

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-ND 4.0 International) license • <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0>



LIDIA MARSZAŁEK

Mazowiecka Uczelnia Publiczna w Płocku, Polska

ORCID 0000-0002-8425-9591 • e-mail: mothere@gmail.com

NIE MA EDUKACJI BEZ RELACJI*

NO EDUCATION WITHOUT RELATION

Abstract: The presented text criticizes the functioning of the contemporary Polish school, its shortcomings and shortcomings in the context of preparing students for real life. It also indicates, above all, the importance of the teacher-student relationship in shaping the personality of the student (but also the teacher) for the full personal development of both of them. In the opinion of the author, the personal relationship is the basis for effective education and the student's interest in school science.

Keywords: education, relationship, learning.

Streszczenie: Prezentowany tekst zawiera krytykę funkcjonowania współczesnej polskiej szkoły. Ukazuje jej niedomagania i braki w kontekście przygotowania uczniów do realnego życia. Wskazuje też na wagę relacji nauczyciel–uczeń w kształtowaniu osobowości ucznia (ale też nauczyciela) dla pełnego rozwoju osobowego ich obu. Relacja osobowa jest bowiem, zdaniem autorki, podstawą skutecznej edukacji i zainteresowania ucznia nauką szkolną.

Słowa kluczowe: edukacja, relacja, nauczanie.

Wprowadzenie – problematyka relacji

W potocznym rozumieniu termin „relacja” oznacza pewnego rodzaju kontakt, stosunek kogoś do kogoś, kogoś do czegoś, czegoś do czegoś. Według *Słownika języka polskiego*, wyd. PWN, relacja może być ujmowana w kilku znaczeniach:

- opowiadanie naocznego świadka o przebiegu jakiegoś zdarzenia;
- stosunek lub zależność między przedmiotami, pojęciami, wielkościami itp.;
- związek zachodzący między ludźmi lub grupami społecznymi;

* Tytuł artykułu zaczerpnięty został z publikacji: Szulski J. (2014). *Sor*, Warszawa: JS & Co Dom Wydawniczy, s. 415.

- trasa przejazdu pociągu od stacji początkowej do końcowej (zob. <https://sjp.pwn>).

W prezentowanym tekście będzie ona ujmowana wyłącznie w trzecim znaczeniu, jako pewnego rodzaju związek zachodzący pomiędzy osobami. Szczególną wagę położono zaś na indywidualny kontakt pomiędzy uczniem a nauczycielem w procesie edukacji.

Relacje interpersonalne mogą mieć wiele wymiarów – są jednostronne i wielostronne, pozytywne i negatywne, trwałe i chwilowe, symetryczne i niesymetryczne (Herbut 1997, s. 462–465). Zawsze stanowią jednak jakiś sposób kontaktu człowieka z innymi ludźmi, odniesienie do drugiej osoby lub wspólnoty ludzi. Relacje interpersonalne stanowią więc swego rodzaju konfrontację, w której partnerzy – podmioty tych relacji – identyfikują i wykorzystują rozmaite aspekty posiadanych zasobów. Określenie „relacje interpersonalne” kojarzy się ze wzajemnymi stosunkami, wzajemnym oddziaływaniem osób, z interakcją społeczną, ze zdarzeniami zachodzącymi między ludźmi, z ich współdziałaniem, wzajemnym wpływaniem na siebie, komunikowaniem się ze sobą (Dubis 2017, s. 255)

Relacje interpersonalne są związane ze stosunkami międzyludzkimi, które Zbigniew Zaborowski (1972, s. 15–16) określa jako „powtarzające się kontakty między ludźmi umożliwiające wytworzenie się określonych postaw wzajemnych”. Wspomniany autor dzieli je na:

- relacje między jednostkami;
- relacje między jednostką a grupą;
- relacje między grupami;
- relacje między grupą a jednostką.

Relacje te opierają się też zawsze na pewnych uczuciach, które odczuwamy w ich kontekście – mogą one mieć wydźwięk pozytywny lub negatywny. W relacji stajemy wobec drugiego człowieka, „jego istnienia, a to jego istnienie nie może być dla mnie obojętne. Otwiera się cała gama przeświadczeń na temat mojego stosunku do niego i jego do mnie, od obojętności do miłości. Bywa, że jestem przekonany, że z tym oto człowiekiem nic mnie nie łączy i łączyć nie może, ale zdarza się, że jestem przekonany, iż jest mi bliższy niż ja sam sobie” (Stróżewski 2013, s. 91). Cytując Stanisława Chrobaka (2009, s. 394–395), „człowiek w całokształcie życia oraz w doraźnych relacjach społecznych, uwzględniających też intencje wychowawcze, funkcjonuje pomiędzy różnymi typami zjawisk, zdarzeń, procesów i sytuacji. Współczesna myśl pedagogiczna uświadamia sobie coraz bardziej, jak decydującą rolę w urzeczywistnianiu ludzkiej egzystencji odgrywają relacje międzyludzkie. Człowiek bowiem jest realnie istniejącym bytem jednostkowym, duchowo-cieleśnym, podmiotującym relacje wyznaczone przez własności, które posiada on ze względu na swe istnienie i ze względu na swą istotę. Własności istnieniowe są w człowieku bezpośrednimi podmiotami relacji osobowych, które tym się charakteryzują, że uobecniają dwie osoby, upodabniają je do siebie i wzajemnie na siebie otwierają. Własności istotowe są bezpośrednimi podmiotami relacji tworzenia. Tworzą coś różnego od siebie,

jak na przykład wiedza dzięki poznaniu podmiotowemu przez intelekt lub jak sprawność wyboru dzięki decyzji podmiotowej przez wolę. Wszystkie relacje istotowe mogą niszczyć lub wspierać w trwaniu relacje osobowe. Osoba przejawia się przede wszystkim w relacjach. Gdy poznajemy takie relacje, jak miłość, wiara i nadzieja, wsparte na rzeczywistości, prawdzie i dobru dwu osób, odkrywamy te osoby jako współobecne jednostkowe byty. Wszystkie te relacje osobowe – miłości, wiary i nadziei – tworzą środowisko autentycznie ludzkie”.

W relacji znajdują także wytłumaczenie mechanizmy oddziaływania, które występują w psychoterapii, w pedagogice, a nawet w nauczaniu. Można też w tym momencie odwołać się do słów Umberto Fontany (2002, s. 18): „W relacji dwie osoby wpływają na siebie wzajemnie w sposób mniej lub bardziej silny, modyfikując własne treści wewnętrzne, często w sposób znaczący (...). Najprostszym rysem każdej relacji jest interakcja, to jest relacja, która wiąże właśnie sposób wchodzenia w relację pomiędzy dwoma osobami, i dlatego obserwując, w jaki sposób dwie osoby wzajemnie oddziałują na siebie, można uchwycić coś ze sposobu, w jaki pozostają one ze sobą w relacji”.

Wychowanie we współczesnej szkole – kilka refleksji

Pojęcie edukacji zawiera w sobie dwa elementy – kształcenie (w tym nauczanie i uczenie się) oraz wychowanie. Współczesna polska szkoła zdaje się kłaść szczególny nacisk na ten pierwszy element – kształcenie. Czego uczy szkoła? Wiedzy o świecie i sposobów funkcjonowania w nim? Radzenia sobie z problemami życiowymi na podstawie nabytej wiedzy? Nie. Standardowa współczesna polska szkoła uczy niemal wyłącznie rozwiązywania testów egzaminacyjnych. Testy te są oceniane według „klucza”, wyznaczonego przez urzędników. Nie ma tu miejsca na krytyczne myślenie, własne opinie, kreatywność. Przykładem może być fakt, iż felieton pt. *Sztuka jako schody ruchome* Jerzego Sosnowskiego pojawił się w teście maturalnym w 2009 roku i któraś z gazet, bodajże „Dziennik”, poprosiła autora o jego interpretację, która – jak się potem okazało – nie zgadzała się z kluczem; słowem – autor nie zdałby matury z własnego tekstu (Klinger, 2009). Podobna sytuacja miała miejsce w przypadku dziennikarza, doktora Tomasza Rożka, kiedy fragmenty jego publikacji *Świat między 44 zerami* pojawiły się na maturze w roku 2013 – dziennikarz zdobył około 65 punktów za analizę własnego tekstu, gdyż urzędnicy przyjęli inną jego interpretację (Sikora, 2013). Autorka sama doświadczyła podobnej sytuacji w trakcie zajęć z ostatnim rokiem studentów kierunku filologia polska w jednym z warszawskich uniwersytetów w roku 2018. Próbowaliśmy wówczas w grupie rozwiązać przykładowe zadania maturalne z zakresu języka polskiego, publikowane przez Ośrodek Rozwoju Edukacji, planowane wybiórczo na najbliższy egzamin. Okazało się, że nie „zaliczylibyśmy” matury, gdyż nasze kreatywne odpowiedzi absolutnie nie pokrywały się z „kluczem”. Podkreślam – sytuacja miała miejsce w trakcie zajęć ze studentami ostatniego roku na kierunku

filologia polska, za chwilę nauczycielami tego przedmiotu w szkołach – osobami wykształconymi, wysoko rozwiniętymi (jak oceniam) pod względem myślenia, kreatywności, otwartymi na świat i jego interpretację. Studenci byli zszokowani zaistniałą sytuacją, zaś dla autorki był to doskonały przykład do wskazania, czego mogą oczekiwać po podjęciu pracy w wymarzonym zawodzie. Autorka wyjaśniła wówczas studentom – jeśli chcesz otrzymać od uczniów zgodną z „kluczem” pracę na temat np. jakiegoś bohatera literackiego, nadaj jej tytuł – „Wyjaśnij, dlaczego Kreon był bohaterem negatywnym?”. Nie zadawaj pracy pod tytułem: „Oceń postawę Kreona”, gdyż wtedy możesz otrzymać od uczniów kreatywne prace, świadczące o ich zdolności myślenia, krytyki, wnioskowania. Zadanie pytania zgadzającego się z „kluczem” będzie lepsze dla Twoich uczniów, którzy nauczą się myśleć schematycznie i uzyskają dobre wyniki na egzaminach.

Powyższe przykłady dobitnie wskazują, iż szkoła nie uczy. Nie uczy myślenia, rozumowania, wyprowadzania wniosków, nie wspominając o wykorzystaniu wiedzy w realnym życiu. Jest to zjawisko niezwykle przykre i przygnębiające. Za ten stan trudno winić nauczycieli. Są oni bowiem zmuszeni do „realizowania programu” i przygotowania uczniów do czekających ich schematycznych egzaminów. Są oni rozliczani z osiągnięć uczniów; szkoły startują w różnych rankingach dotyczących średnich ocen, frekwencji, liczby uczniów biorących udział w różnorodnych olimpiadach wiedzy. Wiedzy, nie umiejętności jej wykorzystania. Wkłada się więc im tę wiedzę do głowy, aby otrzymywali jak najlepsze wyniki w tym „wyścigu szczurów”, nie licząc się z ich potrzebami, problemami, oczekiwaniami i marzeniami. Uczniowie traktowani są jako „produkt edukacyjny”, nie jak ludzie, którym przyjdzie potem żyć i funkcjonować w realnym świecie. „Szkoły przygotowują do przeciętności i funkcjonowania w *mainstreamie*, a nie szukania własnej unikalnej drogi (...) ciekawsze rzeczy dzieją się obok *mainstreamu*” (Szulski 2014, s. 55).

Tak naprawdę uczniowie nie uczą się w szkole, raczej uczą się pomimo niej (Szulski 2014, s. 345). Rolą współczesnego nauczyciela nie jest przekazywanie wiedzy, która jest dostępna na wyciągnięcie ręki, lecz nauczanie, jak z niej korzystać. Życie niesie bowiem różne trudności i nieoczekiwane sytuacje, z którymi nasi wychowankowie muszą sobie radzić, i to nauczyciel powinien przygotować ich do realnych problemów, z którymi mogą się w przyszłości zmierzyć. Ot, zwykły przykład – autorka wielokrotnie pyta studentów, czy gdyby kiedyś otrzymali ofertę kredytową z trzech banków, czy byliby w stanie ocenić, która jest najkorzystniejsza? Nikt jak dotąd nie podjął wyzwania. A przecież to tylko procenty, które „międliliśmy” w szkole do znużenia. Jeden z problemów, z którym niemal każdy dorosły musi się zmierzyć. Szkoła nie przygotowała go do tego. Swoją drogą autorka, choć w liceum kończyła klasę o profilu matematyczno-fizycznym, również nie czuje się przygotowana do tego zadania i nigdy by się go nie podjęła. Po prostu unika kredytów.

Współczesna polska szkoła to spetryfikowana instytucja, wpajająca nikomu nieprzydatną wiedzę. Do dziś autorka pamięta budowę pantofelka i jego ładnie

pokolorowany rysunek we własnym zeszycie, układ nerwowy żaby, omawiany w piątej klasie szkoły podstawowej, trygonometrię i rachunek prawdopodobieństwa: „na ile sposobów może wysiąść z windy dziesięć osób w dziesięciopiętrowym budynku?” – wiem, jak to obliczyć, ale do czego potrzebna mi ta wiedza, przecież każdy wysiada na tym piętrze, na które jedzie. Może tylko do tego, aby obliczyć sobie prawdopodobieństwo trafienia „szóstki” w „Lotto” i stwierdzić, że taka opcja jest sześć razy mniej prawdopodobna niż możliwość trafienia piorunem. Od tamtego czasu niewiele się zmieniło w szkole, pomimo licznych „reform”. Owszem, zdaniem autorki jest to wiedza ogólna, w pewnym stopniu przydatna we wczesnych etapach edukacji – ot, choćby po to, żeby wiedzieć, że taki pantofelek istnieje i był pewną bazą do dalszych stopni ewolucji organizmów żywych, że w każdej sytuacji w życiu istnieje pewne prawdopodobieństwo zaistnienia konkretnej sytuacji, co można sobie nawet obliczyć, ale szczegółowa wiedza na ten temat powinna być przekazywana dopiero na odpowiednich, późniejszych etapach edukacji, kiedy młody człowiek zdecyduje się na wyspecjalizowanie się w danej dziedzinie, przyda się mu to bowiem w przyszłej pracy zawodowej. We wczesnych etapach edukacji bardziej istotne jest przekazywanie wiedzy ogólnej, szczególnie z zakresu historii życia na ziemi, ludzkości, cywilizacji, stosunków społecznych, gdyż to ułatwia młodemu człowiekowi zrozumienie, w jakim świecie żyje i dla czego w takim. Późniejszemu biologowi będzie potrzebna szczegółowa wiedza o pierwotniakach, architektowi – całki i różniczki, matematykowi – trygonometria, maklerowi giełdowemu – rachunek prawdopodobieństwa... itd. Tym bardziej że – jak twierdzi Stephen Hawking – „przyszłość edukacji musi opierać się na szkołach i inspirujących nauczycielach. Ale szkoły dostarczają jedynie elementarnych ram pojęciowych, podczas gdy zakuwanie na pamięć (nieprzydatnej wiedzy – przyp. aut.) równania i egzaminy mogą odstraszyć dzieci (...)” (Hawking 2018, s. 233).

Współczesna polska szkoła nie postrzega ucznia jako osoby. „Sens działania szkoły: planować i sprawozdawać” (Szulski 2014, s. 342). Obwarowana zakazami, nakazami, regulaminami, których delikatnie mówiąc, uczniowie i tak nie biorą sobie głęboko do serca. Statystyki, plany, rozbudowana do granic absurdu dokumentacja i biurokracja, kontrole urzędników, którzy sprawdzają tylko wyniki egzaminów, a nikt nie pyta uczniów, jak czują się w szkole, czy chętnie do niej chodzą, czy lubią swoich nauczycieli. Liczą się bowiem tabelki, wykresy, „twarde” dane. Jak zbadać poziom zadowolenia ucznia i jego odczucia? To zbyt trudne dla urzędników, ponieważ trzeba wtedy użyć metod jakościowych, o których nie mają oni pojęcia. „Można tworzyć regulaminy, dotyczące każdego obszaru, również zamiatania i mycia podłóg, używania ksero. Można, tylko po co? (...) Władze szkoły na początku roku próbują opanować chaos poprzez nowe, ulepszone procedury, tworzą wskaźniki, aby później zbierać dane, robić wykresy liczyć średnie (...) zatracamy z pola widzenia nasz główny cel, jakim jest dobro ucznia” (Szulski 2014, s. 45). Istnieją oczywiście szkoły, które funkcjonują w inny sposób, ale to są to nieliczne wyspy w oceanie sztuczności i braku zrozumienia potrzeb uczniów.

Czy szkoła wychowuje? W teorii powinna. W praktyce słabo jej to wychodzi. Tymczasem, jak twierdzi Jarosław Horowski, „oddzielenie wychowania od kształcenia jest zabiegiem sztucznym, więc działania mające na celu rozwój intelektualny, rozpoznawanie prawdy bytu, mają także wymiar wychowawczy. Równocześnie sprowadzenie wychowania do kształcenia oznacza swoisty redukcjonizm antropologiczny w pedagogice i wychowaniu, ponieważ niedoceniona zostaje sfera pożądana dojrzewającej jednostki i jej znaczenie w rozwoju moralnym (Horowski 2019, s. 115).

W praktyce szkolnej zakłada się, że przez np. 35 godzin w tygodniu uczymy, zaś w trakcie jednej godziny wychowawczej – wychowujemy. Jest to szkodliwy mit. Przede wszystkim w większości przypadków godzina wychowawcza służy do rozliczania usprawiedliwień nieobecności lub też nadrabiania zaległości z przedmiotu, którego uczy wychowawca. W trakcie tej godziny rzadko podejmuje się dyskusje na tematy nurtujące uczniów lub też narzuca się im tematy, które nauczyciel uważa za ważne, zupełnie niezwiązane z problemami uczniów. Kolejne działanie nietrafione w oczekiwania uczniów.

Jednakże – jak wspomniałam – jest to mit. Nauczyciele wychowują uczniów podczas nauczania i przebywania z nim. Nawet nauczyciel przedmiotowy wychowuje swoich uczniów – poprzez swoją postawę, stosunek do ucznia, sposób oceniania. Wychowuje swoim przykładem osobowym, który uczniowie zapewne będą powielać w swoim dalszym życiu. Nauczyciel niesprawiedliwy, nieszanujący swoich uczniów, traktujący ich przedmiotowo i z pogardą, preferujący „ulubieńców” i traktujący resztę jako „pariasów” klasy wychowa podobnych sobie ludzi, którzy w ten sam sposób będą traktować później innych.

Współczesna szkoła nie jest więc środowiskiem przyjaznym ani dla uczniów, ani dla nauczycieli. Ci pierwsi muszą zmagać się z nudą w trakcie lekcji, kiedy nauczyciele muszą im przekazywać „jedynie słuszny” pogląd na tematy związane z lekcją, często po prostu zlecając w jej trakcie rozwiązywanie zadań z podręcznika (ci bardziej niechętnie nastawieni do swojej pracy i wypaleni zawodowo), po kilku godzinach w szkole zmuszeni są do realizowania „zadań domowych”, niejednokrotnie do późnych godzin nocnych, przez co na kolejnych zajęciach niemal zasypiają w ławkach szkolnych. Jeśli zależy im (lub ich rodzicom) na wysokich ocenach, brakuje im czasu na odpoczynek, zregenerowanie sił, chwilę oddechu... Nauczyciel pracuje 18 godzin tygodniowo „przy tablicy”, uczniowie ponad 30 godzin plus prace domowe. Nauczyciel musi „mieć w głowie” tylko jeden przedmiot, którego naucza, od uczniów oczekuje się zaś, że opanują pełną wiedzę programową z zakresu kilkunastu przedmiotów. To są jeszcze dzieci, a zmusza się ich do pracy intelektualnej w wymiarze większym niż urzędnika państwowego.

Nauczyciele nie są w lepszej sytuacji. Rozdmuchana do granic możliwości biurokracja i konieczność tworzenia wielu niepotrzebnych nikomu dokumentów tylko po to, żeby „były” (autorka sama tego doświadczyła przez 15 lat pracy jako czynny nauczyciel). To wszystko nie zachęca do twórczości i kreatywności w pracy

z uczniami. Powoduje też u wielu nauczycieli syndrom wypalenia zawodowego – nie ze względu na konieczność kreatywnej pracy z uczniami, ale ze względu na wymogi testów i konieczność tworzenia niepotrzebnych dokumentów. Nauczyciele stają się z czasem nieprzystępni dla swoich uczniów, zdają się ich unikać, nie interesują się ich problemami, uciekają od pytań młodych ludzi, którzy przecież wciąż poszukują swojej własnej drogi w świecie. Idąc szkolnym korytarzem ze wzrokiem wbitym w podłogę lub w nieokreśloną przestrzeń, starają się być „niewidzialni”, nie odpowiadają na pozdrowienia uczniów (którzy z czasem przestają ich pozdrawiać, co staje się powodem do kolejnego narzekania, „jaka ta młodzież niewychowana, nawet dzień dobry nie powie”), w czasie przerw znikają za drzwiami pokoju nauczycielskiego, aby „odpocząć od tych wszystkich dzieciaków”. Taka postawa zniechęca młodych ludzi do kontaktu z nauczycielem, wychowawcą, który powinien przecież być „dla ucznia”, nie odwrotnie. Jak mówi Aleksander Nalaskowski (2017, s. 47): „Gdy po latach spotkałem swojego matematyka, zapytałem go, skąd się wzięła jego skuteczność nauczania. Był bowiem znakomitym nauczycielem, dzięki któremu pokochaliśmy matematykę bardziej niż wiele szkolnych koleżanek. Odpowiedział wówczas mniej więcej tak: «Całe życie lubiłem łowić ryby, całe życie uwielbiałem wędrówkę po górach, całe życie zbierałem muszle morskie. Ale kiedy stałem przy tablicy, wasza wiedza była dla mnie absolutnie najważniejsza w życiu»”.

Tu można zadać pytanie – dlaczego uczniowie edukacji elementarnej (w klasach I–III) tak chętnie chodzą do szkoły, a po tym okresie traktują ją jako zło konieczne? Odpowiedź wydaje się prosta: ponieważ nauczyciele młodszych klas są ze swoimi uczniami przez cały czas ich pobytu w szkole, towarzyszą im w każdej aktywności, nie boją się (czasem naiwnych, a czasem trudnych) pytań swoich uczniów, są bowiem nie tylko ich nauczycielami, lecz także wychowawcami. I czerpią z tych kontaktów radość i satysfakcję (tu również autorka powołuje się na własne doświadczenia w pracy czynnego nauczyciela). Nauczyciele „przedmiotowi” w późniejszych latach nauki najczęściej uważają, że przeprowadzenie czasem bardzo nudnej dla uczniów lekcji jest ich jedynym obowiązkiem, unikają interakcji z uczniami w czasie przerw, ich pytań, czasem nawet powodowanych zaciekawieniem tematem lekcji, twierdząc, że „przerwa jest dla nauczyciela, aby mógł odpocząć, prozę sobie doczytać w podręczniku”. Oczywiście, trzeba przyznać, że praca nauczyciela jest bardzo wyczerpująca i wymaga wiele wysiłku, nie tylko ze względu na konieczność ciągłego skupienia intelektualnego w czasie prowadzenia lekcji, lecz także utrzymania odpowiedniej dyscypliny w klasie w trakcie jej trwania. Odpowiednie przedstawienie tematu, zaciekawienie uczniów może być jednak czynnikiem dyscyplinującym, ułatwiającym pracę w trakcie lekcji. Rozmowa z uczniami – nawet kosztem przerw – może skutkować większym zainteresowaniem uczniów nauczaniem przedmiotem, podnieść ich chęć nabywania wiedzy w tym zakresie, a w efekcie – lepszymi ocenami na egzaminach. Zawód nauczyciela nie należy do najłatwiejszych, ale osoby, które go podejmują, powinny być świadome jego zalet oraz trudności, na jakie mogą napotkać, i zawczasu właściwie „nastawić się” na

szkolną rzeczywistość i konieczność bycia przewodnikiem po świecie dla uczniów w zakresie własnego „przedmiotu”.

Relacje osobowe w szkole podstawą (skuteczności) edukacji

Czy więc w szkole możliwe są relacje osobowe pomiędzy nauczycielem a uczniem? Są możliwe. Nawet są konieczne, aby proces nauczania uczynić bardziej przyjaznym dla uczniów i nauczycieli. „Nie uczymy fizyki, geografii, matematyki. Uczymy dzieci” (Szulski 2014, s. 93). Uczniowie to nie są numerki w dzienniku, to jest Paulina, Krzyś, Ania, Paweł... Każde ze swoim życiem, problemami, oczekiwaniami, marzeniami, każde inne i specyficznie indywidualne. Oczywiście, w szkole nauczyciel nie powinien spoufalać się z uczniami, stawać się ich „kumplem”, musi zachować pewien dystans. Kolegów uczniowie mają aż nadto. Nauczyciel powinien stać się raczej przyjacielem ucznia, jego Mistrzem i przewodnikiem po świecie, osobą godną zaufania i przez to zdobywać własny autorytet, budując prawidłowe relacje wychowawcze.

Ostatnio krąży po sieci *viral* na TikToku, w którym jeden z uczniów polskiej szkoły, spotykając nauczycieli, podaje im rękę na powitanie, zwraca się do nich po imieniu, zapytując życzliwie, co słyhać i prawiąc im komplementy. Nauczyciele są zaskoczeni, ale reagują pozytywnie. Jednak dość szybko umykają z zasięgu kamery. Dlaczego? Jest to dla nich bowiem sytuacja nowa, zaskakująca, nieoczekiwana, starają się być sympatyczni, ale nie wiedzą, jak pozostać pozytywną postacią w tym nagraniu, a jednocześnie nie zaprzepaścić swojego autorytetu pedagoga. Tylko dyrektor zwraca uczniowi delikatną uwagę, „ale nie możesz tak do mnie mówić”. Okraszona serdecznym uśmiechem, przywracającą jednak właściwą perspektywę relacji wychowawczej. Oczywiście, cała nagrana sytuacja wygląda bardzo sympatycznie, zyskała wiele pozytywnych komentarzy ze strony internautów, ale nie o to przecież chodzi w relacjach osobowych nauczyciel–uczeń. Uśmiech, szczerze spojrzenie, poklepanie po ramieniu, podanie ręki na powitanie, czasem (jeśli obie strony to akceptują) przytulenie, pogłaskanie po głowie, zmierzwienie czupryny ucznia dają mu do zrozumienia, że jest akceptowany w ten najlepszy, przyjazny sposób. Jednak prawidłowa relacja nauczyciel–uczeń nie powinna wykraczać poza pewne granice okazywania sobie nawzajem szacunku, zachowania odpowiedniego dystansu – pełnego serdeczności, ale też umiaru w kontaktach osobowych. Nauczyciel może pozwolić na robienie na sobie „kanapki” (za: Szulski 2014), ale tylko wtedy, gdy jest to akceptowane przez wychowawcę i klasę, i nie narusza relacji szacunku i relacji Mistrz–uczeń.

Jak wskazuje Marek Jeziorański, „relacja wychowawcza rozumiana jest jako «zdarzenie zachodzące w konkretnym miejscu i czasie, między konkretnymi jednostkami, według pewnej strategii działania». Jako taka może być rozpatrywana zarówno od strony statycznej, jak i dynamicznej. Pierwsze ujęcie będzie koncentrowało się na analizie struktury relacji wychowawczej. Często ukazywana jest

ona za pomocą modelu trójkąta, gdzie poszczególne jego wierzchołki wskazują na: «wychowanka», «wychowawcę» oraz «sytuację wychowawczą». Drugie ujęcie – dynamiczne – związane jest z uwarunkowaniami miejsca, czasu oraz konkretnych osób. To sprawia, że każda relacja wychowawcza jest wyjątkowa i niepowtarzalna” (Jeziorański 2015, s. 43).

Trzeba jednak uwzględnić fakt, iż prawidłowo zbudowane relacje wychowawcze nie powinny opierać się wyłącznie na pouczeniach, wpajaniu wzorów odpowiedniego zachowania i ich egzekwowaniu, wskazywaniu „jedynie słusznych” dróg życiowych. Powinny one być nacechowane prawdziwą troską o ucznia, jego stany fizyczne i psychiczne, wyrażaniem wychowawczej bliskości i otwartości na problemy wychowanków.

Janusz Korczak jako pierwszy zburzył mit o dziecku jako miniaturskiej kopii dorosłego, niedoskonałej w swym rozwoju, który w praktyce wychowawczej uniemożliwiał zrozumienie dziecka i jego przeżyć, prowadząc nawet do bagatelizowania jego stanów, a nawet swoistej pogardy (Wilk 201, s. 184). Podkreślał on, że „od zaranka wzrastamy w poczuciu, że większe – ważniejsze od małego. Szacunek i podziw budzi to, co duże, co więcej zajmuje miejsca. Mały – pospolity, nie ciekawy. Mali ludzie, małe potrzeby, radości i smutki. Imponują wielkie miasto, wysokie góry, wyniosłe drzewo. Mówimy: wielki czyn, wielki człowiek. Dziecko małe, lekkie, mniej go jest. Musimy się pochylić, zniżyć ku niemu...” (Korczak 1996, s. 124). Dzieci są członkami społeczeństwa, konstruującymi własną tożsamość oraz posiadającymi wpływ na tożsamość innych poprzez uczestniczenie w demokratycznym dialogu i procesach podejmowania decyzji, zaś relacja między nimi a dorosłymi musi opierać się na wzajemności, miłości oraz dzieleniu się władzą i kontrolą (Karwowska-Struczyk 2012, s. 35–36). Jeśli nie przyznamy naszym najmłodszym wychowankom pełnej godności należnej człowiekowi, kiedy zamierzamy to zrobić? W wieku 10, 16, 18, 30 lat? Kiedy będą „dorosli”? Niektórzy nigdy nie „dorastają”, nie potrafią być odpowiedzialni za swoje życie, podejmować odpowiednich decyzji, „odciąć pępowinę” i żyć własnym życiem. Ale czy z racji wieku należy im się godność człowieka? Niekiedy kilkulatki, postawione w trudnej, życiowej sytuacji potrafią lepiej zorganizować sobie własne życie i podejmować za nie odpowiedzialność niż osoby dorosłe. Dlaczego więc mamy odbierać im prawo do ludzkiej godności? Tylko dlatego, że są małymi, młodymi, z założenia niesamodzielnymi i wymagającymi kierowania dziećmi?

Uznanie samoistnej wartości dzieciństwa i prymatu dobra dziecka jako naczelnych założeń edukacji wymaga określenia, kim jest dziecko, kim się staje i kim może być w przyszłości. We współczesnym ujęciu pedagogiki humanistycznej dziecko przede wszystkim jest osobą. Stwierdzenie to nadaje mu status czegoś, co skrywa się poza nim, co jest wyrazem pewnej głębszej prawdy. Każde dziecko ma swoją tożsamość, indywidualną „twarz”. Dziecko jest więc nosicielem swojej istoty, natury obdarzonej rozumem. W przeciwieństwie do rzeczy, które zawsze są „czyjeś” i nie stanowią o sobie, dziecko jest bytem autonomicznym, mogącym prawidłowo

bytować tylko w przestrzeni wolności, do której stopniowo dojrzewa. Skoro zaś jest bytem autonomicznym, nie wymaga usprawiedliwienia, uzasadnienia, aby istnieć. Dziecko istnieje tylko na sposób projektowania i wyobrażania siebie, czyli jako możliwość wpływająca z niego samego. Zadaniem dorosłego jest jedynie pomóc mu w dojściu do zrozumienia, jakie są jego zadatki i związki z projektowaniem samego siebie – poprzez kształcenie, czyli rozwój wiedzy koniecznej do procesu samorealizacji. Dorosły niczego więc w dziecku nie stwarza, doprowadza jedynie do odkrycia samego siebie (Sawicki 1995, s. 15–19).

Wychowawcze oddziaływanie na dziecko nie powinno być więc prowadzeniem w kierunku określonej przez dorosłych doskonałości i oczekiwaniem na jej osiągnięcie, jest już ono bowiem jako osoba uzdolnione do ludzkiej doskonałości, zawartej we wrodzonych załączkach potencjalności. Wychowanie zmierzać ma do rozbudzania i ujawniania kolejnych jej warstw poprzez dążenie do maksymalnego (na miarę możliwości współczesnego świata i efektywnego życia w nim) zachowania istoty wartości uniwersalnych, przejawiających w specyficznych formach działania, doświadczania i przeżywania dziecka. Wśród ważnych doświadczeń, zmierzających w tym kierunku, „wskazuje się na doświadczanie możliwości, które wyznaczają obszar osobistego powodzenia i pomagają odpowiadać dziecku na pytanie o to, jakim jest człowiekiem, co jest mu dostępne już teraz, a co może być potem” (Waloszek 2009, s. 38).

Taką właśnie perspektywę pojmowania dzieciństwa i młodości powinien przyjąć współczesny nauczyciel. W nowoczesnej szkole to nie on powinien stać na piedestale, lecz wspierać swoich wychowanków w osiągnięciu pełni człowieczeństwa. „Bo przecież w szkole chodzi o to, aby obudzić Olbrzyma nie w sobie, ale w uczniach. W sobie korzystniej poszukać Karła i go polubić, zaakceptować. To uczniowie mają być gwiazdami, nie nauczyciel. Mają uwierzyć, że sami są w stanie wymyślać, a potem realizować rzeczy piękne i mądre” (Szulski 2014, s. 41).

Nie trzeba wiele, aby nawiązać pozytywną relację nauczyciel–uczeń. Wystarczy odrobina zainteresowania problemami ucznia, chęć wysłuchania go, „wejścia w jego buty”. Odrobina uśmiechu, okazania bliskości Dużego wobec Małego. To chwile, które zapadają w pamięć Małych, które budują osobowe relacje, pozostające w ich pamięci na całe życie. Wystarczy moment w trakcie przerwy pomiędzy lekcjami, poświęcony na krótką rozmowę, odpowiedzi. Nawet jeśli nauczyciel ich nie zna, godną szacunku jest postawa „nie wiem, ale dla ciebie się dowiem”. Jak wskazuje bowiem Władysław Stróżewski (2013, s. 275), „popętnienie błędu nie przekreśla jeszcze autorytetu. Przekreśla go natomiast nie przyznanie się do błędu. Ktoś, kto by tak uczynił, sam sobie wydaje świadectwo, że autorytetem nie jest. Autorytet traci się więc wtedy, gdy się go pragnie ocalić za cenę kłamstwa”. Umiejętność przyznania się do niewiedzy w pewnym zakresie jest więc podstawą autentyczności nauczyciela.

W relacjach osobowych uczniów i nauczycieli niezwykle istotny jest też proces porozumiewania się, powiązany z umiejętnością kierowania do siebie właściwie sformułowanych komunikatów i umiejętnością ich odbioru, odczytania. Ważne jest nastawienie na wzajemne słuchanie. Jest to istotny aspekt wzajemnego zrozumienia, ale często pomijany w bezpośrednim kontakcie ucznia i nauczyciela (Dubis 2017, s. 260). Wbrew potocznym opiniom, uczniowie, wychowankowie znakomicie potrafią wykryć zakłamanie, fałsz nauczyciela, który głosi „słuszne” opinie, natomiast sam się do nich nie stosuje. Stąd nauczyciel-wychowawca powinien być autentyczny wobec swoich podopiecznych. Jeśli przekazuje im konkretne wymagania, sam powinien być im wierny. Jeśli zaś jego postępowanie przeczy głoszonym przez niego wymaganiom, uczniowie-wychowankowie szybko zweryfikują te fakty, a w ten sposób nauczyciel straci w ich oczach wiarygodność i autorytet. Tylko zgodność zachowania nauczyciela z głoszonymi przez niego poglądami i wychowawczymi wymaganiami może być podstawą do budowania wzajemnego zaufania.

„We współczesnej edukacji i wychowaniu zwraca się szczególną uwagę na relacje interpersonalne nauczyciel–uczeń. Nauczyciel to osoba adekwatnie przygotowana do pracy dydaktyczno-wychowawczej w instytucjach o charakterze oświatowo-wychowawczym, w tym w placówkach szkolnych i pozaszkolnych. Nauczyciel powinien być osobą kreatywną, o wysokiej kulturze naukowej i gruntownej wiedzy. Musi potrafić w interesujący sposób przekazać uczniom wiedzę, kształć w nich nawyk samodzielnego uczenia się, a także doskonalenia się w zakresie własnej wiedzy, nowoczesnych metod nauczania oraz pomocy dydaktycznych” (Dubis 2017, s. 181). Jak twierdzi Stephen Hawking, „za każdym wybitnym człowiekiem stoi wybitny nauczyciel. Gdy każdy z nas zastanawia się nad tym, czego dokona w życiu, najprawdopodobniej uda mu się to osiągnąć, jeśli tylko będzie miał dobrego nauczyciela” (Hawking 2018, s. 232).

Autorka zdaje sobie sprawę z faktu, iż trudno wymagać od „nauczyciela przedmiotu”, który uczy wiele klas (nawet w kilku szkołach), dogłębnej znajomości wszystkich uczniów, ich potrzeb, oczekiwań, problemów osobistych. Jednak okazanie odrobiny zainteresowania uczniem, szczerzy uśmiech i chęć wysłuchania ucznia nie jest w tym przypadku zadaniem przerastającym jego możliwości, a jednocześnie może wzbudzić zainteresowanie tym przedmiotem – uczniowie chętniej ucą się przedmiotu, jeśli czują akceptację nauczyciela, co skutkuje lepszymi ich ocenami. I przeciwnie – nauczyciel separujący się od uczniów, okazujący im lekceważenie, niechęć lub czasem nawet niestety wrogość powoduje zniechęcenie uczniów do nauki, obniżając ich osiągnięcia edukacyjne.

W przypadku jednak nauczyciela, będącego wychowawcą klasy, ta znajomość uczniów jest konieczna. Trzeba ich poznać, zrozumieć wszystkie ich problemy, zaakceptować, okazać bliskość i chęć pomocy w trudnych sytuacjach, nie tylko edukacyjnych, ale i życiowych. Trzeba „wkroczyć” w ich życie, być nie tylko nauczycielem, ale też przyjacielem, przewodnikiem, Mistrzem. Jeśli czasem uciekają, dąsają się, buntują, umieć im powiedzieć jak mistrz wychowawców, św. Jan

Bosko: „jeśli musisz, to idź, ale pamiętaj, że zawsze będę tu na ciebie czekał”. I naprawdę czekać z nadzieją. I przyjąć z serdecznością, bez pamięci tego, co było złe. Wychowawca jest tą szczególną osobą, którą uczniowie zapamiętają na całe życie, będą mówić, że to On wprowadził ich na ścieżkę właściwych wartości lub też zniweczył ich nadzieje. Musi być zainteresowany życiem swoich podopiecznych, a oni muszą wiedzieć, że mogą zwrócić się do niego z każdym problemem, zaufać mu, liczyć na pomoc w trudnych sytuacjach, których doświadczają. Powinien okazywać ciepło i serdeczność od samego początku relacji, aż do samego końca. Ale nie wolno mu wyręczać uczniów w rozwiązywaniu własnych problemów, tylko być blisko i wspierać ich w tych działaniach. Dawać rady. Nie możemy jako wychowawcy przyjąć perspektywy: „Pomóżmy im, dla ich dobra, bo jesteśmy wrażliwi i mamy dobre serce. Wyręczając, dajemy niewerbalny komunikat naszym uczniom: nie poradzisz sobie, jesteś za słaby, ja wiem, co jest dla ciebie dobre, ja ci powiem, pokażę, nauczę” (Szulski 2014, s. 320). Nasi uczniowie muszą uczyć się prawdziwego radzenia sobie z problemami realnego życia, samodzielnie, bez wyręczania ich w rozwiązywaniu tych problemów. Wychowawca powinien wspomagać, służyć radą, akceptować, wspierać działania uczniów, nigdy zaś ich wyręczać w tych kwestiach. My musimy w naszych uczniach budzić Olbrzymów, przekonanych, że poradzą sobie w dorosłym życiu.

Podsumowanie

Relacje osobowe nauczyciela z uczniami wydają się być najistotniejszym czynnikiem w podnoszeniu jakości ich edukacji. Przede wszystkim sprawiają, że uczniowie, lubiący swoich nauczycieli chętniej podejmują się pogłębiania swojej wiedzy z zakresu przedmiotu, którego naucza ich nauczyciel. Można uznać, iż działa tu „efekt aureoli” – wszystko, co ma związek z lubianym nauczycielem, jest obiektem zainteresowania uczniów, również wiedza z nauczanego przedmiotu. O ten efekt muszą jednak postarać się nauczyciele poprzez szacunek dla swoich uczniów, budowanie serdecznych relacji, pełnych bliskości – właściwą postawę moralną, szczerść i autentyczność, chęć kontaktu z uczniami, empatię odmienianą we wszystkich przypadkach.

Nie jest to zadanie proste – jak wskazują powyższe rozważania Autorki – gdyż system edukacyjny w Polsce często zniechęca nauczycieli, wychowawców do bardziej kreatywnej pracy z uczniami ze względu na konieczność tworzenia nikomu (poza urzędnikami) niepotrzebnych dokumentów, badania, mierzenia, tworzenia sprawozdań. Z tej racji niejednokrotnie nauczyciel nie odnajduje już w sobie siły do kreatywnej pracy ze swoimi uczniami, przybity biurokracją, koniecznością przygotowania uczniów do zaliczania egzaminów, zawierających pytania stworzone według „klucza”, co nie mają nic wspólnego z wyobraźnią, kreatywnością i oryginalnością, umiejętnościami, jakimi mogliby wykazać się uczniowie. Autorka od lat twierdzi, że współczesna szkoła zabija te cenne cechy u młodych

ludzi w zarodku – główną cechą przeciętnej polskiej szkoły jest hasło: „siedź, milcz, słuchaj i odtwarzaj wiedzę, którą ci przekazuję, choć nie przyda ci się ona w życiu, a jedynie w zdaniu egzaminów”. Jednak ci młodzi ludzie, postawieni później przed własnymi problemami życiowymi, stają przed nimi bezradni, nikt bowiem ich nie nauczył myśleć, krytykować, tworzyć własnych rozwiązań.

I wobec tej sytuacji pojawia się osoba nauczyciela-wychowawcy, który otworzy uczniom oczy na otaczający ich świat, pokaże trudności i szanse, niestandardowe rozwiązania, w atmosferze ciepła, serdeczności i przyjaźni. Który wskaże właściwe wartości, znaczenie bliskości i przyjaźni, nigdy nieustających relacji i ich znaczenia w dalszym życiu. Wypuści ich z gniazda, przygotowanych do rozwiązywania życiowych problemów, ciesząc się, że umieją latać sami (Szulski 2014, s. 412). Który potrafi powiedzieć swoim wychowankom: „Pamiętajcie zatem, aby kierować wzrok ku gwiazdom, a nie patrzeć na własne stopy. Próbuje rozeznaczyć się z tym, co widzicie, i zadawajcie sobie pytanie, dlaczego wszechświat w ogóle istnieje. Bądźcie dociekliwi. Niezależnie od tego, jak trudne może nam się wydawać życie, zawsze jest coś, co możemy robić, i to odnosząc w tym sukcesy. Najważniejsze, aby się nie poddawać. Puśćcie wodze swojej wyobraźni. Kształt przyszłości zależy od was” (Hawking 2018, s. 243).

Bibliografia

- Chrobak S. (2009). *Podstawy pedagogiki nadziei*. Warszawa: Wydawnictwo UKSW.
- Dubis M. (2017). *Specyfika relacji interpersonalnej nauczyciel – uczeń w przestrzeni edukacyjnej i wychowawczej*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, vol. 5, 2/2 10/2, s. 253–265.
- Fontana U. (2002). *Relacja sekretem wszelkiego wychowania*. Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie.
- Hawking S. (2018). *Krótkie odpowiedzi na wielkie pytania*, tłum. Krośniak M. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Herbut J. (1997). *Relacja*. W: *Leksykon filozofii klasycznej*. Tenże (red.). Lublin: Wydawnictwo TN KUL, s. 462–465.
- Horowski J. (2019). *Włączenie do wspólnoty jako metoda wychowania moralnego – perspektywa pedagogiki neotomistycznej*, „Seminare. Poszukiwania Naukowe”. T. 40, nr 1, s. 105–117.
- Jeziorański M. (2015). *Relacja wychowawcza w ujęciu wybranych koncepcji antropologicznych*. „Paedagogia Christiana”, nr 2(36), s. 43–64.
- Karwowska-Struczyk M. (2012). *Edukacja przedszkolna. W poszukiwaniu innych rozwiązań*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Klinger K. (2005). *Bo autor nie wiedział, co miał na myśli*. Dostępny na: <https://wiadomosci.dziennik.pl/wydarzenia/artykuly/148480,bo-autor-nie-wiedzial-co-mial-na-mysli.html>.
- Korczak J. (1993). *Prawo dziecka do szacunku*. Warszawa: Rzecznik Praw Dziecka.
- Nalaskowski A. (2017). *Pedagogika dyskretna*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

- Sawicki M. (1995). *Dziecko jest osobą. Szkice z teorii kształcenia i wychowania*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Semper”.
- Sikora K. (2013). *Dziennikarz zdobył 70 proc. na maturze z polskiego, analizując własny tekst: Klucze odpowiedzi na to nieporozumienie*. Dostępny na: <https://natemat.pl/60985,dziennikarz-zdobył-70-proc-na-maturze-polskiego-analizując-własny-tekst-klucze-odpowiedzi-to-nieporozumienie>.
- Stróżewski W. (2013). *Logos. Wartość. Miłość*. Kraków: Wydawnictwo „Znak”.
- Waloszek D. (2009). *Sytuacyjne wspieranie dzieci w doświadczaniu świata*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Wilk J. (2001). *Wychowawca wobec pytania: „Kim jest dziecko?”*. W: *Oblicza dzieciństwa*. Kornas-Biela D. (red.). Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, s. 181–196.
- Zaborowski Z. (1972). *Stosunki międzyludzkie a wychowanie*. Warszawa: Wydawnictwo „Nasza Księgarnia”.