

Małgorzata Kaliszewska

O dwoistości strukturalnej faz rozwoju w cyklu życia E.H. Eriksona

Czasopismo Pedagogiczne/The Journal of Pedagogy nr 1-2, 60-70

2015-2016

Artykuł został 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, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Małgorzata Kaliszewska

Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

O dwoistości strukturalnej faz rozwoju w cyklu życia E.H. Eriksona

(recenzja książki L. Witkowskiego, *Versus. O dwoistości strukturalnej faz rozwoju w ekologicznym cyklu życia psychodynamicznego modelu Erika H. Eriksona*, Kraków 2015).

Książka, którą pragnę zarekomendować, będzie tu postrzegana przez pryzmat potrzeb nauczycieli i pedagogów. Dzisiejsze standardy dla osób mających wyższe wykształcenie wymagają od nich pogłębionego już czytelnictwa literatury specjalistycznej, która dzięki temu stanowi nie lada oręż w zmaganiach ze szkolną codziennością i jej społeczno-politycznymi kontekstami. Uzbrojeni w aktualizowaną wiedzę nie ulegamy tak łatwo perswazjom i projektom, które mają doraźny charakter, nie przerażają nas sytuacje wychowawcze, dające kilka minut na decyzje ostateczne, nie ufamy już sprawdzonym rozwiązaniom i zawodowej rutynie. Jeśli do tego mamy świadomość, że zarówno wiedza jak i życie mają niejednoznaczny charakter, przestajemy się bać tej niejednoznaczności, przygotowani na ryzyko, że cokolwiek wybierzemy, może być w danym momencie nietrafne.

Lech Witkowski od lat przygotowuje pedagogów do takiego odbioru rzeczywistości, w przekonaniu, że jednoznaczna i pozbawiona dylematów wiedza uniwersytecka nie jest receptą na pełną dylematów codzienność zawodową. Kategoria ambiwalencji na stałe weszła już do języka pedagogów. Również w sferze wiedzy psychologicznej i socjologicznej studenci otrzymując uproszczony obraz świata

i człowieka, mogą stać się bezradni w sytuacjach ambiwalentnych, a niektórzy z nich sami dodatkowo jeszcze spłaszczają swoje wyobrażenia o przyszłej profesji przez banalizowanie treści edukacyjnych, unikanie wysiłku intelektualnego, korzystanie ze ściąg i streszczeń. Dlatego każda lektura daleka od jednoznacznego opisu świata i człowieka, jest dla pedagogów bezcennym źródłem doświadczeń intelektualnych, zarzewiem osobistych przemyśleń.

Do takich lektur zaliczyć można nową książkę Lecha Witkowskiego *Versus. O dwoistości strukturalnej faz rozwoju w ekologicznym cyklu życia psychodynamicznego modelu Erika H. Eriksona*, która jest kolejną książką tego filozofa i pedagoga kultury, znawcy i badacza teorii Erika H. Eriksona, konsekwentnie prezentującą ideę przełomu dwoistości w humanistyce¹. Tym razem czyni to autor w świetle ponownych, po 25 latach, analiz dorobku tego amerykańskiego psychoanalityka. Rzetelna i bardzo interesująca biografia naukowa Eriksona zajmuje dużą część aneksu w rekomendowanej tu książce.

Dowiadujemy się z niej na przykład, że miał w młodości nauczycielski epizod, pracując w Wiedniu w szkole Montessori. Dzięki temu zetknął się z Anną Freud i został jej uczniem. W języku polskim opublikowano trzy dzieła Eriksona: *Dopełniony cykl życia* (2002), *Dzieciństwo i społeczeństwo* (1997), *Tożsamość a cykl życia* (2004). Uwagi dotyczące recepcji tych książek Eriksona („nie chodziło o rekonstrukcję, a raczej o dekonstrukcję wątków obecnych w książkach Eriksona dostępnych polskiemu czytelnikowi” – s. 75) znajdziemy w Części I., z których czujność pedagogów powinien wzbudzić fragment *Jednostka versus społeczeństwo*, czyli „ekologia wzajemnego pobudzania się” w obrębie „form wspólnotowych, zaczynając od rodziny” (s. 66).

¹ Najważniejsze książki tego autora, prezentujące ideę paradygmatu dwoistości, to: 1) *Przełom dwoistości w pedagogice polskiej: historia, teoria, krytyka* (2013) i 2) *Niewidzialne środowisko. Pedagogika kompletna Heleny Radlińskiej jako krytyczna ekologia idei, umysłu i wychowania* (2014).

Erik Homburger Erikson (1902–1994) to twórca teorii rozwoju psychospołecznego, „neofreudysta”, klasyk teorii tożsamości oraz tzw. *ego psychology*. Jego teorię zaliczono do podstaw psychoanalizy. Według Eriksona, człowiek przeżywa osiem kryzysów w ciągu życia i sposób, w jaki radzi sobie z ich rozwiązywaniem, decyduje o jego osobowości. Jak przypomina w swoich uwagach do książki Stanisław Zbigniew Kowalik, całościowe koncepcje teoretyczne rozwoju człowieka zaproponowali też inni badacze: Charlotte Bühler, Jean Piaget, Sigmund Freud, Lew S. Wygotski, Alfred Adler. Witkowski jednak przybliży pedagogom tylko teorię E.H. Eriksona „jako instrument teoretycznego myślenia, w jaki powinien być wyposażony każdy pedagog, chcący pracować racjonalnie, czyli doskonale” (s. 412). Kowalik ostrzega jednak, że tworzenie „pedagogiki eriksonowskiej”, czyli posługiwanie się tą teorią dla doskonalenia własnej pracy, wymagałoby przynajmniej kilku lat ćwiczeń w posługiwaniu się tym złożonym instrumentem. Odsuwa zatem taką możliwość do odległych postulatów. Czy słusznie? Każda innowacja przechodzi przecież przez okres prób i błędów, biegłość w posługiwaniu się każdym instrumentem wymaga czasu i doskonalenia na zasadzie koła hermeneutycznego, dlatego teraz miałoby być inaczej?

Zwięzła charakterystyka kryzysów, zrekonstruowanych w drugiej części książki, pozwoli nam na razie rozeznaczyć się w istocie rzeczy. Zatem pierwszy kryzys dotyczy relacji ufność *versus* nieufność w najwcześniejszym okresie życia dziecka, kiedy tworzą się podstawy jego tożsamości. Cały model oparł bowiem Erikson na potrzebie i zdolności do ufności, tym podstawowym napięciu egzystencjalnym, przy czym tak ufność jak i nieufność są wspólnie odpowiedzialne za rozwój i stanowią w rezultacie siłę pozytywną (s. 264). Witkowski wskazuje, że oryginalność koncepcji Eriksona polega na dostrzeżeniu tej zasady pozytywnej funkcji rozwojowej czynników, negujących zasadniczą siłę witalną, we wszystkich fazach w ciągu życia.

Druga faza rozwojowa niesie napięcie między poczuciem autonomii a poczuciem wątpliwości i wstydu. To okres, kiedy chodzące już

dziecko po raz pierwszy emancypuje się od matki. Do wzrostu autonomii, zdaniem Eriksona, potrzebna jest ufność, dobrze rozwinięta we wcześniejszej fazie. Natomiast poczucie zwątpienia i wstydu może się pojawić przy egzekwowaniu własnej woli (s. 266). Na tym etapie już sama odwaga bycia niezależną jednostką jest wkładem w kształtowanie się tożsamości dziecka (s. 267).

Trzeci etap (faza rozwojowa) uruchamia sprzężenie między poczuciem inicjatywy a poczuciem winy. W dziecku rodzi się poczucie inicjatywy, ambicja, dążenie do celu, a ewentualna porażka prowadzi do poczucia winy. Potrzebuje też ono innych ludzi, by eksperymentować na rozmaitych typach zachowań i celów spoza rodziny. Podkreśla się rozwój wyobraźni (naśladowanie dorosłych) i powstawanie zrębów moralności oraz znaczenie gier i zabaw (s. 268).

W czwartej fazie dochodzi do podtrzymywania w dzieciach pozytywnej identyfikacji i zdolności do przemyślanego działania z jednej strony, z drugiej zaś – do zderzenia z zagrożeniem trwałym poczuciem niższości. Erikson uznał ją za najbardziej znaczącą społecznie (s. 269). Dziecko odkrywa świat narzędzi i urządzeń kulturowych, uczy się pracy, rozpoczyna edukację szkolną, narażone jest tym samym na bolesne porażki, jeśli nie sprostą kryteriom sprawności poznawczej i standardom ocen (s. 270). Erikson zauważa duże znaczenie tego etapu dla dalszego rozwoju dziecka, także dzięki „poszerzaniu promienia interakcji”, ostrzegając równocześnie przed nadmiernym zawężeniem treści edukacji.

Piąta faza nazywana jest czasem (fazą) „kryzysu tożsamości”, to okres dorastania, gdzie potrzeba wierności i utożsamienia się odczuwana przez młodego człowieka, skrywana jest za maską cynizmu („brak bezkonfliktowej możliwości zintegrowania fragmentów stanowiących potencjalne składniki tożsamości jednostki” – s. 274). Wyjaśnianie własnej tożsamości w tym okresie może przybrać postać nietolerancji wobec innych, przybrać formę tożsamości zablokowanej lub negatywnej (s. 276).

Szosta faza to dojrzałość do intymności i miłości, jako siły pozwalającej przekraczać ramy własnej tożsamości i otworzyć się na formułę MY. Kryzys polega na napięciu między potrzebą intymności a niemożnością jej osiągnięcia, co powoduje poczucie izolacji.

Siódma faza to życiodajność (prokreacja, produktywność, twórczość) *versus* stagnacja. W tym stadium nową „cnotą” jest twórczo pojmowana „troskliwość” (s. 279). W tej fazie jest ten, „kto nie tylko kocha swoje dzieci, lecz także potrafi być serdecznie zaangażowany w spotkanie z każdym dzieckiem; nie tylko wyznaje jakieś idee, ale też ma zdolność wnikliwego przemyślenia i rozważania idei jako wartości, dotyczy to również otwarcia na tradycje do ich wzbogacania” (s. 280).

Wreszcie ósma faza, która odnosi się do „najwyższego poziomu w wertykalnej strukturze rozwoju potencjałów witalności człowieka” (s. 281). Kryzys polega na ocenie własnego bilansu życia, gdy spleatają się spełnienie i integracja życiowa z poczuciem niespełnienia i beznadziei. Szczegółowe zapoznanie się z treścią tego rozdziału pozostawiam przyszłym czytelnikom. Interesującym uzupełnieniem tego rozdziału jest Zakończenie z korektą (s. 288).

Zamysł badawczy Witkowskiego polega na tym, że procesy opisywane przez Eriksona interesują go „pod kątem teoretycznym w ujęciu przede wszystkim opisującym dynamikę wewnętrzną faz, jako strukturalną złożoność napięć, sprzężeń zwrotnych i komplementarności. Z kolei pod kątem praktycznym są one przywoływane w zakresie implikacji, jakie niesie ze sobą takie dwoiste (zespolone, splecione w swojej dwubiegunowości) rozumienie aspektów sytuacji działania ludzkiego [...]” (s. 13). Chodzi też o to, że omawiana koncepcja rozwijana była na przestrzeni dekad i „nie można nie widzieć pęknięć między poszczególnymi wymiarami narracji” (s. 43).

Zdaniem Witkowskiego model cyklu życia „otwiera drogę do perspektywy pytań ważnych dla wszystkich subdyscyplin pedagogicznych, uwrażliwiając na kwestie kluczowe dla szans rozwojowych i jakości interakcji, wpisanych w sytuacje edukacji, interwencji kryzy-

sowej, opieki i pomocy” (Witkowski, 2009, s. 7). Jego zdaniem „zdecydowanie za mało rozmawiamy ze sobą czy korespondujemy publikacjami na temat pilnych, ważnych wręcz dramatycznych zmian, jakich winniśmy się domagać, aby skończyć z niedomaganiem dyskursywnym w zakresie rozumienia złożoności problematyki rozwoju psychospołecznego w myśleniu i działaniu pedagogicznym [...]” (s. 7). Sam Witkowski wielokrotnie podejmował temat odczytań teorii Eriksona dla pedagogiki w artykułach i pozycjach zwartych, a obecnie dał przykład troski naukowca o rzetelność i aktualność odczytań, podejmując po czasie jego kolejną próbę. Jest ponadto zdania, że istnieją możliwości „uczynienia z koncepcji Eriksona bardzo silnego narzędzia budzenia czujności etycznej pedagogów w rozlicznych typach działania pedagogicznego” (Witkowski, 2009, s. 9).

Proponowana książka wpisuje się więc równocześnie w dwie perspektywy, interesujące dla pedagogów. Jedna z nich na zasadzie koła hermeneutycznego poszerza i pogłębia dotychczasowe analizy poglądów Eriksona. Druga zaś egzemplifikuje paradygmat dwoistości, jest wykładnią jego metodologii badawczej i przez to przykładem nowej perspektywy widzenia opisywanych już wcześniej idei. Paradygmat ten, to wielokrotnie rozwijana przez Witkowskiego idea, uznawana za nową kategorię pedagogiczną, obecna już w artykułach i podręcznikach pedagogicznych, na różnych poziomach jej odczytania (Kaliszewska, 2015).

Według Witkowskiego dwoistość jest bowiem podstawową cechą strukturalną złożoności typowej w sytuacjach edukacyjnych, która kojarzona jest wprawdzie z dwoma biegunami, nie będącymi jednakże w sztywnej opozycji, ale między którymi istnieje napięcie, wymagające oscylowania między normami a kontrnormami. Bieguny te bywają też kojarzone z ambiwalencją. Ta z kolei uznawana bywa w piśmiennictwie raz za termin potoczny, za zasadę, termin naukowy, bądź kategorię historyczną, jest więc postrzegana wieloaspektowo (Kaliszewska, 2015, s. 134–135).

Książka składa się z dwóch zasadniczych części. Ujęte w nich główne treści z dzieła zwieńczone zostały Zakończeniem, Aneksem, Posłowiem, Bibliografią i Indeksami nazwisk a także refleksjami krytycznymi i polemicznymi Stanisława Zbigniewa Kowalika z pozycji psychologa, cytowanymi tu kilkakrotnie.

Pierwsza część o psychologicznym nachyleniu, to cztery rozdziały metarefleksji, jak pisze autor, zupełnie nowe, szczególnie interesujące dla osób, próbujących odnosić się do jej założeń w swoich opisach lub działaniach praktycznych nie tylko w dydaktyce akademickiej.

Dlatego dla rozumienia istoty podejścia w rekomendowanym dziele, ważne jest w pierw rozumienie tytułowego słowa *versus* (wo-bec), którego słownikowe znaczenie autor wzbogacił odkryciem szeregu tropów odniesień do Eriksona poza psychologią, które pokazują inne relacje wewnętrzne w strukturze procesu rozwojowego, niż to widzą niektórzy badacze (Część I, Rozdział I). We wstępie wskazuje równocześnie genezę swoich zainteresowań tytułowym problemem. Wyjaśnia także, iż ten operator relacji (*versus*) nie może być utożsamiany ze skojarzeniem o typie *adversus* (przeciwnika wymagającego jedynie zwalczania, aż do pokonania eliminującego z gry), *reversus* (tylko odwrócenia kierunku czy strony jako zwykłego przeciwieństwa formalnego i rozłącznego) czy *perversus* („skrajnego nadużycia, perversji nadmiaru patologizującego coś skądinąd normalnego” (s. 24)).

W tej części znajdujemy ponadto m. in. wykład strategii nowego czytania Eriksona, obraz nieporozumień i spłyceń, dotyczących jego teorii, Witkowski zwraca też uwagę na używaną terminologię (faza, spłot, spirala). W rozdziale IV dokonuje natomiast krytycznego przeglądu podręczników, pod kątem prezentacji idei Eriksona i różnych aspektów jego obecności „na rynku idei”. Cierpliwie tłumaczy, dlaczego obecność dwoistości ujęcia, wpisana w zadania rozwojowe dla zrównoważenia fazowego, jest konieczna dla zrozumienia wagi toczących się procesów.

Natomiast druga część, składająca się z sześciu rozdziałów, to rekonstrukcje odnoszące się do wcześniejszych już odczytań. O fazach

w cyklu życia była już mowa. Pragnę zwrócić uwagę czytelników na rozdział II pt. *Dramat adolescencji*, którego treści bliskie są doświadczeniu każdego nauczyciela i rodzica, o dużej wadze praktycznej, jak stwierdza sam autor. Wskazuje on bowiem na dwie kategorie z analiz Eriksona: tożsamość negatywną i moratorium rozwojowe, które pozwalają „uwypuklić przynajmniej dwa paradoksy, z trudnością – jeśli w ogóle – mieszczące się w wyobraźni wielu wychowawców, nauczycieli czy osób trudniących się perswazją kulturową i moralną, takich jak księża i politycy” (s. 191).

Pierwszy paradoks zawiera się w stwierdzeniu, że wiele klęsk wychowawczych pojawia się nie dlatego, że ktoś za mało gorliwie się starał, ale dlatego, że starał się za bardzo, że jego starania były „kontraproduktywne i szkodliwe dla wartości i norm, którymi się kierują i które usiłują wdrażać” (s. 191). Powstaje więc tożsamość negatywna, oparta na budowie przez jednostkę tożsamości osadzonej przewrotnie na tych elementach, które jej wcześniej przedstawiano jako niebezpieczne (s. 202). Opis tej tożsamości znajdziemy w referowanym rozdziale drugim, autor podkreśla niejednoznaczność tego procesu i zależność od kontekstu.

Drugi paradoks dotyczy wchodzenia w dorosłość, które z jednej strony jest nieuchronne, z drugiej zaś czasem zbyt pospieszne i mało odpowiedzialne. Stąd rodzi się pytanie: „Jak wdrażać do odpowiedzialności, respektując prawo do nieodpowiedzialności, i jak pomagać w rozwoju, nie czyniąc decyzji tożsamościowych szkodliwie zbyt łatwymi i nieprzygotowującymi do radzenia sobie z kryzysem tożsamości, gdyby się wydarzył w jakimś momencie biografii (s. 191). S.Z. Kowalik w swoim szkicu krytycznym zauważa, że niespodziewanym efektem interpretacji struktury i funkcji pełnionych przez tożsamość negatywną i moratorium jest zmiana optyki zachowań młodzieży, uznawanych dotąd za zaburzenia. W tym świetle okazują się one zdrowymi mechanizmami radzenia sobie z trudnościami rozwojowymi. Wynikałyby z tego nowe zadania dla resocjalizacji, choć

samo podejście nie jest całkiem nowe w pedagogice i psychologii, zaznacza psycholog.

Kierując się tą myślą, czytelnik może postawić nowe zadania także przed wcześniejszymi etapami kształcenia. Jak wobec tego powinno się oceniać zachowanie uczniów? Czy są możliwe konkretne kryteria, odpowiednie dla każdej grupy wiekowej? Czy wspomniane czynniki pozostające w napięciu względem siebie, mogą być jakimś usprawiedliwieniem? Psycholog zaznacza, że „tylko wiedza o indywidualnym przebiegu rozwoju może być dobrą podstawą do skutecznego wspomagania młodzieży w jej rozwoju” (s. 415). Powróćmy jeszcze do czwartej fazy, przedstawionej na wstępie, by zapytać, czy w świetle ustaleń Eriksona preorientacja zawodowa obecna w gimnazjum, a nawet na etapach wcześniejszych, nie jest jednak błędem? Wydaje się, że dotąd, dopóki nauczyciele i pedagodzy nie będą uczeni (uwrażliwieni) zarówno na lektury teoretyczne, wprowadzające w myślenie o dwoistości, jak i doskonalenie kompetencji hermeneutycznej dostrzegania jej przejawów w swojej pracy, dotąd wybierać będą chętniej działania rutynowe, algorytmiczne i sprawdzone.

Bardzo interesujące są wątki, pojawiające się u różnych autorów, a zaprezentowane przez Witkowskiego, dotyczące możliwych dalszych badań. Obok postulatów rozwijania opisu cykli życia z uwzględnieniem rozwoju osób niepełnosprawnych lub też z podziałem względem płci człowieka, pojawia się odniesienie do sugestii, by koncepcję tożsamości Eriksona uznać za „model zdrowia”, czy sugestia badania osób którym zagraża kryzys tożsamości. Witkowski wymienia także błędy i krytyki na wyrost, zaistniałe w rodzimej literaturze przedmiotu. Zwraca ponadto uwagę, że pedagogika, psychologia osobowości, psychologia społeczna mają ważną rolę do spełnienia. Ich stan (poziom) może zaważyć na „jakości teoretycznych uogólnień i poszukiwań rozwiązań palących problemów psychologii społecznej, odniesionych do konkretnego kontekstu rozwojowych realiów społeczeństwa polskiego. Czy problem perspektyw rozwoju i tożsamości młodego pokolenia

w Polsce był kiedyś bardziej ‚strategiczny‘, niż teraz?” (s. 378). Odpowiedź na to pytanie może być tylko jedna.

W Zakończeniu autor wyraża też nadzieję, iż „Jeśli w jakimś stopniu niniejsza praca przyczyni się do zmiany w jakości i stylu reagowania na koncepcję E.H. Eriksona w Polsce, także wśród czołowych przedstawicieli dyscyplin społecznych, zwłaszcza pedagogiki, psychologii społecznej i psychologii osobowości, trud włożony w jej wykonanie będzie można uznać za opłacalny” (s. 378).

Odbiorcami tego dzieła powinni więc być głównie teoretycy, zajmujący się tym tematem, dla których wywody autora mogą być nawet bolesne, bądź inspirujące do polemik i podejmowania trudu kolejnych odczytań. Jednak polecić je można także nauczycielom, opiekunom i pedagogom aktywnie i refleksyjnie zmagającym się z kryzysami rozwojowymi swoich wychowanków i szukającym odpowiedzi na rodzące się pytania o to, jak rozumieć zaistniałe zjawiska i jak się zachować w obliczu ich przejawów.

Druga grupa to nauczyciele akademicki i studenci, nie tylko pedagogiki, gdyż mają przed sobą przykład dzieła naukowego i obok zasadniczych treści, mogą obserwować autorski warsztat badawczy, język naukowy, a zarazem bogaty i zindywidualizowany oraz odczuć autorską pasję badawczą. Dowiadują się ponadto o znaczeniu sięgania do lektur źródłowych oraz uczyć dystansu i nieufności dla ujęć podręcznikowych. Ten, niezależny już od treści dzieła, zysk symboliczny niech się przekłada na solidne studiowanie i nabywanie kompetencji do całościowej edukacji. Bo warto.

Bibliografia

- Erikson E.H. (2002), *Dopełniony cykl życia*. Poznań.
Erikson E.H. (2004), *Tożsamość a cykl życia*. Poznań.

- Erikson E.H. (1995), *Zabawa i aktualność*. [w:] A. Brzezińska, T. Czub, G. Lutomski, B. Smykowski (red.), *Dziecko w zabawie i świecie języka*. Poznań.
- Erikson E.H. (1997), *Dzieciństwo i społeczeństwo*. Poznań.
- Kaliszewska M. (2015), *Paradygmat dwoistości jako perspektywa widzenia świata i człowieka*. *Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne*, 2015, (1).
- Witkowski L. (2009), *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*. Łódź.
- Witkowski L. (2013), *Przełom dwoistości w pedagogice polskiej: historia, teoria, krytyka*. Kraków.
- Witkowski L. (2014), *Niewidzialne środowisko. Pedagogika kompletna Heleny Radlińskiej jako krytyczna ekologia idei, umysłu i wychowania*. Kraków.