

Tomasz Łączek

Wartość autorytetu nauczyciela jako czynnik prawidłowego przebiegu edukacji szkolnej

Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne 19,
161-169

2010

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.

Wartość autorytetu nauczyciela jako czynnik prawidłowego przebiegu edukacji szkolnej

The value of teacher's authority as the factor of correct school education

Wprowadzenie

Okres dojrzewania jest dla każdego człowieka czasem szczególnym. Obserwacja otaczającej rzeczywistości pomimo materialnego i emocjonalnego uzależnienia od środowiska rodzinnego, wyzwala w dorastającym człowieku naturalną potrzebę autonomii. Jednak bycie niezależnym wymaga od człowieka nie tylko osiągnięcia pewnego wieku, uzyskania niezależności finansowej, co związane jest często z posiadaniem odpowiednio wysokiego poziomu wykształcenia gwarantującego wykonywanie satysfakcjonującej pracy, ale wymaga również osiągnięcia pewnego stopnia dojrzałości społecznej. Znaczny wpływ na tak rozumianą dojrzałość jednostki mają otaczający ją ludzie, którzy tworzą społeczeństwo wychowujące.

Według W. Okonia „społeczeństwo wychowujące to układ jednostek, grup społecznych, instytucji i innych form życia zbiorowego wywierających wpływ na kształtowanie się osobowości ogółu obywateli” [Okon 2009, s. 141]. Bardzo ważnym elementem tak rozumianego społeczeństwa wychowującego jest dla młodzieży szkoła. W okresie dojrzewania znaczna część czynników warunkujących postawę człowieka ma swoje źródło właśnie w środowisku szkolnym. Tworzenie w okresie dojrzewania własnej hierarchii wartości, wynikające często z weryfikowania wartości internalizowanych przez uczniów od swoich rodziców, sprawia, że właśnie w szkole młodzież dokonuje konfrontacji tego, co przyswoiła sobie w procesie wychowania w domu z nowym środowiskiem. Autorytet rodziców często zostaje zdominowany przez autorytet nauczyciela. Dzieje się tak najczęściej w pierwszej fazie edukacji szkolnej, kiedy

to dla dzieci uczęszczających do klas początkowych szkoły podstawowej zdanie nauczyciela może być ważniejsze od opinii rodzica (szczególnie w zakresie wykonywanych przez dziecko obowiązków szkolnych). W toku kolejnych lat życia młodzież właśnie w szkole poszukuje osób, które byłyby dla nich autorytetem.

Według opublikowanego w 2009 roku przez CBOS komunikatu z badań dotyczącego prestiżu zawodów okazuje się, że również po zakończeniu edukacji społeczeństwo, a szczególnie starsza jego część dużym poważaniem darzy zawód nauczyciela. Wskazuje to na fakt, że nawet mimo upływu lat, a co za tym idzie mimo wielu kontaktów z osobami reprezentującymi różne profesje, to zawód nauczyciela jest tym, który w opinii społeczeństwa cieszy się dużym prestiżem wynikającym m.in. z autorytetu. W omawianym raporcie, ranga zawodu nauczyciela została oceniona przez społeczeństwo bardzo wysoko i w hierarchii prestiżu zawodów znalazła się na siódmej pozycji [Komunikat z badań CBOS BS/8/2009, s. 2 i nast.].

Zdaniem M. Bednarskiej autorytet jest w życiu człowieka zjawiskiem uniwersalnym. Do jego zaistnienia potrzebne są minimum dwie osoby: jednostka będąca autorytetem i człowiek, dla którego ta jednostka będzie autorytetem. Elementem urzeczywistniającym ideę autorytetu jest ktoś, kto w sposób szczególny i ponadprzeciętny reprezentuje własną postawą, całym swoim życiem wartości wyznawane przez daną grupę społeczną [Bednarska 2009b, s. 54].

W środowisku szkolnym taką osobą może być i najczęściej jest nauczyciel. Często zdarza się, że jest nim wychowawca albo nauczyciel jednego z przedmiotów. Rzadkim przypadkiem autorytetu dla ucznia jest nauczyciel, z którym uczeń nie miał kontaktu podczas zajęć lekcyjnych. Powodem tego jest fakt, że wchodząc w bezpośrednie relacje interpersonalne z nauczycielem, uczeń ma możliwość osobistego poznania nie tylko tego, co nauczyciel mówi, ale również skonfrontowania jego słów z czynami i całą postawą życiową. Jednym z elementów, który ma wpływ na jakość relacji nauczyciela z uczniami jest poziom wykazywanej przez niego empatii.

Empatia nauczyciela a jego relacje z uczniem

Komunikacja interpersonalna występująca w relacjach nauczyciel – uczeń dokonuje się w wielu wymiarach. Instytucja, jaką jest szkoła, realizując główne swoje zadanie w stosunku do społeczeństwa, czyli edukację i wychowanie

powierzonych jej opiece uczniów, predysponuje występowanie relacji werbalnych jako tych, które są dominujące. Nauczyciel w procesie dydaktycznym, realizując omawianie treści przewidzianych programem nauczania, wykorzystuje przede wszystkim przekaz słowny. Owszem, korzystanie z wszelkiego rodzaju nośników cyfrowych, Internetu lub coraz popularniejszych ostatnio tablic multimedialnych sprawia, że wykorzystanie infrastruktury medialnej w toku zajęć lekcyjnych znacznie uatrakcyjnia sam proces nauczania zarówno dla uczniów, jak i nauczycieli.

Niezależnie jednak od wykorzystywanych przez nauczyciela form przekazywania wiedzy, zasadnicze znaczenie dla trwałych i systematycznych relacji nauczyciela z uczniem ma umiejętność, tzn. adekwatne do sytuacji dostosowanie przez nauczyciela jakości i ilości treści do możliwości percepcji ucznia. Nauczyciel pragnący przekazywać wiedzę na wysokim poziomie powinien dysponować własnym potencjałem intelektualnym, który stale rozwijany zwiększa atrakcyjność oraz zakres tego, co może uczniowi „zaoferować” nauczyciel. A przecież przekazywanie uczniom wiedzy, to tylko część procesu edukacji. Wyzwalanie w uczniach kreatywności, możliwość poznania samych siebie, wzmocnienie wiary w siłę własnego sprawstwa powoduje, że między nauczycielem a uczniem zachodzą dynamiczne stosunki interpersonalne. Czynnikiem mogącym mieć znaczny wpływ na powodzenie procesu edukacji w szkole jest empatia, która w relacjach nauczyciel – uczeń pomaga realizować podstawowe cele wychowawcze.

Według *Leksykonu PWN – Pedagogika* pod redakcją B. Milerskiego i B. Śliwerskiego empatia, to „zdolność odczuwania stanów psychicznych innych ludzi (empatia emocjonalna), a także umiejętność przyjęcia ich sposobu myślenia, spojrzenia z ich perspektywy na rzeczywistość (empatia poznawcza)” [*Leksykon PWN – Pedagogika* 2000, s. 60]. Co prawda, ujęta w cytowanej definicji zdolność do odczuwania to nie to samo, co odczuwanie. Jednak posiadanie predyspozycji do odczuwania stanów emocjonalnych innych ludzi zwiększa z pewnością prawdopodobieństwo wystąpienia zjawiska aktywnej empatii ze strony nauczyciela w relacjach z uczniem.

Okazywana uczniom przez nauczycieli empatia ma w procesie wychowania olbrzymie znaczenie. Według J. Janowskiej empatia „jest procesem wczuwania się, postrzegania i rozumienia stanu psychicznego innej osoby i ma charakter rozwojowy” [Janowska 2002, s. 65]. Autorka ta jako składniki uczuciowe empatii wskazuje:

- poczucie wrażliwości na uczucia innych ludzi,
- umiejętność uczestnictwa w emocjach innych osób,

- okresowe identyfikowanie się z aktualnym stanem przeżywanym przez drugiego człowieka [tamże].

Przekonanie ucznia o tym, że zachowanie nauczyciela wynika z jego empatycznego stosunku do wszystkich uczestników konkretnej sytuacji wychowawczej sprawia, że uczeń czuje się doceniony i ma poczucie prawa do przeżywanych przez siebie emocji. Zachowanie empatyczne nauczyciela w relacjach z uczniem ma dla tego drugiego niejednokrotnie charakter nagrody. Wczuwanie się nauczyciela w stan emocjonalny ucznia jest bowiem pewną formą jego akceptacji. Nawet jeśli nie występuje ona w odniesieniu do danego stanu (bo np. poziom emocji ucznia może być niewspółmierny do skali bodźca, który go wywołał), to z pewnością odnosi się do faktu, że uczeń ma pełne prawo do autonomicznego przeżywania otaczającej go rzeczywistości.

Jednak akceptacja lub tolerancja stanów emocjonalnych innych ludzi wymaga od jednostki nawiązania z nimi rozmowy, w trakcie której występują dwa zasadnicze elementy: mówienie i słuchanie. Komunikacja interpersonalna zależy bowiem nie tylko od umiejętności właściwego artykułowania aparatem mowy treści, które pragnie się przekazać innym, ale również (a może nawet przede wszystkim) od zdolności słuchania innych. Potwierdza to A. Rosiak, dla której „umiejętność słuchania jest cechą ludzi, którzy dobrze opanowali sztukę komunikowania” [Kostera, Rosiak 2008, s. 131]. Poznanie stanu emocjonalnego innych wynika m.in. ze słuchania tego, co ktoś mówi, co chce zakomunikować. Oczywiście w strukturze komunikacji nie jest to jedyny kanał, którym docierają do słuchającego informacje o przeżyciach rozmówcy. Również kontakt wzrokowy, postawa, gestykulacja i szerzej rozumiana mowa ciała wpływają na zakres percepcji i rozszerzają potencjalne możliwości rozumienia stanów emocjonalnych innych osób.

Od współczesnego nauczyciela umiejętność empatycznego przeżywania relacji interpersonalnych z uczniem jest niepisanywym wymogiem związanym z oczekiwaniami społeczeństwa. Brak empatii w relacjach nauczyciel – uczeń może powodować powstawanie konfliktów wynikających z reakcji nauczyciela na zachowanie ucznia, bez uwzględnienia kontekstu emocjonalnego. Okres dojrzewania jest czasem występowania w młodym organizmie wielu zmian hormonalnych. Występujące często rozumowo trudne do wytłumaczenia zachowanie uczniów staje się bardziej zrozumiałe i w pewnym sensie racjonalne, jeśli nauczyciel wykaże się nie tylko racjonalnością w analizie wypowiedzi i zachowania ucznia, ale równocześnie spojrzy na daną sytuację przez pryzmat empatii.

Wychowanie do wartości a rzeczywistość szkolna

Według M. Łobockiego:

wychowanie nieoparte na wartościach (zwłaszcza uniwersalnych i ponadczasowych), nieodwołujące się do wartości człowieka jako osoby (niezależnie od tego, czy jest nim wychowanek lub wychowawca) wydaje się zgoła niepełne, powierzchowne, wręcz zwodnicze [Łobocki 2004, s. 25].

Tak rozumiane wykorzystywanie poszczególnych wartości w procesie wychowania jest uzasadnione i z całą pewnością znajduje odzwierciedlenie w aktualnie dokonujących się procesach wychowawczych współczesnego pokolenia.

Jednak subiektywne podejście do zagadnień aksjologicznych oraz powszechna tendencja do pluralistycznego ich uznawania stwarza niebezpieczeństwo rozumienia ich w sposób na tyle odmienny, że spowodować to może wyparcie i zdegradowanie ogólnie uznanych wartości z jednoczesną próbą ich zastąpienia wartościami uznawanymi ze względu na egoistyczne, doraźne korzyści wąskich grup społeczeństwa lub wręcz poszczególnych jednostek. Według W. Dróżki: „porządek tradycyjny, o pewnej stałej hierarchii wartości i norm moralnych, religijnych, społecznych, kulturowych, patriotycznych itp., został wyparty i zastąpiony w każdej z tych dziedzin prawami wolnego rynku” [Dróżka 2008, s. 43].

Co oznaczają prawa wolnego rynku we współczesnej rzeczywistości? Hierarchia wartości ulegająca okresowym modyfikacjom ze względu na okoliczności, relatywizm w myśleniu i działaniu oraz pomijający duchowość pragmatyzm z pewnością są obecne w wyznaczaniu orientacji życiowej przez część współczesnej młodzieży. Obserwowany „wolny rynek” nie jest „rynkiem wolności”, a jeśli nawet jest on za taki uznawany przez część społeczeństwa, to nie należy zapominać, że wolny wybór niesie ze sobą dla wybierającego konsekwencje, których skutki mogą być odczuwane przez wiele lat.

Podjęte w zakresie własnego rozwoju decyzje, nieuwzględniające szerokiego kontekstu społecznego mogą okazać się nietrafne lub zgoła szkodliwe. Osiągnięcia współczesnej cywilizacji z pewnością sprzyjają rozwijaniu potencjału społecznego w wielu dziedzinach życia, jednak niosą też ze sobą niebezpieczeństwo autodestrukcji [Szyszko-Bohusz, Pasternak 2002, s. 141].

Jak twierdzi B. Kiereś, modny w ostatnim czasie nurt tzw. wychowania do wartości wynika z dążenia pedagogów do oparcia wychowania na aksjologii. W takim przypadku, zadaniem wychowania jest ukazanie wychowanekowi zestawu dostępnych wartości jako tych, które mogą mu pomóc w określeniu

ideałów życiowych lub stanowią kryteria osobistego działania ukierunkowanego na osobiste cele. Taki woluntaryzm antropologiczny doprowadza do samodzielnego wyboru wychowanka własnej aksjologii, co z kolei stawia jednostkę jako decydującego o sobie samym kreatora systemu wartości [Kiereś 2009, s. 48 i nast.].

Taka sytuacja jest o tyle pozytywna z wychowawczego punktu widzenia, o ile wybory wychowanków gwarantują rozwój własnego potencjału życiowego prowadzącego w efekcie do osiągnięcia sukcesu życiowego. Decydowanie bowiem o wyznawanym przez uczniów systemie wartości jest determinowane w okresie dojrzewania przede wszystkim ich własnym przekonaniem. Potwierdzenie takiego stanowiska znaleźć można u M. Łobockiego, zdaniem którego

wszelkim wartościom przysługuje charakter obiektywno-subiektywny lub – inaczej mówiąc – przedmiotowo-podmiotowy. Oznacza to, że wartość ma zazwyczaj coś wspólnego zarówno z przedmiotem, jak i podmiotem, a więc ma coś istniejącego niezależnie od osoby oceniającej, jak i coś przez nią zdeterminowanego [Łobocki 2004, s. 59].

Dokonywana przez uczniów obserwacja hierarchii uznawanych przez nauczyciela wartości powoduje zwiększenie atrakcyjności nauczyciela w oczach uczniów lub obniżenie jego znaczenia. Również w obszarze funkcjonowania jednostki w środowisku szkolnym aktualne jest zdanie W. Okonia, który twierdzi, że

jednostka wnosi do życia społecznego tyle, ile sama jest warta, a wartość ta zależy od jej umiejętności komunikowania się z innymi, jej zdrowia, potrzeb kulturalnych, wiedzy, doświadczeń, zdolności, inicjatywy i twórczości, zaangażowania i charakteru [Okoń 2009, s. 318].

Jednym z czynników zwiększających efektywność procesu edukacji jest posiadanie przez nauczyciela autorytetu w opinii młodzieży szkolnej. Sytuacja taka powoduje większe zainteresowanie przekazywanymi przez niego treściami. Słuchanie słów wypowiedzianych przez autorytet ma dla słuchacza (ucznia) szczególny wymiar. Nauczyciel, będący autorytetem jest namacalnym przykładem na to, że wartości uznawane przez ucznia mogą być (i de facto są) atrakcyjne dla innych, w tym dla reprezentanta dorosłej części społeczeństwa, którym w tym przypadku jest nauczyciel. Poczucie, wynikające ze świadomości, że ktoś obcy, niezwiązany emocjonalnie z uczniem, uznaje jako najważniejsze te same wartości, powoduje w uczniu podniesienie samooceny.

Z tej perspektywy człowiekowi potrzebny jest autorytet i to na każdym etapie życia. Możliwość odniesienia własnych, internalizowanych przez siebie

w toku kolejnych lat życia wartości do konkretnej postaci, która reprezentuje podobny do naszego system poglądów sprawia, że poczucie wiary w słuszność własnych przekonań zostaje w naturalny sposób utwierdzona i wzmocniona.

Ciekawą konstatację dotyczącą znaczenia bycia autorytetem w pracy nauczyciela podejmuje M. Bednarska. Twierdzi ona, że nauczyciel, który nie jest dla uczniów autorytetem, nie będzie zadowolony z wykonywanej przez siebie pracy. Z drugiej zaś strony nauczyciel, który podjął pracę tylko z powodu chęci zostania dla kogoś autorytetem, również nie uzyska satysfakcji z wykonywanego przez siebie zawodu [Bednarska 2009a, s. 100]. Autorka, prowadząc dalsze rozważania, przytacza wyniki badań przeprowadzonych wśród studentów Akademii Pedagogicznej w Krakowie. Wynika z nich, że motywem wyboru tego zawodu przez większość badanych było osiągnięcie w miarę szybko niezależności wynikającej z pracy na kierowniczym stanowisku. Według ich opinii bycie nauczycielem pozwalałoby być autorytetem dla innych, a samemu pozostawać wyłączonym spod działania jakiegokolwiek innego autorytetu [tamże].

Podsumowanie

Współczesny nauczyciel zdaje się mieć świadomość dobroczynnej i stabilizującej proces wychowania roli autorytetu nauczyciela w procesie edukacji młodzieży. Jednak w pracy nauczyciela występuje szereg różnego rodzaju czynników utrudniających tworzenie partnerskich i opartych na oddziaływaniu autorytetu nauczyciela relacji z uczniem. Dokonując analizy wypowiedzi nauczycieli średniego pokolenia W. Dróżka w toku prowadzonych przez siebie badań wyróżniła w zakresie ich pracy problemy dotyczące:

- wymiaru kulturowo-aksjologicznego i cywilizacyjnego, polegające na zbyt indywidualistycznym, zmierzającym do zysku ekonomicznego nastawieniu, które zdominowało dotychczasową, wspólnotową ideę pracy,
- wymiaru społeczno-politycznego i ekonomicznego, ukazujące tendencję do marginalizacji życia zawodowego nauczycieli, nierówności i segregacji ekonomicznej młodzieży,
- wymiaru edukacyjno-zawodowego, odnoszące się do presji awansu, poświęcenia własnej twórczości pedagogicznej na rzecz spełniania wymogów narzuconych z zewnątrz standardów pracy [Dróżka 2008, s. 146 i nast.].

Wszystkie te obszary nakładają się wzajemnie na siebie, co powoduje niejednokrotnie trudność w określeniu skutecznych działań zmierzających do trwałego wyeliminowania większości problemów. Być może początkiem w roz-

wiązaniu istniejącej inercji w zakresie prognozowania poprawy funkcjonowania zawodu nauczyciela byłaby szeroko zakrojona dyskusja społeczna. Jak twierdzi A. Bogaj „dyskusja, dialog, dyskurs wyzwalają emocje, przeżycia, które człowieka rozwijają i wzbogacają duchowo” [Bogaj 2006, s. 33]. Podjęcie działań systemowych, zmierzających do aktywizacji społeczeństwa w zakresie rozważań dotyczących poprawy funkcjonowania współczesnej szkoły wydaje się być koniecznością. Również diagnoza czynników destabilizujących poprawny przebieg pracy nauczyciela oraz określenie działań zmierzających do ich wyeliminowania, z pewnością jest jednym z zasadniczych powodów, a równocześnie celów rozpoczęcia ogólnospołecznej dyskusji nad usprawnieniem funkcjonowania dzisiejszej szkoły.

BIBLIOGRAFIA:

- Bednarska M., 2009a, *Autorytet nauczyciela XXI wieku*, w: *O autorytecie w wychowaniu i nauczaniu*, red. M. Bednarska, Toruń.
- Bednarska M., 2009b, *Racjonalnie czy irracjonalnie – rozważania o autorytecie w wychowaniu i nie tylko*, w: *O autorytecie w wychowaniu i nauczaniu*, red. M. Bednarska, Toruń.
- Bogaj A., 2006, *Szkoła w społeczeństwie obywatelskim*, w: Bogaj A., Kwiatkowski S. M., *Szkoła a rynek pracy*, Warszawa.
- Dróżka W., 2008, *Generacja wielkiej zmiany*, Kielce.
- Janowska J., 2002, *Rozwijanie umiejętności psychopedagogicznych w procesie kształcenia nauczycieli*, Lublin.
- Kiereś B., 2009, *O personalizizm w pedagogice*, Lublin.
- Komunikat z badań CBOS BS/8/2009: *Prestiż zawodów*.
- Kostera M., Rosiak A., 2008, *Nauczyciel akademicki*, Gdańsk.
- Leksykon PWN – Pedagogika*, 2000, red. B. Milerski, B. Śliwerski, Warszawa.
- Łobocki M., 2004, *Wybrane problemy wychowania*, Lublin.
- Okoń W., 2009, *Wszystko o wychowaniu*, Warszawa.
- Szysko-Bohusz A., Pasternak W., 2002, *Nowa filozofia człowieka i nowa pedagogika*, w: *Dokąd zmierzasz człowieku*, red. E. Białek, Warszawa.

Summary

A characteristic element of contemporary school reality is the multitude of processes occurring in the relations among schoolchildren and between schoolchildren and teachers. Multivectorial interpersonal contacts during school education cause children

and young people to encounter different views which vary from their own views. In this situation the schoolchildren's value system encounters objective obstacles which on the one hand cause difficulty in the internalization of concrete values, and on the other verify positively children's axiological convictions. Finally, within a lapse of years a consolidation of the individual hierarchy of values follows. The phenomenon favourable in the process of correct school education is the direct presence of the authority of the teacher. However, the authority is never imposed. It does not result from a single decision of persons who recognize a particular individual as their authority. Respect, or exceptional obedience, is often a long-term process which is built laboriously over a long period of time. Its creation requires from the teacher a lot of self-knowledge, wisdom and persistence. The value of the teacher's authority who by her attitude and statements affects school children is undoubtedly a desirable factor which supports both individual development and the social maturity of schoolchildren.