

ЛОГОПЕДАГОГИКА И СМИСЪЛЪТ ОТ УЧЕНЕТО

Веска Кирилова Гювийска, Николай Сашков Цанков, Факултет по педагогика
ЮЗУ „Неофит Рилски“, Благоевград

LOGOPEDAGOGY AND THE MEANING OF EDUCATION

Veska Kirilova Gyuviyska, Nikolay Sashkov Tsankov, Faculty of Pedagogy
South-West University „Neofit Rilski“, Blagoevgrad

Abstract: The research addresses the ideas of the Austrian psychotherapist Viktor Frankl (1905-1997) and the logotherapy (from logos 'meaning') school he established. Logotherapy is an existential school in psychotherapy, which opposes Z. Freud's psychoanalysis. In the context of the problem under discussion, the seminal concept is the 'will for meaning' at school and the necessity for students to overcome the 'existential void' of postmodern times related to the loss of values. The empirical study is an attempt to answer the question why and when the meaning of education in Bulgarian schools comes to be denuded of its true content. Frankl's ideas related to the meaning a future life realization of children and adolescent can be regarded as a humanistic pedagogical cause. In its expanded form it is a future logopedagogy. The didactic orientation of the paper also comprises students' existential experiences in search of answers for the meaning of learning.

Keywords: logotherapy, logopedagogy, learning, will for meaning, existential void, paradoxical intention

Логопедагогиката е нов дял в педагогическото познание, свързан с идеите на австрийския психотерапевт Виктор Франкъл. Той е авторът на логотерапията, като звено в екзистенциалната психоанализа, ориентирана приоритетно към страдащия човек и възможността да му се помогне чрез преосмисляне смисъла на човешко съществуване. Идеята по някакъв начин се доближава до източното мислене, но същевременно го надгражда, превръщайки въпросът за страданието в повод за размисъл и драматичен оптимизъм. Такъв прочит на логотерапията позволява да проектираме нейните идеи в педагогиката, където ежедневно се срещаме с екзистенциални проблеми и казуси. Питането в случая е дали ученето може да се разглежда не само като дидактическа категория, което го технологизира, но и като екзистенциален проблем в живота на детето в училище (?).

Кой е Виктор Франкъл?

Виктор Франкъл (1905-1997) е австрийски психотерапевт и основател на екзистенциална психотерапевтична школа във Виена през средата на 20 век. Тя се приема за трета такава, заедно с психоаналитичните школи на З. Фройд и Ал. Адлер. Новото при Франкъл е необичайната му човешка съдба, довела до нови идеи за психотерапия. Евреин по рождение, и живеещ във Виена по време на Втората световна война, той губи цялото си семейство, с изключение на сестра си в концентрационните лагери на смъртта във фашистка Германия. В книгата си „Преживяване в концентрационен лагер“ от 1945 година той описва драмата на един човек, доведен до крайни човешки форми на съществуване, който не просто трябва за оцелее, но да намери смисъл в собственото си страдание. Тази идея се превръща в негово научно кредо, което защитава цял живот. Смисълът в живота и неговото осмисляне е основна концепция в „логотерапията“, като тип психотерапия и научна идея. В края на 20 век, много от постановките в логотерапията подлежат на актуализиране и преосмисляне. Причината за интереса е изключителния хуманистичен заряд, който тя носи, не само за пациенти, но за човешката съдба изобщо. „Волята за смисъл“ може успешно да се използва в педагогиката във всички нейни аспекти, защото придава екзистенциален дух на самата педагогика като наука. В случая нашето внимание е насочено към ученето като дидактически феномен. Технологизирането на ученето, постепенно го лишава от витална сила и ценност, която то безспорно притежава, изначално, бивайки типично човешки феномен. Изследването се опитва да потърси екзистенциалните протооснования на ученето, за да облекчи ученика, който е неговия основен потребител.

Какво е логотерапия?

Логотерапията получава името си от старогръцкото понятие логос – смисъл. Виктор Франкъл я определя като центрирана психотерапия и интроспективен метод, насочен към бъдещето на пациента за разлика от психоанализата, която е ретроспективна и насочена към миналото. Франкъл не отрича нейната връзка с психоанализата, но извежда на преден план различията. Логотерапията залага на смисъла в живота, а не на „принципа на удоволствието“, който е водещ при психоанализата. Това позволява вниманието на психотерапевта да се измести от доминиране на сексуални нагони и инстинкти и зоните на напрежение, които създават към екзистенциални проблеми на човешкото преживяване. Последните са свързани с фрустрацията на „волята за смисъл“, която не е патологична и предполага по-скоро неврози на съзнанието, които той нарича „ноогенни“. „Ноодинамиката“ е свързана с душевното здраве и релацията между това, което човек е, и това, което трябва да стане. Добре подбраната цел и свободно избраната задача са движеща сила на екзистенциални преживявания при човека, насочени към бъдещето. Друго определящо понятие при логотерапията е „екзистенциалния вакуум“. То е в основата на явления като депресия, агресия и пристрастявания. Негова движеща сила е човешкото отчаяние и отегчението, които доминират през 21 век. Централно понятие на логотерапията е „смисълът на живота“, който винаги се променя, но никога не престава да съществува. Пътищата за откриване на този смисъл могат да бъдат: (1) чрез творческа работа или извършване на дело, (2) чрез преживяване на нещо или среща с някого, (3) чрез отношението, което възприемаме към неизбежното страдание [1]. Такъв подход обвързва „смисълът от живота“ със „смисъла на любовта“ и „смисъла на страданието“. Ако е лесно да приемаме кредото на любовта, то е значително по-трудно да осмислим страданието като капитал в човешкия живот, както това прави Франкъл. Дори в страданието, човек трябва да открие светлина в тунела, която може да носи име на дете, талант, който да бъде опазен, малки спомени, които ни карат да се усмихваме. „Логосът е по-дълбок от логиката“ [1], затова преходността на човешкия живот не бива да бъде повод за песимизъм, а за действие. Действена е и самата логотерапия като концепция и техника. Безспорно един от най-оригиналните моменти в логотерапията е техниката, която предлага. „Парадоксалното намерение“, с което човек си служи несъзнателно в моменти на изпитание е превърнато от Франкъл в основен метод на логотерапия:

„Двойният факт, че страхът довежда до онова от което се страхуваме и хиперинтенцията (крайно намерение б. моя) прави невъзможно, онова, което желаем [1]. Независимо, че методът е прилаган при пациенти, в основата е заложена идеята, че на тревожното очакване трябва да противопоставяме „парадоксалното намерение“. На хиперинтенцията и хиперрефлексията да се противопостави дерефлексия, които са невъзможни извън откриването на призвание и мисия в живота на човека.

Какво е логопедагогика?

Логопедагогиката е дял на педагогическото познание, построено върху идеите на Франкъл за логотерапия. Това позволява да се разшири психоаналитичната педагогика, включвайки екзистенциални проблеми. Делото на Франкъл е удивително хуманистично и оптимистично и дава основание за научно направление в самата педагогика, отклоняваща се от психоаналитичната версия, свързано предимно с психогенни състояния. Възможността да облекчим мисленето на ученика, но отношение на фрустриращи моменти в самото учене ни се струва добра база за логопедагогика. В българското училище са хиляди учениците, които изпитват не просто затруднения от ученето, но и гняв от невъзможността да се справят, перманентен страх от провал или бунт, свързан с бягство от задължението наречено „учене“. Поставихме си за задача да разберем от къде идва тази ежедневна съпротива срещу ученето при различни възрастови групи ученици, описани в емпиричното изследване. На пръв поглед причината изглежда отстранима, свързана с фактори като:

- твърде високи или твърде занижени изисквания към ученика по посока на ученето като задължение;
- обвързването на ученето като дидактическо явление не само с информацията и репродукцията, но с проверката и оценката, които са субективни величини;
- навлизането в ученето на нови информационни посредници, които го технологизират, но занижават ценностните му параметри;
- липса на изградени техники за учене и особено работа с книга и учебник в училище;
- липса на познания на самия ученик по отношение собствени стилове на учене и възможността те да се оптимизират;
- липса на стратегии от страна на учителите по отношение на рационални режими на учене на учениците в училище;
- липса на мисловни стратегии и рефлексии при учениците като самоконтролиращи механизми при ученето;

- невъзможността за прилагане на различни видове учене в училище и тяхното стереотипизиране;
- насоченост на ученето към краен резултат и срокове, за сметка на процеса на учене;
- втвърдяване на граници между теоретично учене и практическо такова;
- липса на експериментално и изследователско учене в българското училище;
- обремененост на ученето от паметта, за сметка на мисленето и въображението;
- разширяване системата от постановки за ученето, които съществуват само на книга и не се прилагат на дело;
- не отчитане на възрастови и индивидуални възможности на ученика при изграждане стратегии за учене;
- липса на индивидуални цели за учене за сметка на групови и училищни такива;
- липса на перспектива за учене при социално слаби и малцинствени деца;
- липса на връзка между цел и средства за учене, където те разменят местата си.

Средството се превръща в самоцел непроучени мотиви, стимули, интереси за учене липса на емоции, чувства, преживявания в процеса на учене липса на възпитателни технологии съпътстващи ученето елиминирането на ученето като ценностно явление непознаване бариерите за учене.

Едва ли бихме могли да изброим всички фактори и бариери за учене, но бихме могли да потърсим екзистенциалните основания за учене. Избирането на такъв подход към ученето ще позволи да открием скрити резерви и непроявени същности в самото учене като феномен.

Защо ученето е екзистенциален проблем?

Разглеждането на ученето като екзистенциален проблем ни сродява с идеята за логопедагогика на Франкъл, независимо, че неговата идея се движи в рамките на екзистенциалната психоанализа, интересна се предимно от начините на въздействие върху събеседника в качеството на пациент. В контекста на логопедагогиката се запазват приоритетно екзистенциалните проблеми, които търсят съответно педагогическо решение с психоаналитични техники. За целта ще използваме основни понятия на екзистенциализма, от времето на неговото създаване от Жан Пол Сартър. Надяваме се, те да ни помогнат да преназначим вниманието си към проблеми за избора, свободата и ангажимента в ученето на учениците. Едва след това можем да правим психоаналитични проекции в контекста на школата на Франкъл, която е изключително хуманна.

Ученето като ангажимент: „Човекът е в организирана ситуация, където е ангажиран в и чрез избора [2]. Връзката на ангажимента с избора в ученето позволява да придадем съдбовност на ученето в живота на детето. Въпросът е, че този избор се подчинява на различни мотиви и работата върху мотивите ще бъде психолого-педагогическата страна за стимулиране на избора в полза на ученето. Мотивите са част от мотивационна стълбица, където всяко стъпало съответства на етап от изграждането и утвърждаването на Аза. Ролята на учителя в ученето е да създава необходимите стимули и предпоставки, които да мотивират ученика. Ако ние контролираме външните обстоятелства, но нехаем за вътрешните механизми, които могат да влизат в противоречие с външните въздействия, шансът да успеем е минимален. Координацията между външни и вътрешни мотиви за действие би позволило, ангажиментът към ученето при учениците да промени своите акценти, доколкото в духа на Сартър, можем да кажем, че онова, което не е позволено, е да не се избира.

Ученето като свобода: „Ние се стремим към свободата заради самата свобода. Стремейки се към свободата в подобни случаи, ние откриваме, че тя изцяло зависи от свободата на другите“ [2]. Известно е твърдението на Сартър, че свободата не е и не може да бъде произвол. Българското училище в контекста на ученето на ученика са обзети от истински nihilism, където няма ясни правила за поведение в учебния процес. Работата по клишета или крайният субективизъм във взаимодействието на учителя с ученика води на практика до произволни параметри в ученето, което допълнително се замаскира в оценяването и парадността на външното оценяване. Последното разчита единствено и само на резултат, зад който се прикрива неграмотност и липса на мислене при учениците. В екзистенциалните основания на ученето в училище няма нито действеност, нито оптимизъм. Най-тежкото поражение в ученето е не просто разрива на връзката с Другите, доколкото всеки се спасява сам, но разрива на връзката със себе си. Това превръща всяко усилие, включително и ученето в досадно задължение, без да стига до идеята за отговорността и възможността чрез ученето да избереш самия себе си.

Ученето като жизнен проект: „Има универсалност на всеки проект в този смисъл, че всеки проект е разбираем за всеки човек“ [2]. Липсата на разбираемост за жизнените проекти на учениците, каквото е и самия процес на учене, обезценява знанието. На практика ученето е за резултат, за оценка, за престиж и всякакви форми на фасада. В ученето започва да липсва универсалността на индивидуалния про-

ект, където разбирането за себе си задължително предполага връзка с Другите. Нещо повече нарушено е основното изискване на екзистенцията, за автентичността на човешкото съществуване и действителната човешка природа. На практика чрез ученето ученикът имитира действие и действителност, и напълно се лишава от чувствата си. Ученето в училище го обезценява като жизнен проект, поставяйки ученика в безизходна и липса на избор.

Емпирично проучване на ученето като екзистенциален проблем в училище

Емпиричното изследване е реализирано чрез метода на анкетиране, като контингент на изследване са 178 ученици обучавани в първия гимназиален етап на средната образователна степен.

Обект на изследването е място и роля на логопедагогиката на Виктор Франкъл в българското училище, а предмет на изследването е смисълът на ученето в училище като логопедагогически проблем

Целта на изследването е: Да се изследват логопедагогическите проекции на ученето в училище като екзистенциален проблем.

Задачи на изследването:

- Да се концептуализира проблемът за логотерапията на Виктор Франкъл и нейната производна идея – логопедагогика.
- Да се очертаят екзистенциалните параметри на ученето в училище.
- Да се направи емпирично проучване в средното училище по проблемите за ученето като начин на отношение и преживяване от учениците.

Анализът на резултатите от изследването и на базата на мнението на респондентите са основание за последващите изводи. На питането за мястото и ролята на ученето в живота на учениците по-голямата част от тях са отговорили, че то е задължение, досада и принуда. Малката разлика в процентите говори, че учениците приемат и отъждествяват задължението с досадата или принудата, без да могат да стигнат до идеята за отговорността. Тревожен е фактът, че около 90 % от учениците не учат, а 70% отделят едва половин час за подготовка. Неглижираното отношение към самостоятелната работа е причина за спада не само на успеваемостта на съвременния ученик, но и за намаляване качеството на ученето като процес. Тревожен е и факта, че 56% от анкетиранияте ученици нямат време за учене в области, свързани с техните интереси. Значим е броят на респондентите – 92%, които намират, че резултата от ученето зависи приоритетно от учебния предмет, а 82 % посочват, че резултата е свързан с личността на учителя. Над 60 % от учениците приемат, че намаляването на самостоятелната работа няма да подобри качеството на ученето. Този отговор насочва, че учениците са наясно с изискванията и условията за едно добро обучение. Над 80% от респондентите намират, че ученето приоритетно е свързано с оценката и около 60% отговорят, че това зависи и от знанието, което получават. Над 70% от анкетиранияте не свързват резултата от ученето с вложеното усилие, което говори за случайност на оценката. Над 70 % от изследваните лица приемат, че има връзка между постижението и ученето по задължение. Под задължение, обаче, ученикът не разбира поемане на отговорност към себе си и другите. Значим е делът в проценти – над 60% за онези ученици, които свързват ученето с интереса. По-малко от 50% от анкетиранияте, отговарят, че Интернет може да бъде стимул за учене. Навярно едно по-подробно изследване ще разграничи ролята на социалните мрежи в живота на учениците. Най-голямата бариера пред ученето е липсата на интерес, посочват анкетиранияте, което е тревожно като тенденция. Интересът или липсата на такъв са основи стимули или бариера в ученето на учениците. Над 60% от респондентите, намират резултата от ученето за решаващ фактор, но 40% свързват постижението от ученето със своевременна подкрепа. Ученето се оказва „възпитаващо“ явление, което за съжаление се подценява от учителите. Дългосрочна цел – над 70 % и възможност да конкурентоспособност – над 40% от анкетиранияте, залагат на идеята за „ученето през целия живот“ като кауза.

Отговорите на изследваните лица потвърждава идеята за екзистенциалния характер на ученето. Зад него се крият емоции, чувства, афекти на учениците, както и скрит социален и емоционален фон. Познанието на тази скрита картина от същността на ученето ще позволи да обогатим като специалисти и неговите дидактически параметри. Екзистенциалните основания на ученето са косвено свързани с възпитаващата същност на ученето. В този смисъл екзистенцията е пътят, чрез който отново можем да открием прозорливостта на Хербарт и се върнем към идеята за „възпитаващо обучение“, доколкото „не разбирам възпитанието без обучение, така както и не признавам никакво обучение, което не възпитава“ [3].

References:

1. Frankal, V., Smisalat na zhivota, Otvoreno obshtestvo, Sofia, 1994
2. Sartr, Zh. P., Ekzistentsializmat e humanizam, Lik, Sofia, 1994
3. Herbart, Y. Izbrani pedagogicheski proizvedenia. Sofia, 1990