

WSTĘP

Psychologiczne teorie rozwoju i funkcjonowania człowieka (a także ich pedagogiczna konkretyzacja), upatrują źródła dynamiki jego aktywności we właściwościach wewnętrznych jednostki lub w stymulującym wpływie czynników zewnętrznych (środowisko, edukacja). Dlatego też wśród klasyfikacji teorii osobowości wyodrębniono układ dychotomiczny, na teorie introgenne i ekstragenne, a spór „dziedziczność czy środowisko”, mimo historycznego już dzisiaj znaczenia nie wygasł zarówno w psychologii, jak i pedagogice zorientowanej empirycznie. Nawet psychologiczna teoria czynności T. Tomaszewskiego, zaliczana do nurtu psychologii poznawczej, nie uwolniła się od behawioralnego ujęcia jednostki ludzkiej jako organizmu reaktywnego. Wprawdzie coraz częściej na gruncie tej teorii podnosi się kwestię reaktywności i aktywności w zachowaniu się człowieka, to jednak akcent na reaktywność wydaje się silniejszy. Z tego być może powodu większość publikowanych w ostatnich latach rozpraw w naszym kraju, mających aspekt praktyczny, ujmuje jednostkę ludzką jako istotę reaktywną, dążącą do przystosowania się do środowiska, a w sytuacji trudności w tym przystosowaniu, mówi się o zjawiskach społecznej patologii. Podejmowane zabiegi psychopedagogiczne, jak reedukacja i psychoterapia zmierzają do przywrócenia jednostkom zdolności do wyuczenia się społecznego funkcjonowania.

Są to bardzo często czynności pozbawiające jednostkę podmiotowości i prowadzące do „wdrukowywania się” w społecznie wypracowane algorytmy zachowania. Aktywność oznacza w tym ujęciu zespół czynności ułatwiających owo przystosowanie.

Inny punkt widzenia prezentuje psychologia i pedagogika zorientowana humanistycznie, a kształtująca się na jej pograniczu teoria interakcyjna stara się budować model człowieka nie na zasadzie dychotomii, lecz opierając się na związkach czynników wewnętrznych i zewnętrznych, które na drodze asymilacji przenikają się i wpływają na osobową jedność, tym samym na zespalanie się natury i kultury. W takim ujęciu aktywność może być przeciwstawiana pasywności, a reaktywność jest niższym piętrem aktywności fizjologiczno-psychicznej, przechodzącej na najwyższym poziomie rozwoju w aktywność twórczą. Tu nie dzieli się i nie przeciwstawia właściwości, a jedynie ujmuje na kontinuum jako cechę ciągłą, zróżnicowaną jakościowo.

Wspominam o tych problemach z tej prostej przyczyny, ponieważ tom IV rozpraw poświęcony jest czynnikom hamującym i stymulującym aktywność człowieka. Aktywność ujmowana jest przez poszczególnych autorów dwojako; raz jako zespół czynników (właściwości) ułatwiających konwencjonalne funkcjonowanie społeczne (czynności przystosowawcze), innym razem jako zespół właściwości ułatwiających zachowania innowacyjne i twórcze.

W obu przypadkach chodzi o stan czynny, wyrażający się dążeniem do wywoływania zmian w otoczeniu fizycznym i społecznym lub w stanach własnej świadomości (odbiór, przetwarzanie i wytwarzanie nowych informacji). Takie ujęcie aktywności wiąże się z energią psychofizyczną konkretnej jednostki, energią różniącą się ilościowo i jakościowo. Jest to spowodowane różnicami indywidualnymi ludzi. Owa energia ma różną siłę pobudzenia i trwania. Toteż gdy mówimy o stymulatorach aktywności lub jej hamulcach, mamy na uwadze różnice w czynnikach pobudzenia i tworzenia się barier o właściwościach wygaszających aktywność. Jeżeli nawet poszukuje się pewnych kategorii i prawidłowości, to mamy świadomość różnic między wynikami uśrednionymi skalą wielkich liczb, a różnicami indywidualnymi ludzi.

Prezentowane opracowania obrazują aktywność dzieci, młodzieży i ludzi dorosłych (w tym także w wieku starczym), w sytuacji szkolnej, w warunkach wychowawczych domu rodzinnego, zakładu, osób funkcjonujących w normie i w sytuacji kalectwa bądź niedorozwoju. Z tych powodów mamy tu do czynienia z różnymi jakościowo poziomami aktywności, a nawet z odmiennymi celami pobudzenia działalności. Wśród zamieszczonych tu opracowań, znaczna ich część dotyczy wewnętrznych warunków aktywności. Najszerzą perspektywę mają w tym zakresie opracowania związane z osobowościowymi uwarunkowaniami zachowania się bądź działalności twórczej. Do grupy tej należy zaliczyć rozprawy: R. Popek i A. Węglińskiego. R. Popek ukazuje dwa nurty badań nad osobowością twórców; refleksyjno-biograficzny i empiryczny, oparty na analizie ilościowej. Wewnętrzne warunki artystycznej aktywności twórczej okazują się bardzo złożone, dlatego marzenia badaczy o znalezieniu jedynej i prostej reguły mechanizmu tej aktywności skazane są na niepowodzenie. Takie właściwości psychiczne, jak: inteligencja, poziom neurotyzmu, introwersja, wysoka wrażliwość emocjonalna, nonkonformizm i egocentryzm, to tylko niektóre, niezbędne lecz nie wystarczające czynniki warunkujące artystyczną aktywność twórczą.

A. Węgliński interesuje się natomiast osobowościowymi uwarunkowaniami adaptacji do życia społecznego nieletnich przestępców, oddanych pod kontrolowany dozór kuratorów sądowych. Badania nad dojrzałością społeczną, zdolnościami do empatii, gotowością do zachowań prospołecznych wskazują na osobowościowo-motywacyjną sferę, zaburzającą aktywność poprawnego funkcjonowania społecznego.

Inna grupa opracowań dotyczy rozwoju zdolności traktowanych jako warunki aktywności ludzkiej. S. Popek podejmuje próbę zbudowania nowej koncepcji zdolności na podstawie teorii interakcyjnych. Autor w świetle

najnowszych opracowań, a także na podstawie własnej refleksji tworzy model wchodzącej w interakcję triady: zdolności intelektualnych, uzdolnień specjalnych i uzdolnień twórczych, w interakcji ze sferą motywacyjno-osobowościową i na tle szeroko pojętego oddziaływania środowiska społeczno-kulturowego. Innym bardzo ważnym składnikiem tej koncepcji jest zbudowanie modelowej struktury uzdolnień specjalnych. Zabieg ten uzasadniony jest brakiem psychologicznej charakterystyki tych uzdolnień, w miejsce której stosowany jest opis pedagogiczny, związany z nazwami przedmiotów lub dziedzin (np. uzdolnienia muzyczne, matematyczne, itp.).

Opracowania M. Prusa, W. Gromadzkiej i R. Wiechnik są próbą empirycznej weryfikacji wzmiankowanej triady zdolności. M. Prus poszukuje zależności między uzdolnieniami twórczymi a literackimi. W. Gromadzka podejmuje próbę psychologicznej charakterystyki tańca, z jednej strony jako formy ekspresji artystycznej, a z drugiej jako uzdolnienia specjalnego. R. Wiechnik podjęła się empirycznej weryfikacji hipotezy zakładającej wpływ uzdolnienia twórczego na efektywność uczenia się. Z badań wynika, że wpływ ten jest o wiele słabszy, niż się powszechnie sądzi.

Próba odpowiedzi na te dylematy jest rozprawa D. Turskiej, w której ukazuje ona hamujący wpływ tradycyjnego środowiska szkolnego na postawy twórcze młodzieży. Rozprawa jest nie tylko przeglądem literatury na ten temat, ale zawiera propozycję zabiegów modyfikujących w stosunku do obecnie funkcjonującego systemu szkolnego. Podobny problem, aczkolwiek w zupełnie innych warunkach, podnosi opracowanie W. Steinhöfla z Uniwersytetu Technicznego w Chemnitz.

Rozpoznawanie przez nauczycieli klas początkowych zdolności uczniów omawia w świetle przeprowadzonych badań K. Bieluga, a E. Rzechowska relacjonuje wyniki badań nad dynamiką myślenia sześcio- i siedmiolatków w świetle oddziaływań edukacyjnych klas „0”. Jest to materiał oparty na teorii J. P. Guilforda (teoria czynników równorzędnych), sprowadzającej zdolności do procesów myślenia konwergencyjnego i dywergencyjnego.

Badania nad myśleniem, a głównie nad zdolnościami do uogólniania przez dzieci głuche są przedmiotem rozważań J. Stachyry. Oto dzieci pozbawione jednego z ważnych kanałów informacyjnych, a przy tym upośledzone pod względem komunikacji werbalnej, w specyficzny dla siebie sposób mogą osiągać znaczne rezultaty w procesie wyższego poziomu myślenia — uogólniania i tworzenia pojęć. Wymienioną grupę opracowań kończy praca B. Albert, mająca charakter metodologiczny. Autorka przeprowadziła tu analizę porównawczą wartości diagnostycznych testu HDYT G. Davisa i Kwestionariusza Twórczego Zachowania, KANH S. Popka.

Nową problematykę badań nad aktywnością twórczą otwiera rozprawa J. Lesiewicz. Emocje traktowane są na ogół jako czynnik hamujący aktywność człowieka. Tak należałoby sądzić na podstawie opracowań ujmujących zagadnienia neurotyczności i lęku i traktujących te czynniki jako blokady twórczości. Tu mamy do czynienia z hipotezami konkurencyjnymi. Okazuje się, że emocje

mogą pełnić nie mniejszą rolę w stymulacji procesów twórczych niż inteligencja, uwrażliwiając wyobraźnię i podtrzymując działania jako składnik motywacyjny. Jest to problem, nad którym podjęliśmy długofalowe i systematyczne badania w Zakładzie Psychologii Ogólnej UMCS.

Bezpośrednio z problematyką emocji i uczuć wyższych wiąże się rozprawa M. Łobockiego o metodach uczenia się altruizmu, a także J. Gajdy esej o miłości stymulującej aktywne działania człowieka.

Inna grupa rozpraw i artykułów wiąże się z problematyką stymulowania aktywności w celach edukacji przystosowawczej, w warunkach patologii społecznej bądź niekorzystnego oddziaływania środowiska wychowawczego (R. Porzak) lub w warunkach kalectwa (J. Konarska, J. Kirenko), choroby (C. Domański) i specyfiki wieku starczego (T. Sękowski).

W sumie uprzystępniony czytelnikom tom rozpraw, powinien zająć znaczące miejsce wśród słabo opracowanych zagadnień stymulacji i czynników hamujących aktywność człowieka, aktywność traktowaną szeroko; od czynności przystosowawczych do zachowań twórczych.

Lublin, grudzień 1991 r.

Stanisław Popek