

Małgorzata DUBIS  
*Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie*

## **Specyfika relacji interpersonalnej nauczyciel–uczeń w przestrzeni edukacyjnej i wychowawczej**

**Abstract: The Specificity of Interpersonal Relationship Teacher–Student in the Education and Upbringing**

There are very many models of parenting and education. About them they roll continuous discussions. However, there are very important indications that point to the unquestionable value of interpersonal relationships on the line: the teacher–student. In general, we can talk about the relationship of asymmetric and symmetric. The first kind of distracts nature of the relationship, in which the dominant role of the teacher takes over. It is because a person more mature and competent in the area of knowledge transfer, skills, and social competence. Symmetrical relationship does not rule out the importance of asymmetry in terms of competence. But it pays more attention to the importance of personal values of teacher and student. These two entities: the teacher and the student are the people having the same value and dignity.

In today's post-modern educational systems appears antyeducation trend that emphasizes autonomy, the right to decide on all the students. In this context, it creates the appropriate legislation. The effect of such approaches is that the student (child) begins to educate their parents, without taking any responsibility. Similar rules may arise in the area of education, where the student decides entirely about what is to be his training program. They forget the fact that the child is not able to achieve a high level of maturity. He cannot lift the burden of responsibility for another human being. It should therefore be a scientific reflection of the concept of the interpersonal relationships teacher–student in the education and upbringing

**Key words:** interpersonal relationship, teacher, student, education, upbringing

**Słowa kluczowe:** relacja interpersonalna, nauczyciel, uczeń, edukacja, wychowanie

### **Wprowadzenie**

Ludzkie życie w przestrzeni rozgrywa się w wielu wymiarach. Ludzie doświadczają przestrzeni, postrzegają ją, zagospodarowują i waloryzują w codziennym

dyskursie, a jednak często nie potrafią o niej mówić wprost i rozpoznawać mechanizmów, za pomocą których warunkuje ona ich życie. Wobec tego nie sposób żyć poza przestrzenią, nie da się ludzkiego życia i społecznych zachowań od przestrzeni oddzielić.

Rozwój cywilizacji spowodował, że współcześnie młody człowiek funkcjonuje w różnych przestrzeniach. Jedną z ważnych przestrzeni jest środowisko edukacyjne i wychowawcze, czyli wielowymiarowa przestrzeń życiowa młodego człowieka. Przestrzeń tą tworzą: środowisko naturalne, społeczne i kulturowe, które w znaczącym stopniu determinują jego postępowanie. W toku kształcenia i wychowania młody człowiek zdobywa bowiem wiedzę i umiejętności, rozwija osobowość i postawy, nabywa zdolności samokontroli zachowań, kształtuje swój system wartości, co w rezultacie powoduje jego rozwój. Istotne przy tym jest dostrzeżenie wzajemności oddziaływań między możliwymi konfiguracjami elementów środowiska a właściwościami osobowymi jednostki, które orientują jej stosunek do środowiska.

W obszarze refleksji pedagogicznej przestrzeń edukacyjna i wychowawcza postrzegana jest jako strefa ludzkiej aktywności, w której dokonuje się zarówno proces edukacyjny, jak i wychowawczy. Nieodłączną częścią owej przestrzeni jest wzajemne oddziaływanie społeczne w wymiarze edukacyjnym i wychowawczym. Jest to więc obszar, „w którym we wzajemnych oddziaływaniach jednostka przyswaja trwałe elementy wiedzy, sposoby działania, myślenia, kształtuje swoje postawy i poglądy” (Juszczak i in., 2004, s. 16).

Przestrzeń ta, tworząc spójną całość, opiera się na systemie stosunków społecznych, ale również obejmuje wszelkie dostępne zasoby materialne i niematerialne. Należy przy tym podkreślić, że kreatorami owych przestrzeni są przede wszystkim nauczyciele-wychowawcy i rodzice, którzy przez swoją aktywność intelektualną i praktyczną tworzą przestrzeń edukacyjną i wychowawczą dla dziecka. W budowaniu spójnej przestrzeni edukacyjnej i wychowawczej ważną rolę przypisuje się relacjom występującym między dzieckiem, rodziną, szkołą i środowiskiem lokalnym. Istotę struktury organizacyjnej środowiska wychowawczego stanowią wzajemne powiązania jego elementów składowych. Są to powiązania, które polegają na „wzajemnym oddziaływaniu na siebie różnych elementów środowiska z uwagi na cele kształcenia, wychowania i opieki” (Wiśniarski, 2004, s. 145).

Przestrzeń edukacyjna i wychowawcza jest miejscem indywidualnych przeżyć i doświadczeń młodego człowieka, nabywanych w toku codziennych kontaktów i działań. Przynależność do środowiska, w którym żyje, jest nie tylko przynależnością fizyczną, ale też emocjonalną, co pozwala traktować to środowisko jako przestrzeń doświadczeń społecznych jednostki.

## Problematyka relacji interpersonalnych w pedagogice

W literaturze pedagogicznej relacje interpersonalne postrzega się przez pryzmat relacji międzyosobniczych. Są one fundamentalnym elementem konstruującym procesy wychowawcze i edukacyjne. Odgrywają szczególną rolę w procesie nauczania i wychowania, stymulując dialog zaangażowanych w ten proces podmiotów.

Należy podkreślić, że człowiek nie może prawidłowo funkcjonować bez nawiązywania, podtrzymywania i rozwijania stosunków międzyludzkich. Związane jest to z najbardziej utrwaloną i niezbędną potrzebą ludzką funkcjonowania wśród innych osób. Człowiek jest zwierzęciem stadnym, potrzebuje bliskości, stada, jego ciepła i fizycznego kontaktu z innymi ludźmi. Ponadto porozumiewanie się jest konieczne do realizacji potrzeb fizjologicznych, bezpieczeństwa, tożsamości, samorealizacji.

Pojęcie *relacja* oznacza:

- związek między dwoma lub więcej zdarzeniami, obiektami lub osobami;
- interakcje pomiędzy osobami (Reber, 2000, s. 939).

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, komunikowaniem się.

Mając powyższe na uwadze, można stwierdzić, że relacje interpersonalne są związane ze stosunkami międzyludzkimi, które Z. Zaborowski określa jako „powtarzające się kontakty między ludźmi umożliwiające wytworzenie się określonych postaw wzajemnych” (1972, s. 15).

Autor dzieli je na:

- relacje między jednostkami;
- relacje między jednostką a grupą;
- relacje między grupami;
- relacje między grupą a jednostką (s. 16).

Przebieg relacji interpersonalnych zależy przede wszystkim od cech uczestniczących w nich podmiotów i wynikających z nich zachowań. W trakcie interakcji dochodzi do aktywizacji potencjałów relacyjnych posiadanych przez podmioty. Wobec tego niezmiernie ważny w tych relacjach jest potencjał relacyjny podmiotów i charakter relacji.

Jakość relacji dziecka z rodzicami, wychowawcami czy nauczycielami w procesie edukacji i wychowania determinuje jego sposób bycia, myślenia, odczuwania, ale też postrzegania siebie i innych. Nadaje znaczenie jego życiu. Istnieje

pewna prawidłowość: im człowiek jest młodszy, tym większy wpływ na jego rozwój mają relacje.

O nawiązaniu i podtrzymywaniu prawidłowych relacji z innymi decydują takie umiejętności, jak:

- wzajemne poznanie i zaufanie;
- dokładne i jednoznaczne wzajemne zrozumienie;
- wzajemna pomoc;
- konstruktywne radzenie sobie z problemami i konfliktami (Mellibruda, 2003, s. 57).

Relacje budowane są zatem w procesie sekwencyjnego, stopniowego rozwoju przez długi czas, opartego na wzajemnym zaufaniu i zaangażowaniu. Zaufanie jest więc warunkiem prawidłowych relacji interpersonalnych, w szczególności relacji nauczyciel, wychowawca, rodzice–dziecko.

### **Specyfika relacji interpersonalnych nauczyciela**

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, kształcąc w nich nawyk samodzielnego uczenia się, a także doskonalenia się w zakresie własnej wiedzy, nowoczesnych metod nauczania oraz pomocy dydaktycznych (Szempruch, 2014, s. 181). Nauczyciel to również życzliwy i kompetentny doradca, animator wielu przedsięwzięć edukacyjno-kulturalnych, osoba o bogatej i dojrzałej osobowości, wzór i autorytet. Należy dodać, iż we współczesnej szkole pożądanym jest nauczyciel o wysoko rozwiniętych kompetencjach: interpretacyjno-komunikacyjnych, kreatywnych, pragmatycznych, informatycznych oraz medialnych.

Cechą szczególną nauczyciela jest jego zaangażowanie połączone z pasją. Taki nauczyciel jest zdolny do nawiązywania relacji interpersonalnych, otwarty na problemy innych i emocjonalnie zaangażowany. Ma dużą wiedzę, umiejętności oraz kompetencje społeczne. Budzi powszechną sympatię i szacunek. Ma zdolność empatii oraz charyzmę, dzięki której cieszy się niepodważalnym autorytetem wśród uczniów i w środowisku społecznym (Pawelec, 2014, s. 182).

Ważnym elementem relacji interpersonalnych z uczniem w przypadku nauczyciela jest jego ekspertywność.

Refleksyjny nauczyciel stopniowo staje się ekspertem. W miarę gromadzenia i przetwarzania osobistego doświadczenia (ogólnego i profesjonalnego) korzysta z wiedzy w elastyczny sposób. Nie eliminuje danych pochodzących z innych źródeł; odwołuje się na przykład do wiedzy pozazawodowej, intuicji. Zdarza się, że improwizuje. Nauczając i wychowując, prowadzi strategiczne dialogi, które czynią z niego eksperta (Ledzińska, 2002, s. 94).

Nauczyciel swoje zadania wykonuje w szkole, a ta może być pojmowana następująco:

— **Funkcjonalnie.** Szkoła to instytucja zaspokajająca potrzeby ucznia, uczeń zaś widziany jest jako „podmiot potrzeb”, których realizacja i kształtowanie stanowi o znaczeniu szkoły dla ucznia i rozstrzyga o jej społecznej randze.

— **Strukturalnie.** Szkoła jest specyficzną strukturą społeczno-kulturową, podtrzymującą porządek społeczny. Przez swoją społeczną misję utrwała wzory działań oparte na wartościach, a uczniom umożliwia adaptację, osiągnięcie celów, integrację i gromadzenie zasobów niezbędnych dla podejmowanej aktywności. Uczeń jest pojmowany jako kategoria strukturalna, zmieniający wzór działania pod wpływem niewidocznych struktur, określających treść tychże wzorów oraz przebieg działań (zaangażowanie — obojętność; bliskość — dystans; uniwersalizm — partykularyzm).

— **Jako przestrzeń kulturowa.** Tutaj następuje zderzenie się różnych kultur. Utrwalają się różnice kapitału kulturowego. Uczeń postrzegany jest jako podmiot komunikacji w zróżnicowanej kulturowej wspólnotcie, program szkoły jest natomiast rozumiany jako obowiązujący wzorzec praktyk kulturowych.

— **Jako organizacja.** Jest ona systemem mającym formalną strukturę. Realizuje koncepcję organizacji uczącej i wykorzystującej kapitał rozwojowy. Uczeń staje się kandydatem na eksperta.

— **Jako realizacja różnych podejść antropologicznych.** Szkoła jest miejscem realizacji życiowego doświadczenia oraz wykorzystania i tworzenia wiedzy. Szkoła to również miejsce ważne ze względu na dokonywanie pogłębionej analizy codziennej aktywności młodzieży (Piekarski, 2013, s. 32–34).

Rola nauczyciela wynika także z wpływu, jaki może on swoimi działaniami wywierać na życie innych ludzi, i z oczekiwań społecznych wobec przedstawicieli tego zawodu, jako profesjonalistów pracujących w osobistych relacjach z uczniami i ich rodzicami. T. Pilch wskazuje na trzy główne zasady normatywne regulujące społeczne funkcjonowanie nauczyciela. Są to:

— Nauczyciel działa w świecie dobra, co oznacza, że swoją aktywność powinien ukierunkować na tworzenie dobra dla innego człowieka przy użyciu odpowiednich środków.

— Działalność wychowawcza to racjonalna nadzieja. Nauczyciel powinien wierzyć w postęp moralny, w sens swojej pracy i we własne posłannictwo.

— Nauczyciel musi mieć trwały, niesprzeczny system wartości i przeświadczeń moralnych (1993, s. 3–7).

Warunkiem sprawnego działania pedagogicznego nauczycieli jest również partnerstwo edukacyjne w szkole. Obejmuje ono zarówno relacje trójpodmiotowe nauczycieli, uczniów i ich rodziców, ale też aktywne współdziałanie ze społecznością lokalną.

Ważna jest współpraca rodziny ze szkołą, gdyż owe podmioty mają wspólne cele, które służą prawidłowemu rozwojowi dziecka. Uczniom potrzebne jest wsparcie rodziny i szkoły, ponieważ to rodzice i nauczyciele pomagają dziecku poznawać i rozumieć świat. Aby można było mówić o traktowaniu się podmiotowym, należy traktować się wzajemnie z szacunkiem i być dla siebie partnerami (Dubis, 2016, s. 47).

Prawidłowe relacje interpersonalne nauczyciela z rodzicami powinny zachęcić tych drugich do współpracy z nauczycielami. Aby chętnie współpracowali oni ze szkołą, muszą w niej znaleźć odpowiedni klimat. Powinni się poczuć ważni i potrzebni. Jest to możliwe wówczas, gdy rodzice mają poczucie wpływu na wydarzenia w szkole i mogą wyrażać własne zdanie na temat zagadnień wychowawczych dotyczących ich dzieci.

### **Specyfika relacji interpersonalnych ucznia**

Uczeń jest podmiotem systemu edukacyjnego. Jego zadaniem jest podjęcie procesu uczenia się, zdobywania wiedzy, umiejętności, przyswojenia moralnych norm postępowania, włączenia się do funkcjonowania społecznego oraz szeroko pojęty rozwój. Relacja interpersonalna ucznia wobec nauczyciela zmienia się wraz z procesem dojrzewania jednostki. Zauważa się tendencję do obniżania się potrzeby wsparcia emocjonalnego, rosną natomiast wymagania dotyczące jego kompetencji profesjonalnych i sprawiedliwego podejścia do oceniania ucznia. Istotna jest przy tym tożsamość ucznia i jego przynależność do klasy. W celu realizacji tego zadania wymaga się przewyciężenia egocentrycznego sposobu myślenia, usamodzielniania się i odpowiedzialności. Można mówić o kilku rodzajach ukierunkowania ucznia:

- ukierunkowanie poznawcze (nastawienie na zdobycie wiadomości z danej dziedziny);
- ukierunkowanie społeczne (uczeń wchodzi do różnych grup, kierując się swoimi zainteresowaniami);
- ukierunkowanie na praktyczne przygotowanie (uczeń podejmuje liczne działania służące rozwijaniu jego umiejętności);
- ukierunkowanie wartościujące (uczeń kształtuje hierarchię potrzeb, pokonuje lenistwo i wstyd);

— ukierunkowanie na styl życia (uczeń antycypuje i planuje przyszłość, wytycza sobie cele częściowe i sięgające w bardzo daleką przyszłość) (Vargová, 2014, s. 263).

Uczeń jest w stanie zdobywać poszczególne informacje samodzielnie, ale nabywanie wiedzy wymaga wielu kontaktów z innymi ludźmi. Wiedza w tym kontekście jest definiowana jako „system informacji zakodowanych w strukturach pamięci długotrwałej w kodach: semantycznym, werbalnym, przestrzenno-obrazowym lub w innych, za pomocą których człowiek poznawczo odwzorowuje świat przez tworzenie reprezentacji poznawczych” (Chlewiński i in., 1997, s. 213–214; za: Ledzińska, 2002, s. 92).

Uczeń pojmuje wiedzę szkolną jako strukturę niezmienną i absolutną. Rozumienie wiedzy jako relatywistycznego systemu dokonuje się natomiast w miarę pojawiania się zmian spowodowanych kolejnymi odkryciami. W tym jednak wydatnie pomaga nauczyciel.

We współczesnej psychologii wyróżnia się trzy podstawowe rodzaje wiedzy: deklaratywną, proceduralną i metawiedzę. Uczeń w szkole ma do czynienia przede wszystkim z przekazem werbalnym, czyli z deklaracją wiedzy.

Asymilowanie wiedzy deklaratywnej jest korzystne, gdy podaje się ją w momencie do tego odpowiednim ze względu na stopień dojrzałości uczniowskich struktur proceduralnych. Ma to miejsce wtedy, gdy spontanicznie poszukuje on pewnych informacji. Koordynacja oddziaływań dydaktycznych z aktualnym etapem rozwoju poznawczego — stanowiąca istotę optymalizacji oddziaływań — staje się możliwa w sytuacji otwartego dialogu (Ledzińska, 2002, s. 92–93).

Oparta na adekwatnych relacjach interpersonalnych współpraca nauczyciela z uczniem stwarza temu drugiemu różnorodne perspektywy rozwoju. Pozwala na zdobywanie wiedzy i umiejętności. Przyczynia się do właściwego rozumienia uczenia się. Jest ono traktowane jako proces coraz lepszego rozumienia siebie i społecznego otoczenia. Warto dodać, że nauczyciel ułatwia uczniowi dostarczenie możliwości samodzielnego wywierania wpływu na przebieg i efekty tego procesu, sprzyjając kształtowaniu u uczniów poczucia podmiotowości (Brophy, 1998, za: Ledzińska, 2002, s. 93).

Uznanie przez nauczyciela podmiotowości ucznia sprzyja jego pracy nad samodyscypliną. Pomimo wielu zmian we współczesnej edukacji i wychowaniu umiejętność dyscyplinowania siebie przyjmowana jest zarówno przez rodziców, jak i nauczycieli. Wyróżnia się i ceni dzieci posiadające duże zdolności w tym zakresie. Należy podkreślić, iż samodyscyplina kształtuje się przez właściwy poziom wymagań stawianych w procesie wychowania. Wymagania te powinny być nieco wyższe niż aktualne umiejętności ucznia. Aby były jednak skuteczne, muszą się znajdować w sferze najbliższego dla niego rozwoju (Januszewska, 2016, s. 1018–1019).



We wzajemnych relacjach uczniów i nauczycieli ważny jest element porozumiewania się, który powiązany jest z umiejętnością kierowania do siebie właściwie sformułowanych komunikatów i umiejętnością ich odbioru, odczytania. Tu bardzo pomocne jest także nastawienie na wzajemne słuchanie. Jest to istotny aspekt wzajemnego zrozumienia, ale często pomijany w bezpośrednim kontakcie ucznia i nauczyciela.

### **Charakter relacji interpersonalnych nauczyciel–uczeń**

Zdaniem wielu pedagogów i psychologów relacje interpersonalne między nauczycielem a uczniem należą do najważniejszych oddziaływań społecznych. Nauczyciel w tej relacji musi nauczyć się postawy słuchania ucznia. Rola nauczyciela-wychowawcy zasługuje na szczególne zainteresowanie, ponieważ to właśnie nauczyciel odpowiada za całość relacji interpersonalnych. Dla podwyższenia jakości relacji niezbędne są pewne cechy nauczyciela. Jedną z nich jest wysoka inteligencja, która sprzyja dobremu funkcjonowaniu niemal we wszystkich zawodach. Nauczyciel powinien jednak mieć pewne specyficzne cechy. Chodzi tutaj o zainteresowanie rozwojem innych ludzi, respektowanie ich podmiotowości i znajdowanie rzeczywistego zadowolenia w kontaktach z innymi. Inna ważna cecha to rozległa wiedza i umiejętności jasnego formułowania myśli. Kolejna cecha to empatia, której nauczyciel powinien się nieustannie uczyć (Włodarski, 1998, s. 319).

Mając na uwadze istotę oddziaływań pedagogicznych, trzeba stwierdzić, że są to oddziaływania podejmowane przez jednego człowieka (pedagoga) po to, by ktoś inny (uczeń-wychowanek) przyswoił określone wiadomości lub umiejętności. Chodzi o nabycie w drodze uczenia się zmian w sferze poznawczo-wykonaniowej bądź wykształcenie określonych postaw i dążeń, czyli o nabycie określonych zmian w sferze emocjonalno-motywacyjnej, w osobowości (tamże).

Pedagog musi w swej codziennej działalności zwracać uwagę na podmiotowość jednostki.

Podlegający oddziaływaniom uczeń-wychowanek nie przestaje mieć swoich indywidualnych potrzeb, zainteresowań, postaw, dążeń, które muszą być respektowane w postępowaniu pedagoga, jeśli ma on rzeczywiście przyczynić się do optymalizacji jego rozwoju (tamże).

Uczeń w procesie edukacyjnym bierze pod uwagę realizację cząstkowych celów, nauczyciel ma natomiast na względzie cel ogólny, którego osiągnięcie daje uczniowi realne szanse związane z dojściem do wysokiego poziomu poznawczego.

Można mówić o pewnych charakterystycznych cechach relacji interpersonalnej na linii nauczyciel–uczeń. Pierwsza cecha to adekwatne porozumiewanie



się, chociaż istnieją sytuacje samokształcenia i samowychowania, w których nauczyciel nie jest obecny. Inną cechą dotyczy dwukierunkowego przekazu informacji między uczniem a nauczycielem, ale również wielokierunkowego przekazu informacji między nauczycielem i uczniami. Nauczanie jako rodzaj pedagogicznego oddziaływania jest nadrzędnym celem aktywizacji poznawczej uczniów. Niestety w tradycyjnej formie nauczanie wiąże się z jednokierunkowym przekazem. Nauczyciel przekazuje wiedzę uczniowi, będącemu jej odbiorcą. „Relację «nauczyciel–uczeń» charakteryzuje «przekaz–odbiór». Nie ma to nic wspólnego z aktywizacją poznawczą ani z optymalizacją rozwoju. Uczeń reprodukuje to, co powiedział nauczyciel” (Włodarski, 1998, s. 319).

Do stałych czynności nauczyciela należy wstępne zainteresowanie ucznia tematem, który leży w zasięgu jego możliwości poznawczych. „Z kolei do stałych czynności ucznia występujących w pożądanym interakcjach z nauczycielem należy przede wszystkim nieskrępowane sygnalizowanie swoich problemów poznawczych oparte na zaufaniu doń i jego autorytecie” (s. 320).

Warto dodać, iż w procesie wychowania podstawowym rodzajem oddziaływań pedagogicznych nie jest już aktywizacja (jak w nauczaniu), ale internalizacja norm. Proces ten należy rozumieć jako uwewnętrznianie i przyjęcie za własne pożądanym norm moralnych i społecznych (s. 321).

Należy uznać, iż relacja interpersonalna nauczyciel–uczeń ma charakter wyraźnie asymetryczny. Oznacza to, że jest ona kompetencyjna, ponieważ nauczyciel ma przewagę nad uczniem, jeśli chodzi o wiedzę i doświadczenie zawodowe oraz życiowe. Niedopuszczalna jest jednak sytuacja, kiedy nauczyciel wykorzystuje tę przewagę i traktuje ucznia instrumentalnie. Należy podkreślić, iż istnieje jeszcze jeden poziom relacji: nauczyciel–uczeń. Taką relację można nazwać dialogiczną. Wyraża ona otwartość na osobę, ma charakter symetryczny i może współwystępować z relacją kompetencyjną. W tego rodzaju odniesieniu można mówić o zaufaniu oraz dyskrecji (Stepulak, 2000, s. 122).

Termin *dyskrecja* pochodzi od łacińskiego słowa *discretio* (oddzielenie, różniczenie). Dyskrecja jest ukierunkowana na dobro drugiego człowieka. Jest to umiejętność milczenia i dochowania tajemnicy w związku z powierzoną informacją lub zaobserwowanym zdarzeniem, wiąże się z delikatnością, oględnością oraz poufnością. Nauczyciel powinien wiedzieć, iż istnieją pewne sprawy, w których trzeba różnicować to, co intymne i prywatne, od tego, co publiczne.

Zachowanie dyskrecji jest przejawem afirmacji wobec osoby, akceptacji dla niej samej, choć nie zawsze dla podejmowanych przez nią działań, które w ocenie mogą mieć charakter negatywny [...]. W procesie wychowania czy samowychowania reakcje otoczenia powinny mieć charakter wspierający rozwój. Nie zawsze jednak mamy do czynienia z otoczeniem dojrzałym uformowanym, nawet wśród dorosłych. Stąd postawa dyskrecji wspiera efektywność procesu kształtowania osoby, wobec której działamy z dyskrecją (Żukowska-Gardzińska, 2016, s. 304–305).

W pracy nauczycielskiej bardzo ważne jest zwrócenie uwagi na sześć par typów zachowań, które ułatwiają nawiązanie kontaktu i prowadzą do wzrostu zaufania bądź też do wzrostu obronności ucznia:

- opis — ocenianie;
- orientacja na problemie — kontrolowanie;
- spontaniczność;
- stosowanie strategii w działaniu;
- empatia — przedmiotowe traktowanie partnera/klienta;
- kontakt opierający się na zasadzie równości — postawa wyższości;
- otwartość na informację — dogmatyzm (Stepulak, 2000, s. 122).

Sześć wymienionych na pierwszym miejscu w parach postaw jest dowodem na to, iż nauczyciel reprezentuje wysoki poziom kompetencji zawodowych, a ponadto charakteryzuje się wysokim poziomem kwalifikacji moralnych.

Warto dodać, iż nauczyciel w relacji wobec ucznia powinien przyjmować następujące postawy:

- postawę zrównoważoną — nauczyciel pragnie odkryć istotę problemów ucznia. W miarę możliwości odkrywa konkretne problemy wspólnie z uczniem. Mimo napotykaných trudności dąży do skutecznego ich rozwiązania;

- postawę adekwatną — w relacji z uczniem nauczyciel dostosowuje swoje metody, techniki i narzędzia dydaktyczne do możliwości ucznia i wyjaśnia mu wszystkie wątpliwości. Nauczyciel powstrzymuje się przed nadmiernym optymizmem związanym z sukcesem edukacyjnym czy też wychowawczym;

- postawę dyskretną — problemy ucznia nauczyciel stara się wyjaśniać w sposób profesjonalny, w atmosferze zaufania i dyskrecji, w języku dla niego zrozumiałym. Dowodem dobrej komunikacji są informacje zwrotne, które uczeń kieruje do nauczyciela;

- postawę realistyczno-optimistyczną — nauczyciel realnie ocenia problem ucznia oraz jego możliwości. Stara się z wiarą i optymizmem spostrzegać osobę wychowanka;

- postawę empatyczną — w takim podejściu istotne jest dążenie nauczyciela do obiektywizacji z równoczesnym pozytywnym nastawieniem do ucznia. W ten sposób nauczyciel będzie w stanie zdefiniować istotny problem jego osoby;

- postawę pokory — mamy tu do czynienia z nauczycielem kompetentnym, a równocześnie pokornym. Ma on świadomość niedoskonałości swojej wiedzy i stosowanych metod edukacyjnych oraz wychowawczych (Stepulak, 2000, s. 124).

Obok tychże pozytywnych postaw nauczyciela wobec ucznia wyróżnić można postawy nieadekwatne, takie jak: postawa alarmistyczna, postawa poliprag-

matyczna, postawa demonstratorska, postawa nihilistyczna, postawa nadmiernego zaangażowania się oraz postawa zarozumiała (s. 124).

Kształtowanie pozytywnego klimatu w klasie staje się kluczową kompetencją nauczyciela. Przyjazny klimat ma ogromny wpływ na motywację i postawy uczniów w procesie uczenia się. Im bardziej strategia pracy nauczyciela jest nastawiona na ucznia i jego rozwój, im korzystniejsze relacje interpersonalne między tymi podmiotami, w tym większym stopniu kształtuje on atmosferę sprzyjającą uczeniu się.

Jednym z warunków skutecznej realizacji celów edukacyjnych i wychowawczych jest przepływ informacji. Na podstawie zachodzących w klasie interakcji na linii nauczyciel–uczeń można wyodrębnić następujące rodzaje przepływu informacji:

— przepływ jednokierunkowy — podobnie jak w modelu *banking education*, nauczyciel jest stroną dominującą, a uczniowie funkcjonują w roli statycznie przyjmujących informacje z jednego kierunku;

— przepływ dwukierunkowy z dominacją nauczyciela — nauczyciel co prawda uwzględnia treści pochodzące od uczniów, ale tylko po to, by skontrolować, czy informacje przez niego przekazane zostały zapamiętane;

— przepływ wielokierunkowy z dominacją nauczyciela — charakteryzuje się zarówno komunikacją na linii nauczyciel–uczeń oraz między jednym a drugim uczniem. Dominującą rolę odgrywa nadal nauczyciel, a głos uczniów ma za zadanie ubarwić zasadniczy wątek monologu pedagoga. Taki rodzaj przepływu informacji prowadzi najczęściej do utrzymania dystansu pomiędzy edukującym a edukowanymi;

— przepływ wielokierunkowy bez dominacji nauczyciela — podstawą takiej relacji jest dialog, dzięki któremu można zrozumieć oczekiwania oraz potrzeby wszystkich biorących udział w procesie kształcenia i wychowania. Żadna z osób będących w relacjach dialogowych nie odgrywa roli dominującej, lecz każdy może swobodnie wyrazić swoją opinię. Stwarza to możliwość konfrontowania poglądów oraz stanowisk, co w efekcie daje poczucie efektywnego udziału w procesie edukacji i wychowania (Andrukowicz, 1998, nr 6.3).

To, w jaki sposób nauczyciel kontaktuje się z uczniami, rzutuje na jego relacje z nimi. W związku z tym można wyróżnić różnorodne formy relacji między nauczycielami a uczniami. Są to:

— relacje o charakterze stymulatywnym, podczas których nauczyciel traktuje uczniów jako współpartnerów, okazując im zaufanie i akceptację;

— relacje obojętne — nauczyciel nie interesuje się ani wynikami pracy uczniów, ani ich indywidualnymi problemami, nie troszczy się o ich rozwój umysłowy czy społeczny, a jego ingerencja w życie klasy ogranicza się do spraw wyjątkowych;

— relacje konfliktowe charakteryzują się ustawiczną walką między nauczycielem a uczniami. Nauczyciel odgrywa rolę dominującą, narzuca decyzje i poglądy, stosuje surowe sankcje. Takie postępowanie nauczyciela powoduje, że uczniowie czują się zagrożeni (Zaborowski, 1972, s. 24–27).

Z punktu widzenia realizacji celów wychowawczych optymalny jest układ charakteryzujący się relacjami stymulatywnymi. Pozostałe z wymienionych rodzajów relacji między nauczycielem a uczniami nie sprzyjają atmosferze współpracy i budowaniu więzi emocjonalnej w klasie. Zarówno postawa obojętna w relacjach z uczniem, jak i relacje bardzo oficjalne mogą rodzić różnorodne konflikty i utrudniać odgrywanie roli wychowawcy, co z kolei powoduje duży dystans między wychowankiem a nauczycielem. Można przypuszczać, że im bardziej prawidłowe są stosunki między nauczycielem a uczniami, tym większe jest zaangażowanie dziecka w szkole i umiejętność bezkonfliktowego rozwiązywania problemów. Wzajemna sympatia i szacunek, sprawiedliwość i wspólne budowanie norm klasowych przyczyniają się do akceptacji szkoły i zadań, jakie stawia przed dzieckiem.

## **Zakończenie**

W przestrzeni szkolnej spotykają się uczniowie i nauczyciele, ale do tych drugich należy określenie jej kształtu. Nauczyciel jest osobą odpowiedzialną za to, co dzieje się w klasie. To on powinien wyznaczać specyfikę wzajemnych relacji, oddziaływać na charakter spotkania między nim a młodymi ludźmi. Osoba dorosła w klasie buduje klimat wzajemnych relacji przez określenie reguł postępowania, będących granicami wolności każdego uczestnika spotkania.

Budowanie więzi między uczestnikami relacji interpersonalnych w procesie edukacji i wychowania wymaga też inwestycji rozłożonej w czasie. Dotyczy to także nauki reguł obowiązujących w klasie. Nauczyciel powinien wykazać się w tym zakresie dużą cierpliwością. Powinien wziąć pod uwagę, że nie wszyscy nauczyciele uczący w klasie jasno precyzują wymagania. Czasami zdarza się, że na różnych lekcjach obowiązują różne, niejednokrotnie sprzeczne reguły. Dlatego też należy dać uczniom czas na przystosowanie się do odmiennych warunków panujących na różnych zajęciach. Czas jest również potrzebny nauczycielowi, aby poznał swoich uczniów, zrozumiał mechanizmy i przyczyny ich postępowania, gdyż w relacjach interpersonalnych nie można funkcjonować bez wzajemnego zrozumienia.

Aby współczesna szkoła stała się miejscem, w którym młodzi ludzie dobrze się czują, pomagają sobie oraz darzą szacunkiem i zaufaniem nauczycieli, należy dołożyć wszelkich starań, by kształtować właściwe relacje pomiędzy poszczególnymi ich podmiotami. Zależy to w dużym stopniu od nauczyciela i wycho-

wawcy, który powinien budować dobrą atmosferę współpracy z wychowankami i tworzyć jak najlepszy klimat w klasie i szkole.

## Bibliografia

- Andrukowicz, W. (1998). *Interakcja oparta na wzajemnym porozumieniu*. „Edukacja i Dialog”, nr 6.3, s. 32–37.
- Brophy, J. E. (1998). *Motivating Students to Learn*. Boston: McGraw-Hill.
- Chlewiński, Z. i in. (1997). *Psychologia pamięci. Leksykon*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Dubis, M. (2016). *Trójpodmiotowość w szkole a profilaktyka zachowań ryzykownych*. W: O. Zamecka-Zalas, I. Kiełtyk-Zaborowska (red.), *Obraz rodziny i szkoły w ujęciu interdyscyplinarnym*. Piotrków Trybunalski: Naukowe Wyd. Piotrkowskie.
- Januszewska, I. (2016). *Samodyscyplina*. W: K. Chałas, A. Maj (red.), *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*. Radom: Polskie Wyd. Encyklopedyczne POLWEN, s. 1017–1019.
- Juszczak, S. i in. (2004). *Dydaktyka informatyki i technologii informacyjnej*. Toruń: Wyd. Adam Marszałek.
- Ledzińska, M. (2002). *Dialog w nauczaniu a perspektywa rozwoju*. Kraków: Wyd. Naukowe AP.
- Mellibruda, J. (2003). *Ja, ty, my. Psychologiczne możliwości ulepszania kontaktów międzyludzkich*. Warszawa: Instytut Psychologii Zdrowia PTP.
- Pawelec, L. (2014). *Nauczyciel z pasją*. W: J. Karbowniczek (red.), *Mały leksykon pedagoga szkolnego*. Warszawa: Instytut Wydawniczy ERICA.
- Piekarski, J. (2013). *Jakość wiedzy, jakość szkoły — podstawa programowa a rynek pracy*. W: I. Kust, J. Michalak-Dawidziuk (red.), *Kształcenie i wychowanie dla pracy i rozwoju*. Warszawa: Wyd. Wyższej Szkoły Menadżerskiej, s. 31–52.
- Pilch, T. (1995). *Rozważania wokół etyki zawodu nauczyciela*. „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, nr 3, s. 3–7.
- Reber, A. S. (2000). *Słownik psychologii*. Przeł. I. Kurcz i in. Warszawa: Scholar.
- Stepulak, M. Z. (2000). *Tajemnica zawodowa w działalności badawczej i praktycznej psychologów*. W: J. Brzeziński, M. Toeplitz-Winiewska (red.), *Etyczne dylematy psychologii*. Poznań: Wyd. Fundacji Humaniora, s. 103–134.
- Szempruch, J. (2014). *Nauczyciel*. W: J. Karbowniczek (red.), *Mały leksykon pedagoga szkolnego*. Warszawa: Instytut Wydawniczy ERICA, s. 181.
- Vargová, M. (2014). *Uczeń*. W: J. Karbowniczek (red.), *Mały leksykon pedagoga szkolnego*. Warszawa: Instytut Wydawniczy ERICA, s. 263.
- Winiarski, W. (2004). *Współpraca rodziców i nauczycieli, jej implikacje edukacyjne i determinanty*. W: S. Kawula (red.), *Pedagogika społeczna. Dokonania — aktualność — perspektywy*. Toruń: Wyd. Adam Marszałek, s. 142–323.
- Włodarski, Z. (1998). *Nauczyciel, relacje między nauczycielami a uczniami*. W: W. Szewczuk (red.), *Encyklopedia psychologii*. Warszawa: Fundacja Innowacja, s. 319–323.
- Zaborowski, Z. (1972). *Stosunki międzyludzkie a wychowanie*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Żukowska-Gardzińska, D. (2000). *Dyskrecja*. W: K. Chałas, A. Maj (red.), *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*. Radom: Polskie Wyd. Encyklopedyczne POLWEN, s. 304–305.