, który w latach 60. ubiegłego wieku wykazał, że ludzie uczą się przez modelowanie, szczególnie młodsze dzieci imitują spontanicznie zachowania dorosłych. Taki sposób, jak pisze Michaela Brohm, to „królewska droga uczenia się”, „złoty standard”, jeśli oczywiście model jest atrakcyjny.

Dla nauczyciela stworzono nawet profesjonalny rejestr zachowań. Powinien on dysponować:

- wyrazistą gestyką,
- zmienną intonacją głosu,
- stałym kontaktem wzrokowym,
- humorem,
- „żywymi” przykładami i przekonującymi komunikatami (s. 45).

„Najważniejsze jednak zachowanie, jakie możemy przekazać, to wiara w naszą własną skuteczność jako nauczyciela i skuteczność uczącego się, a więc wiara w jego dzielność” (niem. *Tüchtigkeit*) – pisze Michaela Brohm (s. 46, tłum. J.S.).

Współcześni psychologowie amerykańscy zajmujący się motywacją, Edward Deci i Richard Ryan, wykazują, że ludzie mają potrzebę autonomii i poczucia kompetencji. Stąd też motywacja osiągnięć zależy u uczniów w sposób decydujący od tego, czy oni sami uważają się za skutecznych. Niestety – jak można obecnie zaobserwować – uczniowie, szczególnie starsi, tracą poczucie związku między swoją wiedzą a realnym życiem, a zwłaszcza możliwością zdobycia pracy. Jest to jednak uwaga na marginesie i nie podważa walorów recenzowanej publikacji.

Do czynników niesprzyjających autonomii młodych należy między innymi zbyt silna dominacja dorosłych czy zbyt częsta kontrola. Czynniki sprzyjającymi są natomiast lekka niepewność emocjonalna, szczególnie wobec zadań, które powinny być trochę „egzotyczne”, nowe, nieco-

dzienne (s. 48), aby pobudzały. Stymulują też różne dziedziny doświadczeń – raz kognitywne, innym razem emocjonalne, społeczne, audytywne czy manualne, bo ludzie muszą myśleć, czuć, odczuwać, działać, aby rozwijać się całościowo.

Z konieczności pomijam rozważania na temat tajemnicy szczęścia wynikającego z optymalnych doświadczeń, też związanych z nauką, mimo że istnieją już tu wyniki badań (s. 49 i n.). Na ogół bowiem w szkole zadawałamy się skromniejszymi efektami niż tajemnice „spełnienia”... Rozważania na ten temat, związane zresztą z podtytułem omawianej publikacji, wymagałyby odrębnego zgłębienia³. Na uwagę zasługuje jednak stałe podkreślanie znaczenia postawy otwartej, ciekawej świata, do której powinno się zachęcać podopiecznych. „Ciekawość to jeden z najważniejszych fenomenów w psychologii pozytywnej” (s. 55). Nie chodzi oczywiście o pogoń za sensacjami, ale o to, by wiedzieć więcej. Stwierdzono na przykład, że wysoki poziom ciekawości u dzieci 3-letnich koreluje wyraźnie z ich inteligencją w wieku 11 lat.

Warto przyjrzeć się trzeciemu aspektowi omawianego modelu pozytywnej psychologii – wzmocnieniu pozytywnych relacji (*Relations*). Jeśli bowiem umiemy budować przyjazne czy partnerskie stosunki wzajemne, to już wiele wygramy – piszą Michaela Brohm i Wolfgang Endres. Mogą one zresztą budować zaplecze dla czasów potencjalnego kryzysu na długie lata. Optymistyczne są wyniki badań w tym zakresie. Z poszukiwań niderlandzkiej psychoterapeutki Frederike Bannink wynika, że można przejść w nauce szkolnej od wyników słabych czy przeciętnych do bardzo dobrych⁴. Mówi się wtedy o wspomnianym „rozkwitaniu” (s. 58). Warunkiem jest jednak przeżywanie licznych pozytywnych emocji. W szkole będą się one rodziły głównie w zespołach opartych na preferowaniu przyjaznych reakcji. Chodzi bowiem o zapobieganie społecznej deprywacji wśród uczniów. Dotknięci nią wykazać mogą potem silne trudności rozwojowe i mogą napotkać na ekstremalne problemy (s. 60). Wspomniani amerykańscy psychologowie Edward Deci i Richard Ryan w swoich empirycznych studiach wykazali znaczenie poczucia społecznej przynależ-

³ Autorzy poruszają m.in. problematykę gier komputerowych tak konstruowanych, by wywoływały u gracza stan „szczęśliwości” (*Flow Zustand*).

⁴ F. Bannink, *Praxis der Positiven Psychologie*, Beltz, Weinheim–Basel 2012 (podane za M. Brohm).

ności dla motywacji i autonomii. Centralne są tu dla pedagoga klasyczne wskazania dotyczące kultury nauczania:

- poszanowanie i obrona wartości przez nauczyciela i uczniów,
- „humanitarny duch” w zakresie akceptacji,
- zakorzenione wartości podstawowe (na przykład sprawiedliwość),
- wspieranie społecznego „bycia razem”, z kulturą uznawania błędów,
- traktowanie zespołów partnerskich jako żywych wspólnot działania (s. 61).

Można stwierdzić, że pojęcia wprowadzone w ten tok myślenia budują optymizm pedagogów, uczą szacunku dla pedagogicznej tradycji i dorobku, także w zakresie myśli polskiej. Międzyludzkie relacje, szczególnie w szkole, mogą więc być bardzo motywujące, mówi się nawet o ich znaczeniu dla witalności, energii życiowej, o odczuwaniu ulgi, wspomina się o charyzmie uczących. Bo po niektórych kontaktach czujemy się rzeczywiście silniejsi, czujemy, że inni odbierają nas pozytywnie i ten kontakt nas uszczęśliwia. Autorzy wprowadzają nawet obrazowe wyrażenie „Botenstoff-Coctail”, a więc „koktajl wiadomości wzmacniających” (s. 63), na przykład „Dziś dobrze pracowałeś”, „Dobra robota...”, „Jakie ciekawe pytanie!”. Reakcja może więc budować czy pogrzebać sukces.

Dla pracy szkolnej niezmiernie istotny jest czwarty element modelu psychologii pozytywnej – tworzenie sensu. Nie chodzi tu tylko o postulowany przez Henryka Rotha (1906–1983) „Homo educandus”, w sensie wychowania człowieka, ale o wiele bardziej o „Homo crescens” – poszukiwanie wzrostu i możliwości rozwoju. A więc o uczniów, którzy będą zagłębiali się w materiał, szukali rozwiązań, wyjaśnień, czytających, liczących, muzykujących, z radością przychodzących na lekcje. O takich, którzy znaleźli sens nauki. Czy to utopia? Nie, ale wymaga zrozumienia niektórych niełatwych mechanizmów towarzyszących uczeniu się. Badacze, jak wiadomo, opisują uczenie się jako względnie stałą zmianę zachowania, co w poszczególnych dziedzinach wygląda oczywiście inaczej. Inaczej w dziedzinie motorycznej, kiedy na przykład wiolonczelista uczy się nowych chwytów, inaczej w dziedzinie kognitywnej czy emocjonalnej. Istnieje też przeciwieństwo, kiedy potencjały są redukowane i jednostka staje się bezradna, oducza się już nabytych zachowań, nie czuje się skuteczna albo stawia opór – aktywnie czy pasywnie. Formułuje więc argumenty przeciw,

produkuje zarzuty, intryguje, wstępuje w kliki, czy pasywnie – kiedy milczy, bagatelizuje, ośmiesza, ucieka od problemu, nawet w chorobę. Psychologowie, szczególnie amerykańscy, uważają zresztą, że zachowaniem „klasycznym” jest obecnie reaktancja (niem. *Reaktanz*), a więc charakterystyczne reakcje osób, którym wydaje się, że ich wolność jest zagrożona. W szkole ten mechanizm obronny znany jest dobrze. I mimo że uczniowie mają zaufanie do nauczyciela, robią z różnych przyczyn zupełnie coś innego niż trzeba. Autorzy *Positive Psychologie* przestrzegają jednak, że nie może to być temat tabu (s. 75). Przyjmują, że opór powstaje szczególnie wtedy, gdy podopieczni nie rozumieją sensu nauki, gdy przedmiot czy wymagane zachowanie nie są przez nich uznawane za ważne, ubogające, jasne. Odwołują się do przemyśleń Viktora E. Frankla (1905–1997), psychologa, neurologa i filozofa, twórcy logoterapii, uzasadniającego, że człowiek to istota poszukująca sensu, a „deficyty sensu to centralne konflikty duchowe” (s. 77). Cel nauczania to więc najpierw tworzenie sensu i unikanie, mówiąc językiem Frankla, „egzystencjalnej frustracji”. Pomóc tu mogą niezawodne, klasyczne postawy – wsparcie, obrona, bliskość, respekt wobec wartości.