

INSPIRACJE EDUKACYJNE



Jarosław Kordziński

Autorytet nauczyciela czyli jak być skutecznym i zmotywowanym wychowawcą



Wolters Kluwer

Jarosław Kordziński

Autorytet nauczyciela czyli jak być skutecznym i zmotywowanym wychowawcą

Wydawca serii
Elżbieta Piotrowska-Albin

Wydawca
Izabella Mątecka

Redaktor prowadzący
Tomasz Pietrzak

Opracowanie redakcyjne
Trzy kropki Joanna Maź

Ilustracja na okładce
juliatim/123RF

Ta książka jest wspólnym dziełem twórcy i wydawcy. Prosimy, byś przestrzegał przysługujących im praw. Książkę możesz udostępnić osobom bliskim lub osobiście znanym, ale nie publikuj jej w internecie. Jeśli cytujesz fragmenty, nie zmieniaj ich treści i koniecznie zaznacz, czyje to dzieło. A jeśli musisz skopiować część, rób to jedynie na użytek osobisty.

prawolubni

SZANUJMY PRAWO I WŁASNOŚĆ
Więcej na www.legalnakultura.pl
POLSKA IZBA KSIĄŻKI

© Copyright by Wolters Kluwer Polska Sp. z o.o., 2020

ISBN 978-83-8187-662-9

Dział Praw Autorskich
01-208 Warszawa, ul. Przyokopowa 33
tel. 22 535 82 19
e-mail: ksiazki@wolterskluger.pl

księgarnia internetowa www.profinfo.pl

Nie możesz wymienić swojej głowy, ale możesz ją
nauczyć bardzo wielu nowych funkcji.

Edward Hallowell

Żaden problem nie może być rozwiązany z tego samego
poziomu świadomości, który go stworzył.

Albert Einstein

Nie pozwól, aby ktokolwiek zamknął cię w klatce. Choćby to
była klatka ze złota. Masz prawo decydować o sobie, wybierać
drogi, odnosić sukcesy. Masz prawo mylić się, wyciągać
wnioski, uczyć się na błędach. Możesz prosić o wsparcie, dobrą
radę, pomocną rękę, ale nikt nie ma prawa rozkazywać ci ani
decydować o twoim życiu. O tym, co zjesz, gdzie pójdziesz,
kogo pokochasz. Życie jest twoją podróżą i twoją wojną.

Kaja Kowalewska

SPIS TREŚCI

1. WSTĘP	9
Subiektywnie o misji szkoły	17
Obraz, w którym żyję	29
Warunki autorytetu nauczyciela	36
2. FORMALNE PODSTAWY AUTORYTETU NAUCZYCIELA	51
Funkcja formacyjna szkoły	67
Wpływ nauczyciela na innych	88
3. WYZWANIA	99
Dzieci kochają się uczyć	117
Szkoła odpowiedzialności	127
4. BĄDŹ DUMNA, BĄDŹ DUMNY ZE SWOJEGO ZAWODU	138
Esencjalizm – czyli mniej, ale lepiej	147
Zarządzanie sobą	158
Planowanie działań	173
5. NIEZBĘDNE KOMPETENCJE ROZWOJOWE NAUCZYCIELI	180
Skuteczny nauczyciel	196

Organizacja skutecznego uczenia się uczniów	203
Praca nad własnym rozwojem	213
Kilka słów o samoocenie	229
Nie bój się iść do przodu	237
Ucz się	241
Nie wahaj się próbować	245
Szczególnie wartościowe role nauczyciela	248
6. CZYNNIKI DOBROSTANU – BĄDŹ WARTOŚCIOWYM CZŁOWIEKIEM, DAŹ DO SZCZĘŚCIA	269
Nie wszystko na raz	278
Dbaj o swój mózg	291
Żeby się chciało chcieć	296
7. DIALOG WZMACNIAJĄCY AUTORYTET	308
Co mówię, kiedy mówię i kiedy nic nie mówię	320
Właściwy dialog z... samym sobą	326
8. NASZA WSPÓLNA ODPOWIEDZIALNOŚĆ – KONTEKST	336
Współpraca nauczycieli	353
Angażowanie się rodziców w życie szkoły	364
9. SZKOŁA WZMACNIAJĄCA AUTORYTET NAUCZYCIELI	378
Kodeks etyki nauczyciela	388
10. ZRÓB, ŻEBY TWOJE ŻYCIE MIAŁO SENS	398
POSŁOWIE	415
ANEKS	431
BIBLIOGRAFIA	441

1

WSTĘP

A autorytet nauczyciela? Wydaje się Wam, że istnieje? Moim zdaniem już nie. Autorytetu nauczyciela nie ma, choć udajemy, że jest. Biurka, podesty, ustawienie ławek, przypominają raczej XIX-wieczny brytyjski model szkoły, w której nie było miejsca na pytania, wątpliwości, a uczeń miał siedzieć grzecznie na pośladowach i słuchać mędrca. Krytyczne myślenie – nie w szkole.

Jarek Szulski

Na koniec tego dnia, Dnia Edukacji Narodowej podzielę się z Tobą Fejsbuczką tym, co mnie dzisiaj tak po ludzku wzruszyło (...). „Z okazji dnia nauczyciela życzę Pani wszystkiego dobrego! Siły, zdrowia, cierpliwości! Serduszko rośnie, gdy widzi się Pani osiągnięcia! Jest Pani najlepsza w tym co robi i niech tak będzie na zawsze! Jeżeli w przyszłości osiągnę sukces, to może być Pani pewna, że w bardzo dużym stopniu przyczynia się Pani do tego! Jest Pani autorytetem, wzorem do naśladowania! W jednej z książek Kena Robinsona padły takie słowa: «Wielcy nauczyciele zawsze rozumieli, że ich zadaniem nie jest nauczanie przedmiotu, ale uczenie uczniów». Jeszcze raz życzę wszystkiego najlepszego! Jeszcze więcej sukcesów! Gorąco pozdrawiam!”

Marta Florkiewicz-Borkowska

Kto i w jaki sposób decyduje o autorytecie nauczycieli? Co decyduje o tym, że o uczących mówi się dobrze albo źle? Czy sami zainteresowani mają na to jakikolwiek wpływ? Potoczna opinia szerzy dwa równoległe mity o nauczycielach. Jeden mówi o tym, że nauczyciele to elita intelektualna, nasz skarb narodowy stanowiący najważniejszy zasób polskiej szkoły. Drugi zaś przedstawia uczących jako życiowych nieudaczników, osoby o zawyżonym poczuciu wartości, choć reprezentujące w gruncie rzeczy banalne kompetencje, którymi w zasadzie posługuje się każdy, kto ukończył jakąkolwiek szkołę. Tymczasem, kiedy patrzemy np. na kolejnych laureatów Nauczyciela Roku – konkursu organizowanego przez „Głos Nauczycielski”, – widzimy, z jaką łatwością można znaleźć dziesiątki przykładów nauczycieli traktujących swój zawód w sposób wyjątkowy, którzy uczą swoich uczniów nie tylko całek, gramatyki czy wzorów chemicznych, ale przede wszystkim pokazują im i objaśniają, w jaki sposób funkcjonuje świat, i próbują sprawić, żeby wyrosli na atrakcyjnych, mądrych i po ludzku dobrych ludzi. Podobnie dzieje się z wywodzącymi się przecież spośród nauczycieli laureatami organizowanego przez „Dyrektora Szkoły” konkursu Super Dyrektor, wyłaniającego liderów oświatowych, którzy wciąż mają nowe pomysły dotyczące celów oraz organizacji pracy zarządzanej przez siebie szkoły i stosują pionierskie metody łączące profesjonalizm skutecznych menadżerów, wychowawców i nauczycieli.

Z jednej strony wydawać by się mogło, że nie jest najgorzej – mamy sporo atrakcyjnych, nowoczesnych dyrektorów, немало nowoczesnie zarządzanych szkół, zapewne też mnogość świetnych nauczycieli. Z drugiej strony, kiedy popatrzymy na wyniki badań PIAAC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies) porównujące kompetencje osób dorosłych w najbardziej uprzemysłowionych krajach świata, okazuje się, że wyniki polskich nauczycieli nie są zbyt wysokie. Po pierwsze, sam poziom umiejętności polskiego nauczyciela jest wyraźnie niższy niż przeciętnego nauczyciela

w całej próbie pochodzącej z 31 krajów świata – i to zarówno pod względem rozumowania matematycznego, jak i rozumienia tekstu. Po drugie – i to jest najgorsza wiadomość – te same wyniki fatalnie wyglądają na tle krajowej grupy kontrolnej, czyli Polaków mających wykształcenie wyższe¹. A przecież nie przeczy to faktowi, że społeczne uznanie dla zawodu nauczyciela utrzymuje się w Polsce od połowy lat 90. na bardzo wysokim poziomie. Z badań przeprowadzonych przez CBOS w 2019 r. wynika, że nauczyciel zajął po raz kolejny siódme miejsce wśród dziesięciu najwyżej cenionych zawodów w Polsce. Wyprzedzają go kolejno: strażak, pielęgniarka, robotnik wykwalifikowany, górnik, profesor uniwersytetu, lekarz. Słabiej natomiast wypadają: inżynier, rolnik, księgowy czy informatyk, nie mówiąc o profesjach z dołu tabeli, typu: ksiądz, poseł czy działacz partyjny. Wydawać by się zatem mogło, że nie jest źle. Dlaczego więc nie czujemy z tego powodu szczególnej satysfakcji?

Zgodnie z definicją słownikową autorytet to:

- powszechnie uznana czyjaś powaga, wpływ, znaczenie;
- osoba wzbudzająca posłuch, poważanie, szacunek;
- człowiek mający duże poważanie ze względu na swą wiedzę lub postawę moralną, stawiany za wzór do naśladowania, mający wpływ na postawy i myślenie innych ludzi².

Wypisz wymaluj – oczekiwany wizerunek nauczyciela. Problem polega na tym, że autorytetu nie gwarantuje ani dyplom ukończenia odpowiednich studiów, ani nawet zajmowane stanowisko. By go uzyskać, trzeba nań zapracować. Autorytet wymaga podejmowania nieustannych działań budujących emocjonalną więź z odbiorcą proponowanych usług. Polega

¹ Cyt. za: *Nieudacznik czy skarb narodu? Kim jest polski nauczyciel i dlaczego oszczędzamy na wykształceniu naszych dzieci*, <http://wyborcza.pl/7,157035,23299441,nieudacznik-czy-skarb-narodu-kim-jest-polski-nauczyciel-i.html> (dostęp: 16.03.2020 r.).

² <https://sjp.pl/autorytet> (dostęp: 18.03.2020 r.).

na swego rodzaju opowiadaniu historii oferującej słuchaczom wiele korzyści, których nie zagwarantuje im nikt inny.

Wielu z nas spotyka się nieustannie z całą serią tego typu przykładów. To nauczyciele, którzy obok swojej codziennej pracy, mają uczniom do przekazania coś dodatkowego, coś wyjątkowego, coś, czego nie daje im żaden inny nauczyciel. Punktem wyjścia jest uważność. Uczniowie bardzo potrzebują bezpośredniego kontaktu i skupienia uwagi dorosłych na ich potrzebach, a nawet doświadczeniach czy refleksji. Oznacza to, że nauczyciel powinien stać się swoistym partnerem, tutorem, coachem aktywnie towarzyszącym uczniom w podejmowanych przez nich wysiłkach, pozwalającym im działać w ich własnym tempie, wykorzystywać ich wiedzę i doświadczenia w pokonywaniu drogi między znanym a nieznanym.

Koncepcja ta oznacza nie tylko wyzwanie dla nauczycieli, lecz także przede wszystkim dla dyrektorów szkół. Zakłada bowiem przeniesienie priorytetów szkoły z ograniczającego jej działania mitu programocentryzmu na skupienie się na wzmacnianiu przestrzeni rozwoju uczniów. Najprostszym rozwiązaniem, które można w tym zakresie zastosować, jest przejrzenie wybranych programów i podręczników i wykreślenie z nich tego wszystkiego, czego nie ma w podstawach programowych, a co w żaden sposób nie wpływa na rozwój i zaangażowanie naszych podopiecznych. Kolejną ważną kwestią jest czytanie podstaw programowych nie tylko przez cele i treści – mówiące w gruncie rzeczy, czego uczeń ma się nauczyć – ale także przez to, w jaki sposób można te podstawy zastosować w codziennej praktyce, a co zapisane zostało w warunkach i sposobach realizacji. Ten ostatni element podstaw programowych mówi bowiem nie tyle, co jest przedmiotem kształcenia, ile po co uczniowie mają te treści i umiejętności przyswoić, doświadczyć i zaimplementować jako ważne zarówno dla ich tu i teraz, jak i nadchodzącej przyszłości.

Szkolne nauczanie zdominowane jest pytaniem „co?”. Co jest obowiązkowe, co wynika z podstaw czy programu nauczania?

Co powinien wiedzieć oraz umieć uczeń opuszczający naszą szkołę? Tymczasem kluczowym pytaniem, które powinno towarzyszyć edukacji, jest pytanie „po co?”. Po co uczeń ma się czegoś uczyć, do czego mu się to przyda, jak z tego będzie mógł skorzystać w przyszłości, kim będzie, kiedy dorośnie? Nauczyciele powinni zatem więcej uwagi poświęcić nie temu, czego mają uczyć, ale czemu ich praca ma służyć. I tu pojawia się kolejne wyzwanie dla dyrekcji szkoły, a jednocześnie następny stopień do budowania autorytetu nauczycieli.

Uczeń szanuje szkołę, która jest po coś. Dla wielu z nich ów cel to zdanie egzaminu zewnętrznego na możliwie najwyższym poziomie. Czy jednak efekt ten gwarantuje mu zwykła obecność w szkole, a nawet zaangażowanie w codzienne lekcje? Dla znacznej części uczących się dobre przygotowanie do egzaminu gwarantują dopiero korepetycje czy inne dodatkowe zajęcia. W efekcie szkoła i kontakt z nauczycielami to trochę marnowanie czasu. Może więc warto pomyśleć o innych celach. Wspomniane wyżej zalecenia, stanowiące immanentną część podstaw programowych, proponują wiele zdecydowanie wartościowych rozwiązań w tym zakresie. W przypadku szkoły podstawowej uczenie się powinno m.in.:

- rozwijać ciekawość świata;
- motywować uczniów do aktywnego poznawania rzeczywistości, uczenia się i komunikowania, w tym także do samokształcenia i samodzielnego docierania do informacji;
- w przyjazny sposób towarzyszyć uczniom w budowaniu spójnej wizji świata i uporządkowanego systemu wartości;
- wychowywać do aktywności i odpowiedzialności w życiu zbiorowym.

W szkole ponadpodstawowej uczenie się powinno rozwijać kompetencje językowe i komunikacyjne decydujące o umiejętności tworzenia własnych wypowiedzi umożliwiających podejmowanie różnorodnych problemów, interpretacji zarówno tek-

stów, jak i zagadnień. Powinno również sprzyjać formułowaniu oraz praktycznemu wykorzystywaniu celowej argumentacji prezentującej własne zdanie uczniów. Inny zakładany efekt tej edukacji to przygotowanie absolwenta szkoły średniej do rozumienia i oceny użyteczności oraz prawdziwości uzyskiwanych informacji, a także do edukacji ustawicznej bazującej na planowaniu i urzeczywistnianiu własnej przyszłości.

Uczeń, który się uczy rzeczy praktycznych – jak chociażby codzienne komunikowanie się z innymi, rozróżnianie kwestii ważnych od nieważnych czy świadome podejmowanie decyzji – chętniej będzie brał udział w zajęciach szkolnych, a towarzyszącym mu w tych zmaganiach nauczycieli potraktuje z szacunkiem i w konsekwencji obdarzy ich autorytetem.

By osiągnąć powyższy rezultat, dobrze by było, aby nauczyciele wspólnie skonsultowali powód, dla którego pracują z uczniami swojej szkoły. Wiąże się to z kolejnym aktem prawnym definiującym zadania współczesnej szkoły, a mianowicie rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z 11.08.2017 r. w sprawie wymagań wobec szkół i placówek (Dz.U. poz. 1611 ze zm.). To tu w opisie wymagania zatytułowanego „Procesy edukacyjne są zorganizowane w sposób sprzyjający uczeniu się” mówi on o tym, że:

- planowanie i organizacja procesów edukacyjnych w szkole służy rozwojowi uczniów;
- nauczyciele współpracują ze sobą w planowaniu, organizowaniu, realizowaniu i modyfikowaniu procesów edukacyjnych, a także pomagają sobie nawzajem i wspólnie rozwiązują problemy;
- organizacja procesów edukacyjnych umożliwia uczniom powiązanie różnych dziedzin wiedzy i jej wykorzystanie, zaś sami uczniowie mają wpływ na sposób organizowania i przebieg procesu uczenia się;
- uczniowie znają stawiane przed nimi cele i formułowane wobec nich oczekiwania, a sposób informowania ucznia

o jego postępach w nauce oraz ocenianie pomagają uczniom uczyć się i planować indywidualny rozwój.

Szkoła ma na celu zapewnienie uczniom optymalnych warunków do uczenia się. By tak się stało, zarówno uczniowie, jak i nauczyciele muszą wiedzieć, czemu to ma służyć. Po co uczniowie mają do szkoły przychodzić i co dzięki swojej obecności na lekcjach i dzięki wspólnej pracy z nauczycielami mają dla siebie osiągnąć.

Szkoła nie może stać w miejscu. Życzenie, jakie często głoszą nauczyciele, by wreszcie zaprzestać w oświacie jakichkolwiek zmian, jest w gruncie rzeczy podcinaniem gałęzi, na której sami siedzą. Szkoła musi uczestniczyć w procesie nieustannej zmiany. Przede wszystkim dlatego, że nieustannie zmienia się świat dookoła. Wraz z nim zmieniają się uczniowie, którzy nie dostrzegając odpowiedzialnych modyfikacji w swojej szkole, coraz mniej chętnie decydują się do niej przychodzić. I nie dlatego, że nie są zmotywowani do nauki – uczenie się jest bowiem naturalną cechą dynamicznie dorastających pokoleń. Oni po prostu nie chcą się uczyć tego, co nie wydaje im się ani interesujące, ani potrzebne. Nie chcą się uczyć tego, czym żył świat w poprzednich latach. Chcą się uczyć tego, czym żyje świat dzisiaj. A intuicyjnie chcieliby się zająć również tym, co dziś jeszcze niewiadome, czym świat zacznie żyć, kiedy oni zaczną decydować o jego losach.

Wiemy, że szkoła musi być po coś. Jeśli jest tylko dlatego, że jest, staje się w gruncie rzeczy po nic. Szkoła zaś, powtórzmy, musi być po coś. I to nie musi być wcale powód na miarę globalną. Nawet nie na miarę krajową. Nie każda szkoła może być placówką typu XVII Liceum Ogólnokształcące w Gdyni (pierwsza Microsoft Flagship School w Europie Centralnej) czy Szkoła Podstawowa z Radowa Małego od lat pracująca z wykorzystaniem autorskich rozwiązań bazujących na metodzie projektu. Każda natomiast może być „jakaś” i każda może i powinna być ważna dla swoich uczniów oraz

nauczycieli. By tak się działo, szkoły nie tylko muszą mieć pomysł na siebie, ale także powinny być otwarte na nieustanny rozwój.

I tu kolejne zadanie dla dyrekcji szkoły. Nie tylko wymyślić, ale przede wszystkim wspólnie z nauczycielami zaprojektować swoją placówkę jako tę jedną jedyną. W chwili obecnej w wielu szkołach praktykowany jest proces zmiany realizowany w oparciu o projekty dotyczące przywództwa edukacyjnego bądź wspomagania szkół i przedszkoli w rozwoju kompetencji kluczowych. Oba wymienione działania zasadzają się na czterech podstawowych krokach:

- diagnozie potrzeb rozwojowych placówki,
- sformułowaniu celu rozwojowego i opracowaniu planu gwarantującego jego osiągnięcie,
- wdrażaniu i monitorowaniu procesu zmiany,
- ewaluacji i świętowaniu sukcesu.

Zaczyna się od wspólnego zastanowienia się, dlaczego nie wszystko wychodzi nam tak, jak byśmy chcieli. Pozwala to zweryfikować nasze cele, zastanowić się nad posiadanymi zasobami, przemyśleć strategię i praktykę codziennego działania, odkryć te elementy, które mogą negatywnie wpływać na całość, a także zdecydować o niezbędnych, najczęściej drobnych zmianach, które mogą przyczynić się do ogólnego sukcesu – wdrażać je, dzielić się radością z osiągniętych wyników i projektować kolejne pozytywne rozwiązania. Może w taki sposób warto pracować na co dzień z nauczycielami. Pytać ich o to, co zamierzają osiągnąć, co im utrudnia uzyskanie tak założonego rezultatu, co robią z tym, by tak się nie stało, jaką przyjemność, korzyść odnoszą oni i ich uczniowie z tego, że doprowadzają do wyniku, który jest oczekiwanym rezultatem ich, ich uczniów i całej szkoły. Warto planować i osiągać atrakcyjne i możliwe do uzyskania rezultaty.

SUBIEKTYWNIE O MISJI SZKOŁY

W zawodzie nauczyciela niezwykle ważne jest zachowanie równowagi między koniecznością kierowania klasą a umiejętnością uważnego wsluchania się w to, co ma do powiedzenia każdy uczeń.

Joachim Bauer

Filozofia leżąca u podstaw obecnego modelu edukacyjnego zakłada, że jeśli nauczyciel naucza, to uczeń się uczy; skoro cele zostały spisane w podstawie programowej, to uczniowie muszą je sobie przyswoić. U podstaw takiego rozumienia edukacji legło przeświadczenie, że do uczniowskich mózgów można przetransportować wszystko, co ktoś uznał za ważne.

Marzena Żylińska

Ten podrozdział będzie bardzo subiektywny. Tak bardzo, że aż został napisany w pierwszej osobie. Niedawno przeczytałem wypowiedź pewnego anonimowego nauczyciela: „Kiedy zaczynałem uczyć, wyobrażałem sobie, że jestem przywódcą grupy szczęśliwych uczniów, pragnących się uczyć i dokonywać nowych odkryć. Tak się jednak nie stało. Nie czekam już na rozpoczęcie zajęć w szkole, na myśl o każdej nowej klasie, o kolejnym nowym dniu, ogarnia mnie dreszcz. To samo odczuwają uczniowie. Czuję się jak pogromca niewolników wymachujący batem nad głowami bandy leniów i nicponiów, którzy interesują się wyłącznie tym, jak wymigać się od pracy. Uczniowie kłamią, oszukują, oskarżają się wzajemnie i interesują się tylko tym, by zdać do następnej klasy, jak najmniej pracując. A co najgorsze, mówi mi się teraz, że to ja będę oceniany według tego, jak oni napiszą standardowe testy”³.

Kiedy sam uczęszczałem do szkoły jako uczeń, szarpały mną nieustannie dwa uczucia – nudy i nienawiści. Poza tym wszystko było wspaniałe. Koledzy, koleżanki, pierwsze miłości, przyjaźnie na śmierć i życie, alkoholowe odloty, słuchanie

³ Za: T. Gordon, *Wychowanie bez porażek w szkole*, Warszawa 1995, s. 31.

muzyki i nocne pisanie poematów. Nauczycieli kojarzę głównie jako niezdarnych i niesprawiedliwych. Być może dlatego nie byłem zbyt dobrym uczniem. Najprawdopodobniej oni mnie również odbierali jako kogoś niedobrego i krnąbrnego, choć Bóg mi świadkiem, że prawie zawsze chciałem być naprawdę grzeczny i poprawny. Nie wszystko jednak było takie złe. Mam wciąż w pamięci kilka lekcji, które kojarzę zdecydowanie pozytywnie. Jak dziś pamiętam, że to były naprawdę „moje” lekcje. Z jakiegoś powodu bardzo się podczas nich angażowałem, dzieliłem się swoją wiedzą i przemyśleniami. Byłem bardzo z siebie dumny. Niestety zdarzały się jednak i takie sytuacje, które nie budzą we mnie żadnych miłych wspomnień. Doskonale pamiętam, jak źle się wtedy czułem. Przez długie, długie lata, kiedy miałem jakieś problemy, w nocy śniła mi się szkoła. Przypominała o tamtych wrażeniach. Niedawno dowiedziałem się, że sny o szkole nie są tylko moją przypadłością.

Kiedy rozmawiam z młodymi ludźmi, słyszę, że niewiele zmieniło się od czasów mojego pobytu w szkole. Przynajmniej na poziomie relacji między nauczycielami a uczniami. Dzisiejsi uczniowie również szarpią się między nudą a nienawiścią. Tylko że teraz coraz więcej z nich myśli o tym, żeby odreagować swoje frustracje bezpośrednio na swoich preceptorach. Niektórzy z uczących bronią się przed tymi atakami, stając się jeszcze bardziej surowi, inni całkowicie się poddają i tylko od czasu do czasu wybuchają nieopanowanym gniewem. Najczęściej zresztą poza szkołą – w domu, na poczcie, w urzędzie.

Szkoła nie musi i wręcz nie powinna być miejscem niechęci i braku kontaktu. Szkoła powinna być miejscem nieustannego dialogu, komunikacji międzyludzkiej, dochodzenia do..., a nie nieustannej oceny, walki i oporu. Wiele osób niezwiązanych bezpośrednio z oświatą określa szkołę jako okopaną twierdzę, za której warownymi murami dzieją się różne, trudne do zaakceptowania rzeczy, niedostępne dla zwykłych śmiertelników. Osoby, które są bezpośrednio związane ze szkołą, mówią

najczęściej, że to nie twierdza, ale zbiór twierdzeń – każdy członek szkolnej społeczności stanowi jedną z nich. W efekcie, by podjąć jakąkolwiek próbę porozumienia, trzeba przebijać się przez grube mury albo użyć jakiegoś Ulissesowego fortelu. Każde takie działanie to poważne, niekiedy nieodwracalne straty.

Uczeń, kiedy przychodzi do szkoły w wieku sześciu, siedmiu lat, jest na ogół bardzo ufny i chętny do działania. Stosunkowo szybko uczy się jednak, że jego aktywność musi być kontrolowana. Doskonale wyraziła to Noëlle De Smet w wierszu *Możesz mówić – proszę mów*:

„Możesz mówić, ale nie za głośno
 Możesz mówić, ale trzymaj się prosto
 Możesz mówić, ale nie TAK
 Możesz mówić, ale to co JA
 Możesz mówić, ale gdy ciebie poproszę
 Możesz mówić, ale tego nie znoszę
 Możesz mówić, ale wiesz co
 Możesz mówić, ale nie to
 Możesz mówić, ale mów ładnie
 Możesz mówić, uważaj na składnię
 Możesz mówić, ale nie o tym
 Możesz mówić, ale potem
 Możesz mówić, ale nie w ten sposób
 Możesz mówić, ale nie dla tych osób
 Możesz mówić, i tak nie słyszę
 Możesz mówić, ale trochę ciszej
 Możesz mówić, ale powoli
 Możesz mówić, głowa mnie boli
 Nie używaj takich słów
 Nic nie mówisz?
 Proszę mów!”⁴

⁴ Tekst niepublikowany w Polsce, udostępniany podczas szkoleń dotyczących relacji dorosły – dziecko w sytuacji kryzysu w rodzinie.

Kształtowanie postaw przez zaprzeczanie prawa do samodzielnego rozwoju przypomina uprawę bonsai albo hodowlę drobiu w zamkniętym pomieszczeniu. Teoretycznie uzyskujemy z góry zaplanowane efekty, zawsze jednak odbywa się to kosztem wykorzystania rzeczywistych możliwości danego organizmu, nie mówiąc o krzywdzie, jaką się wyrządza roślinie albo ptakowi. Inna sprawa, że uprawa czy hodowla bez jakiegokolwiek planu i bez niezbędnych ograniczeń również nie musi służyć niczemu dobremu.

Wychowywanie kolejnych pokoleń jest ciężką, choć bez wątpienia możliwą do wykonania pracą. Inna sprawa, że dziś wymaga nowych kompetencji, innych narzędzi oraz zmodyfikowanego warsztatu. Dzieje się tak w znacznym stopniu dlatego, że nie tylko świat dookoła nas uległ radykalnemu przeobrażeniu, ale i my nie jesteśmy już tacy sami jak nasi poprzednicy. O sytuacji, w jakiej się znajdujemy obecnie, w bardzo interesujący sposób napisał Zygmunt Bauman: „W społeczeństwie płynnej nowoczesności pojedyncze zdobycze nie składają się na trwałe dobytek, ponieważ w mgnieniu oka aktywa zmieniają się w pasywa, a zalety okazują się słabościami. Okoliczności działania i podporządkowane im strategie postępowania szybko się starzeją i ulegają przedawnieniu, zanim ktokolwiek zdoła je gruntownie poznać. Czerpanie wiedzy z doświadczenia i odwoływanie się do strategii i taktyk, które się sprawdziły w przeszłości, jest zatem nieroztropne, gdyż dawne testy nie uwzględniały na ogół nieprzewidzianych (albo po prostu nieprzewidywalnych) zmian okoliczności”⁵. Przeszłość nie pasuje do terażniejszości, a tym bardziej do przyszłości, tymczasem robimy naprawdę wiele, żeby za wszelką cenę przywrócić to, co było, i to w dodatku w dokładnie takim samym kształcie, w jakim występowało w przeszłości. W szczególny sposób pisze o tym Bauman w swojej ostatniej książce: „(...) z ruchu podwójnej negacji utopii rozumianej w tradycji More’a – odrzucenia

⁵ Z. Bauman, *Życie w płynnej nowoczesności*, Kraków 2007, s. 5.

jej, a następnie wskrzeszenia – dziś rodzą się «retrotopie»: wizje osadzone w utraconej/skradzonej/porzuconej, ale nieumarłej przeszłości, zamiast przywiązania do tego, co dopiero ma się narodzić, a więc do przyszłości jeszcze niezaistniałej⁶.

Podczas konferencji zorganizowanej w Centrum Nauki Kopernik, zatytułowanej „Pokazać – Przekazać. Czy system edukacji podąża za nowoczesnym nauczycielem?», uczestnicy mogli wysłuchać wykładu prof. Tomasza Szkuclarka, zatytułowanego przewrotnie „(Nieustające) pytanie o sens szkoły”⁷. Wykładowca najpierw szeroko nakreślił podstawy wyzwań, jakie stoją dziś przed dzisiejszą szkołą i pracującymi w niej nauczycielami. Przypomniał uwarunkowania herbartowskie początków masowej edukacji, których celem było kształcenie (żeby nie powiedzieć „produkowanie”) absolwentów optymalnie dopasowanych do przemysłu wymagającego sprawnie funkcjonujących elementów, dobrze dopasowanych do większej całości. Później wspominał o fazie neoliberalnej budującej szkołę jako przestrzeń odpowiedzialną za zaspokojenie indywidualnych i niekiedy skrajnie zróżnicowanych potrzeb poszczególnych uczniów. Całość domknął smutną konstatacją, która mówi o tym, że wolność, jaką nauczycielom dały nowe nurty uprawiania edukacji, została w gruncie rzeczy ograniczona przez nałożoną na nią ahumanistyczną kontrolę efektów pracy nauczycieli – wymuszonego zbioru wyników, które muszą osiągnąć uczniowie bez względu na to, czy to jest dla nich ważne i czy jest im potrzebne. W efekcie Szkuclarek sformułował postulat myślenia o edukacji jako o potrzebie:

- skupienia nauczycieli na wprowadzaniu uczniów w świat, którego nie znają;

⁶ Z. Bauman, *Retrotopia. Jak rządzi nami przeszłość*, Warszawa 2018, s. 12–13.

⁷ Całość do wysłuchania <http://www.kopernik.org.pl/projekty-specjalne/konferencja-pokazac-przekazac/pokazac-przekazac-2019/gosc-specjalny-tomasz-szkuclarek/> (dostęp: 18.03.2020 r.).

- przybliżania podopiecznych tylko do tych kwestii, które są tego warte;
- braku akceptacji niekompetencji uczniów i uczenia ich głównie tego, co pozwoli im z tego braku wiedzy, umiejętności i postaw się wyzwolić, by efektywnie żyć w świecie, którego nikt jeszcze nie zna, a nawet nie jest w stanie do końca przewidzieć.

Podkreślił też, że warunkiem spełnienia tych potrzeb powinno być zrozumienie przez nauczycieli, iż wolność, którą dysponują, nie jest ich przywilejem, ale obowiązkiem, że nie mogą korzystać z tego, do czego mają prawo, ale wręcz muszą proponować treści oraz rozwijać bądź kształtować w swoich uczniach umiejętności oraz postawy, które przygotowują ich do życia w świecie, który dopiero nadchodzi.

Człowiek rozwija się przez nieustanne poszukiwanie nowych możliwości. Szczególnie łatwo można to zaobserwować, przypatrując się bardzo małym dzieciom. Ich aktywność to nieustanne poszukiwanie czegoś nowego. Z czasem, i to już w wieku kilku miesięcy, poszukiwanie to jest realizowane również na przekór werbalnym czy nawet fizycznym ograniczeniom narzucanym przez dorosłych. Przypadek małego dziecka jest miły i łatwy do zaakceptowania, gdyż z jednej strony jest łatwo zauważalny i jednocześnie w dość prosty sposób poddaje się ograniczeniom. Dużo gorzej jest, kiedy tego typu próby podejmują starsze dzieci. Jeszcze trudniej, i mówimy wówczas zazwyczaj o konflikcie pokoleń, kiedy podobne działania podejmuje młodzież. Akceptacja poszukiwania nowych rozwiązań i możliwości działania ograniczona jest bowiem zbyt często hierarchią posłuszeństwa. Dopóki niezdarnie próbujesz robić rzeczy, których nie umiesz, a nawet których robić nie powinienes, dopóty jest zgoda. Kiedy próbujesz rzeczy nowych, by skutecznie poszerzyć swoją autonomię (bez której nawiasem mówiąc, nie da się dorosnąć, do czego wszyscy cię namawiają), pojawia się zakaz. Rób tylko to, co naszym zdaniem jest dla ciebie dobre!

Szkoła, której podstawowym zadaniem jest celowe i systematyczne wspieranie rozwoju dziecka, nie jest do tego przygotowana. Szczególnie dziś, kiedy bodźców stymulujących zarówno poznanie, doświadczenia, jak i sam rozwój jest tak wiele, że zaproponowanie czegoś konkurencyjnego bywa naprawdę trudne i niekiedy wręcz niewykonalne.

Na zastanawianie się nad całokształtem pracy nauczycieli w szkole ogromny wpływ mają bez wątpienia odkrycia prezentowane przez Daniela Golemana⁸. Okazało się, że na indywidualny rozwój, osobiste sukcesy i poczucie życiowej satysfakcji największy, a może nawet decydujący wpływ ma nie tyle wyuczona wiedza i umiejętności, ile raczej szeroko pojęte kompetencje w zakresie zarządzania własnymi emocjami, szczególnie w sytuacjach trudnych. Dzieje się tak dlatego, że negatywne emocje nie pozwalają nam dobrze wykorzystać już zdobytej wiedzy, a nawet utrudniają przyswojenie nowych kompetencji, kiedy dzieje się to w warunkach z emocjonalnego punktu widzenia niekorzystnych (np. w zbyt krótkim czasie, zbyt dużo wiedzy, z nieprzyjaznym nauczycielem, pod groźbą negatywnej oceny itp.). Tymczasem szkoła, w tym także nauczyciele, zdaje się w ogóle tych zasad nie dostrzegać. Pierwsza sprawa to skupienie się nie na uczniu, ale na programie. Pozornie większość nauczycieli zna i kultywuje zasadę – choćby dlatego, że mówią o tym przepisy prawa oświatowego – mówiącą o tym, że praca w szkole to przede wszystkim wspieranie wszechstronnego rozwoju ucznia. Wspomina się o tym również w przypadku rozmaitych zajęć otwartych, w trakcie realizacji procedur związanych z ubieganiem się o kolejne stopnie awansu zawodowego, a także podczas zajęć obserwowanych w ramach nadzoru pedagogicznego. Czy jednak taka powszechna znajomość przytoczonej zasady przekłada się na szkolną rzeczywistość? Zupełnie niedawno uczestniczyłem w zajęciach, które zgromadziły obok siebie nauczycieli oraz osoby spoza oświaty. W pewnym

⁸ D. Goleman, *Inteligencja emocjonalna*, Poznań 1997.

momencie jedna z nienauczycielek zwróciła się do sąsiadki nauczycielki z prośbą: „Jesteś nauczycielką nauczania zintegrowanego. Powiedz mi, co to oznacza, bo ja wciąż o tym słyszę, ale nie wiem, o co chodzi”. „Nauczanie zintegrowane – odpowiada nauczycielka – polega na tym, że tak jakby uczymy równoległe różnych przedmiotów. Kiedy czytamy bajkę, to malujemy do niej obrazki, liczymy różne elementy związane z tekstem, odgrywamy scenki i zastanawiamy się nad związkami treści bajki ze światem, który nas otacza”. „To dość niegłupie” mówi nienauczycielka. „Niby tak, ale mi się nie za bardzo podoba. Kiedyś, kiedy uczyłam śpiewu, to miałam całą lekcję na nauczenie dzieci piosenki” odpowiada nauczycielka.

Oczywiście przesadzam, ale zbyt często dostrzegam, że wciąż jeszcze w procesie kształcenia nie człowiek jest ważny, ale przedmiot. Być może rzadziej używa się dziś sztandarowego niegdyś powiedzenia: „Nie mam czasu na uczenie, bo goni mnie program”, niemniej ów program właśnie, a może i powiązane z nim standardy wymagań, które stanowią podstawę do formułowania zadań egzaminacyjnych, powodują, że uczeń i jego ograniczenia oraz potrzeby schodzą raczej na drugi plan. Liczy się przede wszystkim wewnętrzne poczucie spełnionego obowiązku: „Mimo zdecydowanego oporu uczniów i w tym roku udało mi się zrealizować wszystkie tematy wynikające z przyjętego programu nauczania oraz ze spisu treści podręcznika”.

Kolejna sprawa to inne z wymienionych warunków: zbyt krótki czas, zbyt duża ilość wiedzy, groźba negatywnej oceny... Bycie uczniem nie jest sprawą łatwą. Niewielu się nimi naprawdę interesuje, większość natomiast od nich wymaga, i to niekiedy rzeczy, których im się nigdy nie uda osiągnąć. Bycie uczniem nie jest sprawą łatwą także dlatego, że szkoła tak naprawdę rzadko dba o rzeczywiste wspieranie jego indywidualnego rozwoju, a raczej jest nastawiona na egzekwowanie znamion rozwoju opisanych w zestawie oczekiwań edukacyjnych zdefiniowanych w stosownych standardach, celach czy opisie kryteriów poszczególnych ocen. Do tego wszystkiego organizacja

procesu kształcenia nie zawsze sprzyja celowej pracy nad własnym rozwojem. Potwierdzeniem tego mogą być zbyt liczne klasy, brak odpowiednich pomocy naukowych czy niewłaściwy dobór metod pracy przez nauczyciela. Kiedy do tego dołożymy presję ocen (w końcu większość uczniów uczy się nie dla siebie, a tylko dla stopni), wówczas rzeczywiście dostrzeżemy całe spektrum negatywnych emocji, które mogą spowodować, że któregoś dnia ten czy inny uczeń zaczyna sobie coraz bardziej wyobrazać, jakby to było przyjemnie i miło, gdyby mógł choć raz, jak w jakiejś grze komputerowej, po prostu strzelić do nauczyciela. Warto pamiętać, że negatywne emocje powstają przede wszystkim w sytuacjach problemowych. Tymczasem system szkolny oparty jest w zasadzie na codziennej praktyce wymuszania na uczniach określonych postaw i zachowań pożądanых przez dorosłych. Bywa, że procesowi temu towarzyszy używanie gróźb, kar, szantażu emocjonalnego czy niekiedy bezwzględnej krytyki. Działania tego typu opierają się zwykle na założeniu, że przecież dziecko czy też jego psychika są całkowicie plastycznym i biernym obiektem zewnętrznych oddziaływań, który wolno traktować w sposób dowolny. Dorośli natomiast to, co robią, robią jedynie dla dobra swoich wychowanków i nawet nieco bardziej surowe działania powinny im wyjść po prostu na zdrowie. Niestety postępowanie tego typu skutecznie niszczy w naszych wychowankach poczucie własnej wartości, odbiera wiarę w swoje możliwości i w konsekwencji wypełnia psychikę młodego człowieka lękiem, frustracją, wrogością bądź nienawiścią. Na domiar złego uczucia te i wynikające z nich postawy oraz zachowania bywają przez naszych wychowanków z reguły mocno tłumione i dają o sobie znać w sposób niekiedy absolutnie zaskakujący lub niezrozumiały. Z jednej strony przykładem bodaj najbardziej drastycznym może być depresja, a nawet próby samobójcze. Z drugiej zaś obserwujemy ulubione przez media przypadki wkładania nauczycielowi na głowę kosza na śmieci czy dosypywanie trutki na szczury do herbaty. Ponieważ opisywane przykłady

potwierdzają, że sytuacji takich mamy całkiem sporo, warto pamiętać, że umiejętności potrzebne do rozwiązywania problemów i bezpiecznego pokonywania przeszkód mogą uchronić nas i osoby, z którymi się spotykamy, przed negatywnymi skutkami naszych niekiedy zbyt krańcowych emocji.

Świat się zmienia, więc szkoły też muszą poddawać się zmianie! Tymczasem, co podkreśla Ulrich Hammerschmidt w swoim arcyinteresującym artykule *Dlaczego szkoły zmieniają się wolniej niż kościoły?*⁹: „Szkoła to wielowymiarowy system, niedający się kontrolować w sensie przyczyny i skutku. W związku z tym duża część przebiegających w niej procesów wymyka się spod kontroli sprawujących nad nią bezpośredni nadzór, czy też osób mających wpływ na jej kształt. Stopień swobody występujący w takim systemie jest tak zróżnicowany, że władzom szkoły przypisuje się zadanie «porządkowania chaosu». Porządkowanie (a tym samym ograniczenie) chaosu następuje poprzez zmniejszenie złożoności systemu, to znaczy ograniczenie swobody działania. Aby to osiągnąć, stosuje się zewnętrzny przymus (w postaci ustaw, dekretów, nakazów, zakazów, ...), porozumienia (standardy jakości, opisy procesów, umowy o pracę, regulaminy wewnętrzne, postanowienia konferencyjne, ...)”. Jednym słowem, wszystko to, do czego tak głośno nawołuje znaczna część osób związanych z oświatą, czyli wprowadzenie, podtrzymanie czy wręcz zwielokrotnienie autonomii nauczycieli, staje się w gruncie rzeczy najważniejszym atutem tych, którzy rządzą edukacją i twierdzą, że umożliwienie nauczycielom pracowania w taki sposób, który jest najbardziej korzystny dla nich samych, a jeszcze bardziej dla ich podopiecznych, to tylko bałagan – a nam przecież trzeba porównywalności i jednolitych standardów.

Przez ostatnie lata, również w Polsce, nauczyliśmy się, jak bardzo jest ważna indywidualizacja czy wręcz personalizacja

⁹ U. Hammerschmidt, *Dlaczego szkoły zmieniają się wolniej niż kościoły?*, <https://www.npseo.pl/data/various/files/hammerschmidt.pdf> (dostęp: 18.03.2020 r.).

procesu uczenia się uczniów. W sytuacji kiedy dostęp do wiedzy jest prosty i powszechny, a sama wiedza staje się bardziej pretekstem do rozważań aniżeli ostatecznym punktem odniesienia, myślenie, że sformatowany nauczyciel będzie najlepszym panaceum na tę nieokiełzaną różnorodność, jaką reprezentują dziś uczniowie, a coraz częściej i ich rodzice, jest po prostu błędem. Żyjemy w świecie coraz bardziej skomplikowanych, a jednocześnie niezwykle prostych w obsłudze wzajemnych powiązań i zależności. Stajemy się coraz bardziej od siebie zależni choćby w takich aspektach, jak: zmiany klimatyczne, migracja, pokój i bezpieczeństwo. Wspólna praca na rzecz zrównoważonego, sprawiedliwego i pokojowego rozwoju nas wszystkich jest dziś po prostu koniecznością. Kilkunastoletnia dziewczynka wykrzykuje na forum ONZ skierowane do dorosłych niezwykle istotne przesłanie: „Ludzie cierpią. Ludzie umierają. Zawalają się całe ekosystemy. Jesteśmy na początku masowego wymierania, a jedyne, o czym potraficie mówić, to pieniądze i bajki o niekończącym się wzroście gospodarczym. Jak śmiecie?! (...) Zawadzicie nas! Ale młodzi ludzie zaczęli sobie здаwać sprawę z waszej zdrady. Oczy całej przyszłej generacji są zwrócone na was. Jeśli wybierzecie, by nas zawieść, nigdy tego wam nie wybaczymy”¹⁰.

Tymczasem szkoły trwają w okowach świata, który już bezpowrotnie przeminął. Nauczyciele zaś traktowani są jak dzieci. Ile by nie powiedzieli, ile by się nie naprotestowali, ilu by nie odeszło z miejsca, które uznawali za swoje najważniejsze miejsce na ziemi – i tak mówi im się, że nie mają racji. Bo ci, którzy rządzą, wiedzą lepiej. Bo ci, którzy decydują o środkach na oświatę, mają konkretne, poukładane, porównywalne i zdefiniowane wyniki egzaminów zewnętrznych wyobrażenie o powodach posyłania dzieci do szkół. Co gorsza, nawet ci, którzy swoje dzieci oddają w ręce nauczycieli, najczęściej

¹⁰ Greta Thunberg, wystąpienie w ONZ 23.09.2019 r., <https://www.youtube.com/watch?v=e3DfEP2lQp8> (dostęp: 4.04.2020 r.).

wnoszą o to, by wyszły spod kurateli uczących jak dobrze sformatowane i optymalnie dopasowane do systemu badania poziomu osiągnięć jednostki, jako że jedyne, co się liczy, to wysoki wynik na egzaminie i możliwość kontynuowania nauki w kolejnym prestiżowym miejscu, gdzie proces modelowania umysłu i kształtowania umiejętności dopasowany będzie dokładnie do wymagań, które pojawią się w kolejnym teście. Czy o to chodzi?! Seneka Młodszy w pierwszych latach naszej ery napisał w jednym ze swoich listów zdanie, które wydawało się wtedy optymalnym wskazaniem dla tych, którzy podejmowali naukę: *Non vitae, sed scholae discimus*¹¹ (nie uczymy się dla życia, ale dla szkoły). Grubo ponad tysiąc lat później osoby zajmujące się kształceniem zdecydowały się dokonać kopernikańskiej wolty w tym założeniu, przekuwając sentencję Seneki na nowo: *Non scholae, sed vitae discimus* (nie uczymy się dla szkoły, ale dla życia). I co z tego?! Szkoła w sposób realny nie przygotowuje uczniów nawet do pokonywania takich trudnych sytuacji, jak pisanie klasówek, odpytywanie przy tablicy czy poprawianie oceny z jakiegokolwiek przedmiotu. Uczniowie w gruncie rzeczy muszą sami sobie poradzić z tego typu sytuacjami. Jednym wychodzi to lepiej, innym gorzej. Ci, którzy odnoszą sukces, budują swoją samoocenę, starają się być coraz bardziej aktywni, realizują się w zaspokajaniu swojej potrzeby sukcesu. Ci, którym nie wychodzi, albo wpadają w poczucie winy, w krańcowych przypadkach przybierające postać depresji, albo szukają winnych poza sobą, co często przekłada się na zachowania agresywne (przy czym pierwszym obiektem są zazwyczaj słabsi koledzy, niekiedy rodzina, z czasem coraz wyraźniej również nauczyciele). Oceniane dziś jako bardzo negatywne postawy wielu uczniów wynikają najczęściej nie z ich negatywnego stosunku do świata, ale ze swoistego emocjonalnego zagubienia. Podobnie brak umiejętności radzenia sobie z tymi

¹¹ Seneka Młodszy, *Epistulae morales ad Lucilium*, Epistula CVI.

straceńcami, jaki można obserwować u nauczycieli, w większości przypadków wynika dokładnie z tego samego powodu. W kontekście tego, co zostało napisane wyżej, kreślą się dwie drogi postępowania – albo zaopatrzymy się w broń oraz kamizelki kuloodporne i zaczniemy do siebie strzelać, albo nauczymy się skutecznie porozumiewać. Jak mówią banalne reklamy, WYBÓR NALEŻY DO CIEBIE :)

OBRAZ, W KTÓRYM ŻYJĘ

Powszechnie wiadomo, że narkomania i wiele przejawów patologii społecznej są to jedynie różne sposoby ucieczki od życia, które staje się zbyt trudne, bolesne czy okrutne.

Kazimierz Jankowski

(...) należę do tych, którzy się ciągle martwią. Tę skłonność przypisuję mojemu pełnemu chaosu dzieciństwu. Moja matka była alkoholizką, a ojciec cierpiał na psychozę. Choć kochałem moich rodziców, muszę przyznać, że nie dali mi żadnego poczucia bezpieczeństwa. Czasami myślę, że to cud, że udało mi się przetrwać.

Edward M. Hallowell

Eric Berne, amerykański psychiatra i twórca analizy transakcyjnej, opracował nie tylko zasady komunikowania się z innymi zgodnie z reprezentowanymi przez każdą ze stron rolami, określanymi przez Berne'a „stanami ego”, ale w oparciu o wieloletnie badania kliniczne stwierdził, że każdy z nas posiada w głowie indywidualny przepis na życie, który nie tyle mówi, co mamy robić, ile decyduje o tym, co o sobie myślimy i w jaki sposób w związku z tym decydujemy się postępować. W efekcie każdy z nas posiada pewien szczególny skrypt życiowy, który w istotny sposób determinuje to, jak się zachowujemy, w jaki sposób budujemy nasze relacje z innymi, co sądzimy o własnych

możliwościach i w jaki sposób zabieramy się do działania, bądź... tłumaczymy, dlaczego znowu nam nie wyszło.

Zdaniem Berne'a to, w jaki sposób widzimy siebie w życiu dorosłym, w zdecydowanym zakresie zawdzięczamy temu, jak nas kształtowano w okresie dzieciństwa. Ronald Laing, szkocki lekarz psychiatra, twórca teorii przyczyn zaburzeń umysłowych czy jeszcze bardziej rewolucyjnej teorii schizogenicznych rodziców, zakłada w swoich wypowiedziach, że tak naprawdę nasz los wyznaczony jest przez szczególnie scenariusz odgrywany przez naszą rodzinę i decyduje w momencie, kiedy stajemy się jej członkiem – a więc we wczesnym dzieciństwie. Dzieje się tak dlatego, że każda rodzina realizuje jakiś scenariusz, w którym zostają wyznaczone konkretne role do odegrania. By scenariusz był pełny, do obsadzenia są zarówno role szczęśliwych księżniczek, jak i rozmaitych czarnych bohaterów. Co gorsza, by gra toczyła się w całym spektrum emocji, egzekwowane jest nie tylko obsadzenie wszystkich ról, ale także oczekiwane jest konsekwentne ich odgrywanie, nawet kiedy działa to na niekorzyść osób, które „wygrały” role w gruncie rzeczy skrajnie negatywne, zarówno dla siebie, jak i całej rodziny. Takie role otrzymują również małe dzieci i co gorsza to te właśnie role decydują o tym, kim będą w życiu dorosłym.

Alice Miller w wielu książkach opisywała przypadki znanych postaci historycznych, których dorosłe życie było niemal w całości zdeterminowane sposobem, w jaki traktowano je w dzieciństwie. Najpierw w *Zniewolonym dzieciństwie* demaskuje mechanizm przemocy obecny w metodach wychowawczych stosowanych wobec naszych rodziców i dziadków, określane m.in. mianem „czarnej pedagogiki” – tu również zostaje poddany analizie sposób wychowywania Adolfa Hitlera. W jednej z następnych książek, zatytułowanej *Gdy runą mury milczenia*, czytelnik ma okazję poznać psychologiczne analizy przypadków tak brutalnych tyranów, jak Hitler, Stalin czy Ceausescu, które pokazują oczywiste powiązania między okropnościami, których doświadczyli w dzieciństwie,

a okropnościami, które zgotowali światu. Dorośli nie zawsze zdają sobie sprawę z krzywdy, jaką potrafią wyrządzić swoim dzieciom. Nawet kiedy dostrzegają, że dziecku dzieje się krzywda, bywa, że ją lekceważą, tłumacząc, że dziecko jest za małe, żeby to zrozumieć, że z czasem na pewno zapomni. Bywa, że używają jeszcze bardziej perfidnych argumentów typu: „Widzisz, biję cię tylko dla twojego dobra”.

Problem polega jednak na tym, że całe zło, jakie świat dorosłych wtłacza w umysły swoich milusińskich, wcale nie przemija. Dzieje się tak nie tylko na skutek tak traumatycznych przeżyć, jak przemoc czy wykorzystywanie seksualne. Podstawą naszych kłopotów w życiu dorosłym może być równie dobrze fakt, że w dzieciństwo uznano, że muszę być bardziej dorosły od swojego młodszego rodzeństwa albo że w gruncie rzeczy jestem chuliganem i nic dobrego ze mnie nie wyrośnie. Skutkiem tego typu doświadczeń jest wykształcenie się w naszych umysłach swoistej struktury, która powtarza się przez kolejne lata naszego życia i decyduje o tym, że nawet jeśli nie chcemy, to i tak robimy dokładnie to, co „wdrukowano” w nas, kiedy byliśmy całkiem mali. Najbardziej powszechnym i łatwym do dostrzeżenia skryptem są decyzje córek agresywnych alkoholików, które na swoich partnerów życiowych wybierają mężczyzn, o których w dzieciństwie czy nawet nastoletniości mówią, że nigdy z kimś takim się nie zwiążą – z napastliwymi pijakami, którzy co prawda nieustannie powtarzają, że je kochają i że nigdy nie zrobią im krzywdy, by chwilę później, najczęściej pod wpływem alkoholu, bić i niszczyć wszystko, co znajduje się w zasięgu ich ręki, a najchętniej swoje partnerki, które przez całe dzieciństwo tak bardzo chciały się wyrwać z tego typu zakłętego kręgu przemocy.

Wielu z nas swoje frustracje spowodowane obrazem samych siebie przekłada na nieustanne zmartwienia. Martwienie się jest formą lęku powstającego m.in. na skutek nakładania się na rozmaite doraźne powody do obaw (chwilowy brak pieniędzy, niepewność co do decyzji, którą ma podjąć ktoś dla nas

znaczący, gorszy stan zdrowia) wyobrażeń, uczuć czy doświadczeń z naszej przeszłości. Martwienie się tego typu skutecznie odbiera nam wszelkie powody do radości czy zadowolenia, każąc w każdej chwili pozytywnego samopoczucia myśleć o tym, że i tak wkrótce się skończy, że być może jest w gruncie rzeczy nie do końca zasłużone, że tak naprawdę w ogóle się nam nie należy. Martwienie się nie jest niczym nietypowym ani nawet nadmiernie nas negatywnie obciążającym. Każdego z nas prędzej czy później dopada jakaś mała chandra czy nawet różne przejawy czarnowidztwa. Problem zaczyna się wtedy, kiedy zamartwianie staje się stanem permanentnym. Kiedy nasz umysł, skupiony na ciągłych zmartwieniach, nie daje nam szansy na odprężenie, w związku z czym nasz układ nerwowy pozostaje w nieustannej gotowości do działania, wytwarzając olbrzymie ilości negatywnej w takim wypadku adrenaliny.

Martwieniu się bardzo często towarzyszy zastanawianie się nad rozmaitymi pytaniami rozpoczynającymi się od słów: „A co będzie, jeśli...?”; kwestii, które nie mają na celu rozpatrzenia optymalnych wariantów poradzenia sobie z dostrzeganymi problemami, ale które skupiają się na gorzkim przemyśliwaniu kolejnych, bezsprzecznie pewnych wersji naszych następnych upadków. Myślmy sobie, jak pewna znana postać z dobranocki dla dzieci: „Nie, to się na pewno nie uda”. I co gorsza, rzeczywiście z reguły nam nie wychodzi. Istotnym problemem w tego typu sposobie myślenia jest to, że najczęściej źródło naszych zmartwień lokujemy gdzieś na zewnątrz siebie. Uważamy, że to różni „oni” są temu winni, że to wszystko skutek wyjątkowego pecha, który został wpisany w nasze życie, że nigdy i pod żadnym pozorem nic w naszym życiu się nie zmieni. A jeśli nawet się zmienia i jest w gruncie rzeczy naprawdę przyzwoicie, to i tak wielu z nas zdaje sobie doskonale sprawę, że ten cały błogostan, w którym się znajdujemy, to najlepszy dowód na to, że bezsprzecznie zaraz stanie się coś naprawdę okropnego.

Istnieje wiele sposobów radzenia sobie z negatywnym obrazem samego siebie oraz wiążącym się z nim ciągłym

zamartwianiem czy stresem. Może nim być odnalezienie źródła tych wszystkich negatywnych konotacji – czy wynikają one ze złego samopoczucia, z depresji czy jakiejś niewyleczonej traumy z przeszłości. W istotnym stopniu może nam pomóc w dochodzeniu do prawdy specjalista – psycholog, terapeuta. Zapewne warto się do niego wybrać. Pomoże nie tylko w identyfikacji problemu, lecz także w zaplanowaniu możliwych ścieżek postępowania. Będzie nam towarzyszył w drodze do nowego „ja” i wspierał w chwilach zwątpienia.

Ponadto warto ćwiczyć pozytywny dialog wewnętrzny. Myśleć o sobie w kategoriach sukcesu, a przynajmniej możliwości podjęcia wyzwania. Wiele osób z negatywnym obrazem siebie prowadzi równie negatywne monologi wewnętrzne: „Na pewno mi się nie uda”, „Ja się do tego nie nadaję”, „Gdybym był kimś innym...”. Trzeba z tym zerwać. Najprościej, choć to wcale nie jest proste, rozpoznać i zdecydowanie przerywać stosowane przez siebie negatywne skrypty. Mówić sobie: „Znowu zaczynam źle o sobie myśleć”, „Nie powinienem sam siebie skazywać na porażkę”. Można wypraktykować jakieś związane z tym rytuały. Kiedy pojawi się negatywna myśl, możemy zacząć liczyć do dziesięciu albo przypomnieć sobie słowa piosenki i zanucić ją. Warto postarać się skupić na czymś pozytywnym – czymś, co lubimy, albo czymś, co było jakimś naszym pozytywnym doświadczeniem. Edward Halliwell, nauczyciel w Harvard Medical School i jednocześnie uznany ekspert zajmujący się problematyką niepokoju i stresu, uważa, że wystarczy około minuty, by przerwać tok toksycznego zniechęcenia, które zmusza nas do podejmowania negatywnych rozwiązań oraz pogrąża w czarnym widzeniu siebie i swoich możliwości. Kiedy więc dopada nas wspomniane czarownicidztwo, starajmy się za wszelką cenę zająć czymś innym. Z początku na pewno będzie trudno, ale z czasem stanie się to dla nas naprawdę łatwe. Potwierdzeniem wygranej będzie fakt, kiedy na sytuację zwątpienia zaczniemy reagować myśleniem typu: „Spróbuję, najwyżej mi nie wyjdzie”.

Wsparciem w wychodzeniu z negatywnego myślenia jest zapisywanie treści owych czarnych myśli. Pozornie może to prowadzić do spotęgowania procesu zanurzania się w czarnowidztwie. Praktycznie zaś pozwala przyjrzeć się naszym obawom, być może natręctwom, również z perspektywy względnie obiektywnego spokoju. Pozwala przeanalizować nasz sposób myślenia w kontekście zawartych w nim wewnętrznych błędów logicznych. Umożliwia tworzenie myślenia alternatywnego, uwzględniającego także scenariusze pozytywne.

Świadomość powtarzającego się „czarnego schematu”, którego jedynym autorem jesteśmy my sami (a nie jacyś mityczni „oni” czy też ciężące nad nami fatum), pozwala na mniej lub bardziej kreatywne poszukiwanie pozytywnych rozwiązań. O pierwszym z nich była już mowa – kiedy myślę o sobie źle, zaczynam nucić swoją ulubioną piosenkę albo przynajmniej liczę do dziesięciu. Innym pomysłem może być rytuał zapisywania czarnej myśli na kartce i darcia jej na strzępy albo spalania. Bywa, że trzymamy w kieszeni jakiś „kamyk zielony”, materialne potwierdzenie przyjemnych wspomnień, i wraz z pojawieniem się negatywnych skojarzeń bierzemy do ręki ten przedmiot, by przesłonić „czarne” kolorem nadziei.

Racjonalizując nasz osobisty negatywny obraz samego siebie, zaczynamy się uczyć odmiennego postępowania z samymi sobą. Eliminujemy bądź przynajmniej ograniczamy zupełnie niepotrzebne destrukcyjne skojarzenia z nami i możliwościami, które reprezentujemy. Zaczynamy testować nowe możliwości i z czasem dochodzimy do wniosku, że możemy więcej, niż nam się do tej pory wydawało. Niedobrze, kiedy skupimy się na naszym podstawowym problemie, jakim jest np. niemożność nawiązania bliskich kontaktów z osobą, na której nam najbardziej zależy. Jeśli nie wychodziło nam to do tej pory, to pewnie żadne silne postanowienie tego nie zmieni. W przypadku Wielkich Osiągnięć trzeba będzie nieco poczekać. Nie musimy jednak czekać bezczynnie. Bardzo pomocne jest planowanie i realizacja małych kroków. Zastanówmy się, co

ogranicza nasze działanie, czego się boimy albo czego nie chcemy robić. Może mamy kłopot z kupowaniem określonych rzeczy albo z zapytaniem ludzi o drogę, kiedy szukamy konkretnego adresu, albo z uśmiechnięciem się do obcej osoby na ulicy. Wybierzmy sobie jedno z takich ograniczeń i spróbujmy je zrealizować w wersji pozytywnej. Po prostu zróbmy to – ale zróbmy kilka, a może nawet i kilkanaście razy. Wykonajmy to tyle razy, aż uświadomimy sobie, że to już nie jest nasz problem, tylko po prostu nawyk. Wtedy wybierzmy sobie kolejną barierę do pokonania i ćwiczmy. Ćwiczmy, aż i ta stanie się dla nas prostym działaniem.

Dla poprawy własnego wizerunku istotne jest dobre samopoczucie. Tu niestety działa wiele złych nawyków, z którymi wcale nie będzie łatwo zerwać. Wiele z nich wiąże się ze sposobem odżywiania, używkami czy aktywnością fizyczną. Każda z tych sfer może być dla nas trampoliną, ale też każda bywa największym balastem. Warto zweryfikować swoje nawyki żywieniowe. W szczególności te, które wiążą się z sytuacjami stresu. Co jemy lub pijemy, kiedy dopada nas kolejna fala depresji, kiedy po raz kolejny utwierdziliśmy się w przekonaniu, że rzeczywiście do niczego się nie nadajemy? Bardzo często są to produkty, które nie tylko nam nie pomagają, ale wręcz nas pogłębiają w negatywnym obrazie samych siebie. Słodczyce, różnego rodzaju używki, kompulsywne objadanie się byle czym, aby tylko zapomnieć. Nawyki żywieniowe, jak każde nawyki, działają na nas w sposób podprogowy. W większości przypadków nie jesteśmy w stanie w pełni zrationalizować skutków tego typu postaw czy zachowań, a nawet kiedy zdajemy sobie z nich sprawę, to i tak z reguły tłumaczymy sobie, że inaczej nie potrafimy albo że to jest ostatni raz. Warto spróbować wyjść z tego zakłętą kręgu i rzeczywiście zacząć coś zmieniać w tym zakresie. Dobrze jest to robić z kimś, kto udzieliłby nam wsparcia. Warto poszukać środowiska, które boryka się z podobnymi problemami, i postarać się do niego dołączyć.

WARUNKI AUTORYTETU NAUCZYCIELA

Uważam, że jakość systemu edukacji nie może być lepsza od jakości nauczycieli. Przyciąganie, rozwijanie i zatrzymywanie najlepszych dydaktyków jest największym wyzwaniem, z którym muszą się mierzyć systemy edukacji.

Andreas Schleicher

Bycie nauczycielem oznacza przynależność do najbardziej honorowego i prestiżowego z zawodów. Nauczanie to umiejętność, nauka i sztuka.

Susan Hopgood, Fred van Leeuwen

Nauczanie może i powinno być jednym z najbardziej satysfakcjonujących i ekscytujących zawodów; dla wielu nauczycieli jednak nim nie jest. Jak można temu zaradzić?

Thomas Gordon

Rozpatrując różne przypadki, jakie wydarzają się w szkole, zastanawiamy się niekiedy, dlaczego tak jest, że u niektórych nauczycieli uczniowie siedzą cicho, u innych chętnie pracują, a u jeszcze innych tylko przeszkadzają i w ogóle nie wykazują ochoty do celowego edukacyjnego działania. Często pada w takich przypadkach ważne słowo: „autorytet”. Termin ten jest pojęciem powszechnie znanym i używanym. Jedną z bardziej popularnych definicji mówi, że przez autorytet należy rozumieć taki stosunek między dwiema osobami, w którym jedna uznaje wolę drugiej i się do niej dostosowuje. Najprostszym przykładem jest obraz posłuszeństwa, jakie reprezentują tzw. dobrze wychowane dzieci wobec swoich rodziców. Mama czy tata mówią, jak ma być, a dziecko, niekiedy z wyraźną niechęcią, danemu nakazowi się podporządkowuje.

Autorytet w szkole to również swoisty układ, dzięki któremu osoba dysponująca określonymi prawami wynikającymi

z jej pozycji, kompetencji albo – najlepiej – szczególnych umiejętności wywierania pozytywnego wpływu na innych może decydować, co i w jaki sposób powinny robić osoby jej podporządkowane. Nauki pedagogiczne wyróżniają rozmaite typy autorytetu nauczycieli występujące w szkole. Może to być podział na autorytet intelektualny i autorytet moralny. Autorytet intelektualny dotyczy wiedzy i kompetencji pedagogicznych potrzebnych do nauczania określonego przedmiotu, zaś autorytet moralny odnosi się do norm i zasad postępowania wychowawczego wobec uczniów. Powiązanie to jest bardzo istotne. Oznacza, że obok wykształcenia ogólnego, specjalistycznego i pedagogicznego czynnikiem decydującym o autorytecie nauczyciela są również jego własne ideały i postawy życiowe. W efekcie można się spotkać z kolejnym sposobem rozróżnienia autorytetu na wyzwalający i ujarzmiający. Ten pierwszy polega na umiejętnym pobudzaniu inicjatywy ucznia, kształceniu w nim samodzielności. Nauczyciel o takim autorytecie skłania uczniów do aktywnej postawy, budzi wiarę we własne siły, rozwija postawy twórcze zdolne do doskonalenia własnej osobowości. Drugi typ bazuje na przytłaczaniu uczniów, wymuszaniu posłuszeństwa i bezwzględnego podporządkowania się wychowanków. Nauczyciele tego typu tłumią samodzielność, inicjatywę dziecka. Narzucanie uczniom gotowych wzorów, sądów i własnych poglądów skłania ich do zajęcia biernej postawy, wywołuje w nich poczucie braku wiary we własne siły.

Powyższy podział bywa również kojarzony z naturalnym i mechanistycznym oddziaływaniem na wychowanków. Model naturalny opiera się na samodzielności i osobistej chęci uczniów do pracy nad sobą. Zakłada, że dla skutecznego oddziaływania na ucznia najważniejsze jest stworzenie mu odpowiednich warunków pracy i rozwoju. W modelu mechanistycznym najważniejsza jest dokładna instrukcja i odpowiednie, punktowe stymulowanie, które pozwolą na osiągnięcie zaplanowanych celów wychowawczych. Pierwszy model

bazuje na dialogu i wsłuchiwaniu się w wypowiedzi uczniów. Drugi preferuje monolog, a jeszcze lepiej rozkaz i nieustanne sprawdzanie, czy i w jakim stopniu uczniowie realizują wyznaczone im zadania. Rzecz ciekawa, że nauczyciele reprezentujący oba modele mogą dysponować takim samym poziomem autorytetu. Prawda jednak jest taka, że w momencie, kiedy nauczyciel ujarzmiający traci swoją moc nad swoimi uczniami, niemal natychmiast zostaje przez nich swojego autorytetu pozbawiony. Nauczyciel ujarzmiający potrafi oczywiście z założonym skutkiem osiągać przyjęte przez niego cele. Wyzwała jednak równocześnie w swoich uczniach poczucie przymusu, bunt, łatwą rezygnację z zamierzonych celów, niechęć do działania, obawę i strach. Nauczyciel wyzwalający natomiast wpływa na myśli i działania swoich uczniów, nawet na długo po zakończenia bezpośredniego kontaktu ze swoimi wychowankami. Wyzwała energię twórczą, mobilizuje do działania, wzmacnia postawę wytrwałości w dążeniu do celu, realizacji zainteresowań, chęci osiągnięcia sukcesu w podejmowanych czynnościach i zachowaniach, zapału do czegoś.

Jeszcze inne rozróżnienie autorytetów nauczycielskich, wywodzące się z teorii motywacji, to podział na autorytet wewnętrzny i zewnętrzny. W przypadku wewnętrznego autorytetu nauczyciela uczniowie dobrowolnie mu się podporządkowują i wysoko cenią jego właściwości osobowe. W zachowaniu uczniów można zauważyć uznanie, podziw, życzliwość i chęć współdziałania. W przypadku autorytetu zewnętrznego wygląda to inaczej. Uczniowie podporządkowują się nie z wewnętrznego przekonania, ale z obawy, strachu, obowiązku, polecenia.

W kontekście omawianych założeń teoretycznych warto jeszcze zwrócić uwagę na to, w jaki sposób nauczyciele w praktyce budują swój autorytet. Otóż możemy wyróżnić cztery grupy powodów, dla których możemy mówić o autorytecie nauczycieli. Może to być:

- autorytet oparty na wiedzy, doświadczeniu, kompetencjach;
- autorytet zawodowy;
- autorytet oparty na nieformalnych umowach;
- autorytet wypływający z władzy (prawo kontrolowania, prawo wskazywania, moc karania w razie naruszania reguł postępowania).

Każda z tych form może być modelem reprezentowanym przez każdego nauczyciela, choć najlepsza byłaby sytuacja, gdyby reprezentowali oni przede wszystkim autorytet oparty na wiedzy i doświadczeniu. Ten rodzaj autorytetu jest najłatwiejszy do zaakceptowania zarówno przez uczniów, jak i przez ich rodziców. Uczyć powinien ktoś mądry, wychowywać ktoś, kto sam jest wzorem cnót i zalet. Jeśli dodamy do tego szczególne kompetencje metodyczne oraz społeczne, jakich się oczekuje od uczących, wówczas rzeczywiście mamy do czynienia niemal z ideałem.

Tak naprawdę ten rodzaj autorytetu jest bardzo bliski autorytetowi zawodowemu, w przypadku którego mówimy o osobie, która po prostu bardzo dobrze wykonuje swoją pracę. Sprawny nauczyciel to rzecz jasna osoba, która dobrze wykonuje swój zawód i nie popełnia błędów. Sprawnie wykonywana praca nauczycielska to zarówno właściwa organizacja procesu edukacyjnego, jak i dobrze wypełniane funkcje wychowawcze.

Autorytet oparty na nieformalnych umowach realizuje swoje zadania, poprzedzając ich wykonanie zawarciem niezbędnych kontraktów, które pozwolą obu stronom skutecznie osiągać założone cele. Kontrakt ów może mieć charakter spisane-go, choć nieformalnego dokumentu, ale również może stanowić efekt różnego rodzaju dogadywania się, przedstawienia konkretnych oczekiwań i określenia warunków ich realizacji. W rozwiązaniu tego typu szczególnie ważna jest konsekwencja przestrzegania zasad wskazanych jako ważne, każde odstępstwo powoduje bowiem budowanie w odbiorcach przekonania, że nie ma żadnego układu i że nie ma tak naprawdę zasad, które trzeba by było przestrzegać.

Najmniej właściwy, ale przecież wpisany w kompetencje zawodowe nauczyciela, jest autorytet wypływający z władzy i wynikający z prawa, a nawet w jakimś sensie obowiązku kontrolowania, oceny czy choćby karania w razie naruszania obowiązujących reguł postępowania. W tym przypadku, podobnie jak w poprzednim, ważna jest konsekwencja, a przede wszystkim przestrzeganie reguł. Problemem bowiem nie jest twarde prawo, ale prawo, lecz korzystanie z tego typu uprawnień w sposób koniunkturalny, subiektywny czy zgoła pozbawiony jakichkolwiek czytelnych zasad.

Pytając uczniów o to, kto jest dla nich autorytetem, otrzymujemy często bardzo różne, niekiedy krańcowo odmienne odpowiedzi. Dla jednych jest ważne, by nauczyciel prowadził lekcje w interesujący sposób. Dla drugich, by sprawiedliwie oceniał. Jeszcze dla innych, by można się nim było pochwalić w jakimś środowisku. Nauczyciel stanowi dla uczniów wzór osobowy i dlatego ważne jest dostosowanie swojego wizerunku i proponowanych form nauczycielskiej aktywności do najważniejszych potrzeb uczniów. Te zaś są różne na różnych etapach kształcenia, a nawet w ramach poszczególnych przedmiotów. Młodsze dzieci będą preferowały przede wszystkim okazywanie ciepła, nawiązywanie bliskich więzi i związków emocjonalnych, serdeczność i życzliwość. Starsze chciałyby, aby nauczyciel respektował ich dojrzałość i traktował je partnersko. Uczniowie starszych klas szkół podstawowych, a jeszcze bardziej młodzież szkół ponadpodstawowych chcieliby zapewne znaleźć w swoim nauczycielu przede wszystkim odpowiedni poziom wiedzy merytorycznej i umiejętność dzielenia się nią podczas zajęć. Z kłopotem wyrobią właściwy autorytet wśród uczniów nauczyciele, którzy nie potrafią przekazywać wiedzy w sposób przystępny i zrozumiały, którzy nie potrafią zainteresować tym, co robią, prowadzą nudne lekcje i mają trudność z utrzymaniem dyscypliny. Jednym z podstawowych warunków wypracowania właściwego autorytetu przez nauczyciela jest traktowanie ucznia w sposób niewłaczający jego godności osobistej. Bez tego

zaden nauczyciel, nawet o wysokich kompetencjach merytorycznych, nie będzie nigdy mógł być postrzegany jako autorytet. Drugi warunek to autentyczny zasób posiadanej przez nauczyciela wiedzy i sposób, w jaki dzieli się nią ze swoimi uczniami. Kolejnym ze sposobów wywierania wpływu nauczyciela na uczniów jest świadome budowanie własnego autorytetu z wykorzystaniem mocnych stron i posiadanych atutów. Znając własne preferencje, nauczyciel może dokonać wyboru grupy, z którą chce pracować i w której może liczyć na akceptację i uznanie. Jeśli zaś nie ma możliwości dostosowania grupy uczniów do własnych preferencji, powinien swoje szczególnie wartościowe cechy dostosować do potrzeb swoich uczniów. W oddziaływaniu na innych szczególnie ważny jest osobisty entuzjazm oraz pozytywne emocje, jakie wkładamy w kontakt z innymi, jak również to, co mamy im do zaproponowania.

Nauczyciel powinien wiedzieć, że budowanie autorytetu polega na tworzeniu w świadomości dziecka pozytywnych sądów i przekonań na temat swojej osoby przez wykazywanie się wiedzą w różnych dziedzinach, mądrością życiową, umiejętnością rozwiązywania trudnych zadań i sytuacji, odpowiedzialnością i dotrzymywaniem danego słowa. Budowanie autorytetu to także kształtowanie u dziecka wobec osoby nauczyciela emocji o pozytywnym zabarwieniu, takich jak podziw, zainteresowanie, szacunek itp.

Nauczyciel, któremu zależy na budowaniu autentycznego autorytetu wśród swoich uczniów, powinien więc dbać zarówno o sferę wiedzy, jak i emocji, powinien wzbudzić w uczniach wiarę w prawdziwość i słuszność swoich wypowiedzi, a także znać i umiejętnie reagować na potrzeby psychiczne swoich wychowanków. By skutecznie funkcjonować w obu tych obszarach, powinien dbać i rozbudowywać w sposób celowy swoją pedagogiczną osobowość. Pedeutologia wyróżnia dwie grupy cech osobowościowych nauczyciela: pozytywne i negatywne. Do pozytywnych zaliczamy: sprawiedliwy, życzliwy, wyrozumiały, cierpliwy, opanowany, cieszy się zaufaniem, chętnie

nagradza, zachęca do nauki, pomaga, docenia. W grupie negatywnych zaś umieszczamy cechy: niesprawiedliwy, despotyczny, uprzedzony, konfliktowy, niecierpliwy, chętnie wymierza kary, nie cieszy się zaufaniem, poniża, zastrasza, nie docenia. Im więcej nauczyciel posiada cech pozytywnych, tym jego autorytet wśród uczniów jest większy. Osobną grupą cech pozytywnych są te właściwości postaw i zachowań nauczyciela, które można zaliczyć do szeroko pojętej życzliwości, a więc: poszanowanie godności, poszanowanie życia i zdrowia, tolerancja, opiekuńczość, poszanowanie własności, rzetelność informacji, lojalność, poszanowanie autonomii. Ważne jest zwłaszcza autentyczne uczucie szacunku, jakie nauczyciel powinien mieć dla swoich podopiecznych, a także przyjacielski, choć pozbawiony jakichkolwiek elementów fraternizacji, stosunek do uczniów. Dobrze, gdyby był jeszcze człowiekiem radosnym, otwartym i empatycznym.

Bazą do zbudowania podstaw autentycznego autorytetu wśród uczniów jest m.in.:

- umiejętność nawiązania kontaktu z młodzieżą;
- aktywna sympatia nauczyciela wobec uczniów (umiejętne słuchanie, nienarzucająca się pomoc itd.);
- poszanowanie godności ludzkiej ucznia oraz jego uczuć osobistych;
- kredyt zaufania, jakim nauczyciel powinien potrafić obdarować swoich wychowanków;
- sprawiedliwość wobec wszystkich uczniów i w każdej sytuacji, w jakiej się znajdują;
- zgodność między tym, co nauczyciel mówi, a tym, jak postępuje;
- niezawodność polegająca na mówieniu prawdy oraz dotrzymywaniu obietnic;
- wymagalność i surowość niemające jednak na celu poniżania uczniów, a jedynie wskazywanie progów ich możliwości oraz udzielanie pomocy przy ich pokonywaniu.

Jak widać z powyższego zestawienia, o fakcie posiadania autorytetu przez nauczyciela decyduje z jednej strony znaczący próg zaufania oraz sympatii, jakim powinni uczący obdarowywać swoich wychowanków, z drugiej zaś pewien ograniczony autorytaryzm wynikający z obowiązku brania na siebie odpowiedzialności za to, co się dzieje z wychowankami. Joachim Bauer w swojej książce o znamienym tytule *Co z tą szkołą? Siedem perspektyw dla uczniów, nauczycieli i rodziców* podkreśla, że: „Niewiele zawodów wymaga tak różnorodnych kompetencji jak praca nauczyciela. Należą do nich – oprócz wiedzy fachowej – wewnętrzne zaangażowanie i emanacja pozytywnej energii, zdolność adekwatnego i intuicyjnego reagowania na nowe sytuacje, umiejętność obchodzenia się z różnymi osobowościami uczniów, odporność na stres, dyplomatyczne podejście w konfrontacji z konfliktami i – przede wszystkim – kompetencje kierownicze”¹². Jedną z konsekwencji takiego postrzegania roli oraz odpowiedzialności nauczycieli było sformułowanie w Niemczech wspólnej deklaracji związków zawodowych nauczycieli i pracowników oświaty oraz Ministerstwa Kultury i Oświaty, w której można przeczytać: „Nauczyciele są ekspertami w dziedzinie nauczania i wychowania. W obliczu zmieniających się warunków życia społecznego oraz poszerzonego zakresu misji, jaką szkoła ma dziś do spełnienia, w coraz większym stopniu stają się też częścią struktury personalnej opartej na kontaktach i kooperacji z pracownikami i pedagogami społecznymi, psychologami, naukowcami oraz rodzicami. W związku z tym istnieje konieczność wprowadzenia nowych kompetencji do obecnej definicji zawodu nauczyciela”¹³. Aż chciałoby się zapytać: kiedy taką deklarację w sposób formalny i przynajmniej po części obowiązujący uda się opracować w naszym kraju!? Tak, budowanie autorytetu nauczyciela wymaga uwzględnienia warunków, w jakich ten dzisiaj pracuje.

¹² J. Bauer, *Co z tą szkołą? Siedem perspektyw dla uczniów, nauczycieli i rodziców*, Słupsk 2015, s. 55.

¹³ Za: J. Bauer, *Co z tą...*, s. 55.

To nie tylko kontekst polityczny, ale przede wszystkim społeczny. To z jednej strony konsekwencja wzrostu samoświadomości, ale też nie zawsze słusznych przekonań dotyczących własnego znaczenia, jakie reprezentuje znaczna część naszego społeczeństwa. Z drugiej zaś rola mediów i dostęp do informacji, który zabawnie skwitowano jednym z memów, zawierającym rzekomy przekaz lekarza do potencjalnych pacjentów: „Jeśli przyszedłeś potwierdzić swoją diagnozę, którą znalazłeś w Googlach, sprawdź ją najpierw w wyszukiwarce Yahoo”. Wszystko to, w powiązaniu z powszechną wiedzą na temat uposażeń nauczycielskich, w wielu rodzicach, a w konsekwencji też i uczniach, buduje przekonanie, że nie mają do czynienia z autorytetami, lecz z grupą osób, które sobie nie radzą.

Tym bardziej więc warto pamiętać, że najbardziej skutecznie oddziałuje na innych nasz osobisty przykład stanowiący formę wzorca, swoistego modelu wyznaczającego cele oraz poziom aspiracji, z którym powinni zmierzyć się wychowankowie. Dzięki posiadanym kompetencjom oraz osobistym predyspozycjom psychicznym i organizacyjnym dobry nauczyciel stwarza na prowadzonych przez siebie zajęciach atmosferę twórczej pracy wzmacnianą nie tylko przekazem osobistej wiedzy, ale także różnorodnymi formami ekspresji i skutecznymi czynnikami motywowania uczniów do osobistego zaangażowania oraz nauki. W sposób szczególnie opisał to na podstawie kilkudziesięcioletnich doświadczeń amerykański pisarz, ale też nauczyciel, Frank McCourt: „Nauczyciel musi być jak artysta – powinien znaleźć własny styl i środek wyrazu. Prawdziwy autorytet ma w sobie coś z misterium; jest mieszanką silnej osobowości, wrażliwości, wiedzy i umiejętności tworzenia odpowiedniego klimatu; to naturalna zdolność wyczucia, kiedy można stworzyć pewną presję, a kiedy nie należy tego robić. Niektórzy nauczyciele używają gróźb i zastraszania jako metod edukacyjnych. Osobiście uważam, że dodawanie odwagi i inspirowanie to środki, za pomocą których znacznie łatwiej

jest wprowadzić dyscyplinę i zainteresowanie uczniów tematem lekcji”¹⁴.

Warto pamiętać, że głosu autorytetu słucha się bardziej uważnie i z większą pokorą. W efekcie nauczyciel zyskuje dodatkowy wpływ na decyzje i postępowanie uczniów. Jest to ważny argument przemawiający za znaczeniem autorytetu w procesie nauczania, a tym bardziej w kontekście oddziaływań wychowawczych nauczycieli. Osoby posiadające autorytet mogą sobie pozwolić na uwagi, które tym, którzy są autorytetu pozbawieni, nie tylko nie uszłyby na sucho, ale mogłyby wzbudzić postawy wręcz przeciwne od zakładanych, a już na pewno wzbudziłyby w uczniach niechęć do nauczyciela. Pewnym problemem jest niebezpieczeństwo, że nadmiar autorytetu, a co za tym idzie szczególnie nadmiar władzy wobec swoich podopiecznych, może autorytet przeobrazić w autorytaryzm. Nauczyciel autorytatywny zaś swoją aktywność wychowawczą opiera nie na przewodnictwie czy kreowaniu odpowiednich wzorów, ale na karaniu i nagradzaniu jako środkach sprawowania kontroli. Autorytaryzm to cecha relacji wychowawczych budowanych na władzy i dominacji. Osoby tak wychowane podporządkowują się bezrefleksyjnie władzy zewnętrznej wobec nich samych. Oczekują od niej opieki i czynią ją odpowiedzialną za swoje zachowania i postępowania. W efekcie ograniczają swoją własną chęć bycia samodzielnymi. W taki sposób postępuje dziś wielu dorosłych. Jest to po części skutek wyuczonej bezradności, dominującej w poprzednim systemie władzy w Polsce i w pełni zaakceptowanej w nowej rzeczywistości. Po części jednak jest to wynik autorytarnych metod wychowawczych dominujących w wielu naszych rodzinach, a niekiedy również w szkole. Konsekwencją takiego stanu rzeczy bywa ograniczona możliwość współpracy z innymi, obarczanie winą całego świata za swoje niedociągnięcia i całkowicie bezrefleksyjne poszukiwanie zewnętrznego wsparcia dla swoich

¹⁴ Za: J. Bauer, *Co z tą...*, s. 56.