

MAŁGORZATA KAMIŃSKA

Szkoła Wyższa im. Pawła Włodkowica w Płocku

Wiarygodność pedagogiczna nauczyciela w warunkach dysonansu społecznego i wychowawczego

Wprowadzenie

Pytania o wiarygodność pedagogiczną nauczyciela we współczesnej edukacji pojawiają się w sytuacji, gdy zauważamy rozdziewiek między wychowawczymi dążeniami a rzeczywistością społeczno-kulturową. Należą do kategorii pytań ważnych z punktu widzenia jakości poczynąń wychowawczych nauczycieli oraz oczekiwań społecznych. Poszukiwanie odpowiedzi na te pytania jest jednak dość trudne, ponieważ wymaga szerszego spojrzenia na problem wychowania we współczesnej szkole, uwikłanej w sieć uwarunkowań socjokulturowych.

Problem wiarygodności pedagogicznej nauczyciela można rozpatrywać pod kątem następujących pytań: W jaki sposób współczesny nauczyciel jest w stanie realizować cele (ideały) wychowawcze? W jakim stopniu ważna jest jego wiedza i umiejętności pedagogiczne, a jaką rolę odgrywa jego osobowość, poczucie sprawstwa pedagogicznego, wrażliwość, tolerancja, otwartość na świat i ludzi? Jak dalece ważne są osobiste doświadczenia nauczyciela? Czy warunki dysonansu społeczno-wychowawczego należy traktować jako szansę, czy zagrożenie we współczesnym oddziaływaniu pedagogicznym? Czy rzeczywistość wychowawcza szkoły wymaga, w istocie, budowania wiarygodności pedagogicznej nauczyciela?

1. Społeczno-kulturowe zapotrzebowanie na innego nauczyciela

Punktem wyjścia do analizy jest myśl Jana Władysława Dawida na temat nauczyciela i jego roli w edukacji. Uważam, że refleksja ta pozostaje aktualna pomimo tego (a może właśnie dlatego), że zmieniły się i zmieniają nadal ulegają przemianom warunki społeczno-kulturowe, w jakich funkcjonuje dzisiejsza szkoła i współczesny nauczyciel. W rozważaniach *O duszy nauczycielskiej* Dawid podkreślał, że:

[...] nauczyciel nie może po prostu być tylko wykładowcą [...], oprócz tego powinien spełniać takie funkcje, jak funkcja wychowawcy, opiekuna, doradcy, partnera, inicjatora różnorodnych poczynąń poznawczych uczniów, rozjemcy, sędziego... Wymaga to oczywiście odpowiedzialności, wrażliwości na ludzką niedolę, ustawicznego samokształcenia, społecznikostwa, wysokiej kultury umysłowej i moralnej, tolerancji i obiektywizmu w ocenie innych, ale przede wszystkim samego siebie (za: Kupisiewicz, Kupisiewicz 2005, s. 24).

Istotną rzeczą jest zwrócenie uwagi na wszechstronność i wielokierunkowość działań pedagogicznych nauczyciela. Nauczyciel to przecież pedagog, specjalista, nie tylko w zakresie dydaktyki; to także przewodnik, spolegliwy opiekun i wychowawca. Szczególnego znaczenia, w kontekście poruszanej problematyki wiarygodności pedagogicznej nauczyciela, nabierają cechy, o których pisze Dawid – odpowiedzialność, nastawienie na problemy społeczne, przyjmowanie postawy wrażliwości na drugiego człowieka i jego sprawy, empatia w kontaktach z uczniami – które warunkują właściwe podejście do wychowanka, wnikliwą obserwację i odpowiednie reagowanie na jego potrzeby. Ustawiczne doskonalenie swojego warsztatu pracy dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej pozwala podnieść poziom kultury pedagogicznej. Wysoki poziom tej kultury staje się, z jednej strony, wyznacznikiem praktycznego działania pedagogicznego, realizowanego z widoczną korzyścią dla podopiecznych. Z drugiej strony, ułatwia bycie nauczycielem refleksyjnym, który co jakiś czas spogląda w głąb siebie, w głąb swojej „duszy nauczycielskiej”, próbując dokonać rekapitulacji własnych decyzji i posunięć. Auto-refleksja nauczyciela to niezwykle cenne narzędzie oceny samego siebie, o której pisze Dawid. Sprzyja budowaniu atmosfery tolerancji i obiektywnego spojrzenia na swoich uczniów, pozwala na krytyczny osąd własnych poczynąń. Działa, jak katalizator edukacyjnych i społecznych przekonań nauczyciela, warunkując także wolę i chęć modyfikacji poglądów oraz sposobów postępowania pedagogicznego. Autorefleksja uprawomocnia gotowość nauczyciela do dekonstrukcji utartych znaczeń społecznego funkcjonowania i reinterpretacji roli zawodowej we współczesnej rzeczywistości edukacyjnej.

Aktualizuje się w ten sposób potrzeba otwartości nauczyciela na warunki życia społecznego, zmieniające się pod wpływem różnorodnych czynników kulturowych, politycznych, ekonomicznych. Jak pisze Lech Witkowski:

[...] społeczne zapotrzebowanie na innego nauczyciela, które niesie ze sobą zmiana społeczno-kulturowa, stawia wyzwanie sprostania oczekiwaniom. Może nim być tylko ktoś otwarty na cudze poglądy, z którymi może się nie zgadzać. Do tego mógłby być zdolny tylko intelektualista, który nie redukując własnego świata, tej redukcji nie narzuca innym (za: Bilińska-Suchanek, Jarecka-Żyłuk 2005, s. 59).

Intelektualne otwarcie na innych (uczniów, studentów) i ich sposoby myślenia powinno być poznawczym i społeczno-emocjonalnym podłożem wychowania w szkole czy w uczelni. Stanowi podstawę zrozumienia i porozumienia na gruncie wymiany kulturowej, przekazu wartości, kształtowania postaw. Kwestia ta ściśle wiąże się z procesem identyfikowania i potwierdzania sensu czynności pedagogicznych nauczyciela czy wykładowcy. Zgoda na poznanie i zrozumienie poglądów odmiennych, nieprzystających do wyznawanej wizji świata, staje się punktem wyjścia do konstruktywnego dialogu w sytuacji dysonansu społecznego i wychowawczego. Pozwala inaczej interpretować pojęcie wiarygodności nauczyciela w relacjach z uczniami, studentami, a także w stosunkach między innymi nauczycielami.

2. Przejawy dysonansu społeczno-wychowawczego i jego determinanty

Ewolucja oczekiwań społecznych wobec kompetencji osobowych i zawodowych nauczyciela jest widocznym efektem narastającego dysonansu społecznego i wychowawczego. Według Stanisława Kawuli, dysonans społeczny i wynikający z niego dysonans wychowawczy polega na

[...] braku harmonii i zgodności pomiędzy założonymi celami i rzeczywistymi skutkami wychowawczymi. Przejawia się głównie w aktualnie uznawanych wartościach i dążeniach edukacyjnych oraz orientacjach życiowych młodego pokolenia. Dysonans zaznacza się w postawach, zachowaniu się, aktualnych pragnieniach, planach i aspiracjach społeczno-zawodowych młodzieży (Kawula 2004, s. 72).

Istotą dysonansu jest to, że przejawia się w niezgodności między tym, co chcemy osiągnąć w pracy wychowawczej, a tym, co faktycznie osiągamy. Efekty wychowawcze nie są zadowalające, ponieważ w przestrzeni kulturowej i społecznej zachodzi wiele zjawisk niepożądanych, nieoczekiwanych, trudnych do zaakceptowania z punktu widzenia tradycyjnego modelu wychowania. Jak pisze Zbigniew Kwieciński,

[...] współczesne dojrzałe demokracje zachodnie i ich gospodarowanie, ku którym – jako wzorcom – pragniemy zmierzać, wytwarzają zagrożenia i wady życia społecznego, których pragnęlibyśmy uniknąć, takie jak: fragmentaryzacja życia, prywatność, zamykanie się w małych kręgach rodzinnych i zawodowych, czemu towarzyszą erozja życia publicznego i próżnia w przestrzeni realizowania się autonomii jednostek i tym samym niemożność spełnienia pomyślności społecznej (Kwieciński 2012, s. 59).

Dysonans ujawnia się także w kryzysie autorytetów (w tym rodziny i szkoły), kryzysie wartości, kryzysie więzi społecznych i zaufania społecznego. Współczesne, ponowoczesne społeczeństwo staje się źródłem kryzysu aksjologicznego, w którym powszechnym zjawiskiem jest przewaga wartości materialnych nad duchowymi. Dążenie do zaspokojenia chęci posiadania dóbr materialnych zmienia system myślenia i świadomość ludzi, stymuluje komercję i konsumpcyjny stosunek do życia – w komforcie i dobrobycie. Niepokojące jest również to, że osiąganie dóbr materialnych często wiąże się z przemocą, korupcją, oszustwem, nadużywaniem prawa, co pociąga za sobą upadek wiarygodności – ludzie przestają sobie nawzajem ufać. W kontaktach międzyludzkich brak nam pewności, wszędzie doszukujemy się nieuczciwości i kręactwa. Stajemy się wyczuleni na zachowanie własnego bezpieczeństwa, przestajemy zauważać potrzeby i problemy innych ludzi. W rzeczywistości społecznej upowszechnia się przekonanie o względności i subiektywnym charakterze wartości etycznych i ogólnoludzkich, a system stosunków społecznych kształtuje, z jednej strony, jak to określa Kwiecieński (1998) – „wyuczona bezradność [...] wraz z oczekiwaniem dostatku i gratyfikacji bez uprzedniego wysiłku”, z drugiej – „patologiczna zaradność, czyli «kombinowanie», jak oszukać prawo, system i innych ludzi, zawiść wobec wszelkiego sukcesu i niezdolność do działań solidarnych wobec słabych i ubogich” (Kamińska-Juckiewicz 2011, s. 102). Oblicze świata ludzi dorosłych w świadomości młodego pokolenia jest zdominowane przez egoizm („chcesz przeżyć, myśl przede wszystkim o sobie”) i agresję („atakuj, zanim ktoś ciebie zaatakuje”), walkę o przetrwanie lub o władzę, zgodnie z zasadą, że „cel uświęca środki”. Ten negatywny obraz wpływa bardzo niekorzystnie na środowisko wychowawcze szkoły, powoduje przewartościowanie myślenia młodych ludzi, niebezpiecznie ukierunkowuje ich postawy i zachowania wobec otoczenia, determinuje wytwarzanie mechanizmów przystosowawczych i strategii przetrwania o różnym charakterze i stopniu nasilenia – od negacji i buntu, poprzez bierną akceptację i konformizm, do jawnego oportunizmu (Kamińska-Juckiewicz 2011).

Powszechne jest zjawisko globalizacji kultury. Zdaniem Anny Wiłkomirskiej, jej najbardziej niepokojącymi efektami są

[...] uniformizacja i homogenizacja kultury, obejmujące język, modę, kulturę materialną, styl życia, uczestnictwo w ofercie medialnej. Wzory kulturowe przekazywane są, a może raczej rozprzestrzeniają się, przede wszystkim za pośrednictwem mediów, nie pochodzą z tradycyjnych źródeł socjalizacyjnych (np. rodziny, szkoły – przyp. M.K.). A tym wzorem, który wzbudza najczęściej niepokój, jest właśnie dyktatura konsumpcji, a także brutalizacja życia społecznego i przekazów medialnych, zastępowanie silnych więzi emocjonalnych wieloma płytkimi kontaktami, często za pośrednictwem mediów elektronicznych (Wiłkomirska 2010, s. 21).

Brak autorytetów, chaos i zamieszanie w sferze społecznej i kulturowej, niepewność i zagubienie przenika do środowiska wychowawczego szkoły, pojawia się widoczna rozbieżność między teorią a praktyką wychowawczą, trudno dostrzec korelację między celami wychowania a rzeczywistością szkolną. Ten dysonans w wielu przypadkach utrudnia, a nawet uniemożliwia nauczycielom odnalezienie właściwej, skutecznej strategii wychowawczej. Czasem wiąże się

to również ze zjawiskiem bezradności wychowawczej, niedoborem świadomości i odpowiedzialności nauczycielskiej. O wartościach w szkole raczej się pisze i mówi. Trudniejszym zadaniem – w obliczu społecznego kryzysu tożsamości – okazuje się realizacja założeń w codziennych relacjach nauczyciel–uczeń (Kamińska-Juckiewicz 2011, s. 104).

3. Wiarygodność w budowaniu autorytetu w pracy pedagogicznej nauczyciela

Jaką postawę wychowawczą powinien przyjąć zatem nauczyciel, świadomy skutków tego wpływu? W jaki sposób powinien przyjmować zmiany społeczno-kulturowe oraz interpretować je w kontekście własnej wiarygodności wychowawczej? W tym miejscu zgadzam się z opinią Zbyszka Melosika, który postuluje, aby nie lekceważyć wpływu kultury popularnej na młodzież, ponieważ taka postawa jest równoznaczna „z ignorowaniem młodzieży i nieuchronnie ignorowaniem pedagogiki przez młodzież” (Melosik 2003, s. 90). Aby zachować wiarygodność pedagogiczną i poczucie sensu działań wychowawczych, nauczyciel powinien zrezygnować

[...] z roli pasa transmisyjnego, który przekazuje swoim wychowankom wiedzę i wartości społeczne w gotowych pigułkach lub paczuszkach. Rezygnuje z – tak częstej w edukacji polskiej – postawy władcy oświeconego, który uważa, iż przekazuje wychowankom absolutną mądrość, prawdę i wiedzę, a w zamian za to żąda absolutnego posłuszeństwa i szacunku. Nie wchodzi w paternalistyczną rolę rzekomego liberała, który manipuluje wychowankami – po to, aby osiągnąć z góry złożone cele. Próbuje natomiast stworzyć warunki do edukacyjnej rozmowy, w której – wspólnie ze swoimi wychowankami – usiłuje odnaleźć drogi przez krętą rzeczywistość społeczną (Melosik 2003, s. 91).

W podobnym tonie traktuje wychowawczą wartość dysonansu społecznego S. Kawula. Twierdzi, że

[...] dzięki niemu wychowankowie mogą zostać przygotowani do umiętnego dokonywania alternatywnych wyborów swoich planów życiowych. [...] Potrafi on zdeintegrować, rozbić, czy też zdeorganizować skostniałe, stare i konformistyczne formy, układy czy struktury życia, by na ich miejsce „powoływać” elementy bardziej rozwinięte, postępowe, na wyższym poziomie itd. (Kawula 2004, s. 78).

Świadome przygotowywanie młodzieży do aktywnego, twórczego uczestnictwa w życiu pełnym wyzwań i dylematów, dysproporcji i sprzeczności, niepewności i ciągłych zmian może być bardziej skuteczne niż kurczowe trzymanie się tradycyjnych strategii wychowawczych. Nauczyciel zyskuje wówczas dodatkowy efekt: uwiarygodnia swoją pozycję w relacjach z uczniem (studentem), wzrasta poziom zaufania wzajemnego, co z kolei otwiera możliwości prawdziwego wpły-

wu wychowawczego. Unika się wówczas pozornego oddziaływania, które ujawnia brak kompetencji pedagogicznych i deprecjonuje nauczyciela w oczach uczniów (studentów).

Pozorne oddziaływanie wychowawcze, brak autentyzmu w myśleniu i działaniu pedagogicznym obniża poziom wiarygodności jako elementarnego składnika w żmudnym, długotrwałym konstruowaniu autorytetu nauczyciela (wykładowcy). Bardzo łatwo traci się wówczas, jak to określa Jacek Piekarski, „zdolność do identyfikowania zobowiązań i ich potwierdzania – poświadczania sensu właściwego czynnościom podejmowanym we wspólnej kulturowej praktyce” (Piekarski 2014, s. 13). Zobowiązania nauczyciela wobec uczniów (studentów), ale także wobec siebie, wyrażają się w poczuciu odpowiedzialności edukacyjnej – za efekty pracy pedagogicznej; rozwój własny i swoich uczniów (studentów), jakość relacji interpersonalnych. Odpowiedzialność to „zobowiązanie, aby wypełniać wyznaczone czynności w sposób w miarę swych możliwości najlepszy” (Terry 1958, s. 258). Formuła „dawania świadectwa” jakości własnego działania pedagogicznego, a co za tym idzie uwiarygodniania siebie jako wychowawcy, znajduje potwierdzenie w koncepcji autorytetu nauczycielskiego w ujęciu Lecha Witkowskiego. Według niego

[...] autorytet nie może być żadnym „gwarantem” edukacyjnym, nie niesie w sobie żadnych gwarancji i dopiero wiedząc to, a tym bardziej uświadamiając to naszym podopiecznym, możemy im pomóc sobie uświadomić, że jedynej szansy na gwarancje mogą poszukiwać we własnej motywacji do wysiłku, „współmyślenia na marginesie” szans i wysiłku, które z kolei nauczyciel powinien umieć autoryzować własnym przykładem (czytania, myślenia, przywoływania przykładów), zachęcając do konfrontacji z każdym takim impulsem (Witkowski 2013a, s. 265).

Zgodność poczynań pedagogicznych z wyznawanymi ideałami, prawomocna jedność myśli i działań, wynikająca z wewnętrznego systemu wartości, z którym nauczyciel się identyfikuje i utożsamia – to stanowi istotę jego wiarygodności i budowania autorytetu. Chodzi jednak o ten rodzaj autorytetu, który wyzwala, a nie ogranicza. Wyzwala u wychowanka śmiałość do podejmowania oryginalnych działań, odwagę dyskusowania i argumentowania własnych poglądów, otwartość myślenia i krytycznej analizy problemu. Motywuje do wyciągania wniosków, refleksji we wzajemnym uczeniu się nauczyciela i ucznia.

Ważne jest zatem, aby nauczyciel umiał zadbać nie tylko o swój potencjał dydaktyczno-metodyczny i wiedzę merytoryczną, lecz także o zdolność poświadczania poziomu wiarygodności pedagogicznej w wymiarze aksjologicznym i relacyjnym. Komunikacja wykorzystująca reguły podmiotowości, tolerancji i wzajemnego zaufania ma tu znaczenie kluczowe. Christopher Day zauważa, że

[...] charakterystyczną cechą wybitnych pedagogów jest to, że szanują i lubią swoich uczniów oraz „z zaangażowaniem i wprawą łączą ze sobą to, na czym najbardziej im zależy – swój przedmiot ze swoimi uczniami”. Zasadniczym elementem relacji nauczanie – uczenie się jest poufalość w stosunkach nauczyciela z uczniami. Jej owoc „kultura pedagogiczna”, jednocześnie zakłada i wzmacnia nasze nastawienie na odbiór, dogłębne spojrzenie i emocje, a ponieważ nauczanie jest w swej istocie procesem interpersonalnym, nasza kultura pedagogiczna, przynajmniej podczas kontaktu, musi niwelować różnice w statusie ucznia i nauczyciela (Day 2008, s. 166).

Umiejętność kreowania i utrzymywania prawidłowych relacji interpersonalnych z uczniami (studentami) jest umiejętnością pedagogicznego kontaktu wspierającego, akceptującego, motywującego, zachęcającego do dyskusji i przemyśleń, otwierającego drogę twórczym poszukiwaniom i niekoniunkturalnym rozwiązaniom. W tym duchu Lech Witkowski formułuje pojęcie „intymnej relacji wdzięczności kulturowej i prawdziwego długu spłacanego duchowo” (Witkowski 2013b, s. 693), której efektem jest pewien rodzaj przemiany wewnętrznej, jaka dokonuje się w uczestnikach spotkania edukacyjnego. Nauczyciel uczestniczy w tej przemianie, służąc swoim autorytetem, wiedzą i doświadczeniem, ale dokonuje się ona w uczniach (studentach) niejako samoistnie, na drodze śledzenia, odkrywania, odbierania impulsu do myślenia i samodzielnego przetwarzania doświadczeń.

We współczesnym wychowaniu trzeba nauczyć się uważnego obserwowania otaczającej rzeczywistości, trzeba nauczyć się szybkiego i mądrego reagowania na potrzeby wychowawcze, wynikające ze zmian społeczno-kulturowych, a przede wszystkim umieć odnaleźć kompromis między tym, co tradycyjne, sprawdzone, trwałe, a tym, co nowe, młode i niedoświadczone. Tej konfrontacji nie uda się uniknąć, dlatego powinniśmy zastanowić się, jak dostosować się do zmian, zachowując te wartości i tradycje, które sprzyjają utrwalaniu tego, co w pedagogice humanistycznej jest cenione najbardziej – człowieczeństwa. Powinniśmy poszukać w wychowaniu równowagi między kategoriami: wolności i odpowiedzialności, prawa i obowiązku, swobody i ograniczenia, pobłażliwości i konsekwencji. Wszelkie próby dokonywania łatwych uproszczeń oraz uzasadniania przewagi jednych kategorii nad drugimi prowadzą do nieporozumień i szkodliwych dla praktyki wychowawczej wypaczeń teorii pedagogicznych (Kamińska-Juckiewicz 2010, s. 9). W dzisiejszej rzeczywistości społecznej właściwa postawa pedagogiczna nauczyciela (wykładowcy), oparta na rzeczywistym autorytecie i codziennym poświadczeniu pierwiastka wiarygodności, staje się zatem niezbędnym ogniwem procesu współczesnej edukacji.

4. Nauczyciel jako wiarygodny lider

Wydaje się, że zjawisko wiarygodności pedagogicznej współczesnego nauczyciela powinno być rozpatrywane także z punktu widzenia jego cech osobowości i charakteru oraz zachowań, jakie wynikają z faktu bycia nauczycielem – przewodnikiem dla uczniów lub studentów. Istnieje potrzeba kreowania postawy nauczyciela nie tylko z szerokimi kompetencjami merytorycznymi i metodycznymi, ale również, a może przede wszystkim, wychowawcy o silnej osobowości i autorytecie rzeczywistym, zbudowanym nie na formalnej pozycji, która z góry zakłada większą mądrość i bogatsze doświadczenie. Zdaniem Anny Mikołajko

„Kłęska autorytetu ról”, która nastąpiła w okresie transformacji ustrojowej wywołała swoistą tęsknotę za autorytetami rzeczywistymi, wspartymi na wartościach osobowych. Upadek ten spowodowany jest nadmiernym ekspozowaniem pełnionych ról, funkcji i sztucznym dopasowaniem do nich wartości. Sytuacja zaś powinna być odwrotna: dysponowanie przez człowieka określonymi wartościami powinno stanowić swoiste uprawnienie do pełnienia funkcji i ról społecznych, dawać społeczne przyzwolenie do ich pełnienia (Mikołajko 1991, s. 98).

Zatem, o jakich wartościach osobowych należałoby mówić? Z pewnością warto przypomnieć cechy nauczycielskiej osobowości, o których pisał Dawid: „Potrzeba doskonałości, poczucie odpowiedzialności i obowiązku, wewnętrzna prawdziwość, moralna odwaga i ponad wszystkim miłość dusz ludzkich...” (1948, s. 27). Ważne jest także, zdaniem Dawida, bogate życie duchowe, „życie wewnętrzne” i umiejętność wyciszenia, skupienia myśli i pobudzenia do rozwoju własnej osobowości (Dawid 1948, s. 28). Praca zawodowa nauczyciela jest wypełniona nieustannym zgiełkiem, rozproszeniem myślowym i ciągłym doświadczaniem swego rodzaju dyskomfortu psychicznego. Kontakty z uczniami, studentami dają z jednej strony wiele satysfakcji i zadowolenia, jednak z drugiej powodują, że nauczyciel pozostaje w nieustannym ciągu zdarzeń, nie zawsze do końca zaplanowanych i przewidywalnych. Konieczność bycia gotowym do reagowania na nieprzewidziane sytuacje dydaktyczne i wychowawcze wywołuje silny stres i emocjonalne „rozedrganie”. Nauczyciele przyjmują różne strategie przetrwania i radzenia sobie z sytuacjami szkolnymi. Próbuje przystosować się do sytuacji szkolnych, sięgają po wsparcie innych nauczycieli, realizują swoje pasje pozaszkolne, często odnajdują równowagę w życiu rodzinnym. Niestety, część nauczycieli nazbyt uodparnia się psychicznie, wpada w rutynę, a co za tym idzie – pochłania ich syndrom wypalenia zawodowego. Tracą zapał i zaangażowanie, zaczynają myśleć schematami i posługiwać się stereotypami. Nie sprzyja to budowaniu własnej wiarygodności pedagogicznej. Dlatego ważne jest, aby nauczyciel umiał się wyciszyć, oderwać od codziennych obowiązków, pobyć w samotności i „twórczej bezczynności”. Pozwala to odbudować siły fizyczne i sprawność umysłową, ale także na nowo przemyśleć siebie jako nauczyciela, zadbać o swoją kulturę pedagogiczną.

Zdaniem amerykańskich specjalistów, zajmujących się problemem skutecznego przywództwa i bycia liderem dla innych ludzi, wiarygodność opiera się na sześciu kryteriach, które (w związku z angielskimi określeniami) nazywamy „Sześciami C Przywódczej Wiarygodności”:

1. Przekonanie (*Conviction*): pasja i zaangażowanie, które dana osoba wykazuje w odniesieniu do swojej wizji.
2. Charakter (*Character*): konsekwentne demonstrowanie prawości charakteru, uczciwości, szacunku do innych i zaufania.
3. Troska (*Care*): wyraz troski o osobiste i zawodowe dobro innych.
4. Odwaga (*Courage*): gotowość do obrony swoich poglądów, zakwestionowania przekonań innych oraz przyznania się do błędów.
5. Opanowanie (*Composure*): konsekwentne demonstrowanie odpowiednich reakcji emocjonalnych, szczególnie w sytuacjach trudnych lub kryzysowych.

6. Umiejętności (*Competence*): biegłość w opanowaniu „twardych” umiejętności, takich jak umiejętności techniczne, funkcjonalne lub specjalistyczne oraz umiejętności „miękkich”, takich jak umiejętności interpersonalne, komunikacyjne, zespołowe i organizacyjne (Bornstein, Smith 1997, s. 277).

Wydaje się, że nauczyciel, który ma wolę bycia wiarygodnym przewodnikiem dla swoich podopiecznych – bycia wiarygodnym liderem – powinien posiadać właśnie takie cechy. Poza gruntowną i szeroką wiedzą merytoryczną oraz metodyczną, jego wizerunek zawodowy tworzy również to, jakim jest człowiekiem pod względem cech osobowości i charakteru. Myślę, że warto również wspomnieć o takich cechach, jak otwartość na nowe pomysły i idee, świadomość własnej wartości, ale także empatia i pokora wobec innych ludzi, zwłaszcza swoich uczniów i studentów. Ważne jest, aby nauczyciel potrafił połączyć uczciwość i szacunek do podopiecznych ze znajomością ich potencjału osobowego i realnymi wymaganiami. Aby cechowało go nastawienie „do ludzi”, a nie „od ludzi”, aby szczerze interesował się życiem swoich uczniów, studentów. Aby miał w sobie naturalne pokłady ciekawości poznawczej, która wywołuje chęć uczenia się, ciągłego samodoskonalenia umysłu, ale także gotowość do zmieniania postawy pedagogicznej. Wymownym przykładem takiego myślenia o osobowości nauczyciela w kontekście jego wiarygodności są refleksje Lecha Witkowskiego:

Nauczyciel musi być kimś innym, niż często jest. Nie ma ani górować (to od wyniosłości), ani „gurować” (od guru), nie powinien być ani autorytarny (surowy), ani autorytatywny (wszystkowiedzący). Musi samym sobą zaświadczać o wartości tego, co robi i czym się zajmuje, wciągając ucznia w grę otwartą i pełną niespodzianek, gdzie liczą się zaskoczenia, paradoksy, zdziwienia, odkrycia, oryginalne przykłady, niepowtarzalności (Witkowski 2013b, s. 631).

Przemiany społeczno-kulturowe i ich konsekwencje, przejawiające się w zjawisku dysonansu społecznego i wychowawczego, znajdują odzwierciedlenie w ewolucji funkcji zawodowych nauczyciela. Henryka Kwiatkowska zwraca uwagę, że „zmiany te, czy chcemy, czy nie, zaglądają do klasy szkolnej, powodując wzrost napięć w relacjach nauczyciel – uczeń, degradację więzi społecznych, alienację młodzieży” (Kwiatkowska 2008, s. 40). Mówiąc o wiarygodności pedagogicznej współczesnego nauczyciela, nie sposób pominąć tej kwestii. Nauczyciel, który chce być skutecznym liderem edukacyjnym i nie pozostawać w tyle za postępującymi zmianami, musi przestawić tory swojego myślenia zawodowego. Wyznacznikami tego nowego podejścia i uprawiania praktyki pedagogicznej, otwartej na nowe potrzeby cywilizacyjne i oczekiwania społeczno-kulturowe, są nowe funkcje zawodowe nauczyciela:

- od przekazu wiedzy do uczenia samodzielności poznawczej i egzystencjalnej;
- od sterowania do inspirowania rozwoju;
- od prostego przekazu do wprowadzania ucznia w świat wiedzy;
- od funkcji przekazu wiedzy do czynienia ładu w informacjach;
- od dominacji intelektu do równowagi świata myśli i uczuć w edukacji szkolnej;
- od dychotomii (alternatywy) do dialogu w porozumiewaniu się (Kwiatkowska 2008, s. 41–46).

Wyraźnie widoczne jest ukierunkowanie na krytycyzm myślenia, samodzielność w tworzeniu wiarygodnej wiedzy o charakterze osobistym, kompetencje metodologiczne. Akcentuje się dialog zamiast alternatywy, kompromis w miejsce sztucznego egzekwowania wyników nauczania, autorefleksję nauczyciela w postępowaniu z uczniem, respektowanie jego indywidualności. Podkreśla się konieczność porządkowania wiedzy i weryfikowania jej źródeł, racjonalnego zrównoważenia pomiędzy rozwojem intelektualnym i emocjonalnym młodego człowieka. Powinny temu służyć rozwinięte kompetencje emocjonalne i społeczne nauczyciela.

Wiarygodność nauczyciela stanowi w pewnym sensie wypadkową jego cech osobowości, kompetencji zawodowych, oczekiwań społecznych. Zrozumienie procesu zmian w otaczającej rzeczywistości oraz wysoka świadomość potrzeby i gotowości przeformatowania roli zawodowej może okazać się niezbędnym uzupełnieniem tych czynników.

5. Wiarygodność i zaufanie w relacjach pedagogicznych

Russell Hardin twierdzi, że „zaufanie jest tylko jednym z wielu powodów wiary w sens podejmowania wspólnego ryzyka, a wiarygodność jest tylko jednym z powodów, dla których tego rodzaju ryzyko może się opłacać” (Hardin 2008, s. 525). Pierwsza konstatacja jest taka, że zarówno zaufanie, jak i wiarygodność wiążą się z kategorią ryzyka, natomiast druga – że nie ma zaufania bez wiarygodności. Ludzie ryzykują, obdarzając kogoś zaufaniem, ale ryzykują dużo mniej, jeśli wiarygodność osoby, której zaufają jest wysoka. Są bardziej przekonani o słuszności jakiegoś sposobu myślenia i bardziej skłonni do działania w sytuacji niepewności, gdy mają do kogoś zaufanie. Pomaga w tym wysoki wskaźnik wiarygodności danej osoby.

Te zależności mają znaczenie, zwłaszcza, gdy mówimy o wiarygodności na poziomie interpersonalnym, której na co dzień doświadczają nauczyciele w szkole. Takie zaufanie pozwala współdziałać na zasadzie partnerstwa. Jeżeli ludzie ufają sobie nawzajem i ich zaufanie oparte jest na wiarygodności każdego z nich, łatwiej dochodzi się do porozumienia i osiąga wspólne cele. Wzajemne relacje opierają się na empatii, synergii i ogólnej współzależności. O taką współzależność (a nie zależność) trzeba zadbać w warunkach dysonansu społecznego i wychowawczego.

Postawy nauczycieli, z jednej strony, wpływają w istotny sposób na relacje społeczne i pełnienie ról społecznych przez uczniów, ale także generują określone zachowania wśród rodziców i członków społeczności lokalnej. Z drugiej strony nauczyciele skłaniają się do tworzenia i interpretacji obrazu rzeczywistości społecznej w szkole pod wpływem nie tylko własnych poglądów i nastawień, lecz także w wyniku ciągłych interakcji, współdziałania z innymi nauczycielami, uczniami,

rodzicami. Zacieśnianie więzi społecznych opartych na zaufaniu o charakterze uogólnionym¹, wykraczanie poza „zakłęty krąg” wymuszonej, pozorowanej wiarygodności na rzecz wiarygodności opartej o kompetencje i przymioty osobiste staje się zabiegiem coraz bardziej potrzebnym w demokratycznej szkole (Kamińska 2014, s. 190).

Demokratyzacja edukacji i przemiany rzeczywistości społeczno-kulturowej generują potrzebę pozbycia się pokładów konserwatyzmu i skostniałych poglądów w stosunku do procesu kształcenia i wychowania, również w kwestii rekonstrukcji wzajemnych relacji społecznych w środowisku nauczycieli i przejścia z poziomu izolacji, kultury nieufności, pozornego współdziałania na poziom norm wzajemności, zaufania i wiarygodności. Zdaniem Roberta Putnama, „zaufanie jest cennym zasobem społecznym wtedy – i tylko wtedy – kiedy ma gwarancję” (Putnam 2008, s. 228). Posługuje się pojęciem uogólnionej wzajemności, gdzie „podstawowym składnikiem jest nie tyle samo zaufanie, co wiarygodność” (Putnam 2008, s. 229). Chodzi przede wszystkim o gwarancję bycia uczciwym i lojalnym wobec siebie we współdziałaniu ze względu na wysokie prawdopodobieństwo utraty reputacji w przypadku przejawów nieuczciwości i lojalności. Wiąże się to z dotkliwą utratą wiarygodności lub jej znaczącym obniżeniem w stosunkach z partnerem. W zintegrowanej wspólnocie ma to ogromne znaczenie.

Wiarygodność zatem jest parametrem kluczowym w „budowaniu mostów” w stosunkach międzyludzkich, także w edukacji. Istotne jest, aby nauczyciel był w pełni świadomy swoich poczynań zawodowych i ich skutków. Każde bowiem nieuczciwe, nieautentyczne zachowanie wobec ucznia, studenta zostanie odebrane w dalszych kontaktach jako działanie obniżające wiarygodność, a to pociąga za sobą równoczesny spadek zaufania.

R. Putnam zwraca uwagę na jeszcze jeden aspekt ścisłych powiązań zaufania i wiarygodności w relacjach międzyludzkich.

Ludzie, którzy czują się mniej wiarygodni, w mniejszym stopniu ufają innym. Zaufanie społeczne łatwo generuje błędne koła (lub kręgi dobra), kiedy nasze opinie na temat wiarygodności innych wpływają na naszą wiarygodność, która z kolei oddziałuje na zachowania innych. [...] Poglądy na wzajemność i uogólnione zaufanie, w wyjątkowy sposób kształtują się pod presją doświadczeń z własnej biografii i z nawyków z wczesnego okresu dzieciństwa (Putnam 2008, s. 235–236).

Odnosząc te prawidłowości do problemu wiarygodności pedagogicznej nauczyciela, można zatem wyciągnąć wniosek, że to, jak ocenia on własną wiarygodność, w jakimś stopniu kształtuje poziom jego zaufania (wysoki lub niski) w relacjach z uczniami, studentami. Jeśli nauczyciel nisko ocenia wiarygodność swoich uczniów i raczej nie ma do nich zaufania, determinuje to także poczucie

¹ Według Erica Uslanera, „zaufanie uogólnione jest postrzeganiem, przez osobę lub grupę, większości ludzi jako przynależnych do danej wspólnoty moralnej. Zjawisko to przejawia się w stwierdzeniu, że większości ludzi, których nie znamy lub bardzo mało o nich wiemy, można zaufać. Uogólnione zaufanie jest przeciwieństwem zaufania zawężonego, które polega na tym, że ufamy tylko ludziom podobnym do siebie, a wspólnota moralna jest ograniczona. Osoby posługujące się zawężonym zaufaniem mocno polegają na swoich doświadczeniach lub na stereotypach, które, ich zdaniem, są oparte na wiedzy” (Uslaner 2008, s. 193–194).

jego osobistej wiarygodności. Konsekwencją takiego układu zależności bywa niski poziom zaufania wobec nauczyciela ze strony uczniów. Niebagatelne znaczenie w budowaniu własnej wiarygodności pedagogicznej ma również to, jaki „bagaż doświadczeń życiowych” wnosi nauczyciel w interpretację swojej roli społeczno-zawodowej. Im więcej negatywnych przekonań i nastawień, tym budowanie wiarygodności może okazać się trudniejsze.

Podsumowanie

Przedstawiona analiza pozwala sformułować następujące wnioski:

- przemiany społeczno-kulturowe wpływają na poczynania nauczyciela wobec uczniów i zapewne nieco utrudniają budowanie wiarygodności pedagogicznej współczesnego nauczyciela;
- dysonans, jaki powstaje w wyniku niezgodności celów pedagogicznych z efektami działań można traktować jako przeszkodę, barierę, ale może być on także odbierany jako szansa na wychowanie do dialogu, wymiany doświadczeń kulturowych, otwarcia na inność, uczenia trudnych wyborów życiowych, światopoglądowych, edukacyjnych;
- swoją wiarygodność nauczyciel powinien traktować w kategoriach wartości, o które warto zabiegać i które warto pielęgnować; ważne są tu zarówno jego kompetencje pedagogiczne, wysoka kultura umysłowa, moralna, jak i cechy osobowości: poczucie odpowiedzialności, autentyzm, wrażliwość i empatia, nastawienie „do ludzi”;
- potrzebna jest również jedność myśli i działań pedagogicznych, aby uniknąć zjawiska wiarygodności pozornej, fałszywej, a co za tym idzie – całkowicie bezużytecznej, w wielu sytuacjach kulturowych i społecznych także szkodliwej;
- wiarygodność pedagogiczna to budulec autorytetu nauczycielskiego; warto walczyć o autorytet zbudowany na wartościach i cechach osobowych; zachowaniach wynikających z pasji i zaangażowania w swój zawód oraz umiejętnościach nawiązywania dobrego, przyjaznego, rozumiejącego kontaktu i kształtowania więzi w relacjach nauczyciel – uczeń;
- nie można zapominać, że zaufanie między ludźmi, zwłaszcza w procesie edukacji, opiera się w dużej mierze na wiarygodności osób w niej uczestniczących, w szczególności nauczyciela; odczuwanie własnej wiarygodności jako wysokiej lub niskiej zwykle wiąże się z tym, jaką dozą zaufania jest się obdarzanym przez swoich uczniów.

Bibliografia

- Bilińska-Suchanek E., Jarecka-Żyluk M. (2005), *Przygotowanie nauczyciela do dekonstrukcji kultury w edukacji. Model kształtowania postawy krytycznej ucznia*, [w:] *Nauczyciel i kształcenie nauczycieli. Zmiany i wyzwania*, red. W. Hörner, M. S. Szymański, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa, s. 46–69.
- Bornstein S. M., Smith A. F. (1997), *Dylematy przywództwa*, [w:] F. Hesselbein, M. Goldsmith, R. Beckhard, *Lider przyszłości*, Business Press, Warszawa, s. 275–285.
- Dawid J. W. (1948), *O duszy nauczycielstwa*, Nasza Księgarnia, Warszawa.
- Day Ch. (2008), *Nauczyciel z pasją. Jak zachować entuzjazm i zaangażowanie w pracy*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Hardin R. (2008), *Zaufanie i społeczeństwo*, [w:] *Socjologia codzienności*, red. P. Sztompka, M. Bogunia-Borowska, Wydawnictwo Znak, Kraków, s. 525–559.
- Kamińska-Juckiewicz M. (2010), *Komu potrzebne jest dzisiaj wychowanie? – pedagogika a wyzwania współczesności*, „Nowa Szkoła”, nr 6, s. 4–9.
- Kamińska-Juckiewicz M. (2011), *Kryzys współczesnego wychowania szkolnego w perspektywie społeczno-kulturowej*, [w:] *Pytania, problemy, zagrożenia i wyzwania XXI wieku dla edukacji i aksjologii*, red. A. Gałkowski, M. Januszewska-Warych, W. W. Szczęsny, Wydawnictwo Naukowe NOVUM, Płock, s. 99–110.
- Kamińska M. (2014), *O zaufaniu i wiarygodności – z badań nad potencjałem społecznym nauczycieli*, [w:] *Demokracja i edukacja: dylematy, diagnozy, doświadczenia*, red. K. Gawlicz, P. Rudnicki, M. Starnawski, T. Tokarz, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław, s. 182–196.
- Kawula S. (2004), *Człowiek w relacjach socjopedagogicznych. Szkice o współczesnym wychowaniu*, Wydawnictwo Akapit Press, Toruń.
- Kupisiewicz Cz., Kupisiewicz M. (2005), *Złote myśli o wychowaniu i kształceniu*, Wyższa Szkoła Umiejętności Pedagogicznych i Zarządzania, Instytut Badań Edukacyjnych, Ryki–Warszawa.
- Kwiatkowska H. (2008), *Pedeutologia*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- Kwieciński Z. (2012), *Pedagogie postu – preteksty, konteksty, podteksty*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Kwieciński Z. (1998), *Ideologie i kompetencje edukacyjne w świadomości potocznej. Studium empiryczne*, „Forum Oświatowe”, nr 1, s. 95–106.
- Melosik Z. (2003), *Kultura popularna jako czynnik socjalizacji*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. 2, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Mikolejko A. (1991), *Poza autorytetem? Społeczeństwo polskie w sytuacji anomii*, Wydawnictwo Key Tex, Warszawa.
- Piekarski J. (2014), *Kultura akademicka w procesie zmiany – uwagi w związku z pytaniem o wiarygodność*, [w:] *Edukacja w procesie zmiany – warunki, możliwości, doświadczenia*, red. J. Piekarski, M. Kamińska, L. Tomaszewska, E. Wiśniewska, Wydawnictwo Naukowe PWSZ, Płock, s. 11–31.
- Putnam R. D. (2008), *Samotna gra w kręgle*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- Terry G. (1958), *Principles of Management*, t. 2, Homewood.
- Uslaner E. (2008), *Zaufanie strategiczne i zaufanie normatywne*, [w:] *Socjologia codzienności*, red. P. Sztompka, M. Bogunia-Borowska, Wydawnictwo Znak, Kraków, s. 181–223.
- Wiłkomirska A. (2010), *Zmiana – trauma i szansa, próba pedagogicznej refleksji*, [w:] *Między nieuchronnością a możliwością – wychowanie w warunkach zmiany*, red. A. Przecławska, A. Wiłkomirska, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, s. 13–23.
- Witkowski L. (2013a), *Wyzwania autorytetu w praktyce społecznej i kulturze symbolicznej (przechadzki krytyczne w poszukiwaniu dyskursu dla teorii)*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Witkowski L. (2013b), *Historie autorytetu wobec kultury i edukacji*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.