

Michał Mejer

Pytania o tożsamość nauczyciela-wychowawcy w świetle badań młodzieży : czy młodzież dzisiaj potrzebuje raczej trenera kompetencji, czy mistrza?

Seminare. Poszukiwania naukowe 36/1, 141-150

2015

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Ks. MICHAŁ MEJER SDB
UKSW, Warszawa

PYTANIA O TOŻSAMOŚĆ NAUCZYCIELA-WYCHOWAWCY W ŚWIELE BADAŃ MŁODZIEŻY. CZY MŁODZIEŻ DZISIAJ POTRZEBUJE RACZEJ TRENERA KOMPETENCJI, CZY MISTRZA?

Badania nad sytuacją dzisiejszej młodzieży wskazują na pewne rozdzielenie – z jednej strony, młodzież jest samodzielna, przedsiębiorcza, szybko się uczy i zdobywa autonomię. Z drugiej zaś – w nozologii występuje wiele schorzeń psychosomatycznych, które często dotyczą młodych ludzi, a także zaburzenia zachowania, agresja i niedojrzałość. W którą stronę powinno wobec tego zmierzać przygotowanie nauczycieli? Czy coraz bardziej sprawnej intelektualnie młodzieży potrzebny jest raczej instruktaż, trening kompetencji, czy raczej młodzież jest coraz bardziej emocjonalnie niedojrzała i potrzebuje powrotu do autorytetu wychowawcy, do klasycznego rozumienia tożsamości nauczyciela? Gdzie szukać edukatora wrażliwego na relacje międzyludzkie? Szkoła masowa z trudem może uwzględnić indywidualną biografię ucznia, uszanować jego autonomię. Nauczyciel zatem, oprócz doskonałych zdolności komunikacyjnych powinien posiadać sztukę nawiązania relacji osobowej z uczniem. W tym kontekście warto przywrócić rolę nauczyciela w rozumieniu prof. Krystyny Ferenz, by w końcowej części artykułu – szukając wciąż odpowiedzi na postawione wyżej pytania – przypomnieć integralną propozycję wychowawczą Herberta Franty.

1. PRÓBA ANALIZY AKTUALNEJ SYTUACJI EDUKACYJNEJ POLSKIEJ MŁODZIEŻY

Aby uzyskać kompletny obraz tego, jaka jest dzisiejsza młodzież, warto prześledzić wyniki badań w zakresie wyznaczonym przez kompetencje kluczowe, jakie proponują wytyczne Unii Europejskiej¹. Kompetencje te obejmują osiem umiejętności, postaw, zasobów wiedzy, a są nimi: porozumiewanie się w języku ojczystym, porozumiewanie się w językach obcych, kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne, kompetencje informatyczne, umiejętność uczenia się, kompetencje społeczne i obywatelskie, poczucie inicja-

¹ Zalecenia Parlamentu Europejskiego i Rady z 18 grudnia 2006 r. nr 2006/962/WE w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (Dz.U. L 394 z 30.12.2006).

tywy i przedsiębiorczość, świadomość i ekspresja kulturowa. W świetle badań nad studentami oraz uczniami szkół średnich i gimnazjów, podjęto poniżej analizę niektórych z nich.

Biorąc pod uwagę dane z *Raportu o Stanie Edukacji 2012. Liczą się efekty*, wydanego przez Instytut Badań Edukacyjnych w 2013 r., można zaobserwować ważne trendy w polskiej edukacji. Przede wszystkim widać wyraźny spadek populacji dzieci i młodzieży, co skutkuje łatwiejszym dostępem dzieci do wychowania przedszkolnego, zmniejszaniem się liczebności klas, a także stopniowym spadkiem liczby szkół. Jednak liczba etatów nauczycielskich zmniejsza się dwukrotnie wolniej niż liczba uczniów, co sprawia, że systematycznie na jednego nauczyciela przypada coraz mniejsza liczba uczniów. W średnim oddziale szkolnym, na przestrzeni lat 2000-2011, liczba uczniów spadła z 21 do 18 w szkole podstawowej, zaś w gimnazjum – z 28 do 22². Rośnie liczba placówek niepublicznych³. Zjawiska te przyczyniają się do polepszenia warunków nauki, zmniejszenia zatłoczenia klasy szkolnej, zwiększając dostępność nauczycieli. Obserwuje się też systematyczny wzrost zainteresowania edukacją na poziomie wyższym, co obrazuje stan świadomości społeczeństwa wysoko ceniącego wykształcenie⁴. Interesujące są też wyniki badania PISA (*Programme for International Student Assessment*) z 2012 roku, które pokazują systematyczny wzrost umiejętności polskich uczniów na tle innych krajów europejskich, co przypisuje się skutecznej reformie edukacji⁵. Wydaje się na podstawie powyższego, że stwarzane przez szkołę warunki osiągania wysokich wyników w nauce przez młodzież są coraz lepsze.

Europejskie Badanie Kompetencji Językowych (ESLC) z 2011 r. wskazuje na wciąż niską znajomość języków obcych wśród polskiej młodzieży, przy czym znajomość pierwszego języka obcego (angielskiego) zbliża się do standardów europejskich, jednak znajomość drugiego (niemieckiego) – znacząco od nich odbiega⁶. Ponieważ badanie to zostało przeprowadzone po raz pierwszy, nie sposób wskazać na tendencję. Natomiast sami uczniowie dość wysoko oceniają swoje kompetencje językowe, aż 95% z nich czuje się na siłach porozumieć się z obcokrajowcem⁷, a 37% z nich uczestniczy w dodatkowych zajęciach językowych – co świadczy o ich świadomości potrzeby kształcenia w tym kierunku⁸. Jednocześnie – w zgodzie z wynikami ESLC – uczniowie deklarują zdecydowanie wyższe kompetencje

² Por. *Raport o Stanie Edukacji 2012. Liczą się efekty*, red. A. Chłoń-Domińczak, IBE, Warszawa 2013, s. 24.

³ Por. tamże, s. 7.

⁴ Por. tamże, s. 61.

⁵ Por. *Program Międzynarodowej Oceny Uczniów OECD PISA. Wyniki Badania 2012 w Polsce*, MEN, s. 6-7.

⁶ Por. *ESLC 2011. Raport krajowy*, IBE, Warszawa 2013, s. 25-26.

⁷ Por. M. Jelonek, P. Antosz, A. Balcerzak-Raczyńska, *Przyszłe kadry polskiej gospodarki. Na podstawie badań studentów i analizy kierunków kształcenia zrealizowanych w 2013 roku w ramach IV edycji projektu Bilans Kapitału Ludzkiego*, PARP, Warszawa 2014, s. 9.

⁸ Por. K. Kasperek, M. Magierowski, *Kogo kształcą polskie szkoły? Na podstawie badań uczniów i analizy kierunków kształcenia zrealizowanych w 2013 roku w ramach IV edycji projektu Bilans Kapitału Ludzkiego*, PARP, Warszawa 2014, s. 6.

w zakresie języka angielskiego niż niemieckiego⁹. Na podstawie tych badań można wykazać dużą świadomość potrzeby nauki języków obcych u młodzieży.

Istnieje szereg badań dotyczących przedsiębiorczości młodzieży gimnazjalnej, szkół średnich i studentów w Polsce, przy czym badania na małych grupach są bardziej optymistyczne od tych o dużym zasięgu. Wielu badanych uczniów podejmuje się pracy zarobkowej co najmniej raz w roku, niezależnie od statusu rodziców, co może być traktowane jako pewnego rodzaju „szkoła życia” i samodzielności¹⁰. Najczęściej praca ta nie jest związana z profilem szkoły, ma charakter raczej sezonowy i dorywczy. Co trzeci uczeń planuje w przyszłości założenie własnej działalności gospodarczej¹¹. Regularną pracę zarobkową podejmuje natomiast 40% studentów, przeważnie bez związku z kierunkiem studiów, aczkolwiek przynajmniej jeden z wykonywanych w czasie studiów zawodów jest postrzegany jako przyszłe źródło utrzymania¹². Zdając sobie sprawę z niełatwej sytuacji na rynku pracy, studenci przejawiają skłonność do dywersyfikowania profilu wykształcenia¹³. Wyniki badań prowadzonych na mniejszych grupach są dość zróżnicowane, ale zgodnie pokazują wysoką deklarowaną przedsiębiorczość, próby podejmowania pracy, wysoką wartość wykształcenia w opinii uczniów¹⁴. Motywacją działań na polu przedsiębiorczości jest często chęć uniezależnienia się od rodziców albo zakup czegoś konkretnego¹⁵.

Paradoksalnie, studenci wysoko oceniają własne kompetencje społeczne, zdolności kierownicze i umiejętność współpracy z innymi ludźmi, zaś pracodawcy zatrudniający młodzież oceniają ich kompetencje w tych dziedzinach nisko¹⁶. Pokazuje to, jak nieadekwatna bywa samoocena młodych ludzi. Studenci wysoko oceniają też swoje umiejętności informatyczne, które w rzeczywistości często nie wykraczają poza obsługę komputera i poruszanie się w Internecie¹⁷. Uczniowie natomiast najniżej oceniają swoje zdolności matematyczne i techniczne, przy czym obserwuje się tendencję do podwyższania samooceny, zwłaszcza wśród dziewcząt¹⁸.

Oprócz danych zgromadzonych na podstawie badań dużych grup młodzieży, można zaobserwować osiągnięcia wybitnie uzdolnionych uczniów. Na przykład, Krajowy Fundusz na Rzecz Dzieci obejmuje opieką około 500 szczególnie uzdolnionych młodych ludzi rocznie, przy czym nie tylko nagradza się najlepsze wyniki w różnych dziedzinach, ale także wdraża się młodzież do programu pracy, uczy się ją skutecznej współpracy. Natomiast Komisja Europejska od 1989 roku prowadzi

⁹ Por. tamże, s. 8

¹⁰ Por. tamże, s. 6.

¹¹ Por. tamże, s. 7.

¹² Por. M. Jelonek, P. Antosz, A. Balcerzak-Raczyńska, *Przyszłe kadry polskiej gospodarki...*, s. 8.

¹³ Por. tamże, s. 7.

¹⁴ Por. K. Sowisłok, *Zachowania młodzieży na współczesnym rynku pracy w Polsce*, *Przedsiębiorczość – Edukacja* (2007)3, s. 163-171.

¹⁵ Por. A. Węglowska, *Przedsiębiorczość własna młodzieży na przykładzie maturzystów krakowskich szkół średnich*, *Przedsiębiorczość – Edukacja* (2012)8, s. 48-56.

¹⁶ Por. M. Jelonek, P. Antosz, A. Balcerzak-Raczyńska, *Przyszłe kadry polskiej gospodarki...*, s. 10.

¹⁷ Por. tamże, s. 73-74.

¹⁸ Por. K. Kasparek, M. Magierowski, *Kogo kształcą polskie szkoły?...*, s. 8.

Konkurs Prac Młodych Naukowców Unii Europejskiej (EUCYS). Jak można przeczytać na stronie Konkursu, podczas finałów odbywających się corocznie późnym latem, około stu nastoletnich naukowców z kilkudziesięciu krajów prezentuje prace z różnych dziedzin. Udział w konkursie może być dobrym początkiem kariery akademickiej. Najlepsi młodzi uczeni Europy mają okazję zdobyć prestiżowe nagrody i zaproszenia na staże w czołowych europejskich ośrodkach badawczych¹⁹.

Powyższe dane pokazują generalnie pozytywny obraz młodzieży, jej możliwości i perspektywy rozwoju oraz rodzą pytania o możliwości dalszego doskonalenia kompetencji i szczególnych umiejętności młodych ludzi. Jednocześnie obserwuje się szeroko rozpowszechnione negatywne zjawiska wśród młodzieży, jak schorzenia psychosomatyczne, agresję, długo utrzymujące się objawy niedojrzałości, łatwość sięgania po substancje psychoaktywne. Wskazuje się na paradoksalny fakt, że na początku XXI wieku poprawiają się wskaźniki zdrowia fizycznego młodzieży, podczas gdy pogarsza się stan zdrowia psychicznego. Według WHO od 10 do 20% dzieci i młodzieży na świecie cierpi na szeroko pojęte zaburzenia psychiczne²⁰. W przypadku Polski, z 7,5 miliona dzieci i młodzieży fachowej pomocy wymagałoby zatem co najmniej 750 tys. osób. Według badań Instytutu Psychiatrii i Neurologii w Warszawie, 17-19% uczniów było zagrożonych z powodu objawów depresji lub innych problemów emocjonalnych, połowa uczniów wykazywała agresję fizyczną lub psychiczną, 40% dopuściło się co najmniej jednego zachowania sprzecznego z prawem, 30% używało dozwolonych lub zabronionych substancji psychoaktywnych²¹. Według innego badania, istotny związek zachodzi między zachowaniami agresywnymi młodzieży a spędzaniem czasu wolnego poza domem przez ponad trzy godziny dziennie, a także między zachowaniami agresywnymi a graniem w gry komputerowe. Natomiast odwrotna korelacja zachodzi między agresywnymi zachowaniami a czytaniem i odrabianiem lekcji²².

Innym zachowaniem ryzykownym wśród młodzieży jest wczesna inicjacja seksualna, dotycząca – według deklaracji – ok. 35% chłopców i 20% dziewcząt w wieku 16 lat. Często współwystępuje ona z innymi zachowaniami ryzykownymi, jak: używanie substancji psychoaktywnych, częste wagarowanie i negatywny stosunek do szkoły²³. Wsparcie ze strony rodziców i nauczycieli pomaga ograniczyć ryzyko wczesnej inicjacji seksualnej, nadużywania alkoholu oraz używania narkotyków²⁴. Widać tu doniosłą rolę wsparcia społecznego oferowanego przez szkołę, rówieśników i rodziców. Jednakże – i to jest niepokojące – młodzież deklaruje, że

¹⁹ Por. European Commission, *Europe's top young scientist chosen in Warsaw*. Press release, <http://europa.eu/rapid/press-release_IP-14-1027_en.htm>, (data dostępu: 04.12.2014).

²⁰ Por. *Child and adolescent mental health policies and plans*, Biuletyn WHO 2005, s. 2.

²¹ Por. K. Bobrowski, *Zdrowie psychiczne i zachowania ryzykowne 15-latków – badania mikołowskie*, *Alkoholizm i Narkomania* (2006)3, s. 225-242.

²² Por. tenże, *Czas wolny a zachowania ryzykowne młodzieży*, *Alkoholizm i Narkomania* (2007)3, s. 267-287.

²³ Por. B. Woynarowska, I. Tabak, *Czynniki ryzyka wczesnej inicjacji seksualnej*, *Medycyna Wieku Rozwojowego* (2008)2, s. 177-183.

²⁴ Por. A. Małkowska, B. Woynarowska, *Postrzeżenie przez uczniów gimnazjów wsparcia społecznego a występowanie zachowań ryzykownych*, *Edukacja* (2004)3, s. 36-47.

wcale nie szuka pomocy w szkole ani w rodzicach. Dane na temat źródeł wsparcia dla młodzieży w sytuacji zagrożenia zachowaniami ryzykownymi są o tyle ważne, że młodzież o swoich problemach najczęściej rozmawia z kolegami (42%), następnie – z nikim (30%) i dopiero na trzecim miejscu z rodzicami²⁵.

Agresja wśród młodzieży niewątpliwie pozostaje poważnym problemem²⁶. Badania prowadzone w warszawskiej dzielnicy Mokotów przez Instytut Psychiatrii i Neurologii w Warszawie w latach 2008-2012 prowadzą jednak do ciekawych wniosków. Wynika z nich, że chociaż nie zmienia się znacząco zagrożenie młodzieży depresją ani używaniem substancji psychoaktywnych, to spada liczba zachowań agresywnych. Duża grupa młodzieży (ok. 40%) wykazuje zagrożenie problemami psychicznymi podzielonymi na dwie kategorie: internalizacyjne (emocjonalne) i eksternalizacyjne (zaburzenia zachowania, przemoc, zachowania sprzeczne z prawem). Pierwsza kategoria obejmuje ok. 20% młodzieży i dotyczy części dziewcząt (32%), zaś druga – chłopców (10%). Pojawiają się też nowe problemy, takie jak cyberprzemoc (dotyka ok. 15% młodzieży) i hazard (2,7%)²⁷. Te same badania wskazują też na rosnący indywidualizm młodzieży, która woli spędzać czas wolny w sposób niezorganizowany, aniżeli uczestnicząc w grupach, stowarzyszeniach i ustrukturyzowanych formach wypoczynku²⁸. To z kolei sprzyja powstawaniu niekorzystnych zjawisk, ponieważ młodzież częściej bywa pozbawiona opieki dorosłych i wystawiona na ewentualne negatywne wpływy rówieśnicze. Można więc z pewnym uproszczeniem powiedzieć, że choć liczba obserwowanych zachowań agresywnych zmniejsza się, to wzrasta u młodzieży poczucie wyizolowania, bycia pozostawionym samym sobie. Problemy, które przeżywa młodzież, nie tyle ujawniają się na zewnątrz, co odbijają się na emocjach i osobowości.

2. JAKI NAUCZYCIEL?

Na przedstawionych wyżej przykładach widać pewną rozbieżność – z jednej strony, młodzież osiąga dobre wyniki w nauce, prezentuje dużą autonomię, szybko się uczy i wykazuje przedsiębiorczość, z drugiej zaś – wykazuje duże potrzeby emocjonalne. Jakich nauczycieli potrzebuje ta młodzież? Pewną oczywistością jest dziś kryzys klasycznego wizerunku nauczyciela jako mistrza i autorytetu. Opinii co do nowych oczekiwań wobec nauczycieli jest wiele, z konieczności należy więc zaproponować jedną – dla potrzeb niniejszego artykułu wykorzystane zostaną wnioski prof. Krystyny Ferencz. Według niej, w związku ze zmianami kulturowymi dziś oczekuje się od nauczyciela, aby był 1) przekazicielem i promotorem warto-

²⁵ Por. B. Stańkowski, *Problemy dorastających nastolatków*, Edukacja (2005)4, s. 32-48.

²⁶ Por. E. Wysocka, *Agresja w młodym pokoleniu – teoretyczne i empiryczne egzemplifikacje*, Pedagogika Społeczna (2013)2, s. 115-136.

²⁷ Por. *Monitorowanie zachowań ryzykownych i problemów zdrowia psychicznego młodzieży, Badania mokotowskie 2012*, red. K. Ostaszewski, Instytut Psychiatrii i Neurologii w Warszawie 2013, s. 56.

²⁸ Tylko 30 % młodzieży dużych miast przynależy do zorganizowanych grup formalnych i nieformalnych. Por. tamże, s. 103.

ści społecznie pożądanym, 2) przewodnikiem i tłumaczem świata społecznego, 3) stymulatorem w dążeniu młodych ludzi do nabywania kompetencji uczestnika kultury, 4) edukatorem do nowego obywatelstwa i pokojowego patriotyzmu i 5) partnerem rodziców w wychowaniu²⁹.

Po pierwsze, nauczyciel nie traci nigdy swojego znaczenia w „reprodukowaniu układu kulturowego”. Wspólna kultura umożliwia poczucie więzi między poprzednimi a przyszłymi pokoleniami, jest konieczna dla rozwoju człowieka. K. Ferenz wyróżnia trzy płaszczyzny przekazywania kultury: a) aksjomaty, powszechnie uznane i przyjęte dla społeczeństwa wartości, najwyższe w stosunku do tych, które realizują poszczególne grupy, b) wartości stanowiące dobro narodowe, decydujące o tożsamości narodowej i c) wartości kultury europejskiej i światowej, pomagające kształtować światopogląd. Przekazywanie kultury odbywa się dwiema drogami: przez tradycję i edukację. Pierwsza, będąca częścią naturalnego procesu socjalizacji, odwołuje się do emocji i wzmacnia adaptacyjny nurt kultury. Elementy tradycji w procesie socjalizacji prowadzą jednostkę do zachowań upodobnionych i tworzą płaszczyznę porozumienia międzypokoleniowego. Natomiast edukacja odwołuje się do świadomości dyskursywnej, skłania człowieka do refleksji nad otaczającym go światem, daje możliwość poznania i zrozumienia naczelnym wartości społeczeństwa w celu ich akceptacji. Zatem w nurcie przekazu kultury poprzez edukację doniosłą rolę odgrywa nauczyciel – osoba, która ma świadomość tego, co społeczeństwo chce zachować z przeszłości i ku czemu dąży³⁰.

Druga rola nauczyciela – przewodnik i tłumacz świata społecznego – nabiera szczególnego znaczenia w sytuacji zalewu informacji. Oczywiście jest dziś stwierdzenie, że żyjemy w dobie błyskawicznie rosnącej liczby informacji i że niemożliwe jest ogarnięcie przez jednego człowieka całości dostępnej wiedzy – stąd rozdrobnienie, specjalizacja i powstawanie coraz to węższych dziedzin wiedzy. Ludzie renesansu, posiadający całą dostępną wiedzę, należą do przeszłości. Ponadto, z powodu doskonalenia techniki, informacje rozprzestrzeniają się z coraz większą prędkością. Realizuje się słynna zapowiedź globalnej wioski Marshalla McLuhana oraz – w nowym sensie – opinia Arystotelesa, że każde państwo powinno mieć tylu obywateli, ilu może pomieścić się na jednym placu dla równoczesnego wysłuchania jednego oratora³¹. Jednocześnie z prędkością przepływu informacji i łatwością dostępu do niej, systematycznie spada poziom nauczania, a zwłaszcza kształcenia podstawowego. Dzieje się tak dlatego, że naruszony został kontakt ucznia z mistrzem, w którym przekazywano coś więcej niżli tylko informacje. Drugą przyczyną tego obniżenia poziomu nauczania może być naruszenie sposobu przepływu wiedzy, który tradycyjnie

²⁹ Por. K. Ferenz, *Role nauczyciela we wprowadzaniu młodego pokolenia w życie społeczne i kulturalne*, w: *Role współczesnego nauczyciela w zmieniającej się rzeczywistości społecznej*, red. K. Ferenz, S. Walasek, ATUT, Wrocław 2009, s. 13-29.

³⁰ Por. tamże, s. 15-17.

³¹ Jest to słynna parafraza rozdziału 4. księgi VII *Polityki* Arystotelesa, gdzie powiada m.in., „któż bowiem będzie wodzem nadmiernie wielkiej masy albo kto heroldem bez głosu Stentora”, por. Arystoteles, *Polityka*, tłum. L. Piotrowicz, PWN, Warszawa 2006, s. 190.

miał miejsce między pokoleniami wewnątrz środowiska rodzinnego czy zawodowego – dziś wiedza rozchodzi się poziomo, z wielką prędkością i z naruszeniem więzi międzypokoleniowych: każde pokolenie komunikuje się lepiej w swoim obrębie niż z innym pokoleniem. Trzeci powód podobny jest do pierwszego – mówi o nim Claude Levi-Strauss – mianowicie, dzieci w szkołach otrzymują informacje, ale często nie potrafią zorganizować ich w ramach takich norm intelektualnych, w jakich funkcjonują nauczyciele. Trzeba zatem, aby ci ostatni byli „etnografami społeczeństwa”, które przestało być takim, w jakim powstawały używane przez nich metody³². H. Kwiatkowska zamiast „przewodnika” woli termin „tłumacz”, aby podkreślić wolność wyboru przez wychowanka jego własnej drogi, gdzie nauczyciel pomaga zrozumieć rzeczywistość, ale nie narzuca konkretnej drogi³³.

Trzecia rola nauczyciela jako stymulatora młodzieży do nabywania kompetencji kulturowych przybliży się do tego, co powiedziano o przekazywaniu wartości. W kulturze są zawarte zasady rządzące społecznym światem. Kultura jest zarazem rzeczywistością historyczną i aktualnym zjawiskiem społecznym, faktem psychicznym i zbiorowym. Nabycie kompetencji kulturowych jest niezbędne dla twórczego uczestnictwa w życiu społecznym. Ponadto, w dialogu z kulturą swojego czasu człowiek kształtuje własną, niepowtarzalną osobowość. Dlatego rola nauczyciela w tym procesie jest nieoceniona.

Od nauczyciela oczekuje się także przekazania wartości obywatelskich i patriotycznych w kontekście otwarcia na świat i tolerancji dla innych ras i kultur. Świat współczesny lansuje pojęcia i postawy „obywatela świata”, „kosmopolity” czy „Europejczyka” jako wartości mające zastąpić tradycyjny patriotyzm narodowy. Różnorodność świata współczesnego jest nie podlegającym dyskusji faktem, w którym kryje się bogactwo i siła, ale który może też prowokować obcość i wrogość. Stąd konieczność znalezienia właściwej równowagi między tworzeniem kulturowej przynależności, czyli koniecznej tożsamości narodowej czy państwowej, a otwartości na odmienne sposoby widzenia świata. Społeczeństwo powierza nauczycielowi kształtowanie postawy młodzieży w dwóch kierunkach: społeczeństwa obywatelskiego otwartego na różne wartości oraz pokojowego patriotyzmu. Pierwszy kładzie akcent na aspekt organizacyjny, na system regulacji życia społecznego, na obowiązki obywatela względem społeczeństwa. W drugim rodzaju wychowania, ukierunkowanego na kształtowanie postawy patriotycznej, silną rolę odgrywa tradycja oraz emocjonalny związek z ojczyzną. Wychowanek ma poczuć się częścią ponadczasowej wspólnoty, związanej więzami krwi, historią i wspólnym losem – ma być częścią narodu³⁴.

Od nauczyciela oczekuje się wreszcie postawy partnera rodziców w wychowaniu. Rodzice pozostają zawsze najważniejszymi osobami znaczącymi, uważanymi za autorytety i wyznaczającymi w największym stopniu drogę rozwoju

³² Por. K. Pankowska, *Mysł klasyków pedagogiki a postępująca liberalizacja współczesnego wychowania*, w: *Historia wychowania w kształceniu nauczycieli. Tradycja i współczesność. Teoria i praktyka*, red. T. Gumuła, S. Majewski, Wyd. Akademii Świętokrzyskiej, Kielce 2005, s. 44-45.

³³ Por. H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*, Wyd. Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008, s. 27-28.

³⁴ Por. K. Ferenz, *Role nauczyciela...*, s. 21-26.

swoich dzieci. Dom rodzinny jest pierwszym miejscem, w którym osoba uczy się odczuwać i zaspokajać potrzeby związane z kulturą, a więc buduje swoją społeczną i kulturową osobowość; szkoła jest na drugim miejscu, zaś środowisko rówieśnicze na trzecim³⁵. Współcześnie rodzice w Polsce mają wysoką świadomość potrzeby kształcenia, deklarują chęć współpracy ze szkołą, od której oczekują przede wszystkim wiadomości i umiejętności oraz prowadzenia zajęć dodatkowych – wszystko to w celu podnoszenia kompetencji dzieci i umożliwienia im realizacji planów edukacyjnych. Jednocześnie we współpracy ze szkołą oczekują inicjatywy nauczyciela, gdzie szczególnie rolę odgrywa wychowawca klasy³⁶.

3. W POSZUKIWANIU RÓWNOWAGI MIĘDZY INSTRUKCJĄ A RELACJĄ

Obserwuje się współcześnie istotne zmiany w społeczeństwie, które na przestrzeni dziesięcioleci przeszło od podziału na stany społeczne w egalitaryzm, indywidualizm i dążenie do autonomii. W tej sytuacji należy stawiać pytanie o wrażliwość nauczyciela oraz całego systemu szkolnego na biografie uczniów. Czy szkoła masowa jest w stanie odpowiedzieć na potrzeby emocjonalne uczniów? Czy doskonalenie warsztatu komunikacyjnego nauczycieli przekłada się na ich wrażliwość na indywidualną sytuację danego dziecka?

Próbę dowartościowania indywidualności dziecka podejmują z powodzeniem szkoły oparte na metodzie Montessori, a także szereg szkół prywatnych, opartych o wartości chrześcijańskie oraz humanistyczne, które to szkoły z uwagi na elitarny charakter mają większą możliwość zauważenia konkretnego dziecka i zaopiekowania się nim indywidualnie. Istnieje zasadniczo zgoda co do tego, że potrzeba dziś wyjątkowej wrażliwości na indywidualny charakter potrzeb wychowanka – jednak czy szkoła masowa jest w stanie to zapewnić? Pomóc w tym może nowa postawa dzisiejszego nauczyciela – synteza postawy trenera kompetencji czy też instruktora z mistrzem, ojcem, wzorem do naśladowania³⁷.

Próbę takiej syntezy podjął przed laty Herbert Franta w swojej pracy nad postawami wychowawcy. Ten słowacko-niemiecki psycholog i pedagog zaproponował trening umiejętności komunikacyjnych nauczycieli w celu polepszenia jakości autentycznej relacji osobowej nauczyciela i ucznia. W relacji tej wskazał na istnienie czynników, które można połączyć w trzy grupy: emocjonalne, kontroli oraz autentyczności. Dwa pierwsze zaczerpnięte są z prac małżeństwa psychologów Anne-Marie i Reinharda

³⁵ Por. *Przygotowanie do życia w rodzinie*, red. K. Ostrowska, M. Ryś, ADAM, Warszawa 1997, s. 14.

³⁶ Por. K. Ferenz, *Role nauczyciela...*, s. 26-29.

³⁷ Dowartościowanie relacji nauczyciel – uczeń znajdujemy m.in. w Raporcie o Stanie Edukacji z 2010 r.: „Głównym czynnikiem wpływającym na jakość edukacji jest to, co dzieje się w relacji między mistrzem i uczniem, na każdym etapie edukacyjnym, od przedszkola po doktorat, od zagadnień abstrakcyjnych po zajęcia praktyczne. Niczym nie da się zastąpić wartości, jaką jest kontakt ucznia z nauczycielem [...] [w wewnątrzszkolnych relacjach] tkwią największe rezerwy, które można uruchomić dla odnoszenia jakości edukacji”. *Raport o Stanie Edukacji 2010*, red. M. Federowicz, M. Sitek, IBE, Warszawa 2011, s. 127.

Tausch, trzeci pochodzi od Franty i skupia w sobie trzy kategorie: kongruencji, przejrzystości i autentyczności. Kongruencja (przystawanie) jest pojęciem zapożyczonym z geometrii i – według Franty – zachodzi wówczas, gdy komunikowana treść jest spójna z rzeczywistym doświadczeniem wewnętrznym. Zakłada to sytuację, w której nauczyciel najpierw jest świadomy swoich własnych przeżyć wewnętrznych, a następnie komunikuje je uczniowi zgodnie z prawdą³⁸. Oczywiście nie oznacza to, że wychowawca powinien komunikować uczniowi wszystkie swoje uczucia albo mówić o wszystkim, co widzi, lecz że to, co świadomie komunikuje, jest zgodne z jego wewnętrznym doświadczeniem. Sytuacja przeciwna ma miejsce wtedy, gdy nauczyciel ukrywa swoje przeżycia względem uczniów za stereotypową czy fasadową postawą. Przejrzystość (transparencja) dotyczy zewnętrznej sytuacji wychowawczej, która w miarę możliwości jest przedstawiana uczniowi zgodnie z prawdą. Działanie nieprzejrzyste ma miejsce wówczas, gdy nauczyciel manipuluje uczniami, nie ujawniając im całej prawdy o sytuacji wychowawczej. Trzecią kategorią jest autentyczność, która polega na odpowiedzialnym pełnieniu przez nauczyciela roli facylitatora i partnera. Zastrzega się przy tym, że tak pojęta autentyczność w relacji nauczyciel – uczeń zachodzi wówczas, gdy nauczyciel nie tyle dąży do samorealizacji poprzez relację wychowawczą, co raczej przekracza samego siebie dla dobra ucznia³⁹.

Przyjmując powyższą teorię, dostrzega się najpierw potrzebę nawiązania pełnego emocjonalnego ciepła kontaktu nauczyciela z uczniem. Liczne badania pokazują, że dla prawidłowej socjalizacji i ukształtowania zdrowej osobowości młodzieży potrzeba bezwarunkowej afirmacji wychowawca przez dorosłego⁴⁰. Dla wielu wychowawców to właśnie stanowi poważny problem, gdyż z jednej strony mają ograniczony czas, z drugiej zaś, różnice osobowości wychowanków powodują, że w naturalny sposób niektórzy jawią się nauczycielowi jako sympatyczni, drugim zaś trudniej okazać pozytywne emocje. Wychowawcy wychodzą więc z tej sytuacji, przyjmując postawę dobroduszną, nadopiekuńczą, permissywną lub też dystansują się emocjonalnie⁴¹.

Po drugie, relacja wychowawcza potrzebuje wymiaru kontroli. Dla osiągnięcia podstawowych celów wychowawczych czy dydaktycznych nauczyciele wielokrotnie w ciągu dnia muszą przywoływać poszczególne osoby do porządku. Jednocześnie w środkach masowego przekazu, a także w wypowiedziach psychologów, pedagogów, rodziców i innych osób zaangażowanych w wychowanie, potępia się zachowania autorytarne i represyjne jako generujące w wychowanku agresję, zależność, obniżenie motywacji do współpracy. Sytuacja taka stwarza napięcie między teoretycznie pożądanym wpływem na wychowawca bez uciekania się do postawy autorytarnej a koniecznością osiągnięcia doraźnego i natychmiastowego

³⁸ Por. H. Franta, *Atteggiamenti dell'educatore. Teoria e training per la prassi educativa*, LAS, Roma 2004, s. 97-100.

³⁹ Por. tamże, s. 101-102.

⁴⁰ Por. R. Tausch, A. Tausch, *Erziehungspsychologie*, C.J. Hogrefe, Göttingen 1979.

⁴¹ Por. H. Franta, *Atteggiamenti dell'educatore...*, s. 114.

celu – porządku w klasie⁴². Nauczyciel więc często jest skłonny wybrać skuteczną i łatwiejszą drogę surowości, aniżeli mozolnie budować autorytet na zaufaniu.

Wymiar autentyczności zakłada także, poza przejrzystością i kongruencją w sensie wyjaśnionym powyżej, spójność myślenia i działania, deklaracji i rzeczywistych postaw życiowych u nauczyciela. Dotyczy to każdej osoby, jednak wychowawcy są szczególnie bacznie obserwowani przez uczniów, którzy nieustannie sprawdzają, na ile osoba dorosła rzeczywiście żyje tym, co głosi. Bez tego wymiaru autentyczności trudno o zbudowanie głębokiej relacji między nauczycielem a uczniem, raczej przyjmuje się stereotypowe role, zza których odbywa się pozorowana i oficjalna komunikacja⁴³.

W dzisiejszej dyskusji nad szkołą w Polsce i nad rolą nauczyciela w zmieniającym się społeczeństwie, głos Herberta Franty może być interesujący. Synteza prostej zdolności przekazywania informacji z autentyczną relacją osobową wydaje się bardzo potrzebna. Pochylenie się nad pojedynczym wychowankiem, poświęcenie mu czasu, poznanie jego osobistej historii, to przecież element tradycyjnego modelu wychowawcy-nauczyciela. W sytuacji osłabienia czy spłylenia relacji międzyludzkich w ogóle, próba ponownego przemyślenia tej szczególnej relacji może przynieść dobre skutki w codziennej praktyce szkolnej.

QUESTIONS ON THE TEACHER'S IDENTITY IN THE LIGHT OF SCIENTIFIC
RESEARCH REGARDING THE YOUTH. DO THE YOUNG PEOPLE OF TODAY NEED
A COMPETENCE COACH OR A MASTER?

Summary

The research made on the situation of today's youth in Poland reveals a certain discrepancy. On the one hand, the youth are independent, entrepreneurial, they learn fast and quickly gain autonomy. On the other hand, however, they are often affected by emotional problems, aggression and immaturity. What, therefore, should the teacher be like? A classically understood master or one conforming to the five categories formulated by prof. Ferenz? Mass school can hardly take into consideration a student's individual biography or respect his autonomy. The teacher, therefore, in addition to excellent communication skills, should possess the art of establishing interpersonal relationships with students. In this context, it is interesting to look at the idea of integral education of Herbert Franta.

Keywords: autonomy, education, key competencies, teacher education, entrepreneurship, aggression, teacher-student relationship, student, teacher

Nota o Autorze: ks. mgr Michał Mejer SDB, ur. 1980 r., doktorant na Wydziale Nauk Pedagogicznych UKSW. Po ukończeniu studiów teologicznych w Studium Theologicum Salesianum w Jerozolimie, afiliowanym do Papieskiego Uniwersytetu Salezjańskiego w Rzymie w 2008 r., pracował w Gimnazjum Towarzystwa Salezjańskiego w Pile. Mając doświadczenie praktyki wychowawczej podjął dalsze studia pedagogiczne. Interesuje się tematyką relacji nauczyciel – uczeń, roli nauczyciela oraz klimatu szkoły.

Słowa kluczowe: autonomia, edukacja, kompetencje kluczowe, kształcenie nauczycieli, przedsiębiorczość, przemoc, relacja nauczyciel-uczeń, uczeń, wychowanie

⁴² Por. tamże, s. 113.

⁴³ Por. tamże, s. 112.