

EWA CZERNIAWSKA

KRYTYCZNE MYŚLENIE PRZEDE WSZYSTKIM

Bardzo trudno jest polemizować z tezami prof. Brzezińskiego, raczej należy podziękować mu za odwagę jasnego i precyzyjnego wyrażenia licznych niepokojów formułowanych po cichu przez część środowiska psychologów. Pozwalam sobie włączyć się do dyskusji z kilku powodów. Po pierwsze, jestem aktualnie dziekanem Wydziału Psychologii UW, wydziału, który zawsze miał ambicje bycia wiodącą placówką nauczania psychologii. Po drugie, przez wiele lat uczestniczyłam w pracach sądu koleżeńkiego Polskiego Towarzystwa Psychologicznego, największego stowarzyszenia grupującego psychologów w Polsce. Po trzecie, z racji zainteresowań naukowych psychologią pamięci, uczenia się i nauczania, mam poczucie, że sporo wiem na temat mechanizmów tych procesów. W swoim tekście ograniczę się do trzech zagadnień szczegółowych. Pierwsze dotyczy sposobów nauczania w odniesieniu do tzw. pseudoteorii. Drugie wiąże się z popularyzacją różnych sposobów „usprawniania” pamięci i uczenia się, pozbawionych podstaw naukowych. Trzeci odnosi się do uczenia się przez całe życie. A wątkiem, który spaja wszystkie trzy zagadnienia, jest konieczność kształcenia krytycznego myślenia.

JAK SOBIE RADZIĆ Z PSEUDOTEORIAMI W NAUCZANIU?

Jeden z ważnych dylematów poruszanych przez prof. Brzezińskiego dotyczy sposobu nauczania etyki zawodu. Modelowo można wyróżnić dwie ścieżki:

PROF. DR HAB. EWA CZERNIAWSKA, Wydział Psychologii Uniwersytetu Warszawskiego, ul. Stawki 5/7, 00-183 Warszawa; e-mail: czern@engram.psych.uw.edu.pl

on-line i *off-line*, czyli nauczanie etyki przy okazji nauczania innych umiejętności lub przekazywania wiedzy oraz nauczanie etyki jako takiej. Dane na temat efektywności nauczania różnych umiejętności nie pozostawiają wątpliwości: lepsza jest pierwsza droga, gdyż daje większe prawdopodobieństwo transferu nabytych umiejętności na inne sytuacje. A przecież właśnie o to chodzi, aby absolwent studiów psychologicznych potrafił wykorzystywać wrażliwość etyczną poza sytuacjami akademickimi, w swojej pracy zawodowej, jaka by ona była... Ta prawidłowość odnosi się również do wiedzy naukowej na temat pseudoteorii. W tym przypadku prezentuję zatem pogląd nieco odmienny od reprezentowanego przez prof. Brzezińskiego, którego oburza ich ewentualna obecność w sylabusach. Mianowicie uważam, że naszym obowiązkiem jest włączanie do programów nauczania na studiach psychologicznych także metod niesprawdzonych naukowo. Nie wolno nam chować głowy w piasek i udawać, że takich propozycji nie ma, ale musimy analizować je wspólnie ze studentami, doprowadzając do uświadomienia, że nie mają one podstaw naukowych i mogą być szkodliwe. Zgodnie ze współczesnymi poglądami na temat uczenia się i nauczania, te ostatnie nie polegają na przekładaniu wiedzy z podręcznika czy umysłu nauczyciela do umysłu ucznia (studenta), ale na tym, że to sam uczący się konstruuje wiedzę w swoim umyśle na podstawie dostarczanych mu danych. Jeżeli więc wiemy, że określona „teoria” nie ma uzasadnienia naukowego, samo powiedzenie o tym studentom nie sprawi, że przyjmą nasz punkt widzenia. Nawet ukazanie danych podważających taką „teorię” nie wystarczy. Konieczne jest prowadzenie wspólnej krytycznej dyskusji, pokazanie metod analiz danych, które pozwolą na uświadomienie sobie przez uczących się, że dany pogląd należy do pseudonauki. Jest to tym ważniejsze, że takie „teorie” są na ogół atrakcyjne, łatwe do „rozumienia”, odwołują się do fragmentarycznej wiedzy potocznej funkcjonującej w społeczeństwie. Zatem ich wytrzebiecie nie musi być łatwe, a na pewno nie zajdzie jednorazowo, poprzez przekazanie wiedzy deklaratywnej.

Za naszymi plecami musi wisieć napis „Krytyczne myślenie, głupcze!” (wzorem słynnego „Gospodarka, głupcze!”). Tylko w taki sposób damy naszym studentom możliwość efektywnego stawania wobec kolejnych, „niezawodnych”, „wspaniałych”, „cudownych” recept, które bez wątpienia będą się pojawiać w przyszłości. Nie jest to zadanie łatwe, gdyż nauczanie krytycznego myślenia zawsze jest trudne, ale musimy mu podołać. I musimy także sami być pokorni, pamiętając na przykład o historii medycyny, która nierzadko po wielu latach (wiekach) wykazywała, że niektóre „gusła i zabobony” wywodzące się z medycyny ludowej, znajdują naukowe uzasadnienie. Czasami nauka bardzo późno potwierdza mądrość ludową, i to w sposób nieoczekiwany dla naukowców.

I jeszcze jedna uwaga: krytyczne myślenie znacznie łatwiej jest rozwijać w bezpośrednim kontakcie, w dyskusji grupowej, w trakcie seminariów czy ćwiczeń. Masowość studiów psychologicznych bez wątpienia utrudnia, o ile nie uniemożliwia, skuteczną realizację tego zadania.

PAMIĘĆ I UCZENIE SIĘ
– LEKKIE, ŁATWE I PRZYJEMNE?

Profesor Brzeziński zwraca uwagę na konsekwencje nauczania pewnych treści dla przyszłej praktyki zawodowej, głównie w zakresie psychoterapii. Rzeczywiście mogą być groźne dla klientów różnorodne praktyki, które nie uzyskały wsparcia empirycznego za pomocą rzetelnych badań naukowych. Z racji swojej specjalizacji odniosę się do innych, bardzo popularnych zastosowań pseudopsychologii w życiu. Dotyczą one usprawniania funkcjonowania poznawczego, w tym pamięciowego. Liczne publikacje „popularno-naukowe” i kursy oraz szkolenia obiecują doskonałość w zakresie funkcjonowania poznawczego dzięki nowym, dotąd nieznanym metodom. Wnikliwa analiza ukazuje, że albo są to metody bardzo dobrze znane i zweryfikowane, czyli mydlenie oczu jest w miarę niegroźne, albo też są to metody nie mające nic wspólnego z nauką. Jak bowiem inaczej określić stwierdzenie, że uzyskamy doskonałą pamięć poprzez wpatrywanie się w runy celtyckie, oglądanie siebie codziennie rano nago w lustrze, picie dużej ilości wody przed uczeniem się, słuchanie odpowiednich utworów muzycznych (tzw. efekt Mozarta)? Litościwie przemilczam nazwiska autorów takich zaleceń, którzy nie są psychologami, ale nabyli oni przekonania, że na psychologii się znają. Podane powyżej przykłady działań mających usprawnić pamięć są w miarę niegroźne, a niekiedy wręcz zabawne. Przyjrzyjmy się „picciu wody”. Niektórzy zalecają, aby przed rozpoczęciem uczenia się napić się wody i uzasadniają to mądrością ludową, która wskazuje, że w trakcie intensywnej pracy naukowej „mózg (głowa) paruje”, trzeba zatem zadbać o to, by zawczasu uzupełnić parującą wodę. Oczywiście nie zniechęcam do picia wody, ma to swoje zalety, ale całkiem inne. Znajomość fizjologii wskazuje przy tym, że większe ilości wody nie wnoszą się w naszym organizmie do głowy, tylko podążają w całkiem innym kierunku. Podanej powyżej mądrości ludowej należy przeciwstawić inną, bardzo dobrze znaną, która mówi o robieniu wody z mózgu... Inny przykład z tego zakresu dotyczy tzw. efektu Mozarta. Szczegółowe analizy i zestawienie dostępnych danych empirycznych wskazują, że słuchanie muzyki Mozarta może na krótki czas lekko ponieść osiągnięcia w niektórych

rodzajach zadań poznawczych, typu czasowo-przestrzennego. Dotąd nie ma jednak dobrego i powszechnie przyjmowanego wyjaśnienia teoretycznego tego zjawiska. Równocześnie przypomnę, że pierwsze wyniki badań na ten temat zostały opublikowane w *Nature*, co wyraźnie „nobiletuje” odkrycie. Od tego czasu nastąpiła inflacja publikacji, tak naukowych, jak i popularnych, które albo ukazują słabość podstaw efektu Mozarta, albo też przypisują mu znaczenie i zasięg, którego na pewno nie ma. Czy powinniśmy przemilczać efekt Mozarta, mówiąc o usprawnianiu funkcjonowania poznawczego? Uważam, że naszym obowiązkiem jest dogłębna i krytyczna, wspólna ze studentami analiza dostępnych danych na ten temat i zbudowanie przez nich odpowiedniej wiedzy w ich własnych umysłach. Należy także dawać odpór poglądom, że uczenie się dzięki „nowym, nowatorskim, dotąd nieznanym” metodom może przebiegać bez wysiłku poznawczego i być bardziej skuteczne od „złego”, tradycyjnego uczenia się, którego istotą jest pogłębione przetwarzanie danych.

Bardziej niepokojące wydaje się to, że udało się przekonać szersze grono do niektórych innych pomysłów, jak na przykład do tzw. kinezylogii edukacyjnej, nie mającej żadnych podstaw naukowych, a którą zaleca się wszystkim, nawet jako sposób na wspomaganie osób o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Kilkundniowe szkolenie ma sprawić, że uczestnicy będą potrafili diagnozować (!) i poddawać terapii (!) właściwie wszystkich. Z przerażeniem dowiedziałam się, że ze środków unijnych wyszkolono kilkanaście tysięcy osób w województwie mazowieckim w tej wątpliwej metodzie. Oficjalne finansowanie programów daje poczucie, że mają one uzasadnienie naukowe i są sankcjonowane. Wróć do wcześniej sformułowanej myśli: naszym obowiązkiem jest mówienie o takich metodach i wspólnie ze studentami obnażanie tego, że nie mają one rzetelnego empirycznego uzasadnienia.

Podsumowując, mamy wiele pracy do wykonania, ale najważniejsze jest rozwijanie krytycyzmu myślenia absolwentów studiów psychologicznych, tak by potrafili rozpoznać to, co ma uzasadnienie naukowe i umieli przekonać do swoich racji innych.

UCZENIE SIĘ BEZ KOŃCA

Postulat uczenia się przez całe życie od dawna wchodzi do kanonu prawd bezdyskusyjnych. Każdy, nie tylko psycholog, zgadza się, że nauka i technologia zmieniają się w bardzo szybkim tempie, tempie niespotykanym dotąd w dziejach ludzkości. Stąd podkreślanie konieczności stałego uczenia się, podnoszenia włas-

nych kwalifikacji, uzupełniania wiedza. Dotyczy to także czynnych zawodowo psychologów. O ile jednak na poziomie ogólnym wszyscy popierają postulat uczenia się przez całe życie, o tyle w odniesieniu do własnej sytuacji bywa to trudniejsze. „Skoro przez x lat stosowałam określoną metodę i była ona skuteczna, to nie ma potrzeby, abym szukała nowej” – myślą niektórzy, a nawet mówią głośno, choćby w trakcie rozpraw przed Sądem Koleżeńskim PTP. Wyrażają przez to przekonanie, że fakt ukończenia magisterskich studiów psychologicznych wystarcza (powinien wystarczać) na całą drogę zawodową. Tak nie jest, gdyż także wiedza psychologiczna stale się zmienia i wzbogaca, a wypracowane nawyki zawodowe często bardziej przeszkadzają, niż pomagają. W rozwiązaniu tego problemu także podstawowa jest rola krytycznego myślenia, wynoszonego ze studiów, oraz systemu wymuszającego na aktywnych zawodowo psychologach ciągłe dokształcanie. Rolą ośrodków akademickich jest zaś dostarczanie możliwości dokształcania w najlepszym wydaniu. W odniesieniu do psychologów praktyków mam przede wszystkim na myśli studia podyplomowe, ale także konsultacje czy szkolenia certyfikowane przez organizacje zawodowe. W przypadku nauczycieli akademickich ważna jest stała ocena pracy nie tylko naukowej, ale i dydaktycznej, m.in. za pomocą ankiet studenckich oraz przy okazji oceny okresowej w postaci analizy sylabusów zajęć pod kątem ich aktualności oraz zgodności z pracą badawczą i profilem publikacji danego nauczyciela. Duża odpowiedzialność spoczywa w tym względzie na kierownikach katedr/zakładów (bezpośrednich przełożonych), dziekanach/dyrektorach (odpowiedzialnych za jakość nauczania) oraz komisjach do spraw oceny. Wszyscy oni muszą mieć przekonanie co do ważności dydaktyki oraz gotowość do bezstronności w wyrażaniu ocen.

Panuje powszechne przekonanie, że na medycynie, psychologii i wychowywaniu dzieci znają się wszyscy; w potocznym mniemaniu psychologiem jest po części właściwie każdy. Takie myślenie niesie ze sobą poważne ryzyko, czego dowody łatwo znaleźć, choćby przeglądając oferty szkoleniowe, skierowane „do wszystkich”, w których to ofertach wiedza i umiejętności psychologiczne zajmują poczytne miejsce, a niekiedy zajęcia oferowane są przez osoby, które – w rozumieniu ustawy o zawodzie psychologa – na pewno psychologami nie są.

Jaka jest więc moja odpowiedź na tytułowe pytanie tekstu prof. Brzezińskiego? Krótka i prosta: społeczeństwo potrzebuje psychologii i psychologów, którzy umieją i chcą stosować krytyczne myślenie.