

# Daria Wojtkiewicz

---

## Działanie teleologiczne w interakcjach uczniów i nauczycieli

---

Rocznik Teologiczny 56/2, 205-221

---

2014

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](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

## **Działanie teleologiczne w interakcjach uczniów i nauczycieli**

**Słowa kluczowe:** Pedagogika, działanie teleologiczne, działanie strategiczne, interakcje, relacje uczeń, nauczyciel, cele uczniów, cele nauczycieli

### **Wprowadzenie**

Występowanie działania teleologicznego uczniów i nauczycieli w środowisku szkolnym znajduje swoje umocowanie w formalnie określanych celach w programach nauczania czy wychowania realizowanych w placówkach oświatowych. Niestety najczęściej wyznaczanych przez podmioty, które nie są bezpośrednio zaangażowane w interakcje, w których są owe cele urzeczywistniane. Interesujące zatem wydaje się rozpoznanie faktycznie zakładanych przez nauczycieli i uczniów celów, charakteryzujących specyfikę występowania działania teleologicznego w praktyce edukacyjnej, które nie zawsze są zgodne z oczekiwaniami społecznymi lecz częściej bliższe partykularnym zamierzeniom ich kreatorów. Zanim jednak zostaną zaprezentowane wyniki badań, których celem uczyniono rozpoznanie specyfiki działania teleologicznego nauczycieli i uczniów w środowisku szkolnym, warto dokonać pewnych ustaleń teoretycznych.

Zgodnie z założeniami teorii działania komunikacyjnego Jürgena Habermasa, działanie teleologiczne zachodzi wówczas gdy „aktor urzeczywistnia

---

\* Dr Daria Wojtkiewicz jest pedagogiem szkolnym w Zespole Szkół Samochodowych w Bydgoszczy i wykładowcą w Zakładzie Teorii Wychowania i Deontologii Nauczycielskiej Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy.

cele lub sprawia, że następuje pożądany stan, dobierając i w odpowiedni sposób stosując w danej sytuacji środki obiecujące powodzenie<sup>1</sup>. W interakcjach społecznych mogą występować jego dwa rodzaje – instrumentalne oraz strategiczne. Z działaniem instrumentalnym spotykamy się wówczas gdy aktywność jednostki „ogniskuje się na środkach do osiągnięcia celu”<sup>2</sup> i jest rozpatrywane najczęściej w odniesieniu do przedmiotów. Natomiast działanie strategiczne odnoszone jest do reguł racjonalnego wyboru i ocenie podlega w nim stopień skuteczności w wywieraniu wpływu na decyzje partnera<sup>3</sup>.

Charakterystyczne dla działania teleologicznego jest również założenie, że jednostka planując realizację założonego celu powinna przewidzieć działania innych aktorów, którzy także urzeczywistniają własne cele i, od których może zależeć powodzenie jej działania. Stąd też aktorzy podejmujący interakcję przyjmują postawę kooperatywną, jednak odpowiadającą „kalkulacji pożytków przeprowadzonej z ich egocentrycznego punktu widzenia”<sup>4</sup>. W konsekwencji koordynacja działań aktorów występująca w aktywności strategicznej opiera się na mechanizmie jednostronnego bądź ogólnego wywierania wpływu, pozbawionego wspólnie uznanych, dobrych racji, do których można się odwołać w trakcie interakcji. „Zakłada się tu zamiast tego, że każdy środek wpływu na decyzję partnera jest odpowiedni – bez względu na to, czy będzie to przymus, pieniądze czy słowa – o ile może on zapewnić sukces własnego działania. Podejście takie pociąga za sobą izolację aktora od innych podmiotów i traktowanie ich jako instrumentów realizacji własnych celów”<sup>5</sup>.

## Działanie teleologiczne w interakcjach uczniów i nauczycieli

Analizując specyfikę działania teleologicznego uczniów i nauczycieli nie sposób nie odnieść się do bogatej literatury przedmiotu, w której można odnaleźć wyniki badań świadczące o jego występowaniu, w której najczęściej

---

<sup>1</sup> J. Habermas, *Teoria działania komunikacyjnego*, t.1 *Racjonalność działania a racjonalność społeczna*, Warszawa 1999, s. 159-160.

<sup>2</sup> Tamże, s. 659.

<sup>3</sup> J. Habermas, *Działanie zorientowane na osiągnięcie porozumienia*, [w:] *Współczesne teorie socjologiczne*, (red.) A. Jasińska-Kania, T. 2, Warszawa 2006, s. 985.

<sup>4</sup> J. Habermas, *Teoria...*, dz. cyt., s. 166.

<sup>5</sup> A. Szahaj, *Krytyka, emancypacyjna, dialog. Jurgen Habermas w poszukiwaniu nowego paradygmatu teorii krytycznej*, Warszawa 1990, s. 151.

określa się je mianem stylów czy strategii<sup>6</sup>. Taka aktywność oczywiście ma swoje uzasadnienie. W przypadku uczniów mogą nimi być np. procesy grupowe, które w swej złożoności wiążą się m. in. z faktem, że w życie klasy są wpisane cele wspólne, które kształtują się na podstawie indywidualnych zamierzeń uczniów<sup>7</sup>. Wyznaczając tym samym nie tylko kierunek działań klasy, ale i zachowania jednostek. Istotny jest również stosunek uczniów do nauki, bowiem zgodnie z tym czego dowiódł John Holt, „główną troską uczniów w szkole wcale nie jest uczenie się, lecz chęć odwalenia zadania, które na nich na dany dzień przypada”<sup>8</sup>. Jest to niewątpliwie przejaw nastawienia na osiągnięcie sukcesu, w odniesieniu do stanów rzeczy pożądaných przez uczniów niestety ocenianych korzystnie tylko z ich perspektywy. Bez względu jednak na motywy uczniów i warunki, w których podejmują aktywność, wyniki badań m.in. Philip Jacksona, Petera Woodsa, nie pozostawiają wątpliwości i dowodzą podejmowania przez uczniów w interakcjach z nauczycielami działania strategicznego ukierunkowanego niestety jedynie na realizację partykularnych zamierzeń uczniów.

Oczywiście działanie teleologiczne nauczycieli również znajduje swoje uzasadnienie, głównie z tytułu przypisanej im roli. Określonej nie tylko przepisami prawa oświatowego ale i założeniami metodyki nauczania czy wychowania. W praktyce natomiast, jak dowodzą badania innych autorów m.in. Petera Woodsa<sup>9</sup> Mauricego Galtona<sup>10</sup> czy Elżbiety Putkiewicz<sup>11</sup>, działanie teleologiczne nauczycieli także przyjmuje postać różnorodnych strategii/stylów

---

<sup>6</sup> Stosowane nazewnictwo w dużej mierze warunkowane jest przyjętą perspektywą badawczą: dla interakcjonistów właściwym określeniem są zatem strategie działania uczniów czy nauczycieli, a dla badaczy pozytywistycznych w nurcie flandrowskim charakterystyczne jest określenie stylów działania.

<sup>7</sup> J.C. Filloux, *Psychologia grupy i badania nad klasą*, [w:] M. Debesse, G. Mialaret (red.), *Rozprawy o wychowaniu*, Warszawa 1988, T. 1, s. 302.

<sup>8</sup> A. Janowski, *Uczeń w teatrze życia szkolnego*, Warszawa 1995, s. 146.

<sup>9</sup> P. Woods zidentyfikował następujące strategie przetrwania: socjalizację, dominację, negocjacje, fraternizację, nieobecność i wycofanie się, rytuał i rutynę, terapię zajęciową oraz moralizowanie. Za: A. Janowski, tamże, s. 131.

<sup>10</sup> M. Galton można dostrzec odkryte przez niego cztery style zachowań nauczycieli: nadzorcy indywidualnej pracy, badacza zjawisk wspólnie z klasą, instruktora pracy grupowej oraz styl zmienny za A. Janowski, dz. cyt., s. 121.

<sup>11</sup> E. Putkiewicz powołując się na dychotomiczny podział L. Grzesiuk i E. Trzebińskiej, jest zdania, że w interakcjach nauczycieli z uczniami można wyróżnić dwie zasadnicze strategie postępowania pedagogów tj. autorytarny i współpracujący (Putkiewicz E., *Proces komunikowania się na lekcji*, Warszawa 2002, s. 80-81).

związanych nie zawsze tylko z realizacją celów dydaktyczno – wychowawczych ale również z przetrwaniem.

W kontekście przywołanych egzemplifikacji można stwierdzić, że w podejmowanych przez uczniów i nauczycieli działaniach teleologicznych częściej obie strony są zorientowane na to, by nie wchodząc nadmiernie w kolizję z innymi oraz dążyć do założonych przez siebie celów/korzyści. Taka aktywność zgodnie z założeniami teorii działania komunikacyjnego J. Habermasa ma strategiczny charakter i nie sprzyja uzyskaniu porozumienia, które z kolei jest podstawą współpracy w osiąganiu wspólnie zaakceptowanych celów. W konsekwencji nasuwa się wątpliwość czy działanie teleologiczne obu podmiotów znajdujące uzasadnienia w oczekiwaniach społecznych oraz jego strategiczna forma występująca w rzeczywistości edukacyjnej jest tym, do czego powinna ograniczać się współczesna praktyka edukacyjna? I także – czy możliwe jest konstruktywne wykorzystanie potencjału działania teleologicznego w praktyce edukacyjnej? Na te i inne pytania można poszukiwać odpowiedzi w oparciu o rozpoznanie specyfiki działania teleologicznego, czemu posłużyły badania zaprezentowane w niniejszym artykule.

### **Założenia metodologiczne, teren i przebieg badań**

Celem przeprowadzonych badań stało się zidentyfikowanie specyfiki funkcjonowania działania teleologicznego w interakcjach uczniów i nauczycieli, z perspektywy podmiotów w nich uczestniczących oraz podjęcie próby odpowiedzi na dwa pytania: 1) Czy i w jakim zakresie występuje działanie teleologiczne w interakcjach uczniów i nauczycieli w środowisku szkolnym? oraz 2) Jak przejawia się działanie teleologiczne w interakcjach uczniów i nauczycieli w tym środowisku?

Przeprowadzone badania miały charakter ilościowy i zrealizowano je w trzech etapach. Pierwszy stanowiły badania pilotażowe, pełniące funkcję zwiadu badawczego, w którym wykorzystano metodę projekcyjną. Natomiast jako technikę zastosowano test zdań niedokończonych z wykorzystaniem kwestionariusza adresowanego do uczniów i drugiego przeznaczonego dla nauczycieli. Oba opracowane przez badaczkę z uwzględnieniem wskaźników działania teleologicznego podmiotów/aktorów uczestniczących we wzajemnych interakcjach. Pierwszy etap badań został przeprowadzony w celu

uniknięcia arbitralnego definiowania opcji odpowiedzi w pytaniach zawartych w kwestionariuszach ankiet, (wykorzystanych w badaniach właściwych w trzecim etapie badań) i dookreśleniu ich zgodnie z perspektywą badanych podmiotów. Drugi etap stanowiły kolejne badania pilotażowe weryfikujące trafność narzędzi badawczych wykorzystanych w badaniach właściwych. Natomiast trzecim etapem były badania właściwe z zastosowaniem ankiety audytoryjnej i wykorzystaniem dwóch narzędzi badawczych – kwestionariusza ankiety adresowanego do nauczycieli i kwestionariusza ankiety kierowanego do uczniów. Oba opracowane przez autorkę badań i skonstruowane w oparciu o założenia teorii działania komunikacyjnego odnoszące się do działania teleologicznego oraz z uwzględnieniem wyników badań przeprowadzonych w pierwszym etapie eksploracji.

W doborze próbki badawczej wykorzystano zarówno w odniesieniu do uczniów, jak i nauczycieli metodę doboru losowego i posłużono się techniką losowania grupowego. Po wylosowaniu odpowiedniej (zgodnie z wyznaczonym estymatorem wielkości próbki – przekraczając jego liczbę ze względów organizacyjnych badań) liczby grup uczniów, przyporządkowano im właściwe grupy nauczycieli, czyli tych, którzy uczą wylosowanych uczniów. Zatem dobór nauczycieli był wtórny względem doboru uczniów.

Badania zostały przeprowadzone w technikach znajdujących się na terenie Bydgoszczy. Taki dobór terenu badań był wystarczający (ze względu na wielkość populacji tj. 14 techników, w których docelową populację stanowi 1153 uczniów czwartych klas techników oraz ich 404 nauczycieli) dla uzyskania odpowiedniej reprezentacji uczniów techników i ich nauczycieli, których interakcje stały się podstawą rozpoznania funkcjonowania i określenia specyfiki występowania działania normatywnego w ponadgimnazjalnych środowiskach szkolnych na terenie Bydgoszczy.

Badaniom poddano 331 uczniów, co stanowiło 29% populacji oraz ich 73 nauczycieli, czyli 18% populacji z czterech bydgoskich techników. Natomiast w badaniach pilotażowych badaniom poddano uczniów i nauczycieli z dwóch techników.

Przebadani nauczyciele mieli zróżnicowany staż pracy od 1 roku do 40 lat. Największą liczbę (20,5%) stanowili respondenci ze stażem do 20 lat pracy. Średni staż pracy badanych nauczycieli wyniósł 17,3 lat. Zdecydowaną większość respondentów (79,5%) stanowiły kobiety.

Wśród badanych uczniów rozkład płci był zbliżony, tylko z 4 punktową procentową przewagą kobiet, które stanowiły 52% próby. Ze względu na teoretyczne założenia, wiek badanych uczniów, jako uczestników czwartych klas techników był bardzo zbliżony. Zdecydowaną większość stanowili 20 letni uczniowie (92,7%), a w mniejszości byli 21 – latkowie (7,3%).

## **Analiza i wnioski z badań dotyczących specyfiki funkcjonowania działania teleologicznego uczniów i nauczycieli**

Na podstawie zestawienia rozkładu odpowiedzi nauczycieli i uczniów stwierdza się, że w ich interakcjach, zdecydowana większość nauczycieli (93,7%) deklaruje podejmowanie działania teleologiczne i tylko 34,4% badanych uczniów również poczyniło taką deklarację. Ustalono również, że zależność rozkładu udzielanych odpowiedzi przez badanych nauczycieli i uczniów jest statystycznie istotna na poziomie istotności  $p = 0,000001$ , a siła związku wynosi  $V = 0,47$ .

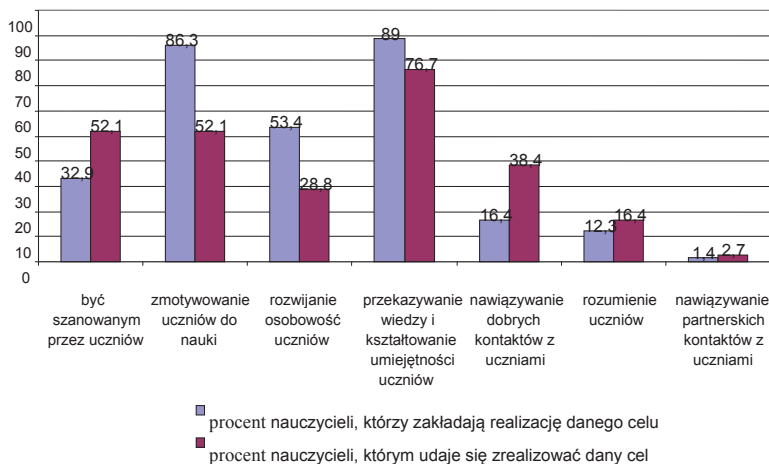
### **Specyfika działania teleologicznego nauczycieli**

Na podstawie rozpoznania specyfiki działania teleologicznego nauczycieli ustalono, że nie ma istotnej statystycznie zależności między podejmowaniem tego modelu działania przez respondentów z typem szkoły, w której są zatrudnieni, stażem pracy czy płcią.

Nauczyciele określając swoje cele w interakcjach z uczniami, najczęściej wskazywali przekazywanie im wiedzy i kształtowanie ich umiejętności (89%) oraz zmotywowanie młodzieży do nauki (86,3%). Wielu spośród badanych jako cele, we wspomnianych interakcjach, wskazało również rozwijanie osobowości uczniów (53,4%). Oczywiście nie wszystkie z zakładanych celów udaje się nauczycielom zrealizować. Do najczęściej osiąganym należy przekazywanie wiedzy i kształtowanie umiejętności uczniów (77%), a także motywowanie ich do nauki (52%), bycie szanowanym przez uczniów (32,9%) oraz rozwijanie ich osobowość (29%). Rzadziej natomiast nauczyciele nawiązują dobre (38%) i partnerskie (2,7%) kontakty z uczniami oraz rozumieją swoich uczniów (16%)<sup>12</sup>.

<sup>12</sup> Badani odpowiadając na pytanie: Proszę zakreślić z niżej wymienionych celów te,

Zestawienie celów zakładanych przez nauczycieli z tymi, które udaje im się zrealizować w interakcjach z uczniami, wykazało dużą rozbieżność. Największa różnica wystąpiła w przypadku zmotywowania uczniów do nauki, nieco mniejsza w odniesieniu do rozwijania osobowości wychowanków i nawiązywania z nimi dobrych kontaktów. Szczegółowy rozkład odpowiedzi udzielanych przez respondentów został przedstawiony na rycinie 1.



Rycina 1.: Zestawienie celów zakładanych przez nauczycieli w interakcjach z uczniami z realizacją tych celów (źródło: opracowanie własne)

Przeprowadzone badania ujawniły również, że większość nauczycieli przyznała, że uczniowie odgrywają rolę w tym, by założone przez nich cele zostały zrealizowane i w konsekwencji angażują wychowanków do ich realizacji. Czynią to wobec wszystkich uczniów (46,6%) lub wobec większości (50,7%). Wówczas jest dla nich istotna współpraca z uczniami (72,6%) oraz ukierunkowanie ich działań (63%). Wielu respondentów twierdzi, że rola uczniów ogranicza się do bycia podmiotami ich oddziaływań (50,7%), najmniej natomiast nauczycieli uznaje uczniów za swoich partnerów (16,4%).

By uczniowie spełnili oczekiwaną przez nauczycieli rolę niezbędna jest ich aktywność, dlatego najczęściej motywują młodzież do nauki (78,1%) oraz

kóre udaje się Pani/Panu osiągnąć w kontaktach z uczniami, mogli wybrać do 3 odpowiedzi, w konsekwencji procenty nie sumują się do 100.



włączają ją do współdziałania (75,3%), a także wyznaczają jej zadania, które służą wyznaczonym przez nauczycieli celom (42,5%). Niewielu badanych natomiast traktuje uczniów jako źródło informacji (20,5%) oraz wymaga by uczniowie realizowali ich oczekiwania (15,1%).

Ze swojej strony natomiast nauczyciele, by zmotywować uczniów do współpracy w realizacji zakładanych celów, najczęściej przestrzegają zasad ustalonych wspólnie z uczniami (63%), są wobec nich konsekwentni (62%) oraz stosują różne metody nauczania tak by zwiększyć efektywność działania (52%). Nie bez znaczenia jest również dla respondentów rozmawianie z uczniami po to, by poznać ich sposób rozumowania (41%), wyjaśnianie przerabianego materiału tak długo, aż zrozumieją (37%) oraz bycie dla nich życzliwym (30%).

### **Specyfika działania teleologicznego uczniów**

Przeprowadzone badania dowiodły, że uczniowie również podejmują działanie teleologiczne, jednak zdecydowanie rzadziej niż nauczyciele, bowiem tę formę aktywności zadeklarowało zaledwie 34,4% badanych uczniów. Natomiast większość respondentów (65,6%) stwierdziła, że nie zakłada żadnych celów interakcjach z nauczycielami. Ze względu na tak dużą rozbieżność stanowisk badanych warto najpierw dokonać analizy specyfiki funkcjonowania działania teleologicznego uczniów oraz w dalszej części artykułu podjąć próbę wyjaśnienia przyczyn braku tej formy aktywności u większości z nich.

W przypadku podejmowania przez uczniów działania teleologicznego, najczęściej występuje ono w środowisku uczniów szkoły o samochodowym profilu kształcenia, najrzadziej natomiast o gastronomicznym. Zależność ta jest statystycznie istotna na poziomie istotności  $p = 0,01$  i współczynnika zbieżności Cramera  $V = 0,19$ . Występującą różnicę można wyjaśnić faktem, że „każda szkoła ma swoją własną kulturę, która kształtuje klimat budowania i przesyłania ważnych informacji do nauczycieli i uczniów o tym, co jest ważne w ich środowisku”<sup>13</sup>. W konsekwencji uczniowie

---

<sup>13</sup> Pepper, Thomas, cyt. za: Adrian B., *Kultura szkoły. W poszukiwaniu nieuchwytnego*, Kraków 2011, s. 53.

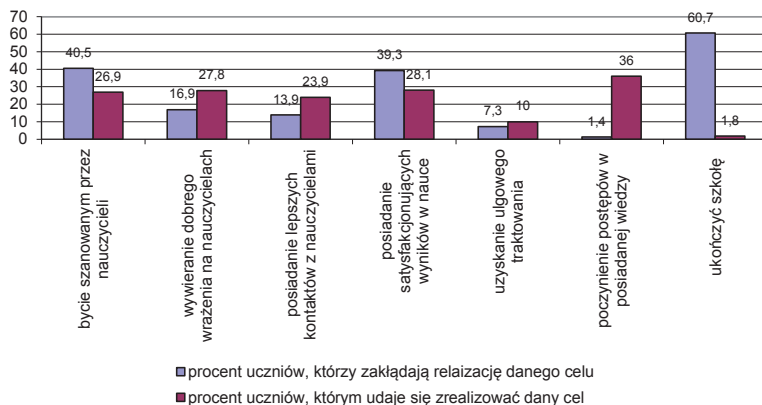
różnych szkół funkcjonując w różnych kulturach mogą mieć nie tylko różne oczekiwania i cele wobec tych placówek, ale także różną świadomość własnych oczekiwań.

Uczniowie, którzy zadeklarowali podejmowanie działania teleologicznego w interakcjach z nauczycielami, najczęściej przyznawali, że ich celem jest ukończenie szkoły (60,7%) oraz bycie szanowanym przez nauczycieli (40,5%). Nieco mniej wybierało posiadanie satysfakcjonujących wyników w nauce (39,3%). Niewielu natomiast w kontaktach z nauczycielami uznaje za ważne wywieranie dobrego wrażenia na nauczycielach (16,9%) i uzyskanie ulgowego traktowania (7,3%).

By zapewnić sobie realizację założonych celów, uczniowie najczęściej są grzeczni w stosunku do nauczycieli (61,9%) oraz starają się nawiązać z nimi pozytywne kontakty (42%). Nie bez znaczenia dla młodzieży okazało się również bycie aktywnym na lekcji (28,1%) oraz wykonywanie dodatkowych zadań (25,4%). Część respondentów natomiast uznaje, że wystarczy im bycie sobą i nie zwracają uwagi na to co robią w kontaktach z nauczycielami (18,7%).

Oczywiście podejmowane przez uczniów działania pozwalają im na osiągnięcie tylko części z zakładanych celów i są nimi najczęściej czynienie postępów w posiadanej wiedzy (36%), osiągnięcie satysfakcjonujących wyników w nauce (28,1%) oraz wywieranie dobrego wrażenia na nauczycielach (27,8%). Rzadziej natomiast respondentom udaje się uzyskać lepsze kontakty z nauczycielami (23,9%) i uzyskać ulgowe traktowanie (10%).

Zestawienie zakładanych celów przez uczniów z tymi, które udaje im się zrealizować w interakcjach z nauczycielami wykazało dużą rozbieżność. Największa wystąpiła w stosunku do: poczynienia postępów w posiadanej wiedzy; bycia szanowanym przez nauczycieli. Nieco mniejsza w odniesieniu do posiadania satysfakcjonujących wyników w nauce i lepszych kontaktów z nauczycielami oraz wywierania na nich dobrego wrażenia. Szczegółowy rozkład odpowiedzi udzielanych przez uczniów został przedstawiony na rysunku 2.



Rycina 2.: Zestawienie celów zakładanych przez uczniów w interakcjach z nauczycielami z celami zrealizowanymi w tych interakcjach (źródło: opracowanie własne)

W realizacji celów zakładanych przez uczniów niemal kluczową rolę odgrywają nauczyciele. Polega ona najczęściej na przygotowywaniu ich do uzyskania wykształcenia (46,5%), pomocy w ukończeniu szkoły (29,9%), mobilizowaniu ich do nauki (27,8%) a także uczeniu ich różnych umiejętności (27,2%). Co zaskakujące zdarza się zdaniem uczniów, że nauczyciele utrudniają im realizację zakładanych celów (8,8%). Nie zmienia to jednak faktu, że młodzież by skłonić nauczycieli do pomocy w urzeczywistnianiu założonych przez siebie celów, stara się uzyskać od nauczycieli jak najwięcej wiedzy (36,3%), prosi ich o ponowne wytłumaczenie omawianych zagadnień (32%) i/lub o pomoc w nauce (19,9%). Nieliczni respondenci natomiast są aktywni na lekcji, tak by być dobrze zapamiętanym (12,1%), dać się polubić by nauczyciele bardziej ulegali ich prośbom (9,7%), zagadują nauczycieli by nie realizowali tematu lekcji (7,6%), zgłaszają się „na ochotnika” by zrobić dobre wrażenie (4,8%) i poszukują u nauczycieli specjalnych względów (3,9%).

Mimo, że osiągnięcie przez uczniów założonych celów jest determinowane aktywnością nauczycieli, jedynie niespełna połowa (42,9%) z nich twierdzi, że podejmuje oddziaływania tylko wobec niektórych nauczycieli, by skłonić ich do realizacji założonych przez siebie celów. Natomiast zdecydowanie mniej przyznaje, że podejmuje działania w tym kierunku wobec większości i wszystkich uczących ich nauczycieli (2,4% i 16,9%) i aż 18% badanych

twierdzi, że nie podejmuje takiej aktywności. Niestety niewielu ponad połowę (54,6%) respondentów zadeklarowała, że ustala cele wspólnych działań tylko z niektórymi nauczycielami i 24% badanych przyznało, że czyni to w interakcjach z większością nauczycieli, a 5% uczniów, że ze wszystkimi i aż 16% respondentów przyznało, że nie ustalają w ogóle wspomnianych celów.

Przedstawione wyżej wyniki badań dotyczą uczniów, którzy zadeklarowali, że w interakcjach z nauczycielami podejmują działanie teleologiczne. Natomiast w interpretacji przeprowadzonych eksploracji nie sposób nie odnieść się do faktu, że większość badanych uczniów zadeklarowała, że go nie podejmuje. Stan ten można wyjaśnić odwołując się do różnych uzasadnień. Można na przykład założyć brak świadomości uczniów w zakresie własnych intencji wchodzenia w interakcje z nauczycielem (lecz po to by zrealizować oczekiwania społeczne), czy też brak ich zaangażowania/sprzeciw wobec działania teleologicznego nauczycieli. Warto również odwołać się do wyników badań przeprowadzonych przez Davida Jenkinsa, które ujawniają zupełnie inne przyczyny rozpoznanego stanu rzeczy. Autor dowiódł mianowicie, że „występowanie lub brak celów grupy wiąże się w większości przypadków z metodami nauczyciela, które mogą albo zezwolić na ekspresję oczekiwań i celów indywidualnych, albo do tego nie dopuścić”<sup>14</sup>. Kluczową zatem wydaje się być rola nauczyciela jako osoby nie tyle ukierunkowującej aktywność uczniów, ile stwarzającej warunki dla poczucia celowości własnych działań młodzieży. Tym bardziej, że jak zauważa Jan Poplucz „cele początkowo dla uczniów heterogeniczne w procesie pedagogicznym, pod wpływem nauczyciela mają się przekształcić w autonomiczne wartości, obejmujące wiedzę, zdolności, motywację, poglądy, przekonania, postępowanie”<sup>15</sup>. Wśród przyczyn skłaniających uczniów do podejmowania działania teleologicznego ważne są również warunki, w których urzeczywistnia się interakcja uczniów i nauczycieli. Kluczową rolę odgrywa tu różnica w definiowaniu sytuacji przez partnerów interakcji, bowiem „zbieżność stanowisk nauczyciela i uczniów w zakresie ich stosunku do funkcji wiedzy jest ważnym czynnikiem tworzenia się wspólnych celów”<sup>16</sup> oraz jak można zakładać również indywidualnych. Nie bez znaczenia jest również podejmowanie przez

<sup>14</sup> J.C. Filloux, dz. cyt., s. 303.

<sup>15</sup> J. Poplucz, *Problem wzajemnych oczekiwań uczniów i nauczycieli*, [w:] *Ruch Pedagogiczny*, nr 1-2, 1988.

<sup>16</sup> J.C. Filloux, dz. cyt., s. 303.

nauczycieli działania teleologicznego, które przyczynia się do rozwijania przez uczniów „różnego rodzaju strategii służących jedynie przetrwaniu np.: milczenie, gderanie, narzucanie roli, przeczekiwanie, ukryty opór, stosowanie ukrytego języka itd.”<sup>17</sup>. Są one oczywiście dalekie od współdziałania z nauczycielami na rzecz realizacji celów o charakterze dydaktyczno – wychowawczych. Co interesujące można dostrzec tu swego rodzaju paradoks, bowiem właśnie dla realizacji tych celów interakcje obu podmiotów zostały powołane (w rozumieniu interakcji w perspektywie strukturalno – funkcjonalnej) czy zaistniały (w rozumieniu interakcji z perspektywy interakcyjnej)<sup>18</sup>. Można zatem wysnuć wniosek, że działania strategiczne nauczycieli zamiast motywować uczniów do współpracy ograniczają ją lub kształtują taką samą formę aktywności u uczniów, która ostatecznie zmierza do realizacji zupełnie innych celów niż te, zakładane przez nauczycieli. Zdarza się oczywiście, że młodzież manifestuje współpracę, stwarzając jej iluzję w myśl zasady, że przetrwanie w szkole „jest możliwe pod warunkiem zaakceptowania, że nauczyciel ma zawsze rację”<sup>19</sup>, bez względu czy uczniowie uznają cele przez niego zakładane czy nie, bowiem dzięki granii narzuconej roli możliwe jest „bezkolizyjne” funkcjonowanie w czasie lekcji<sup>20</sup>. Taka postawa nie wymaga od młodzieży dużego zaangażowania i definiowania własnych intencji a wręcz przeciwnie dysponuje ona „bardzo ograniczonym repertuarem zachowań komunikacyjnych: udział ucznia w lekcji sprowadzany jest do roli «pobierającego naukę»”<sup>21</sup>, czyli osoby realizującej zadanie wyznaczone przez nauczyciela, ale nie koniecznie angażującej się w nie i zakładającej jakiegokolwiek cele prócz przetrwania.

Bierna postawa młodzieży wobec celów zakładanych w interakcjach z nauczycielami może mieć także inne podłoże i nie wynikać z determinowanej personalnie niechęci uczniów wobec nauczycieli czy ich działań, tudzież braku świadomości celów, które chcą/powinni zrealizować, lecz być

---

<sup>17</sup> R. Wawrzyniak-Beszterda, *Doświadczenia komunikacyjne uczniów w czasie lekcji*, Kraków 2002, s. 123.

<sup>18</sup> Podobne stanowisko do przywołanej, autorki przyjął G. Tuner, który na podstawie przeprowadzonych badań również uznał, że rodzaj podejmowanych przez uczniów działań teleologicznych czy strategii, zależy od aktywności nauczycieli [A. Janowski, dz. cyt., s. 156].

<sup>19</sup> R. Wawrzyniak-Beszterda, *Młodzież licealna o swoich nauczycielach. Rzecz o porozumieniu się nauczycieli i uczniów*. [w:] Chowanna, 2006, T. 1.

<sup>20</sup> Tamże.

<sup>21</sup> Tamże.

wyrazem sprzeciwu wobec „wysiłku umysłowego, rozwiniętego kodu językowego, wymaganej w szkole kultury bycia (...). Nie wynika to ze złej woli uczniów, jest raczej protestem przeciw czemuś, co wydaje się sztuczne, zbędne i zewnętrzne wobec własnej świadomości”<sup>22</sup>. Jeżeli dodamy do tego zorientowanie nauczycieli na realizację własnych/partykularnych/formalnych celów, a nie na sprostanie oczekiwaniom/potrzebom uczniów, mamy do czynienia z różnymi strategiami przetrwania podejmowanymi przez uczniów, a nie realizacją osobistych zamierzeń. Niestety taka aktywność młodzieży nie sprzyja rozwojowi „dojrzałych, odpowiedzialnych, podmiotowych, odniesień wobec innych. Uczestnictwo w takich relacjach nie wspiera młodego człowieka w rozbudzaniu jego kreatywności, nie kształci odwagi w podejmowaniu decyzji, nie uczy ponoszenia odpowiedzialności za trudne wybory”<sup>23</sup>. Stan ten jest tym bardziej niepokojący, że wielu nauczycieli deklaruje chęć ukształtowania takich postaw u młodzieży, wobec której podejmują oddziaływania wychowawcze i co zaskakujące ocenia je jako efektywne.

Zarysowane wyjaśnienia dla niepodjęcia przez uczniów działania teleologicznego, co prawda umożliwiają rozumienie tego stanu, jednak nie są uzasadnieniem dla zaakceptowania *status quo*. Nie ma bowiem wątpliwości, że realizowanie celów przez uczniów w interakcjach z nauczycielami wydaje się konieczne chociażby ze względu na założenie, że „nabywanie przez uczniów podmiotowych doświadczeń wiąże się z ich uczestnictwem w ustalaniu celów i zadań oraz odpowiedzialnością za podejmowane decyzje i działania”<sup>24</sup>, które są ważnym zadaniem rozwojowym młodzieży.

## Podsumowanie

Jak dowiodły rezultaty badań własnych podejmowanie działania teleologicznego w interakcjach uczniów i nauczycieli zdecydowanie częściej deklarują nauczyciele. Wyniki przeprowadzonych eksploracji są zgodne z praktyką edukacyjną, funkcjonującą we współczesnym systemie oświatowym,

---

<sup>22</sup> M. Karkowska, *Nauczyciel i uczeń. Interakcje a wartości w klasie szkolnej. Analiza etnograficzna*, Kraków 2005, s. 90.

<sup>23</sup> Tamże.

<sup>24</sup> B. Wojciechowska-Charlak, *Uwarunkowania komunikacji podmiotowej*, [w:] *Procesy komunikacyjne w szkole*, red. W. Kojs, Katowice 2001, s. 94-95.

przynajmniej w odniesieniu do formalnych regulacji umocowujących jego istnienie, jak i danych uzyskanych w badaniach innych autorów. Nauczyciele w interakcjach z uczniami, najczęściej zakładają przekazywanie uczniom wiedzy, kształtowanie ich umiejętności i motywowanie ich do nauki oraz rozwijanie osobowości wychowanków.

By zrealizować zamierzone cele, nauczyciele podejmują działanie normatywne, wyrażające się w przestrzeganiu zasad ustalonych wspólnie z uczniami oraz są konsekwentni wobec zachowań uczniów, a także stosują zróżnicowane metody nauczania tak, by zwiększyć jego efektywność. Respondenci są zdania, że udaje im się zrealizować założone cele, jednak skuteczność ich działań w dużym stopniu jest determinowana zaangażowaniem uczniów. W konsekwencji by skłonić młodzież do współrealizacji ich założeń, motywują ją do nauki oraz włączają do wykonania wyznaczonych przez siebie zadań.

Działanie teleologiczne w interakcjach uczniów i nauczycieli zdecydowanie rzadziej występuje w aktywności młodzieży. Celami, które skłaniają wychowanków do jego podejmowania są najczęściej ukończenie szkoły, posiadanie satysfakcjonujących wyników w nauce oraz bycie szanowanym przez nauczycieli. By zapewnić sobie ich realizację, uczniowie są grzeczni w stosunku do nauczycieli oraz starają się nawiązać z nimi pozytywne kontakty. Najczęściej zdaniem uczniów udaje im się czynić postępy w posiadanej wiedzy, rzadziej natomiast osiągają satysfakcjonujące wyniki w nauce, wywierają dobre wrażenie na nauczycielach i nawiązują z nimi lepsze kontakty od posiadanych.

W realizacji zakładanych przez uczniów celów, ważną rolę odgrywają nauczyciele, która polega na przygotowywaniu ich do uzyskania wykształcenia, dzięki nabywaniu od nauczycieli wiedzy i proszeniu ich o ponowne wytłumaczenie omawianych zagadnień. Mimo oczywistego kooperatywnego charakteru celów wyznaczanych przez uczniów, jedynie połowa z nich ustala je z nauczycielami i to tylko z niektórymi.

Analiza specyfiki działania teleologicznego uczniów i nauczycieli pozwala na wysunięcie jeszcze kilku refleksji. Zauważalny jest mianowicie w literaturze przedmiotu, brak zgodności w interpretacji faktycznych motywów działań teleologicznych nauczycieli. Dostrzega się bowiem dwa skrajne stanowiska: od uznania ich aktywności jako nastawionej na realizację celów dydaktyczno – wychowawczych, wynikających z formalnych regulacji uzasadniających zaistnienie w ogóle interakcji uczniów i nauczycieli; po interpretowanie działań

nauczycieli jako tych, które są zorientowane na przetrwanie w interakcjach z uczniami, bliskie ich instrumentalizacji nadając im wymiar *sensu stricto* strategiczny. Stanowiska co prawda są rozbieżne, jednak nie wykluczają się wzajemnie, a wręcz należy uznać je za komplementarne/współwystępujące w oddaniu obrazu rzeczywistości edukacyjnej.

Wątpliwości budzi deklarowana przez nauczycieli skuteczność ich teleologicznych działań, biorąc pod uwagę brak faktycznego, a istnienie pozornego zaangażowania w ich realizację uczniów, czyli podmiotów, na które działania nauczycieli są nakierowane (zwłaszcza w odniesieniu do celów wychowawczych, których faktyczną, a nie deklarowaną realizację trudno zweryfikować). Mimo, że dla skuteczności działania teleologicznego nauczycieli (ze względu na specyfikę przyjmowanych przez nich celów) istotna jest kooperacja partnerów interakcji, niewielu z nich deklaruje, że rozumie uczniów i uzyskuje z nimi partnerskie relacje.

Niepokojące jest również jedynie sporadycznie występujące wypracowywanie wspólnych celów przez uczniów i nauczycieli, oparte na wcześniejszym wspólnym zdefiniowaniu sytuacji oraz poddawaniu pod wątpliwość rozszeżeń obu stron interakcji. Spełnienie takich warunków niewątpliwie sprzyjałoby zaangażowaniu się wychowanków w realizację wspólnie określonych zamierzeń, z racji uznania ich za własne oraz dzięki rozumieniu przez uczniów sensu działań podejmowanych przez nauczycieli, a nie służyłoby jedynie (jak ma to miejsce obecnie najczęściej) realizacji zadań wyznaczanych przez nauczycieli. Do rzadkości należą również zamierzenia zarówno uczniów, jak i nauczycieli nastawione na uzyskanie wzajemnego porozumienia, które jest nie tylko podstawą, ale i warunkiem dla faktycznego zrealizowania celów obu stron. Trudno zaakceptować obecny stan wzajemnej instrumentalizacji partnerów interakcji, tym bardziej, że spełnienie wskazanych postulatów sprzyjałoby nawet nie tyle zwiększeniu skuteczności w osiąganiu celów przez oba podmioty, co realizacji tych samych, wspólnie uzgodnionych zamierzeń, służących zaspokojeniu oczekiwań obu stron.

Ponadto niestety nadal najczęściej mamy jedynie do czynienia z dążeniem nauczycieli do zrozumienia przez uczniów treści, które przekazują (co może powodować, że założone cele przez nauczyciela i uczniów pozostaną heterogeniczne, dając zaledwie pozór uzyskania wzajemnego zrozumienia), a nie z porozumieniem w zakresie oglądu podejmowanych problemów w toku ich interakcji.



Oczywiście w realizacji postulowanych rozwiązań należy dostrzec obiektywną przeszkodę, wynikającą z organizacji nauczania, jak na przykład to, że „nauczyciel i każda osoba zatrudniana w oświacie staje się więźniem ogólnych celów i sposobów funkcjonowania zatrudniającej ich instytucji”<sup>25</sup>. Nie zmienia to jednak faktu, że mimo istniejących przeszkód, warto podjąć trud zbliżania się do optimum interakcji uczniów i nauczycieli, które wyznaczają wzajemne oczekiwania ich partnerów, możliwe do zdefiniowania/zrealizowania tylko przez nich. Jednak pod warunkiem, że obie strony wykażą nie tylko gotowość ale i otwartość wobec ich realizacji.

## Abstract

This article presents assumptions and results of empirical research aimed at identifying the functioning of the teleological action in students and teachers' interaction set in school environment and seen from the perspective of the entities involved. The theory of communicative action by Jürgen Habermas became the theoretical basis while the results provided answers to research problems that took form of questions. The question was if and to what extent there was a teleological action between students and teachers in school environment and, subsequently, how it manifested in that environment. There were used various methods in exploration, such as the projection method with the use of the sentence-completion method, the questionnaire method that involved auditorium testing and, furthermore, two research instruments, namely the questionnaires addressed both to teachers and students.

**Keywords:** Education, teleological action, strategic action, students, teacher interactions, relationship, cells of pupils, cells of teachers

## Bibliografia

Adrian B., *Kultura szkoły. W poszukiwaniu nieuchwytnego*, Kraków 2011  
Filloux J.C., *Psychologia grupy i badania nad klasą*, [w:] *Rozprawy*

---

<sup>25</sup> A. Szczurek-Boruta, *Spoleczne, osobowościowe i pedagogiczne determinanty interakcji między nauczycielem a uczniem w procesie edukacji*, [w:] *Procesy komunikacyjne w szkole*, red. W. Kojas, Katowice 2001, s. 128.

- o wychowaniu, (red.) M. Debesse, G. Mialaret, Warszawa 1988, T. 1
- Habermas J., *Działanie zorientowane na osiągnięcie porozumienia*, [w:] *Współczesne teorie socjologiczne*, (red.) A. Jasińska-Kania, T. 2, Warszawa 2006
- Habermas J., *Teoria działania komunikacyjnego*, T. 1: *Racjonalność działania a racjonalność społeczna*, Warszawa 1999
- Janowski A., *Uczeń w teatrze życia szkolnego*, Warszawa 1995
- Karkowska M., *Nauczyciel i uczeń. Interakcje a wartości w klasie szkolnej. Analiza etnograficzna*, Kraków 2005
- Poplucz J., *Problem wzajemnych oczekiwań uczniów i nauczycieli*, [w:] *Ruch Pedagogiczny*, nr 1-2, 1988
- Putkiewicz E., *Proces komunikowania się na lekcji*, Warszawa 2002
- Szahaj A., *Krytyka, emancypacyjna, dialog. Jürgen Habermas w poszukiwaniu nowego paradygmatu teorii krytycznej*, Warszawa 1990
- Szczurek-Boruta A., *Spoleczne, osobowościowe i pedagogiczne determinanty interakcji między nauczycielem a uczniem w procesie edukacji*, [w:] *Procesy komunikacyjne w szkole*, (red.) W. Kojs, Katowice 2001
- Wawrzyniak-Beszterda R., *Doświadczenia komunikacyjne uczniów w czasie lekcji*, Kraków 2002
- Wawrzyniak-Beszterda R., *Młodzież licealna o swoich nauczycielach. Rzecz o porozumiewaniu się nauczycieli i uczniów*, [w:] *Chowanna*, T. 1, 2006
- Wojciechowska-Charlak B., *Uwarunkowania komunikacji podmiotowej*, [w:] *Procesy komunikacyjne w szkole*, (red.) W. Kojs, Katowice 2001