

## Z. Uchnast

---

### "Freedom to Learn", Carl R. Rogers, Ohio 1969 : [recenzja]

---

*Studia Philosophiae Christianae* 8/2, 236-238

---

1972

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.

(IV wiek po Chr.) pedagogika egipska, której spadkobiercami jest przecież kultura Zachodu, a która okazała się „bodźcem“ wyzwalamym idee renesansu, nawiązujące do klasyki starożytnej, poprzedzające nowe hasła w dziedzinie wychowania i nauczania w okresie oświecenia i dziewnastowiecznego pozytywizmu.

Przypisy uzupełniające treść rozdziałów zajmują 117 stron (sic!). Zawierają one tyle wyjaśnień, szczegółowych wskazówek i not bibliograficznych, że są najlepszą ilustracją włożonej pracy przez Marrou w omawiane dzieło.

Książkę uzupełnia staranny indeks rzeczowy i nazwisk, które nadają jej charakter encyklopedii wychowania w okresie starożytnym i wczesnego średniowiecza.

Należałoby oczekiwać szybkiego wznowienia przez Państwowe Wydawnictwo Naukowe edycji Historii wychowania w starożytności, gdyż jej dotychczasowy nakład jest już całkowicie wyczerpany.

T. Piórek

*Carl R. Rogers, Freedom to Learn*, Charles E. Merrill Publishing Company, Columbus, Ohio, 1969, s. 358.

W książce niniejszej Rogers podaje swoje propozycje odnośnie możliwości aplikacji jego teorii osobowości i psychoterapii w zakresie wychowania i nauczania. Mówiąc natomiast o uczeniu czy wychowaniu Rogers ma na myśli raczej ten rodzaj uczenia i wychowania, które doprowadza do zaistnienia pewnych konstruktywnych zmian w osobowości ucznia i w jego postępowaniu.

W części I Rogers podaje kilka przykładów realizacji proponowanej przez siebie metody uczenia w różnych sytuacjach szkolnych. Relacje te, wzbogacone notatkami z przebiegu procesu uczenia, ujawniają jako skutek stosowania tej metody: żywe włączenie się uczeni w odkrywanie roli przedmiotu nauczania dla rozwiązania ich własnych problemów życiowych, większe zaangażowanie się w zdobywanie wiadomości i odpowiednich umiejętności, skłonność do dialogu i dyskusji, odkrywanie osobistych potencjonalności i twórcze ich wykorzystanie w procesie uczenia się.

W części II Rogers omawia warunki odkrycia i wykorzystania pozytywnych potencjonalności ucznia w procesie uczenia oraz jego potrzeby ich urzeczywistnienia.

W oparciu o swe badania nad procesem psychoterapii i doświadczenia z terenu pracy pedagogicznej Rogers dochodzi do przekonania, iż de-

cydującą rolę w tym wypadku odkrywa właściwa postawa nauczyciela względem ucznia i samego siebie oraz klimat relacji pedagogicznej wyzwalający ukryte często potencjalności do włączenia się spontanicznego i konstruktywnego w proces uczenia się. Klimat ten wytwarza się dzięki spontanicznemu ujawnianiu postawy autentyczności, postawy akceptacji bezwarunkowej ucznia jako osoby godnej szacunku ze względu na to kim on jest i kim może być, postawy rozumienia empatycznego przeżyć subiektywnych ucznia i znaczeń jakie on przypisuje przedmiotowi relacji pedagogicznej oraz postawy zaufania w naturalne potencjalności ucznia do spontanicznego i konstruktywnego podjęcia się odpowiedzialności za właściwy przebieg procesu nauczania i wychowania.

Nauczyciel spełnia tutaj rolę katalizatora dla rozwijającej się i dojrzewającej potrzeby uczenia się oraz jest odpowiedzialny za stworzenie odpowiednich warunków dla zaspokojenia tej potrzeby (dostarczenie lektury, udzielanie informacji, dzielenie się własnymi spostrzeżeniami jako osoby dojrzałej i kompetentnej w danej dziedzinie nauczania itp.).

W części III Rogers podaje pewne stwierdzenia o charakterze teoretycznym odnośnie procesu nauczania. Oto niektóre z nich: Człowiek posiada naturalną potrzebę uczenia się; Autentyczne uczenie się ma miejsce wówczas, gdy przedmiot nauczania jest spostrzegany jako mający znaczenie dla realizacji celów osobistych. Uczenie się, które wymaga zmiany koncepcji samego siebie jest hamowane, hamowanie to jednak może być zmniejszone, jeśli zewnętrzne zagrożenia zmniejszone są do minimum. Niezależność, twórczość i odpowiedzialne samokierowanie jest znacznie ułatwione, gdy samokrytyka i ocena samego siebie ma większe znaczenie niż ocena innych osób. Powyższe stwierdzenia stają się dla Rogersa punktem wyjścia do refleksji nad programem szkół wyższych i sposobem jego realizacji.

W części IV podejmuje problematykę wartościowania oraz celu nauczania i wychowania. Rogers próbuje spojrzeć na ten problem nie jako filozof lecz jako psycholog i psychoterapeuta, który miał możliwość dostrzec rozwój procesu wartościowania. Dlatego też nie podejmuje się on rozważania problemu wartości obiektywnych, ale raczej wartościowania subiektywnego jednostki w oparciu o jej tendencję do wyboru jednego przedmiotu a odrzucenie drugiego, jak również zwraca uwagę na rolę pewnych osób z otoczenia jednostki na dokonywany przez nią wybór.

Interesującym jest dla Rogersa fakt, iż niezgodność kryteriów wartościowania subiektywnego z kryteriami narzuconymi jednostce przez otoczenie jest przyczyną powstania stanu niepokoju wewnętrznego, a czasem nawet powstania zaburzeń w funkcjonowaniu osobowości. Gwarantem właściwego rozwoju i dojrzewania osobowości jest zachowanie i udoskonalenie organizmicznego procesu wartościowania. Jest to wyraz zau-

fania Rogersa w istnienie naturalnej pozytywnej tendencji każdej jednostki do utrzymania i wzbogacenia siebie przez aktualizację swych potencjonalności zapewniających pełny rozwój osobowości i organizację zachowania, które by było skuteczne, racjonalne i uspołecznione.

W części V Rogers proponuje konkretny program przygotowania i odpowiedniej formacji personelu pedagogicznego oraz program reorganizacji administracji szkolnej, któraby zdecydowała się podjąć ryzyko realizacji jego propozycji sprawdzonych już w warunkach eksperymentalnych. Chodziłoby zatem o ryzyko zapewnienia uczniowi i wychowanekowi klimatu wolności psychologicznej, by uczyć go wolności odpowiedzialnej za utrzymanie i wzbogacenie swego istnienia przez włączenie się twórcze w proces nauczania i wychowania samego siebie.

Z. Uchnast

*Charles A. Curran, Religious Values in Counseling and Psychotherapy, Scheed and Ward, Inc., New York, 1969, s. 398.*

Ch. A. Curran, ur. w 1913 r. w Filadelfii, U.S.A., ksiądz katolicki i ekspert II Soboru Wat., jeden z pierwszych uczni i współpracowników C. Rogersa. Curran podjął się m. in. pogłębienia i uzasadnienia tych aspektów teorii osobowości i psychoterapii rogeriańskiej, które ułatwiają zrozumienie człowieka i warunków jego rozwoju oraz znaczenie tego, co wnosi religia w życie człowieka i rozwój jego osobowości.

Relacjonowaną poniżej książka Currana jest kontynuacją podjętego przez niego tematu w: „Counseling and Psychotherapy: The Pursuit Values“ (1968). Tym razem C. stawia sobie za cel opracowanie pewnych warunków ułatwiających międzyludzką relację osobowościową, która by pozwoliła na odkrycie i osiągnięcie osobistych wartości, jakie wnosi w życie jednostki religia; wartości ułatwiających integrację osobowości, skuteczność postępowania i pełną jej dojrzałość.

Część I. Twórcze poradnictwo psychoterapeutyczne. W rozdz. I Curran pragnie dostrzec i wyjaśnić dramat człowieka przeżywającego swą indywidualność i granice swoich możliwości jak i jego dążenie do wyjścia poza siebie przez poznanie drugiego człowieka i miłość względem niego. Rozwój i właściwe ukierunkowanie tej potrzeby w procesie psychoterapii jest istotnym warunkiem akceptacji i zrozumienia drugiego człowieka (Total Other). Dla człowieka religijnego może ten proces okazać się bardzo korzystnym dla uświadomienia sobie potrzeby nawiązania żywego i osobowościowego kontaktu z Bogiem, który „stał się nam podobny z wyjątkiem grzechu“.