

## WYBRANE ZAGADNIENIA Z PSYCHOLOGII SPOŁECZNEJ

JÓZEF MACIUSZEK

### Człowiek i problemy wychowania w ujęciu Abrahama Masłowa

Jesteśmy obecnie świadkami narastającego wielowymiarowego kryzysu, który ogarnia wiele aspektów życia ludzkiego. Przede wszystkim ma miejsce zagrożenie bezpieczeństwa ludzkości, płynące nie tylko z istniejącego potencjału nuklearnego, ale i z narażenia na wyniszczenie ziemskiego systemu ekologicznego przez technologię przemysłową. Czyni ona ogromne szkody w środowisku naturalnym człowieka (skażenie powietrza, ziemi, pożywienia) i poważnie zakłóca system ekologiczny. Mimo ogromnych postępów medycyny ludność krajów uprzemysłowionych nękana jest przez tzw. choroby cywilizacyjne (nowotwory, schorzenia układu krążenia, udary). Obserwuje się wiele patologii społecznych - przestępczość, alkoholizm, narkomania, samobójstwa. W odniesieniu do problemów ekonomicznych przejawem kryzysu są bezrobocie, inflacja, przepaść między krajami w zakresie rozwoju materialnego oraz perspektywa wyczerpania zasobów energetycznych.

Wymieniliśmy tu niektóre tylko symptomy kondycji współczesnej cywilizacji, opartej na nauce i technice, które miały być siłami sprawczymi nieograniczonego postępu. W tej

sytuacji pojawiają się tendencje społeczno-kulturowe, proponujące przemiany sposobu myślenia, zaprzeczające wartościom, na których opiera się dominujący paradygmat cywilizacyjny (tzw. kultury alternatywne). W Stanach Zjednoczonych od ostatnich dziesięcioleci rozwija się prężnie ruch intelektualny zwany nurtem "nowej świadomości", do którego należy wielu wybitnych autorów, reprezentujących różne dziedziny wiedzy. Ośrodkiem nurtu jest kalifornijski Instytut Esalen, założony w 1961 roku przez psychologa Murphyego. Pracowali w nim m.in. wielcy psychologowie humanistyczni Maslow i Ragers. Tu narodził się tzw. ruch możliwości ludzkich.

Podając próbę zrekonstruowania tego co jest wspólne i podstawowe dla różnych reprezentantów ww. nurtu należy przede wszystkim podkreślić ich nową postawę poznawczą i krytyczny stosunek wobec standardowej teorii nauki. Proponowany nowy paradygmat nauki uwzględnia również inne niż intelektualne i racjonalne źródła poznania, postuluje tzw. taoistyczną obiektywność, nieabstrahowanie od wartości, podejmowanie problemów granicznych. Podejście autorów "nowej świadomości" jest syntetyzujące i holistyczne, czyli podkreślające wszechzwiązek zjawisk i konieczność ich całościowego, nie atomistycznego rozpatrywania, oraz procesualne i dynamiczne, czyli ujmujące badane zjawiska w ich rozwoju i przemianie. Pokrewne jest dla nich także propagowanie poglądów humanistycznych i ekologicznych, a więc skoncentrowanie na człowieku i wiara w jego możliwości oraz traktowanie go jako mikrokosmosu, w którym przejawiają się prawa wszechświata. Szczególnie ich zainteresowanie zwraca się ku świadomości człowieka, jego zdrowemu funkcjonowaniu, sposobom samopoznania i rozwojowi własnych możliwości. W odniesieniu do problemów społecznych odnajdujemy założenie o wzajemnym związku i sprzężeniu zwrotnym między jednostką a społeczeństwem, o nierozzerwalności przemian społeczno-kulturowych i przemiany jednostki. Naukowe wątki nurtu "nowej świadomości" Prokopiuk (1982) określa jako "paradygmat

wyobraźni", pisząc, iż jest on "holistyczną wizją świata, próbą ujęcia makrokosmosu i mikrokosmosu, kosmosu duchowego i kosmosu materialnego jako całości dynamicznej". (s. 10) Do powstania paradygmatu wyobraźni ogromnie przyczyniła się psychologia humanistyczna, przede wszystkim Maslow i Rogers. Zrodziła się jako sprzeciw wobec dominującym w psychologii współczesnej psychoanalizie i behawioryzmowi, występując szczególnie przeciw ich wizji człowieka jako zdeterminowanego przedmiotu badań i pozytywistycznemu modelowi psychologii jako nauki.

Przywołaliśmy na początku problem współczesnej cywilizacji zachodniej i sprawę tworzenia nowego paradygmatu, bowiem w tym kontekście trzeba ujmować implikacje teorii Maslowa dla rozumienia istoty wychowania, jego celów i zasad. Wszystkie wymienione wyżej założenia nurtu "nowej świadomości" odnaleźć można w myśli Maslowa (1983). Dostrzegał on również ostro rosnące zagrożenia, chaos i klęski, do których prowadzi rozwój cywilizacji.

"Pierwszym i narzucającym się Wielkim Problemem jest stworzenie Dobrego człowieka. Musimy stworzyć lepszych ludzi, gdyż w innym wypadku jest dość prawdopodobne, że musimy ulec wszyscy zagładzie lub żyć, jako gatunek w napięciu i lęku". (s. 18)

Także w związku z wzrostem tempa przemian, ogromnym przyrostem nowych faktów, wiedzy, zdobyczy techniki itd. potrzebujemy - twierdzi Maslow - innej istoty ludzkiej, zdolnej do życia w wciąż zmieniającym się świecie, umiejącej sprostać sytuacji nowej, z którą nigdy nie miała do czynienia. To oczywiście wyznacza nowe cele i zadania wychowania i zmusza do wyjścia poza adaptacyjny model wychowania zrodzony przez cywilizację naukowo-techniczną<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Podobne idee wyraża B. Suchodolski (1988, s. 208-209) w swojej koncepcji wychowania dla przyszłości, które "nie może mieć charakteru przystosowania go (młodego pokolenia - J.M.) do współczesnego stanu cywilizacji, lecz musi być przygotowaniem do uczestnictwa w działaniach zmierzających do reorientacji tej cywilizacji".

Przyjmując, iż u podstaw każdej teorii wychowania i każdej praktyki wychowawczej stoi jakaś koncepcja człowieka, należy zacząć od zrekonstruowania podstawowych tez Masłowa, dotyczących natury ludzkiej. Określona wizja człowieka odgrywa w psychologii humanistycznej fundamentalną rolę. Decyduje o stylu terapii, wyznacza podejście naukowo-badawcze i główne pojęcia tematyczne badań, takie jak: wybór, samotność, miłość, poczucie winy. Według Masłowa (1986, s. 184) implikacje przyjętej koncepcji człowieka sięgają jeszcze dalej, poza paradygmat psychologii jako nauki.

"Kiedy się zmienia filozofia człowieka (dotycząca jego natury, jego celów, możliwości, jego spełnienia), to wszystko się zmienia, nie tylko filozofia polityki, ekonomii, etyki i wartości, stosunków międzyludzkich i samej historii, ale także filozofia wychowania, psychoterapii i wzrostu osobowego".

Masłow ujmuje człowieka w dwóch perspektywach - antropologicznej i psychologicznej. Antropologiczny punkt widzenia oznacza dążenie do odpowiedzi na pytania odnoszące się do istoty, natury człowieka, jego miejsca pośród tego co istnieje, celu, sensu jego istnienia i nadziei, jakie może żywić. Opis psychologiczny, odwołujący się do nauki o funkcjonowaniu psychiki zawiera u Masłowa charakterystykę, na podstawie danych empirycznych, ludzi samorealizujących się, w pełni zdrowia tzw. doborowych przedstawicieli gatunku ludzkiego. Dla nas interesujące są tutaj te wątki opisu antropologicznego i psychologicznego człowieka, które mają bezpośrednie implikacje dla teorii i praktyki wychowawczej. Wydaje się, iż fundamentalne dla problemów wychowania antropologiczne tezy Masłowa odnoszą się do uznania i odróżnienia gatunkowej natury człowieka (wskazanie na atrybuty, które są uniwersalne i specyficzne dla człowieka i odróżniają go od świata zwierząt) oraz indywidualnej jaźni, wewnętrznej natury każdego człowieka.

Można wskazać na wiele kierunków filozoficznych i autorów, którymi inspirował się Masłow charakteryzując ogólną

istotę człowieka. Tutaj zwróćmy uwagę na pokrewieństwo z myślą Diltheya, który twierdził, iż do istoty człowieka należy rozwój, że człowiek nie jest istotą statyczną, ale pewną możliwością, potencjalnością. Czerpał też z pewnych idei filozofii i psychologii egzystencjalnej. Nie zgadzając się z nimi w wielu ważnych kwestiach, akceptował m.in. opieranie się na fenomenologii, czyli stosowanie podmiotowego doświadczenia jako podwaliny wiedzy abstrakcyjnej. Przyjmował, podobnie jak egzystencjalizm, pojęcie tożsamości dla budowy teorii natury człowieka oraz zwracał uwagę na niepowtarzalność jednostki ludzkiej. Pokrewieństwo dostrzegamy też w podkreślaniu znaczenia wolnego wyboru w kształtowaniu się człowieka i przyjęciu dynamicznej roli przyszłości.

Do najważniejszych założeń filozofii człowieka Masłowa (1986) należy teza o biologicznie zdeterminowanych możliwościach wrodzonych, które stanowią rdzeń natury ludzkiej. Środowisko społeczne i kultura nie mogą ich zmieniać jakościowo czy wytwarzać, a jedynie hamować lub ułatwiać ich rozwój. W związku z tym pozostaje teza o tendencji do rozwoju, do realizacji swoich możliwości jako uniwersalnej właściwości człowieka. "Sama natura człowieka nadaje mu pęd ku coraz pełniejszemu bytowi, coraz doskonalszej aktualizacji swego człowieczeństwa". I w innym miejscu: "Praktycznie każdą istotę ludzką, a z pewnością każdego noworodka charakteryzuje dążenie do osiągnięcia zdrowia, impuls w kierunku rozwoju czy realizacji możliwości stojących przed nim jako człowiekiem". (Masłow, 1983) b) Jednakże, obok sił wzrostu działają również w człowieku siły obrony, regresu, które aktualizują się, gdy niezaspokojona jest potrzeba bezpieczeństwa. Rozwój jest uwikłany w dialektykę wzrostu i obrony. Ważne twierdzenie Masłowa odnosi się do aksjologicznego aspektu natury człowieka - według niego dążenia, tendencje z niej wynikające są dobre lub neutralne, zło nie tkwi w naturze ludzkiej, lecz jest reakcją na frustrację potrzeb podstawowych. W związku z teorią motywacji rozwija filozofię

wartości - istnieje obiektywna, rozwojowa hierarchia potrzeb ludzkich oraz uniwersalny, obiektywny system wartości, który jest do ustalenia poprzez badanie wolnych wyborów ludzi w pełni zdrowych. Ich wybory określają to, co jest dobre dla rodzaju ludzkiego. I jeszcze jedna ogólnofilozoficzna teza Masłowa, która interesuje nas z uwagi na temat rozważań. Jest to przyjęcie wolności człowieka. Wolne wybory są warunkiem zdrowego rozwoju, osiągnięcia tożsamości i samo-realizacji.

Bardzo ważne, pełne implikacji dla teorii wychowania jest twierdzenie o wewnętrznej indywidualnej naturze ludzkiej. Píše Masłow:

"Każdy z nas ma swą zasadniczą, wewnętrzną naturę, która jest instynktowa, tkwiąca w nas, dana "naturalna". Włączam do tej zasadniczej wewnętrznej natury instynktoidalne potrzeby podstawowe, zdolności, talenty, strukturę anatomiczną, równowagę fizjologiczną lub temperamentu, uszkodzenia przedporodowe i porodowe oraz urazy w niemowlęctwie. Ten wewnętrzny rdzeń objawia się jako naturalne inklinacje, skłonności lub wewnętrzne zamiłowania". (A. Masłow 1986, s. 185)

Ta wewnętrzna natura ma konstytucjonalne, biologiczne podłoże, nie jest wynikiem interakcji ze środowiskiem i innymi ludźmi. Masłow określa ją jako "surowy materiał", który w wyniku spotkania ze światem zewnętrznym i własnej aktywności, wyznacza rozwój jednostki. Ten zbiór potencjalności jednostki, czyli ludzka wewnętrzna natura nie jest instynktowa w sensie zwierzęcych instynktów, wyznaczających ściśle aktywność.

"To co nam pozostało, to tylko szczątki instynktów. Co więcej, są one słabe, nikłe i delikatne, bardzo łatwo zagłuszone przez naukę, oczekiwania kulturowe, lęk, nagane itd... Autentyczną osobowość da się określić po części jako zdolność słyszenia w sobie tych głosów - impulsów, to znaczy uświadamiania sobie, czego rzeczywiście pragniemy, a czego nie, do czego jesteśmy zdolni, a do czego nie, itd." (A. Masłow 1986, s. 186)

Nasza prawdziwa jaźń domaga się realizacji, jest siłą dynamiczną, stanowiącą podstawę samorealizacji, wychowania, poszukiwania własnej tożsamości. Z drugiej strony wiele aspektów wewnętrznej natury jest albo aktywnie wypieranych

(z powodów wewnątrzpsychicznych<sup>2</sup> lub dezaprobaty otoczenia), albo zaniedbanych, zapomnianych, nie używanych (biblijne zakopywanie talentów do ziemi).

Wymienione wyżej, istotne dla zagadnień wychowania atrybuty człowieka należy razem rozpatrywać, bowiem wspólnie tworzą strukturalną podstawę dla teorii i praktyki wychowawczej. Osoba według Masłowa jest zarówno aktualizacją, jak i potencjalnością. Zatem problemy wychowania pojawiają się w kontekście jego teorii wzrostu, rozwoju, ta z kolei jest oparta na założeniu o wolności człowieka i rozwojowej teorii potrzeb. W Masłowskiej koncepcji rozwoju człowieka główną rolę odgrywa teoria potrzeb podstawowych, wspólnych wszystkim ludziom, instynktoidalnych, czyli zdeterminowanych konstytucjonalnie czy dziedzicznie.

System potrzeb w ujęciu Masłowa określiliśmy jako rozwojowy. Odnosi się to do kluczowego punktu jego teorii; potrzeby mają układ hierarchiczny - pewne potrzeby (tzw. wyższe) mogą ujawnić się w życiu psychicznym człowieka i pełnić decydującą rolę motywacyjną dopiero po zaspokojeniu potrzeb wcześniejszych w rozwoju ontogenetycznym jednostki. Drugi aspekt hierarchiczności potrzeb odnosi się do ich siły motywacyjnej - im niższa potrzeba, tym bardziej domaga się zaspokojenia i tym większe ma znaczenie dla utrzymania się jednostki przy życiu. Natomiast gratyfikacja potrzeb wyższych daje więcej subiektywnych zadowoleń. Potrzeby poklasyfikowane są w kategorii, w kolejności ich ontogenetycznego występowania: 1) potrzeby fizjologiczne, 2) potrzeby bezpieczeństwa, 3) potrzeby przynależności i miłości, 4) potrzeby szacunku do siebie i uznania ze strony innych, 5) potrzeby samorealizacji<sup>3</sup>. Te ostatnie są rozumiane jako tendencje, pragnienia zrealizowania swoich możliwości, stania się tym,

---

<sup>2</sup> Tutaj można wymienić mechanizm obrony przeciwko rozwojowi nazwany kompleksem Jonasza.

<sup>3</sup> Do tej ostatniej kategorii włącza Masłow jeszcze potrzeby wiedzy i rozumienia oraz potrzeby estetyczne.



czym dany człowiek może najpełniej być. Określa je autor również jako potrzeby rozwoju, aby odróżnić je od pozostałych, nazywanych łącznie "potrzebami braku". Teoria zaspokajania potrzeb (czyli twierdzenie, iż istnieje tendencja do pojawiania się nowej, wyższej potrzeby, o ile potrzeba niższa jako już zaspokojona przestaje pełnić główną rolę motywacyjną) stanowi podstawę zdrowego rozwoju. W odniesieniu do zagadnień rozwoju dziecka szczególne znaczenie przywiązuje Maslow (1983c) do zaspokajania potrzeby bezpieczeństwa. "Zagwarantowane bezpieczeństwo pozwala wyższym potrzebom i impulsom wyłaniać się i rozwijać, dochodzić do głosu". (s. 30) Pozostaje to w związku z ogólną jego tezą, iż w najgłębszej naturze ludzkiej leży dylemat, czy konflikt między czynnikami obronnymi a siłami wzrostu. Pierwszy zespół czynników polega na postawie defensywnej, na dążeniu do bezpieczeństwa, na obawie ryzyka i straty tego, co już się posiada, na lęku przed wolnością, niezależnością i odrębnością. Siły obrony, płynące z potrzeby bezpieczeństwa są (w razie jej nie zaspokojenia) silniejsze niż siły wzrostu. Stąd płyną praktyczne wnioski dla postępowania wychowawczego. Wychowawca, który bazuje na sankcjach, karach, wzbudzaniu lęku, odwołuje się właśnie do silnej u dziecka potrzeby bezpieczeństwa. Jednakże represyjność i inwazyjność dorosłych (jeśli nawet pozwala doraźnie osiągnąć zamierzone cele, tj. określone zachowanie dziecka) sprawia, iż główną rolę motywacyjną w podejmowanych działaniach dziecka odgrywa obrona przed zagrożonym poczuciem bezpieczeństwa. Jeśli dziecko uczy się przedmiotów szkolnych, aby zredukować lęk przed karą za złe wyniki, to oczywiście nie jest to właściwa droga do kształtowania autentycznych zainteresowań. Jeśli powstrzymuje się od wyrażania swoich prawdziwych uczuć i emocji z powodu lęku przed dezaprobatą dorosłych, to również nie jest to właściwy sposób kształcenia autentycznie pozytywnych uczuć wobec innych. U podstaw takiej autorytarnej i represyjnej postawy wychowawczej leży niewiara w atrakcyjną siłę wyższych wartości



i kulturowe przekonanie, iż natura człowieka jest zła lub niebezpieczna. Dziecko "musi - pisze Maslow (1986, s. 207) - zaniechać być dobrym ze strachu i dla zachowania ich (rodziców - J.M.) miłości musi być dobrym, bo samo tego pragnie".

Wychowanie winno być ujmowane w kontekście teorii rozwoju. A rozwój, jako dążenie do samospełnienia jest możliwy poprzez zaspokajanie potrzeb podstawowych. To ostatnie może być błędnie interpretowane i prowadzić do dwojakiego rodzaju nieporozumień. Po pierwsze, że zaspokajanie potrzeb podstawowych oznacza "(...) całkowitą swobodę, pobłażliwość, nadmierną opiekuńczość, dawanie mu (dziecku - J.M.) różnych rzeczy, urządzenie dla niego różnych przyjemności, rozrywek, chronienie go przed wszelkim niebezpieczeństwem, zabranianie wszelkiego ryzyka". (A. Maslow 1986, s. 194) I po drugie, że oznacza to dostarczanie dziecku wszelakich materialnych dóbr. Maslow mocno sprzeciwia się takiemu rozumieniu jego teorii. Podobnie jak frustracje, które przewyższają odporność dziecka i stając się urazami są niebezpieczne dla rozwoju osobowości, tak samo niebezpieczny jest ich całkowity brak (w związku z nadmiernym ochranianiem dziecka, zaspokajaniem za niego jego potrzeb).

"Aby stać się silną, osoba musi zdobyć umiejętność znoszenia frustracji, zdolność postrzegania rzeczywistości fizycznej jako całkiem obojętnej wobec ludzkich pragnień, zdolność kochania innych i cieszenia się z zaspokajania przez nich potrzeb na równi z własnymi". (A. Maslow 1986, s. 195-196)

Opór stawiany przez zewnętrzną rzeczywistość pozwala dziecku poznać jej prawdziwą naturę, odróżnić swoje chęci, pragnienia od obiektywnych faktów, poznać swoje możliwości i ich granice, kształtować siły poprzez aktywne przezwyciężanie trudności i osiągać szacunek dla siebie i poczucie wartości oparte na faktycznych dokonaniach, a nie tylko akceptacji ze strony innych. I jeszcze jedna uwaga Masłowa (1986, s. 196) na ten temat:

"Nadmierne ochranianie dziecka oznacza, iż rodzice zaspokajają jego potrzeby za niego, bez wysiłku z jego strony. To rodzi u dziecka infantylność, przeszkadza rozwojowi jego własnych sił, woli i samopotwierdzenia".

Jaka zatem winna być rola wychowawcy i jakie są warunki zdrowego wzrostu?

Maslow rozumie zdrowy rozwój jako ciąg sytuacji wolnego wyboru, gdy potrzeba bezpieczeństwa jest zaspokojona. Dziecko mające poczucie bezpieczeństwa może wyrażać, ujawniać swoje wewnętrzne zamiłowania, upodobania, skłonności, zainteresowania, pragnienia, własne emocje i osądy. Czyli, mówiąc krótko, pozwala dochodzić do głosu swojej wewnętrznej naturze, tworzyć swoje ja, budować swoją tożsamość. Jeśli otoczenie zbyt często wybiera za dziecko, to konsekwencją tego jest poczucie bezradności, podrywanie zaufania do siebie, zakłócenie zdolności do odczuwania własnych impulsów, sądów, uczuć i odróżniania ich od ocen innych ludzi. Można w tym miejscu przypomnieć uwagi E. Fromma (1978) na temat kształcenia konformizmu przez typowe oddziaływania wychowawcze, które polegają na tłumieniu ekspresji pewnych uczuć oraz ich przeżywania, i na nauczaniu dziecka uczuć nie będących jego uczuciami (tzw. pseudouczucia). To samo odnosi się do samodzielnego myślenia i aktów woli. Maslow ma duże zaufanie do ludzkiej natury.

"Jeśli wolny wybór jest rzeczywiście wolny i jeśli wybierający nie jest ani chory, ani zbyt przestraszony by dokonać wyboru, to częściej dokonuje mądrego wyboru w kierunku zdrowia i wzrostu". (A. Maslow 1986, s. 54)

Optymizm Maslowa opiera się tutaj na założeniu o atrakcyjnej sile wyższych wartości i o większych satysfakcjach przy zaspokajaniu wyższych potrzeb. Wewnętrzne zadowolenie, radość, satysfakcja są subiektywnymi kryteriami prawidłowego dla danej jednostki wyboru i pozwalają odkrywać jej prawdziwe ja. Tu nawiązujemy znów do antropologicznych założeń autora, dotyczących indywidualnej, wewnętrznej natury człowieka. Różnice indywidualne są związane również z konstytucjonalnymi różnicami między jednostkami. Każdy człowiek dąży do wyrażenia siebie (o ile jego potrzeby podstawowe są zaspokojone), do realizowania swoich możliwości i zdolności.

Odwołując się do przykładów Masłowa - człowiek o rozwiniętej muskulaturze lubi posługiwać się mięśniami, człowiek zdolny do miłości ma impuls, aby kochać i potrzebę kochania, aby czuć się zdrowym. Tu odnajdujemy kolejną, istotną tezę dla zagadnień wychowawczych - zdolności dopominają się o korzystanie z nich i w tym sensie są również potrzebami. Tak więc obok potrzeb podstawowych, wspólnych rodzajowi ludzkiemu istnieją indywidualne potrzeby, rodzące indywidualne wartości. W tym kontekście rola otoczenia winna polegać na chronieniu indywidualności dziecka (Masłowa postulat "pozwoić być") i pomocy w aktualizowaniu własnych możliwości wychowanka.

"Otoczenie nie obdarza dziecka zdolnościami, ono ma je w formie embrionalnej. [...] Ani nauczyciel, ani kultura nie tworzą istoty ludzkiej. Nie zasiewają w nim zdolności do kochania, do ciekawości, do filozofowania, do używania symboli lub tworzenia, raczej tylko pozwalają czy pielęgnują, czy zachęcają i pomagają, żeby to, co istnieje jako embrion, stało się realne i rzeczywiste. [...] Kultura to słońce, pokarm i woda, ale to nie ziarno". (A. Masłow 1986, s. 159)

I jeszcze jeden cytat z książki Masłowa, gdzie postuluje on określoną postawę wychowawcy,

"Aby dzieci dobrze wzrastały i rozwijały się, konieczne jest ze strony dorosłych zaufanie do nich i do naturalnych procesów wzrostu, to znaczy wstrzymanie się od nadmiernej ingerencji, od zmuszania ich do wzrostu czy od wtłaczania im w z góry określone wzorce i pozwolenie im na rozwój oraz pomaganie im w tym procesie na sposób taoistyczny, nie zaś autorytatywny". (A. Masłow 1986, s. 194)

Wychowanie winno więc pielęgnować zdolność dziecka do spontaniczności, tj. do swobodnej ekspresji swojego ja, swoich sił psychicznych. Masłow wykazuje, iż kontrola (samokontrola) nie musi być jej wrogiem. Należy odróżnić kontrolę "wypierającą i tłumiącą", czyli zewnętrzną lub wewnętrzną hamulce ekspresji wywołane obawą i lękiem, od tak zwanych przez Masłowa kontroli "apolinizujących". Te ostatnie w odniesieniu do zaspokajania potrzeb, potęgują przyjemność poprzez estetyzowanie i organizowanie tych zaspokojeń. Tego rodzaju kontrole (nie tłumiące jaźni) są niezbędne przy każdym

dążeniu do osiągnięcia mistrzostwa, czy aktualizacji swoich uzdolnień, oraz służą integracji osobowości.

"Wychowanie musi być nastawione zarówno na kultywowanie kontroli, jak i na kultywowanie spontaniczności i ekspresji. W naszej kulturze i w tej epoce konieczne jest przywrócenie równowagi na korzyść spontaniczności, zdolności do ekspresji, bierności, braku woli, pełnego zaufania do procesów innych niż wola i kontrola, do braku premedytacji, do twórczości itd." (A. Maslow 1986, s. 194)

Powyższe uwagi prowadzą nas do punktu wyjścia tej pracy, gdzie poruszyliśmy kwestię kryzysu współczesnej cywilizacji zachodniej. F. Capra (1987) twierdzi, iż źródła kryzysu należy doszukiwać się w pewnych postawach i wartościach zakorzenionych w naszej kulturze. Pokutuje w niej kartezjański rozdział między umysłem a ciałem i mechanistyczna teoria świata zbudowanego z nie powiązanych ze sobą części, które bezkarnie mogłyby eksploatować grupy o sprzecznych interesach. Mechanistyczny światopogląd powoduje powstanie wąskich dyscyplin naukowych, nadmiernej specjalizacji, redukcjonistycznej nauki i ogólnie fragmentaryzację kultury. Preferuje się myślenie analityczne i racjonalne, a wiedza naukowa często traktowana jest jako jedyny rodzaj wiedzy. Indywidualizm związany z nadmiernym podkreśleniem własnego ja i chęcią sprawowania władzy nad innymi i przyrodą, przeważa nad integracją i współdziałaniem. "Oderwanie od natury - pisze Capra (1987, s. 71) - znajduje wyraz w uderzającej niewspółmierności rozwoju zdolności intelektualnych, wiedzy naukowej i umiejętności technologicznych z jednej strony, z mądrością, wrażliwością duchową i etyką z drugiej strony".

Ogólnie można powiedzieć, że w naszej kulturze występuje nierównowaga odnośnie preferowanych wartości, postaw i sposobów życia. Maslow w swojej teorii zdrowego rozwoju ukazuje możliwość wyjścia poza przeciwieństwa i dualizmy, w których ujmujemy rzeczywistość, nas samych, i zgodnie z którymi działamy. Z badań nad osobami w pełni zdrowymi, samoaktualizującymi się wynika, iż pewne przeciwieństwa łączą się na wyższym poziomie. Tak więc praca może upodabniać się do

zabawy, obowiązek do przyjemności. Kontrola i ekspresja nie wykluczają się wzajemnie, a myślenie abstrakcyjne, analityczne, werbalne nie dominuje nad intuicją i zdrową irracjonalnością. Wolicjonalne, poznawcze i afektywne funkcje psychiczne są zintegrowane i ze sobą współdziałają.

Opis osób psychologicznie zdrowych, "w pełni funkcjonujących", szczególnie badanie ich wyborów, preferencji i ocen może, według Masłowa, stanowić źródło naukowej etyki i budowy naturalistycznego systemu wartości, a także stanowić podstawę określenia celów wychowania i edukacji. Tutaj szczególną wagę przywiązuje autor do kształcenia postawy twórczej.

Na zakończenie sformułujemy kilka wniosków, które wynikają z dotychczasowych analiz i ujawniają opozycję wobec niektórych tradycyjnych ujęć teoretycznych i praktyk wychowawczych.

1. Tradycyjnie naczelnym pojęciem pedagogiki jest pojęcie ideału wychowawczego jako wartości nadrzędnej w stosunku do osobowości. Oznacza to, iż wychowanek winien być, w toku wychowania, przekształcany w kierunku przyjętego ideału wychowawczego, który mógł wynikać z systemu religijnego, ideologicznego czy politycznego itd. Uznanie przez Masłowa indywidualnej, wewnętrznej natury jednostki oraz naturalistycznego systemu wartości ludzkich (wartości są odkrywane wewnątrz natury ludzkiej, a nie przyjmowane apriorycznie z zewnątrz) oznacza odrzucenie ideału wychowawczego jako wartości nadrzędnej. Teza o naturalnej indywidualności człowieka oznacza, że również wychowawca nie powinien rościć sobie prawa do bycia wzorem do naśladowania.

2. Wnioski z Masłowskiej koncepcji człowieka nie pozwalają także rozumieć procesu wychowawczego jako urabiania dobrych przyzwyczajeń i nawyków poprzez powtarzanie i ćwiczenie (tresure). To ostatnie ma swoje źródło w behawiorystyczno-deterministycznym ujęciu człowieka oraz w niewierze w obiektywny charakter wartości ludzkich i ich atrakcyjny charakter. Według Masłowa natomiast, warunkiem rozwoju jest wolność jednostki, jej swobodny wybór. Wartości posiadają obiektywny i w związku z ich hierarchią atrakcyjny charakter.

3. Nie należy preferować w oddziaływaniach wychowawczych norm, reguł, przepisów zachowania w oderwaniu od wartości ludzkich i subiektywnego doświadczenia dziecka. Te ostatnie winny być pierwotne i stanowić uzasadnienie dla określonej normy postępowania. W przeciwnym przypadku często paradoksalnie realizacja wartości wyższego rzędu staje się jedynie środkiem do uzyskania (zabezpieczenia) wartości niższego rzędu.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Powyższe krytyczne uwagi formułowane są z punktu widzenia stanowiska Masłowa. Pozostajemy, z braku miejsca, przy analizie immanentnej jego koncepcji. Zdajemy sobie jednakże sprawę z ograniczeń antropologii Masłowa, wyraźnie redukcyjnej, a w konsekwencji z problematyczności niektórych, opartych na niej poglądów na temat wychowania.

#### LITERATURA

- Capra F., Punkt zwrotny, PWN, Warszawa 1987.
- Fromm E., Ucieczka od wolności, Czytelnik, Warszawa 1978.
- Maslow A., The instinct nature of basic needs, Journal of Personality 1954 nr 22.
- Maslow A., Motivation and personality, New York 1970, Publishers.
- Maslow A., Samorealizacja i poza nią, Nowiny Psychologiczne 1983 nr 2, ZG PTP.
- Maslow A., Problem wielkich problemów, Nowiny Psychologiczne 1983a nr 8-9, ZG PTP.
- Maslow A., W kierunku humanistycznej biologii, Nowiny Psychologiczne 1983 nr 8-9, ZG PTP.
- Maslow A., Nerwica jako defekt rozwoju osobistego, Nowiny Psychologiczne 1983b nr 8-9, ZG PTP.
- Maslow A., Obrona i rozwój, Nowiny Psychologiczne 1983c nr 8-9, ZG PTP.
- Maslow A., W stronę psychologii istnienia, PAX, Warszawa 1986.

Prokopiuk J., Paradygmat wyobraźni, w: Literatura na świecie 1982, Wydawnictwo Współczesne.

Suchodolski B. (red.), Sposoby działania wobec siebie i innych, PIW, Warszawa 1988.

Józef Maciuszek

DER MENSCH UND DIE PROBLEME DER ERZIEHUNG IN DER AUFFASSUNG  
VON A. MASLOW

Z u s a m m e n f a s s u n g

Der Artikel ist eine Interpretationsprobe der anthropologisch-psychologischen Hauptthesen von Maslow in Beziehung auf ihre Konsequenzen für die Theorie und die Erziehungspraxis. Die angenommenen Voraussetzungen, die aksjologische Menschennatur, das Wesen der Menschenentwicklung betreffen, führen u.a. zu einer Ablehnung des Erziehungsvorbildes als der übergeordnete Wert gegenüber der Persönlichkeit. Die Erziehung soll also nicht auf die Einprägung der Gewohnheiten beruhen (Dressur), sondern auf die Hilfe bei der Schöpferentfaltung der Eigenmöglichkeiten des Kindes. Die grössere Aufmerksamkeit zieht man auf die Menschenwerte und die subjektive Erfahrung des Kindes als auf die Normen, Anweisungen und Verhaltensregeln.

Юзеф Мачушек

ЧЕЛОВЕК И ПРОБЛЕМА ВОСПИТАНИЯ ВО ВЗГЛЯДАХ А. МАСЛОУ

Р е з ю м е

Статья является попыткой интерпретации главных антропологическо-психологических тезисов Маслоу с точки зрения их значения для теории и практики воспитания.



Принятые предположения относительно аксиологической природы человека и сущности его развития приводят к отказу от идеала воспитания как наивысшей ценности человека. Воспитание не должно быть формированием навыков и привычек (т.е. дрессировкой); оно должно способствовать творческому развитию индивидуальных возможностей ребенка. Нужно уделять больше внимания человеческим ценностям и субъективному опыту ребенка, а не принятым нормам, правилам или законам воспитания.