

ANNA PAWIAK

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Wymiary wiarygodności nauczyciela akademickiego znaczące dla relacji międzyludzkich w ocenie studentów

Wprowadzenie

Wyznacznikiem jakości szkół wyższych oraz ich pozycji w społeczeństwie jest jakość zatrudnionej w nich kadry nauczycielskiej. Jak zauważał już Jan Szczepański (1983, s. 82), uczelnie prędzej czy później nie będą mogły polegać na spontanicznych mechanizmach selekcji i przystosowywania nowych pracowników do tradycyjnych oczekiwań, ale będą musiały zastanowić się nad pożądanymi cechami przyszłych nauczycieli akademickich. Zwracał on również uwagę na często niski poziom przygotowania przyszłych nauczycieli akademickich do pracy dydaktycznej na uczelni. Współcześnie podkreśla się, że student jako aktywny uczestnik procesu edukacyjnego ma prawo dokonywania oceny procesu edukacyjnego w odniesieniu do wartości dydaktycznej poszczególnych metod nauczania, stosowanych przez nauczyciela akademickiego, a także optymalizacji, efektywności stosowanych środków dydaktycznych, form organizacyjnych nauczania, sposobu komunikowania oraz rzetelności w spełnianiu zadań towarzyszących zajęciom dydaktycznym, budującej obraz wiarygodnego mistrza (Polok, Wachstiel 2005, s. 187). Wiarygodność określana jest jako „spełnianie oczekiwań lub wywiązywanie się ze zobowiązań wobec innych, którzy obdarzyli nas zaufaniem” (Sztompka 2007, s. 99), w tym przypadku studentów.

1. Wymiary zaufania a wiarygodność

Autorka niniejszego artykułu podjęła próbę przeanalizowania wiarygodności nauczycieli akademickich w opinii studentów, wykorzystując w tym celu skale i typy kryteriów oceniania wiarygodności, skonstruowane na podstawie teorii zaufania Piotra Sztompki. Rozróżnia on trzy wymiary zaufania: relacje, osobowość i kulturę. Zaufanie uznawane jest za cechę relacji. Ocena wiarygodności osoby, którą zamierzamy obdarzyć zaufaniem, będąc z nią w określonej relacji, jest najbardziej złożonym zadaniem, co wynika z wielości rodzajów informacji, które potencjalnie mogą być znaczące. W drugim wymiarze zaufanie traktowane jest jako skłonność osobowościowa wzajemnie się uzupełniająca z zaufaniem relacyjnym. Z perspektywy trzeciego wymiaru, czyli kultury, zaufanie nie jest postrzegane ani jako orientacja oparta na kalkulacji, ani skłonność psychologiczna, lecz jako reguła kulturowa:

Reguły zaufania na równi odnoszą się do tych, którzy obdarzają zaufaniem, jak i do tych, którzy są nimi obdarzani. Istnieją normy zobowiązujące do zaufania i normy zobowiązujące do zachowywania się w sposób wiarygodny. Ten typ zobowiązań ulokowany jest między innymi w rolach społecznych wymagających odpowiedniego zachowania od osób, które je odgrywają. Do różnych ról przypisane są różne określane normatywnie zobowiązania. Jedne role społeczne zawierają normatywny imperatyw, aby okazywać innym zaufanie. [...] Inne role wskazują na powinności osób obdarzanych zaufaniem i kładą silny nacisk na wiarygodność (wymóg spełnienia oczekiwań, to jest niezawodnego, moralnego i przyjaznego działania). Na przykład od profesorów uniwersyteckich oczekuje się prawdomówności i odpowiedzialności za słowo [...] (Sztompka 2007, s. 144).

Najważniejszą i najbardziej globalną podstawą zaufania jest ocena wiarygodności osoby, która ma być obdarzona zaufaniem. Podczas współpracy studentów z wykładowcami zaufanie do wiarygodności wykładowców powinno rosnać, gdyż jest to niezbędny warunek efektywności ich wzajemnego współdziałania. Różne rodzaje „wskaźników zaufania” pozwalają na osiąganie określonych poziomów „zaufania opartego na podstawach poznawczych” (McAllister 1995, s. 25).

2. Skala wiarygodności oczekiwań dotyczących relacji nauczycieli akademickich ze studentami w świetle przeprowadzonych badań

O wyrażenie opinii na temat elementów składających się na wiarygodność nauczycieli akademickich poproszeni zostali przez autorkę prezentowanego artykułu studenci kierunku edukacji techniczno-informatycznej, bezpieczeństwa i hi-

gienia pracy oraz pedagogiki wczesnoszkolnej Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy¹. Po uporządkowaniu otrzymanego materiału badawczego podjęta została próba przyporządkowania odpowiedzi studentów do poszczególnych stopni skali wiarygodności.

Skale te definiuje się jako „gradacje oczekiwań wyrażanych w akcie zaufania od najmniej do najbardziej wymagających” (Sztompka 2007, s. 148). Skala wiarygodności jest związana ze spodziewanymi i oczekiwanymi zachowaniami. Wyróżnia się oczekiwania dotyczące relacji między partnerami i są to oczekiwania instrumentalne, moralne i opiekuńcze (Barber 1983, s. 14). Do oczekiwań instrumentalnych zalicza się: uwagę i koncentrację na partnerze; zasadność; skuteczność. Oczekiwania moralne są związane z właściwościami działań podejmowanych przez innych, w tym nauczycieli akademickich. Są to: wykazywanie się odpowiedzialnością moralną; życzliwość, delikatność szacunek, takt, poszanowanie godności, „ludzkie traktowanie”; prawdomówność i szczerość; lojalność; sprawiedliwość, bezstronność i praworządność. Grupę oczekiwań opiekuńczych, dotyczących relacji stanowią: bezinteresowność; współczucie i zrozumienie dla trosk drugiego; działania przedstawicielskie; życzliwość i szczodrość; miłość.

Oczekiwania instrumentalne odnoszą się do właściwości działań. Pierwsze z nich to *regularność* (uporządkowanie, konsekwencja, spójność, ciągłość, trwałość). Przykładem w relacji nauczyciela ze studentami jest oczekiwanie, że zajęcia będą rozpoczynały się punktualnie, zgodnie z planem; wykładowca zawsze będzie miał czas dla studentów podczas ustalonych dyżurów; będzie dotrzymywał terminu oddania sprawdzonych kolokwiów. Wówczas możemy mówić o wiarygodności rutynowej, czyli normalnym działaniu czy funkcjonowaniu, które przynajmniej teoretycznie powinno być przyjmowane jako oczywiste. Drugie oczekiwanie instrumentalne odnosi się do *uwagi i koncentracji na partnerze*. Wiarygodny nauczyciel akademicki podczas zajęć indywidualnie traktuje każdego studenta, bez faworyzowania i dyskryminowania kogokolwiek. Uczestnicy badań duże znaczenie nadawali komunikacji niewerbalnej. Często wymieniany brak kontaktu wzrokowego nauczyciela ze studentem, będący typowym wyrazem braku koncentracji na osobie, komentowany był przez studentów w następujący sposób:

¹ Zawarte w artykule rozważania opierają się na przeprowadzonych przez autorkę tekstu badaniach. Ich przedmiotem była wiarygodność nauczycieli akademickich dla studentów, a celem – analiza i próba określenia oraz wpisania w ramy skali wiarygodności P. Sztompki wskaźników wiarygodności nauczycieli wskazanych przez respondentów. W badaniach posłużono się metodą sondażu diagnostycznego i techniką ankiety audytoryjnej. Kwestionariusz ankiety obejmował pytania otwarte, półotwarte i zamknięte. Dodatkowo przedmiotem analizy był materiał empiryczny, zebrany w postaci wypracowań studentów nt.: „Wiarygodność nauczycieli akademickich (na jakiej podstawie ocenia się, czy wykładowca jest wiarygodny czy nie?). Badania przeprowadzono w roku akademickim 2014/2015 na Uniwersytecie Kazimierza Wielkiego wśród studentów pierwszego i drugiego roku studiów stacjonarnych, kierunku edukacji techniczno-informatycznej, bezpieczeństwa i higieny pracy oraz pedagogiki wczesnoszkolnej. Dobór grupy badawczej spośród studentów studiów stacjonarnych podyktowany został ich znacznie częstszym kontaktem z wykładowcami, niż w przypadku studentów studiów nie-stacjonarnych. Łącznie badaniami objęto 132 osoby, z czego 87 stanowiły kobiety.

Kontakt wzrokowy to podstawa! To nawiązanie kontaktu, okazanie zainteresowania!

Brak kontaktu wzrokowego jest dla nas brakiem szacunku.

Jeśli wykładowca mówi do podłogi i nie nawiązuje kontaktu ze studentami, to trudno jest usiedzieć i zainteresować się niechcianym wykładem. Odbieramy go, jakby nie widział do kogo mówi i czujemy się lekceważeni.

Dla mnie bardzo ważne znaczenie ma kontakt wzrokowy. Wiem wtedy, że nauczyciel mnie słucha. Zdarzały się wykłady, gdzie nauczyciel siedział za biurkiem, patrzył w notatki i czytał. Po 10 min wykładu zaczynałam się nudzić, szukałam sobie innych zajęć. W zależności od sytuacji komunikacja niewerbalna wzmacnia moje zainteresowanie, dobre samopoczucie, podbudowuje mnie albo zniechęca (Pawiak 2011, s. 248–249).

Trzecia grupa oczekiwań instrumentalnych to *zasadność* (podawanie podstaw czy dobrego uzasadnienia działania, przywoływanie sensownych argumentów). W odniesieniu do zajęć wskaźnikiem zasadności działań jest uzasadnianie, podawanie kryteriów oceny, udowadnianie wypowiedzi poprzez odwoływanie się do książek i dorobku innych naukowców, argumentowanie przebiegu danego działania nie tylko w oparciu o teorie, ale i własne, praktyczne doświadczenia.

Czwarta grupa oczekiwań instrumentalnych odnosi się do *skuteczności działania* (np. kompetencja, konsekwencja, dyscyplina, odpowiednie wykonanie, efektywność). Typowe właściwości postępowania nauczyciela wiarygodnego w tym obszarze oczekiwań to m.in. często wymieniane przez uczestników badań: konsekwencja w przestrzeganiu wcześniej ustalonych zasad zaliczania przedmiotu, konsekwencja w przestrzeganiu kryteriów oceny prac, kompetencja w zakresie realizowanych treści, posługiwanie się fachowym językiem, znajomość odpowiedzi na pytania studentów, opanowanie w innych dziedzinach, bycie na bieżąco z fachową literaturą i najnowszymi badaniami, rzetelność w realizowaniu treści przedmiotowych, bycie zawsze przygotowanym do zajęć, utrzymywanie dyscypliny podczas zajęć. Spełnienie przez nauczycieli akademickich powyższych oczekiwań instrumentalnych nazywa się wiarygodnością instrumentalną (Sztompka 2007, s. 124).

Poza oczekiwaniami instrumentalnymi, drugą grupę czynników tworzących skalę wiarygodności stanowią **oczekiwania moralne**, związane – jak sama nazwa wskazuje – z moralnymi właściwościami działań podejmowanych przez innych, w tym nauczycieli akademickich. Należy tu wymienić *wykazywanie się odpowiedzialnością moralną* (tzn. honorowym, szczerym, godnym zachowaniem, kierowanie się normami moralnymi, regułami prawości). Uczestnicy badań wymieniali zachowania nauczycieli akademickich, wskazujące na łamanie norm moralnych, bo czyż moralne jest nieprzyznawanie się do popełnionego błędu, kłamanie, dyktowanie notatek skopiowanych z książki, wychodzenie podczas zajęć na papierosa, wymaganie na zaliczenie treści, które powinny być zrealizowane podczas zajęć, ale nie zostały, posługiwanie się prezentacją slajdów skopiowanych z zasobów internetowych lub czytanie z kartki treści, których później wymaga się od studentów?

Drugą grupę oczekiwań moralnych stanowią: *życzliwość, delikatność, szacunek, takt, poszanowanie godności, „ludzkie traktowanie”*. Jako typowe przykłady oczekiwanych zachowań wymienianych przez studentów należy wskazać: opa-

nowanie negatywnych emocji, chamskich, brutalnych, okrutnych zachowań nauczyciela, który traktuje gorzej studentów ze względu na wygląd (mocny makijaż, dredy, określony sposób ubierania się, nieakceptowany przez wykładowcę). Bycie kulturalnym, niewyśmiewanie, nieupokarzanie studentów uzyskujących słabsze wyniki w nauce, szanowanie studentów poprzez punktualne rozpoczynanie zajęć (a nie notoryczne spóźnianie się), traktowanie studentów jak ludzi dorosłych i odpowiedzialnych.

Kolejna grupa to *prawdomówność* i *szczerowość*. Studenci oczekiwali, że nauczyciel nie będzie wchodził z nimi w relacje koleżeńskie, chcąc uzyskać informacje, które wykorzysta przeciwko nim. Czwarta grupa – to *lojalność*. Studenci oczekują, że nauczyciele akademicki nie będą plotkować na ich temat z innymi wykładowcami, a opiekun roku będzie stawał po stronie studentów, broniąc ich w problemowych sytuacjach.

Do piątej grupy oczekiwań moralnych zalicza się *sprawiedliwość*, *bezstronność* i *praworządność* (tzn. kierowanie się kryteriami uniwersalistycznymi, jednakowymi standardami, właściwymi procedurami, rządami prawa). Studenci oczekują sprawiedliwego, bezstronnego oceniania wszystkich, bez faworyzowania przez nauczycieli „pupili” oraz niesłusznego i bezpodstawnego zaliczania egzaminów osobom bardziej lubianym przez wykładowcę. Oczekują wglądu w ocenione prace, kolokwia, projekty, możliwości dopytania w razie niejasności o kryteria przyznawania punktów za dane odpowiedzi w pracach pisemnych. Nauczyciel nie może być wiarygodny, jeśli wykorzystuje pracę studenta w badaniach, na podstawie których powstaje artykuł i nie ma w nim żadnej na ten temat informacji.

Grupę **oczekiwań opiekuńczych** stanowią, nazywane tak przez Bernarda Barbera (1983, s. 9), zachowania „powiernicze”, czyli sytuacje, w których oczekuje się obowiązków przedłożenia interesu innych nad swój. W tej kategorii znajduje się *bezinteresowność* (działanie nieuwzględniające własnych interesów, a wręcz skierowane przeciwko nim). Studenci oczekują, że pod koniec semestru nauczyciel zostanie dłużej, po terminie dyżuru, mimo że w trakcie semestru nie uczęszczali na dyżury wykładowcy w celu nadrobienia zaległości. Druga grupa oczekiwań opiekuńczych to *współczucie* i *rozumienie dla trosk drugiego*. Do cech nauczyciela wiarygodnego studenci bardzo często zaliczali empatię jako umiejętność wczucia się w sytuację drugiego człowieka. Oczekują od wykładowcy zrozumienia dla swoich zachowań, bo on też „kiedyś był młody”. Zrozumienia dla studentów, którzy zmuszeni są do podjęcia pracy zarobkowej kosztem uczęszczania na zajęcia lub – zostając rodzicami – mają problemy z pogodzeniem wszystkich obowiązków. Kolejna grupa to *działania przedstawicielskie* (działanie w imieniu innych, przejawianie troski o dobro innych, służenie ich interesom). Studenci obdarzający zaufaniem nauczyciela akademickiego oczekują np., że wstawi się za nimi u drugiego wykładowcy w sytuacji konfliktowej. Przedostatnią grupę stanowią *życzliwość* i *szczodrość* (opieka, pomoc, ochrona, wyrażanie sympatii, wrażliwość na cierpienia innych). Ten typ oczekiwań często występuje wobec zawodów, które Vanessa i Robert Merton oraz Ellinor Barber (1983, s. 13–44) określili jako „zawody służebne”, a takim jest zawód nauczyciela. Studenci oczekują np. od promotorów swoich prac licencjackich,

inżynierskich, magisterskich, że poświęcą swój prywatny czas na dodatkowe konsultacje, mimo że wcześniej nie uczęszczali na zajęcia seminaryjne, a rozpoczęcie pisania pracy dyplomowej rozpoczęli z dużym opóźnieniem. Innym przykładem „ekstremalnych oczekiwań” jest wysyłanie drogą elektroniczną pracy semestralnej późnym wieczorem w dzień poprzedzający zaliczenie przedmiotu i oczekiwanie, że praca zostanie sprawdzona.

Czy spełnianie takich oczekiwań ma rzeczywiście być wskaźnikiem wiarygodności nauczyciela akademickiego? Odpowiedź na to pytanie pozostawiam czytelnikom niniejszego artykułu, nie opatrując przywoływanych wypowiedzi żadnym komentarzem.

Ostatnią grupę oczekiwań opiekuńczych stanowią te dotyczące miłości do drugiej osoby. Z racji formalnych relacji łączących nauczycieli akademickich ze studentami w procesie edukacyjnym oczekiwanie to zostaje tylko wymienione.

3. Kategorie wiarygodności

Odwołując się do przytoczonych wcześniej, zidentyfikowanych filarów zaufania: podmiotowej ufności, kultury zaufania i odzwierciedlonej wiarygodności w relacjach, P. Sztompka wskazał trzy odrębne kategorie, dotyczące informacji poszukiwanych i wykorzystywanych w celu dokonania oceny wiarygodności.

Pierwsza kategoria czynników związana jest z informacjami na temat osoby obdarzanej zaufaniem z punktu widzenia jej motywów i interesów. Do grupy tej należą: obietnica partnera; projekcja interesu partnera; charakter partnera; status i rola. Ustalenie wiarygodności partnera na podstawie wymienionych czynników dotyczy **wiarygodności inferencyjnej**, o której wnioskujemy pośrednio, jedynie z pewnym prawdopodobieństwem.

Druga kategoria czynników, związana z cechami osoby obdarzanej zaufaniem, dotyczy cech dostępnych poznawczo z zewnątrz, które dają się określić bardziej bezpośrednio. Grupa ta zawiera: reputację, rekomendacje, referencje; prezentację partnera w działaniu; wizerunek partnera. Na podstawie tych czynników określa się **immanentną wiarygodność** adresatów zaufania.

Trzecia kategoria odnosi się do właściwości kontekstu, w którym funkcjonują partnerzy. W tej grupie rozróżnione zostały cztery typy warunków kontekstowych, które mają największe znaczenie dla zwiększenia wiarygodności. Są to: egzekwowanie wiarygodności przez partnerów; egzekwowanie wiarygodności przez agendy zewnętrzne; samoograniczanie możliwości działania; okoliczności zewnętrzne, skłaniające do zaufania. Spełnianie oczekiwań lub wywiązywanie się ze zobowiązań w określonych kontekstach, motywowane głównie sankcjami społecznymi lub obawami przed takimi sankcjami, nazywane jest **wiarygodnością wymuszoną** (Sztompka 2007, s. 153–226).

4. Charakterystyka cech nauczycieli akademickich dostępnych poznawczo z zewnątrz w opinii studentów

W dalszych rozważaniach szczegółowemu omówieniu poddana zostanie kategoria czynników związana z cechami osoby obdarzanej zaufaniem, dotycząca cech dostępnych poznawczo z zewnątrz. Reputacja to zapis przeszłych uczynków oraz cech jednostki, o których można na podstawie tych uczynków wnioskować. Osoby lub obiekty społeczne (instytucje, organizacje, ustroje), które możemy potencjalnie obdarzyć zaufaniem, zazwyczaj istnieją już od jakiegoś czasu. Zwykle studenci spotykają się z nauczycielami akademickimi kilkakrotnie podczas realizowania poszczególnych przedmiotów na kierunku studiów, w związku z tym reputacja nauczycieli jest raczej ugruntowana. Studenci wiedzą, czy wykładowca buduje pozytywne relacje ze studentami, czy jest sprawiedliwy w ocenianiu, czy prowadzi zajęcia z pasją i zaangażowaniem. Znając dłużej nauczyciela, mogą ocenić jego reputację, konfrontując ją z własnymi doświadczeniami i obserwacjami. Kiedy jednak spotykają nauczyciela po raz pierwszy, zdają się na rekomendacje i referencje pozyskane od kolegów ze starszych roczników lub innych wykładowców. Ważną rolę pełnią również tzw. referencje symboliczne, czyli w tym przypadku posiadany stopień naukowy, otrzymane nagrody, licencje zawodowe, członkostwa w ekskluzywnych stowarzyszeniach, pełnienie ważnej roli zawodowej, opublikowanie książek w liczącym się wydawnictwie. Źródłem współczesnej formy rekomendacji i referencji jest powszechnie dostępny Internet. Studenci deklarują, że w dobie rozwoju techniki sprawdzają wiarygodność nowo poznanych wykładowców na portalach oceniających nauczycieli akademickich, w mediach społecznościowych, oglądając ich prywatne zdjęcia, sprawdzając grono ich znajomych, czy też czytając ogólnodostępne noty biograficzne na oficjalnych stronach uczelnianych. Poznają wykładowców na podstawie ich udziału w konferencjach, wykazów opublikowanych artykułów i książek, prowadzonych badań, uzyskanych grantów. W związku z tym nauczyciel akademicki może mieć wysoką reputację zawodową, wynikającą z osiągnięć naukowych, ale niską reputację towarzyską wśród znajomych. Pamiętać więc należy, że reputacja może się ograniczać do wybranej, konkretnej roli, rodzaju zachowania, dziedziny aktywności, ale może również istnieć reputacja tzw. uogólniona. To, jaką reputację posiadają nauczyciele akademicy, zależy w dużej mierze od nich samych, od tego, jakie informacje upubliczniają, udostępniają wszystkim użytkownikom internetowym. Niestety, poszczególne kryteria wiarygodności mogą ulec manipulacji: „dana osoba może podjąć działania, które wyraźnie zmierzają do skłonienia potencjalnego partnera, aby obdarzył ją zaufaniem” (Coleman 1994, s. 96). Jak podkreśla P. Sztompka:

Zdarza się to szczególnie często wtedy, gdy reputacja może zostać w sposób celowy skonstruowana, zmodyfikowana, przedstawiona wybiórczo, oczyszczona ze wstydlivych wydarzeń i wypełniona zmyślnymi elementami, które dodają blasku jej posiadaczowi, dzięki czemu można

zmylić nawet bezpośrednich obserwatorów. Jeszcze łatwiej można zafałszować referencje pośrednie [...]. Przykładem z obszaru nauki może być koteria akademicka, której członkowie piszą pozytywne recenzje badań prowadzonych przez innych i mogą spodziewać się tego samego ze strony kolegów. Podnosi to widoczność całej grupy w oczach szerszej zbiorowości oraz jej reputację, a każdy z członków dodatkowo zwiększa swoją osobistą reputację przez fakt należenia do grupy cieszącej się znakomitą renomą (2007, s. 173).

Reputacja, bez względu na jej rzetelność, ma szczególne znaczenie w ocenie wiarygodności. Jest zawsze cenna, wartościowa, jeżeli osoby cieszą się nią w oczach ludzi najbliższych, znaczących, na zdaniu i opinii których im zależy. Czy nauczycielom akademickim zależy na dobrej reputacji w oczach swych studentów? Czy zwracają uwagę na to, jaką opinią cieszą się wśród studentów?

Drugim elementem, na który wskazali studenci biorący udział w badaniach dotyczących oceny wiarygodności nauczycieli akademickich jest prezentacja w działaniu. Składają się na nią teraźniejsze czyny i zachowania oraz uzyskiwanie bieżących wyników. Przeszłość nie jest brana pod uwagę, bo cała uwaga skupia się na tym, co być może przyszły beneficjent zaufania robi obecnie. Istotnym źródłem oceny wiarygodności przez prezentację w działaniu są sytuacje, gdy prezentacja taka następuje seriami, powtarzalnie przez pewien czas. Typowym przykładem jest systematyczne uczęszczanie studenta na wykłady lub ćwiczenia i obserwowanie ujawnionych w działaniu kompetencji merytorycznych i umiejętności przekazu. Grupa wskaźników wiarygodności nauczyciela, dotycząca kompetencji merytorycznych i umiejętności prezentowania wiedzy, była najbardziej rozbudowanym obszarem w wypowiedziach studentów. W grupie tej znalazły się: posiadanie wiedzy na dany temat; nie gubienie się w prezentacji; podawanie ciekawostek, cytatów; używanie składowych, logicznych zdań; nie czytanie tekstu ze slajdów wyświetlanej prezentacji bez dodawania dodatkowych komentarzy własnych; przekazywanie treści w sposób łatwy, przystępny, konkretny; podawanie źródła tematu, w których można zgłębić wiedzę; wymyślanie ciekawych ćwiczeń, doświadczeń podczas zajęć; unikanie zajęć chaotycznych, niespójnych, nielogicznych; wykładowca ma nikłe pojęcie na temat realizowanych treści przedmiotowych; wykładowca powinien tłumaczyć, aby mógł wymagać; pomimo posiadanej wiedzy, wykładowca nie potrafi jej przekazać w należyty sposób.

Na co dzień o sposobie prowadzonych zajęć decydują różne czynniki, do których można zaliczyć m.in.: złe samopoczucie nauczyciela, problemy osobiste, zmęczenie, zestresowanie, brak odpowiedniego wyposażenia w sali wykładowej lub nieodpowiednia liczba miejsc w stosunku do liczebności grupy. W. Sawczuk w książce *Etos pedagogów/nauczycieli akademickich – między akademickim sacrum a rynkowym profanum* cytuje jedną z wypowiedzi nauczyciela akademickiego, który na pytanie, czym dla niego są zajęcia ze studentami odpowiedział:

[...] to zależy od mojego samopoczucia tak naprawdę. Jestem tylko i wyłącznie człowiekiem, więc to nie jest tak, że zawsze biegnę, nie wiem, czy ze stoickim spokojem, czy z radością. Czasami właśnie idę, no, z takim myśleniem, że: „o jeny jestem tak zmęczona”, że nie mam ochoty po prostu się z nimi spotykać, tym bardziej, że są to, po prostu, duże grupy. Niestety bolączką jest to właśnie, że, grupy studenckie są strasznie dużymi grupami. I muszę przyznać, że niejednokrotnie wychodzę po prostu zmęczona. Ale nie zmęczona relacją z tymi ludźmi, którzy tam są.

Ale zmęczona po prostu tym tłumem. Poza tym, no, są też takie grupy studenckie, do których się naprawdę idzie z przyjemnością. Ponieważ traktują rzeczywiście swoje studiowanie poważnie, chcą się rozwijać, podchodzą do tego właśnie na takiej płaszczyźnie. I rzeczywiście z nimi się współpracuje bardzo przyjemnie i przyjemnie się chodzi do nich na zajęcia. Nawet, jeżeli się jest zmęczonym, to niejednokrotnie wychodzi się pełnym takiego optymizmu. Naładowania wręcz. A są grupy, do których, no, niestety chodzi się z niechęcią i taka jest prawda. Czasami też dla mnie trudem jest prowadzenie zajęć w niektórych salach, które po prostu nie mają podstawowego wyposażenia. Myślę, że to jest też dość istotna sprawa, taka, że ma wpływ na to, jak podchodzi się do tych zajęć, jak je traktuję (2009, s. 169).

Jednak odpowiedzialność oraz rzetelność nierozzerwalnie związane z wiarygodnością wymagają profesjonalnego podejścia do realizowanych zadań w ramach obowiązków zawodowych. To m.in. odpowiedzialność jest znaczącym pojęciem w pracy nauczyciela akademickiego, ujmowanym jako kategoria określająca poziom postępowania etycznego. Według Henryki Kwiatkowskiej, „odpowiedzialność nauczycielska jest świadomą gotowością uczestnictwa w negatywnych skutkach własnych decyzji. Jest najpełniejszym przyznaniem się do swego działania a więc i do siebie” (Kwiatkowska 1991, s. 209). Wiąże się to z autentycznością zachowań nauczycieli, którzy również są ludźmi.

Trzecim typem kryteriów wykorzystywanych do oceny wiarygodności są takie cechy partnera, które są bezpośrednio obserwowalne, postrzegalne „gołym okiem”. Są to zewnętrzne znaki takich cech, które są istotne z punktu widzenia oczekiwań, jakie stanowią treść naszego „zakładu” zaufania. Jak każdy znak, niektóre są bliżej związane z tym, co oznaczają – są wskaźnikami oczywistymi, związek innych jest bardziej pośredni, wymagają pewnej interpretacji. Obserwować bezpośrednio możemy trzy rzeczy: wygląd (fizjonomię), zachowanie (sposób bycia) i otoczenie, w którym zachowanie występuje (materialne – świat przedmiotów i społeczne – innych ludzi) (Sztompka 2007, s. 181).

Dla potrzeb dalszej analizy zostaną one określone całościowo jako wizerunek. Na wizerunek składa się m.in. komunikacja niewerbalna nauczyciela akademickiego, która ma znaczące oddziaływanie na studentów. Opinię tę potwierdziła w 2009 r. grupa 159 studentów Wydziału Pedagogiki i Psychologii UKW w Bydgoszczy, wypowiadając się na temat znaczenia komunikacji niewerbalnej nauczycieli akademickich dla osób studiujących². Nikt z badaczy procesu porozumiewania nie ma wątpliwości co do wagi komunikowania niewerbalnego, różnice dotyczą jedynie stopnia jego ważności. Zgodnie podkreśla się, że przez „kanał werbalny” przechodzą zaledwie tzw. niezbite fakty, natomiast przez „kanał nie-

² Badania dotyczące znaczenia oddziaływania komunikacji niewerbalnej nauczycieli akademickich dla studentów przeprowadzone zostały przez autorkę prezentowanego tekstu wśród studentów Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy. Materiał badawczy został zebrany przy wykorzystaniu metody sondażu diagnostycznego, technika – ankieta, narzędzie – kwestionariusz ankiety. Opinię na temat badanej grupy nauczycieli akademickich wyraziło 159 osób. Badania przeprowadzono w ramach cyklu badań nt. „pozawerbalnego komunikowania nauczycieli w czasie zajęć”, realizowanych na różnych szczeblach procesu edukacyjnego. Badania dotyczące studentów i nauczycieli akademickich przeprowadzone zostały w 2009 r. W oparciu o literaturę tematu jako równoznaczne używane są zamiennie terminy: „komunikacja pozawerbalna” i „komunikacja niewerbalna”.

werbalny” transportowane jest to, co ostatecznie rysuje „obraz duszy”: półtony, postawy, nastroje, również prawdziwe uczucia (Thiel 1997, s. 8–9). Komentarze niewerbalne do wypowiedzi oraz wypowiedzi w formie niewerbalnej (Morris 1985, s. 25) są bogatym źródłem informacji o relacjach pozytywnych bądź negatywnych komunikujących się podmiotów.

Z punktu widzenia studentów, którzy szczególnie „wysoko cenią sobie takie zachowania nauczyciela w stosunku do nich, które świadczą o rozumieniu przez niego, ich osobistych problemów, które dowodzą jego życzliwości oraz sprawiedliwości, idącej w parze z wysokimi wymaganiami, które wskazują na jego takt, kulturę, pogodę i zrównoważenie” (Długosz 1980, s. 18) ten rodzaj kanału komunikacyjnego jest niezwykle ważny w ocenianiu ich wiarygodności. Spośród pięciu rodzajów komunikacji niewerbalnej, którymi posługują się nauczyciele, w pierwszej kolejności studenci zwracają uwagę na wyraz twarzy nauczyciela. Na drugim miejscu wskazali kontakt wzrokowy, następnie posturę, pozę ciała nauczyciela, na czwartym miejscu znalazła się gestykulacja, a na ostatnim – dystans i przestrzeń dzieląca ich od nauczyciela akademickiego (Pawiak 2011, s. 248–249). Niektóre z tych zachowań niewerbalnych mogą być odbierane pozytywnie, inne mogą decydować o negatywnym wizerunku. W celu potwierdzenia swojej wiarygodności, w sposób zamierzony stosuje się pewne strategie: najważniejsza to uśmiech, inna to patrzenie głęboko w oczy, silna koncentracja na tym, co partner mówi i manifestowane zainteresowanie (umiejętność słuchania), lekkie pochylenie ciała ku przodowi, dotyk ręki jako odruch współczucia (Sztompka 2007, s. 184).

Wśród tych różnorodnych elementów dwa dotyczące cech zewnętrznych wysuwają się na początek jako podstawowe kryteria wiarygodności. Pierwszy to ubranie, w tym jego forma, np. mundury i uniformy, które pozwalają na łatwe i natychmiastowe zidentyfikowanie ubranych w nie osób jako partnerów godnych zaufania. Innym ważnym kryterium jest dyscyplina fizyczna: zdrowie, sprawność fizyczna, tusza, a także czystość i schludność. Bardziej wiarygodni są raczej ludzie zdyscyplinowani: lepiej zorganizowani, schludnie ubrani, szczupli, zadbani, czysti oraz wyglądający na zdrowych i wysportowanych (Giddens 2006, s. 79–87). Potwierdzają to studenci, którzy zwracają uwagę na schludny, elegancki ubiór, adekwatny do miejsca, jakim jest uczelnia, uważając, że odzież zewnętrzna jest wyznacznikiem określonego poziomu prezentowanego przez nauczycieli. Jak podaje David Good:

Z powierzchownych aspektów wyglądu zewnętrznego wyciąga się często bezpośrednie wnioski na temat natury przekonań i odczuć innej osoby. Widząc kogoś po raz pierwszy, natychmiast klasyfikujemy go według wieku, płci i wielu innych kategorii społecznych (za: Sztompka 2007, s. 182).

Wskazując czynniki decydujące o wiarygodności nauczyciela akademickiego, bardzo często studenci podkreślali sędziwy wiek. Ich zdaniem, taka osoba posiada większą wiedzę, większe doświadczenie, gdyż ma dłuższy staż pracy, a w związku z tym jest godna zaufania. Zwracali również uwagę na „kompetencję kulturową”, której odmianami są dobre maniery, dobre wychowanie, cechujące osobę kulturalną w przeciwieństwie do prostaka czy prymitywa. Nie wzbudzi

zaufania wykładowca, który opowiada podczas zajęć niewybredne dowcipy, robi erotyczne uwagi pod adresem studentki, zakłada džinsy na egzamin magisterski. To od osoby, która obdarza zaufaniem, czyli studenta, od kontekstu, w którym dokonywana jest ocena zależy, które cechy wizerunku i sposobu bycia zostaną uznane u nauczyciela akademickiego za oznaki wiarygodności.

Oceniając czyjaś wiarygodność, ludzie biorą pod uwagę wszystkie trzy kryteria, tj. reputację, prezentację w działaniu (aktualne osiągnięcia) i wizerunek (fizjonomię), szeregując je często pod względem ich ważności. Mają określone, indywidualne, specyficzne podejście do stosowania tych kryteriów. „Ludzie różnią się ze względu na to, jakie wartości uważają za istotne w relacjach z innymi ludźmi i instytucjami” (Earle, Cvetkovich 1995, s. 29). Przywiązują wagę do określonych atrybutów wiarygodności z powodu osobistych predylekcji, różnic dotyczących zdobytych doświadczeń itp. Na jednych wrażenie robi wizerunek, fizjonomia, a inni wyposażeni w bardziej dociekliwą umysłowość potrzebują pełnej wiedzy na temat reputacji ocenianej osoby. Są sceptyczni i przekonują ich jedynie osiągnięcia, których są świadkami, wierzą tylko w to, „co sami zobaczyli”. Druga grupa ludzi łatwiej ulega wpływom, konformistycznie podążając za cudzymi osądami, a kluczowe znaczenie mają dla nich sława, status idola, tytuły i dyplomy (Sztompka 2007, s. 195–196).

Podsumowanie

Wiarygodność nauczycieli akademickich dla studentów bierze się nie tylko z ich immanentnych właściwości – reputacji, prezentacji w działaniu i aktualnych osiągnięć, wizerunku i fizjonomii – lecz także określonych prawidłowości kontekstu, w którym współdziałają. Należą do nich m.in. takie właściwości, jak: zależność od siebie, autonomiczność, działanie arbitralne czy wprost przeciwnie: podleganie nieustannej kontroli, naciski zewnętrzne wymuszające obowiązkowe wywiązywanie się ze swoich zadań, spełnianie oczekiwań związanych z pełnioną rolą itp. W niniejszym opracowaniu ocena wiarygodności nauczyciela związana jest z opinią studentów bez uwzględnienia ich różnic indywidualnych, dlatego należy ją traktować jako bardzo ogólną i subiektywną.

Wypowiedzi studentów ukazują wielość elementów, na podstawie których decydują oni wg własnej subiektywnej oceny, czy nauczyciel jest w ich opinii wiarygodny, czy też nie. Należy mieć świadomość, że nauczyciel akademicki, jak inni nauczyciele, jest nieustannie oceniany i wartościowany, przez przełożonych, środowisko oraz swoich studentów. Jak podkreśla Czesław Banach, zadaniem nauczycieli akademickich jest „nie tylko transmisja wiedzy i wartości, ale przede wszystkim organizowanie i inspirowanie wielostronnego działania i przygotowania młodych do komunikowania się z ludźmi oraz spotkania z teraźniejszością i przyszłością, jako światem wielu wyzwań i zadań oraz dylematów i decyzji skła-

dających się na proces kształtowania społeczeństwa” (Banach 2007, s. 49). Aby mógł spełnić swoją rolę w powyższych zadaniach, musi być dla swych studentów wiarygodny, czyli autentyczny, odpowiedzialny, prawdziwy, rzetelny, szczery, uczciwy i godny zaufania.

Interesujące byłoby uzyskanie opinii od samych nauczycieli akademickich, zbadanie, czy ich **wiarygodność jest sprowokowana** i polega na spełnianiu oczekiwań lub wywiązywaniu się ze zobowiązań będących wynikiem zaufania, jakim obdarzyli ich studenci. A może wiarygodność nauczycieli jest tzw. **wiarygodnością obligującą**, czyli w celu uzyskania zaufania ze strony studentów nauczyciel akademicki demonstracyjnie okazuje swoje kompetencje, uczciwość czy też opiekuńczość (Sztompka 2007, s. 100).

Istotnym elementem oddziałującym na ocenę wiarygodności jest jasność i przejrzystość kryteriów. Na trudności związane z tym obszarem zawodowym wskazuje P. Sztompka, odwołując się m.in. do zawodu nauczyciela akademickiego:

Przyjrzyjmy się nauczycielom akademickim. Jak wyważyć ich wiarygodność i obdarzyć zaufaniem, na przykład w postaci stopnia czy tytułu naukowego. Czy miarą osiągnięć jest liczba publikacji, czy doskonałe zdolności dydaktyczne? Czy liczy się liczba publikacji, czy raczej ich jakość? I jak określić tę ostatnią: biorąc pod uwagę reputację wydawców, ton recenzji, czy liczbę cytowań? A jak określić zdolności dydaktyczne: za pomocą ocen studentów czy komisji wydziałowych? [...] Czy dla uniwersytetu ważniejsze jest prowadzenie nowatorskich badań, czy zapewnianie wysokiego standardu edukacji? Albo czy ważniejsze jest, aby kształcić wielkie masy studentów, czy aby rozwijać indywidualny program nauczania i osobistą opiekę profesorów nad elitą studentów? (Sztompka 2007, s. 190–191).

Zasygnalizowanie wskazanego problemu powinno się stać przyczynkiem do głębszej refleksji nauczycieli akademickich na temat tego, jak dalece są wiarygodni dla studentów w różnych sytuacjach współpracy z nimi, w myśl powiedzenia: „Przykład powinien iść od góry”.

Bibliografia

- Banach Cz. (2007), *Osobowość nauczyciela akademickiego w perspektywie jego kompetencji*, [w:] *Kompetencja w porozumiewaniu się nauczyciela akademickiego. Wielorakie perspektywy*, red. W. J. Maliszewski, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń, s. 49–60.
- Barber B. (1983), *The Logic and Limits of Trust*, Rutgers University Press, New Brunswick–New Jersey.
- Coleman J. (1994), *Foundations of Social Theory*, Harvard University Press, Cambridge.
- Długosz J. (1980), *Szkoła i nauczyciel w opinii uczniów klas VIII*, „Życie Szkoły”, nr 10, s. 14–17.
- Earle T. C., Cvetkovich G. T. (1995), *Social Trust: Toward a Cosmopolitan Society*, Praeger Publisher, New York.
- Giddens A. (2006), *Nowoczesność i tożsamość*, przeł. A. Szulżycka, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

- Kwiatkowska H. (1991), *Etos zawodowy nauczyciela i jego przemiany*, [w:] *Przemiany zawodu nauczycielskiego*, red. J. Nowak, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław–Warszawa–Kraków, s. 198–206.
- McAllister D. J. (1995), *Affect and cognition based trust as foundations for interpersonal cooperation in organization*, "Academy of Management Journal", Vol. 38, No. 1, s. 24–59.
- Merton V., Merton R. K., Barber E. (1983), *Client ambivalence in professional relationships: The problem of seeking help from strangers*, [w:] *New Directions in Helping*, Vol. 2, ed. B. M. DePaulo, Academic Press, New York, s. 13–44.
- Morris D. (1985), *Magia ciała*, przeł. B. Ostrowska, B. Piotrowska, Wydawnictwo Fundacja Büchnera, Warszawa.
- Pawiać A. (2011), *O nas samych! – niewerbalne zachowania nauczycieli akademickich podczas zajęć w opinii studentów*, [w:] *Kierunki rozwoju dydaktyki w dialogu i perspektywie*, red. A. Karpińska, W. Wróblewska, Wydawnictwo Difin, Warszawa, s. 244–250.
- Polok G., Wachstiel K. (2005), *Asystenckie Warsztaty Pedagogiczne jako element doskonalenia jakości procesu dydaktycznego w Akademii Ekonomicznej w Katowicach*, [w:] *Uczelnia oparta na wiedzy*, red. T. Gołębiowski, M. Dąbrowski, B. Mierzejewska, Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych, Warszawa, s. 186–195.
- Sawczuk W. (2009), *Etos pedagogów/nauczycieli akademickich – między akademickim „sacrum” a rynkowym „profanum”*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- Szczepański J. (1983), *Pracownik naukowy jako nauczyciel akademicki*, [w:] *Uczelnia na miarę współczesności*, red. K. Denek, F. Januszkiewicz, W. Strykowski, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, s. 72–82.
- Sztompka P., 2007, *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*, Wydawnictwo Znak, Kraków.
- Thiel E. (1997), *Mowa ciała zdradzi więcej niż tysiąc słów*, przeł. W. Moniak, Wydawnictwo Astrum, Wrocław.