

MIROŚŁAWA BRASŁAWSKA-HAQUE

Kompetencje terapeutyczne współczesnego nauczyciela

Contemporary teacher's therapeutic competences

Conversation, sometimes called a therapeutic conversation, is the key to solve pupils' problems. It should be characterized by careful listening, skillful questions' asking, patience and sympathy. A conversation relieving tensions, fears, concerns, conducing to creating new ways of thinking, perception and behavior. Janusz Korczak, Maria Grzegorzewska and Henryk Rowid emphasized this writing about teacher at the beginning of the last century. Unfortunately, the skills of good communication, listening with sympathy and giving support are reserved for specialists, psychologists and psychotherapists. Why does it happen? Is it difficult for the contemporary teacher to be in a close, sincere and open relationship with a pupil? These questions are answered in the article, considering own experience as a therapist-teacher and analysis of the latest studies.

Keywords: teacher, competences, therapeutic competences, therapeutic conversation, teacher's personality

W ostatnim dziesięcioleciu, wiele opracowań naukowych poświęcono osobie nauczyciela, jego roli i znaczeniu w procesie kształcenia, jego predyspozycjom zawodowym, a nawet jego osobowości. Teoretycy kształcenia i wychowania są zgodni, że spośród różnych czynników decydujących o jakości i efektywności pracy szkoły, najważniejszym jest nauczyciel. Znamiennej cechą obecnie prowadzonych analiz różnych zawodów, w tym nauczycielskiego, jest posługiwanie się pojęciem kompetencji. To one charakteryzują kwalifikacje ludzi w poszczególnych zawodach stanowiąc jednocześnie swoistą gwarancję osiągnięcia sukcesów.

Według *Encyklopedii pedagogicznej XXI wieku*¹ najszerszy zakres pojęcia kompetencji wywodzi się od łacińskiego słowa *competere* – nadawać się, współzawodniczyć, zajmować określoną pozycję. Etymologia słowa nawiązuje do potencjału przedmiotu, wyznaczającego jego zdolności wykonania określonych typów działań. W kontekście pedagogicznym, zaznaczają się dwa ujęcia kompetencji.

Pierwsze z nich to takie, gdzie kompetencję można pojmować jako adaptacyjny potencjał podmiotu, pozwalający mu na dostosowanie działania do warunków wyznaczonych przez charakter otoczenia. [...] Drugie ujęcie obejmuje taką koncepcję kompetencji, w której jawi się ona, jako transgresyjny potencjał przedmiotu, gdzie generowane przezeń typy działań są podatne na twórczą modyfikację, następującą w rezultacie interpretacji – w założeniu dynamicznego – kontekstu działania².

W nawiązaniu do powyższej definicji, M. Kossowska stwierdziła, iż kompetencje to połączenie: wiedzy z danego zakresu, umiejętności, postaw oraz cech osobowości. Ludzie w życiu codziennym, jak i zawodowym, działają na dwóch płaszczyznach: jedna to nabywanie kompetencji, druga to ich wykorzystywanie. Zdaniem autorki, kompetencje nie są cechami stałymi. Zmieniają się wraz z doświadczeniem oraz rozwojem zawodowym i życiowym człowieka³.

Czym zatem są kompetencje nauczycielskie? W literaturze fachowej spotyka się wiele podejść i interpretacji pojęcia kompetencji nauczycielskich, m.in.: H. Kwiatkowskiej (1988), M. Budzikowej (1994), R. Kwaśnicy (1994), C. Banacha (1996), M. Czerepaniak-Walczak (1997), F. Szloska (2001), W. Strykowskiego, J. Strykowskiej, J. Pieluchowskiego (2003), S.M. Kwiatkowskiego (2006).

Najczęściej określane są jako zakres uprawnień do wykonywania zawodu, często też są utożsamiane z kwalifikacjami, czy też umiejętnościami. Odnoszą się do różnych zakresów, obszarów, biorą pod uwagę różne kryteria. Psychologiczna analiza kompetencji nauczyciela wiąże się głównie z cechami osobowości, stylami poznawczymi, samooceną i samoświadomością, poziomem procesów psychicznych i postawami. Kontekst pedagogiczny dotyczący wiedzy i umiejętności, rozpatrywany jest z punktu widzenia orientacji filozoficznych, pedeutologicznych, ideologii edukacyjnej i polityki oświatowej⁴.

Uwzględniając założenia i cele współczesnej edukacji przedstawione jako cztery filary edukacji XXI wieku⁵:

¹ *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, t. IV, Warszawa 2004, s. 693.

² Tamże, s. 693–694.

³ M. Kossowska, I. Sołtysińska, *Szkolenie pracowników a rozwój organizacji*, Kraków 2002.

⁴ B. Muchacka, M. Szymański, *Kompetencje jako transgresyjny potencjał nauczycieli*, [w:] *Nauczyciel w świecie współczesnym*, red. M. Szymański, B. Muchacka, Kraków 2008, s. 41–43.

⁵ W. Strykowski, J. Strykowska, J. Pieluchowski, *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, Poznań 2003, s. 22–31.

- uczyć się, aby wiedzieć (wiedza),
- uczyć się, aby działać (umiejętności),
- uczyć się, aby być (system wartości i postaw),
- uczyć się, aby żyć wspólnie z innymi (pokojowe współistnienie i współdziałanie całej ludzkości).

W. Strykowski, J. Strykowska i J. Pieluchowski dokonali jednego z bardziej szczegółowych podziałów obszarów kompetencji istotnych dla zawodu nauczyciela. Choć, jak zauważa Z. Bartkowicz pisząc o nauczycielach – wychowawcach pracujących z młodzieżą niedostosowaną społecznie, „lista jakkolwiek wydaje się obszerna nie zawiera kompetencji moralnych, konstytuujących własne sumienie, a zarazem decydujących o kształtowaniu sumień osób resocjalizowanych”⁶.

Wyróżnili oni kompetencje:

- merytoryczne (rzeczowe) – nauczyciel zdobywa je w trakcie studiów danego przedmiotu, a także poprzez ustawiczne samokształcenie w tym zakresie,
- psychologiczno-pedagogiczne – nauczyciel powinien posiadać wiedzę z psychologii rozwojowej i wychowawczej oraz umiejętności wykorzystania tej wiedzy dla poznania uczniów, organizowania procesu kształcenia i wychowania, kontrolowania i oceniania,
 - diagnostyczne, związane z poznawaniem uczniów i ich środowiska,
 - w dziedzinie planowania i projektowania zajęć szkolnych,
 - dydaktyczno-metodyczne – dotyczące wiedzy na temat istoty, zasad i metod realizacji procesu kształcenia i wychowania,
 - komunikacyjne – to wiedza na temat procesu komunikowania, umiejętność efektywnego nadawania i odbierania komunikatów; komunikowanie w procesach edukacyjnych to przede wszystkim porozumiewanie się nauczyciela z uczniami, ale także z ich rodzicami, z innymi nauczycielami i osobami w szkole,
 - medialne i techniczne – związane są z organizowaniem warsztatu pracy nauczyciela i ucznia,
 - związane z kontrolą i oceną osiągnięć uczniów oraz jakościowym pomiarem pracy szkoły,
 - dotyczące projektowania i oceny programów oraz podręczników szkolnych,
 - autoedukacyjne, związane z rozwojem zawodowym – ustawiczne kształcenie i samodoskonalenie stanowi wiodącą ideę współczesnej edukacji, stąd koncepcja nauczyciela twórczego, kształtującego swoją osobowość zawodową poprzez samokształcenie, podwyższanie kwalifikacji, doskonalenie własnego warsztatu, udział w badaniach, podejmowanie działań innowacyjnych, poszukiwanie nowych terenów i wyzwań w pracy dydaktyczno-wychowawczej⁷.

⁶ Z. Bartkowicz, *Kształtowanie świadomości aksjologicznej pedagogów resocjalizacyjnych*, [w:] *Powinności i kompetencje w wychowaniu osób niedostosowanych społecznie*, red. Z. Bartkowicz, A. Węgliński, A. Lewicka, Lublin 2010, s. 42–43.

⁷ Tamże, s. 24–31.

Wyżej wymienione kompetencje, ściśle korespondują z treściami zawartymi w najnowszym Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach⁸. Rozporządzenie nakłada na nauczycieli obowiązek prowadzenia działań pedagogicznych mających na celu rozpoznawanie i zaspokajanie indywidualnych potrzeb rozwojowych, psychofizycznych i edukacyjnych ucznia. Zwraca uwagę na dysfunkcje ucznia oraz wskazuje formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielanej na terenie szkoły. W głównej mierze taką pomoc mają świadczyć nauczyciele. W związku z tym zobowiązani zostali oni do posiadania odpowiednich kwalifikacji, a co za tym idzie kompetencji i umiejętności umożliwiających wywiązywanie się z nałożonych obowiązków.

Do tej pory ten zakres uprawnień (kompetencji) przypisywany był głównie pracownikom poradni psychologiczno-pedagogicznych: pedagogom, psychologom, doradcom zawodowym, terapeutom. Kompetencje nauczyciela związane z udzielaniem wsparcia psychologiczno-pedagogicznego noszą nazwę kompetencji (umiejętności) terapeutycznych.

Termin kompetencje (umiejętności) terapeutyczne nauczyciela w literaturze przedmiotu jest używany od niedawna. Zazwyczaj o kompetencjach terapeutycznych nauczycieli czytamy w przekładach literatury angielskiej i amerykańskiej. W Polsce ten obszar kompetencji częściej określany jest mianem kompetencji pedagogiczno-psychologicznych, psychospołecznych, osobistych, komunikacyjnych, diagnostycznych. A jeśli jest już używany to w różnym znaczeniu interpretacyjnym i najczęściej w odniesieniu do pedagogiki specjalnej.

W literaturze przedmiotu można odnaleźć zarówno pojęcie kompetencji terapeutycznych, jak i umiejętności terapeutycznych. Często są stosowane zamiennie. Niekiedy związane są z kompetencjami diagnostycznymi oraz umiejętnościami i oddziaływaniami z zakresu terapii pedagogicznej⁹, a czasem utożsamiane są także z kwalifikacjami terapeutycznymi.

W tym miejscu warto zastanowić się nad trudnością interpretacyjną pojęcia kompetencji w ogóle, na którą zwracał uwagę F. Szlosek¹⁰ pytając „czy nie grozi nam zagubienie wśród coraz to bardziej szczegółowych, niejednokrotnie nawet czysto technicznych [specjalistycznych – F. Sz.] umiejętności, zwanych przez różnych autorów także kompetencjami”.

W *Encyklopedii pedagogicznej XXI wieku*, umiejętności terapeutyczne nauczyciela określa się jako umiejętność obserwowania, słuchania i mówienia oraz reagowanie nauczyciela w celu bliższego poznania ucznia – jego oczekiwań i proble-

⁸ Rozporządzenie MEN z dnia 17.11.2010 r., Dz.U., nr 228, poz. 1487.

⁹ *Kompetencje diagnostyczne i terapeutyczne nauczyciela*, red. D. Wosik-Kawała, T. Zubrzycka-Maciąg, Kraków 2011, s. 7–9.

¹⁰ F. Szlosek, *Kompetencje czy kwalifikacje zawodowe nauczycieli akademickich?*, [w:] *Kompetencje zawodowe nauczycieli a problemy reformy edukacyjnej*, red. E. Sałata, Radom 2001, s. 40.

mów z ukierunkowaniem na pokonywanie trudności adaptacyjnych (do warunków szkolnych) i rozwojowych. Umiejętności terapeutyczne nauczyciela mają ułatwić uczniowi rozpoznawać uczucia, myśli i zachowania oraz głębiej w nie wnikać. Obejmują one także zdolność rozumienia, pocieszania, pokonywania kryzysów oraz pozytywnego działania¹¹.

Obserwacja terapeutyczna ma służyć poznaniu i opisaniu konkretnych faktów, dostrzeżonych w zachowaniu ucznia. Nie może ograniczać się jedynie do poznania zachowania, lecz powinna zmierzać także do wykrywania różnych związków i prawidłowości. Taka obserwacja pozwala na sprawniejsze i wielostronne poznanie możliwych wzorów zachowań uczniów oraz czynników je determinujących, pozwala na określenie przyczyn problemów uczniów. Obserwacje powinny być prowadzone w różnych sytuacjach, zarówno formalnych (lekcje, zajęcia itp.), jak i nieformalnych (przerwy, podczas posiłków itp.)¹².

Również umiejętności mówienia, słuchania i reagowania mają być pomocne nauczycielowi w uzyskaniu rzetelnych informacji o osobowości ucznia. Umiejętność reagowania ściśle związana jest z byciem autentycznym (bycie sobą wiąże się z samoświadomością nauczyciela), troskliwym (rozumiane m.in. jako postępowanie pozbawione stosowania kar i nagród), bezwarunkowo akceptującym (nauczyciel musi akceptować wszelkie ujawniane przez ucznia uczucia, nawet te najbardziej negatywne) oraz empatycznym (zdolność do dogłębnego i wrażliwego zrozumienia ujawnianych przez ucznia stanów emocjonalnych)¹³.

Nauczyciel na podobieństwo psychoterapeuty powinien być wrażliwym obserwatorem wszelkich przejawiających się zmian w zachowaniach ucznia, a przynajmniej tych warunkujących jego prawidłowy rozwój psychospołeczny. [...]. Na wzór psychoterapeuty powinien mieć eksplorować jakość życia psychicznego ucznia, wgłębiać się w jego minione doświadczenia, a także w aktualnie przeżywane sytuacje i odpowiednio je rozumieć. Oddziaływać na niego nie tylko werbalnie, lecz również bezpośrednio, pogodnym, życzliwym postępowaniem. Porozumiewanie się z nim powinno być pełne otwartości, ciepła, uśmiechu, różnorodnych gestów i spojrzeń znamionujących akceptację [...]. Nauczyciel tak jak psychoterapeuta musi legitymować się specyficznymi cechami osobowości, czyniącymi go osobą o wysokim poziomie dojrzałości emocjonalnej¹⁴.

Dość szczegółowo o umiejętnościach terapeutycznych pisze Gail King odznaczając je wyraźnie od psychoterapii i doradztwa. Osoby, które, jej zdaniem, w swojej pracy korzystają z umiejętności terapeutycznych to m.in.: pielęgniarki, nauczyciele, pracownicy społeczni, wychowawcy. O korzystaniu z umiejętności terapeutycznych można mówić wówczas, gdy świadomie używa się konkretnych,

¹¹ *Encyklopedia pedagogiczna...*, s. 944.

¹² Tamże, s. 945.

¹³ Tamże, s. 947–948.

¹⁴ Tamże, s. 949.

ułatwiających porozumiewanie się z drugim człowiekiem umiejętności zgodnych z wartościami obowiązującymi w poradnictwie. Ci, którzy w swojej pracy korzystają z umiejętności terapeutycznych, dążą do rozpoznawania uczuć, myśli i zachowań. Zarówno doradca, jak i osoba stosująca umiejętności terapeutyczne wyznają te same wartości: uczciwość, bezstronność i szacunek oraz działanie bez uprzedzeń. I nauczyciele i doradcy muszą być świadomi własnych uprzedzeń, ograniczeń, wewnętrznych konfliktów i stereotypów w myśleniu. Co zatem różni nauczyciela i doradcę? Dzielą ich istotne różnice związane z tajemnicą zawodową, odpowiedzialnością, umową, granicami w relacjach i samą relacją z klientem¹⁵.

Co składa się na umiejętności terapeutyczne? Co skłania, zachęca do ujawniania uczuć? Odpowiadając na te pytania King jednoznacznie stwierdza, że jest to umiejętne słuchanie (patrzenie na klienta, utrzymywanie kontaktu wzrokowego, swobodna postawa ciała, reagowanie w taki sposób, by rozmówca wiedział, że go słuchamy). Nauczyciel, który więcej słucha niż mówi, lepiej zapamięta fakty, słowa i wymieniane osoby. Uczeń poczuje się doceniony, gdy nauczyciel zapamięta to, co w jego wypowiedzi było ważne i zwróci się do niego po imieniu. Słuchanie nie ogranicza się tylko do rozumienia, co się do nas mówi. Należy też zwracać uwagę na to, co nie zostało wypowiedziane, tylko zostało zasygnalizowane. Nauczyciel, który potrafi zauważyć skrywane uczucia, będzie odbierany jako pełen współczucia i zrozumienia¹⁶.

Kataryn i Dawid Geldard podkreślili, że nasze nie rozwiązane problemy osobiste mają wpływ na to, jak pomagamy innym, powinniśmy się więc zająć nimi w pierwszej kolejności. Ich zdaniem, aby skutecznie pomagać innym i jednocześnie, aby zapobiec własnemu uczuciu wyczerpania i przeciążenia, powinniśmy się troszczyć o swoje potrzeby fizyczne, społeczne i emocjonalne. Powinniśmy dbać o sprawność fizyczną, mieć czas na rozrywkę i wypoczynek, nawiązywać i utrzymywać kontakty towarzyskie i korzystać z pomocy specjalistów oraz dbać o własny rozwój wewnętrzny. Dlatego też proponują następujące metody pracy nad własnym rozwojem:

- uczestnictwo w grupie osobistego rozwoju,
- korzystanie z konsultacji u doradcy (psychologa),
- dzielenie się doświadczeniami pomagania innym z doradcą (tzw. superwizja),
- szukanie możliwości wzbogacenia swoich umiejętności pomagania innym,
- regularne spotkania z ludźmi, którzy również interesują się udzielaniem pomocy (tzw. grupy wsparcia)¹⁷.

Relacja z osobami potrzebującymi pomocy powinna uwzględniać następujące składniki:

- budowanie więzi opartej na zaufaniu,

¹⁵ G. King, *Umiejętności terapeutyczne nauczyciela*, Gdańsk 2003, s. 18–19.

¹⁶ Tamże, s. 19.

¹⁷ K. Geldard, D. Geldard, *Rozmowa, która pomaga*, Gdańsk 2005, s. 183–189.

- szacunek dla osoby, której pomagamy,
- empatię,
- akceptację drugiej osoby oraz wyznawanych przez nią wartości,
- poczucia bezpieczeństwa w kwestii zachowania dyskrecji,
- powstrzymanie się od osądzania,
- wierność swoim przekonaniom, autentyczność i spójność¹⁸.

Oczywiście jest to model docelowy pracy terapeutycznej nauczyciela. W zasadzie, w realiach naszej edukacji, jeszcze mało znany i sporadycznie przez nauczycieli stosowany. Nie mniej konieczny, bo pomaganie innym to przede wszystkim wielka odpowiedzialność.

Jak wynika z powyższej analizy umiejętności terapeutyczne nauczyciela ściśle związane są z jego cechami osobowości. Nasuwa się w tym miejscu hipoteza, że jedynie ludzie wrażliwi, empatyczni, życzliwi, świadomi siebie, dbający o ciągły rozwój osobisty mogą prowadzić oddziaływania terapeutyczne. Rodzi się także pytanie, czy zatem do zawodu nauczyciela nie powinna odbywać się pewnego rodzaju selekcja, by drogą badania osobowości, zainteresowań i predyspozycji wyłonić nauczyciela umiejącego słuchać, właściwie reagującego i wspierającego w trudnych chwilach swoich podopiecznych? W literaturze przedmiotu wyżej wymienione (pożądane) cechy osobowości nauczyciela terapeuty często są utożsamiane z taktem pedagogicznym, misją, a niekiedy także z pasją.

Maria Grzegorzewska w *Listach do młodego nauczyciela* pisała, że wykształcenie i przygotowanie do zawodu jest sprawą wielkiej wagi, ale nie decyduje o wartości pracy nauczyciela. Jej zdaniem istotniejsza była postawa wobec ludzi, życzliwość dla dziecka oraz dynamizm twórczy¹⁹.

Również współcześni pedagodzy podkreślają cechy osobowościowe nauczycieli, które pozwalają mówić o tym zawodzie także w kategoriach powołania, posłannictwa (misji) oraz ponadprzeciętnego zamiłowania (pasji). Zdaniem Stefana Kwiatkowskiego, właśnie cechy osobowości są podstawowym wyróżnikiem nauczyciela w ogóle²⁰.

Zdaniem B. Śliwerskiego

takt jest przejawem troski, wrażliwości, wnikliwości, dyskrecji, rozumienia innego, roztropności, rozsądku, rozwagi, sprzeczności, dobroci, skłonności do obdarowywania łaskawością innych, liczenia się z innymi, ostrożności, uważności czy troskliwości wobec nich. Takt pedagogiczny jest nie tylko spoglądaniem w biografię dziecka, otwarciem się na jego doświadczenia, indywidualność, ale i delikatnym wpływem, który jest sytuacyjną ufnością i zaimprovizowanym wizerunkiem. Poprzez takt pedagog ochrania przestrzeń dziecka, chroni to, co jest zagrożone, zapobiega bólowi, scala to, co podzielone, umacnia dobre, uwy-

¹⁸ Tamże.

¹⁹ M. Grzegorzewska, *Listy do młodego nauczyciela*, cykl I–III, Warszawa 2002.

²⁰ S.M. Kwiatkowski, *Oczekiwania społeczne wobec nauczycieli – w kierunku szlachetnej utopii*, [w:] *Nauczyciel w świecie współczesnym...*, s. 27.

datnia unikatowe, wzmacnia rozwój osobowy i zdolność dziecka do uczenia się. Takt może być pośredniczony przez mowę, ale i poprzez ciszę, poprzez oczy, gest, klimat w klasie szkolnej i każdego spotkania, poprzez przykład osobisty. Jest zatem podstawowym składnikiem i warunkiem kultury pedagogicznej²¹.

Być może umiejętności terapeutyczne nauczyciela to kwestia pasji?

Nauczycieli z pasją cechują: poświęcenie, entuzjazm oraz pokłady intelektualnej i emocjonalnej energii, z których korzystają w pracy z dziećmi, młodzieżą, dorosłymi. Te widoczne znamiona pasji oparte są na jasnych celach moralnych, które wykraczają poza sprawną realizację programu nauczania. Ci pasjonaci są świadomi wyzwań stawianych przez szeroki społeczny kontekst nauczania, mają głęboką samoświadomość i wierzą we własny wpływ na naukę i osiągnięcia uczniów. Troszczą się o swoich uczniów i lubią ich. Dbają również o to, czego i jak uczą, oraz chętnie doskonalią się w tym zakresie, upewniając się, że ich kompetencje są wyższe od wystarczających. Są w pełni świadomi roli, jaką w procesie uczenia się i nauczania odgrywają emocje. Z zaangażowaniem współpracują z nauczycielami z innych szkół, poszukując inspiracji i korzystając z okazji do refleksji nad własnym warsztatem pracy. Dla tych nauczycieli wykonywany przez nich zawód jest twórczy i pełen wyzwań, a pasja to nie kwestia wyboru, lecz nieodzowny element pracy na najwyższym poziomie²².

Nauczyciele – pasjonaci bezwarunkowo kochają to, co robią. Nieustannie poszukują skuteczniejszych możliwości dotarcia do swoich podopiecznych, poszerzenia własnej wiedzy i doskonalenia warsztatu pracy. Mają poczucie osobistej misji zdobywania możliwie szerokiej wiedzy o świecie, o sobie i innych ludziach oraz pomagania im w czynieniu tego samego²³. Fiński pedagog Haavio wymienił trzy najważniejsze cechy dobrego nauczyciela:

- swoboda pedagogiczna – umiejętność wyboru najwłaściwszego sposobu uczenia się dla każdego ucznia,
- zamiłowanie pedagogiczne – instynktowna troska, czyli pragnienie niesienia pomocy, zapewnienia ochrony i wsparcia,
- świadomość zawodowa – praca na tyle pochłania nauczyciela, że jest on gotów zrobić dla niej, co tylko w jego mocy, odnajdując w zamian wewnętrzną satysfakcję oraz cel swojego życia²⁴.

Według Roberta Frieda między nauczaniem z pasją a poziomem nauki uczniów występuje zależność w następujących kwestiach:

- kiedy uczniowie przekonają się, że dana dziedzina jest dla ich nauczyciela pasją i że w jej ramach przestrzega on wysokich standardów, jest im znacznie

²¹ B. Śliwerski, *Mysleć jak pedagog*, Sopot 2010, s. 25–26.

²² C. Day, *Nauczyciel z pasją*, Gdańsk 2008, s. 20.

²³ Tamże, s. 21.

²⁴ Tamże, s. 32.

łatwiej poważnie traktować własną pracę; uczenie ich polega wówczas na rozbudzaniu inspiracji, a przymuszanie i posłuszeństwo stają się zbędne,

– brak zaufania i szacunku w relacjach między nauczycielami a uczniami ogranicza ich umiejętność pracy w grupie i zniechęca do podejmowania ryzyka niezbędnego w procesie uczenia się,

– jeżeli uczniowie nie potrafią odnieść tego, czego się uczą, do otaczającego świata, ich motywacja do osiągania sukcesów będzie w najlepszym razie niestabilna²⁵.

Nauczyciele – pasjonaci rozumieją, że charakter i kontekst ich pracy wymaga, aby w działaniach i relacjach, na pierwszym miejscu było zawsze intelektualne i moralne dobro uczniów. Są oni świadomi swojego wpływu na to, co uczniowie myślą, czują i jak się zachowują.

Pedagog powinien czuć ucznia, a uczeń pedagoga, jeśli więź nie zostanie nawiązana, tzn. uczeń nie rozumie pedagoga, a pedagog ucznia, cała sfera cudownych wynalazków i zapisanych teorii, planów najcudowniejszych na świecie, wręcz świetlanych – będzie kompletnym fiaskiem, będzie martwością, będzie czymś, co można wyrzucić do kosza. Ministerstwo może napisać taki program, może napisać wybitny program wybitny naukowiec i rozdać go w szkołach i dać pedagogom, i dać uczniom i to wszystko będzie wielkim idiotyzmem. Jeżeli nie będzie porozumienia między uczniem a pedagogiem²⁶.

Szkoła powinna być środowiskiem zaspokajającym potrzeby uczniów, zarówno grupowe, jak i indywidualne. Z założenia potrzeby grupowe – klasy zaspokajane powinny być na lekcjach wychowawczych. Godziny wychowawcze dają możliwość nauczycielowi realizowania programów profilaktyczno-wychowawczych z zakresu edukacji osobistej, społecznej, zdrowotnej, prowadzenia dyskusji służącej omawianiu problemów moralnych i społecznych, wynikających z nich zagrożeń. Pozostają jeszcze trudności, z którymi boryka się konkretny uczeń. Nie wiadomo, jak można rozpoznawać i zaspokajać potrzeby indywidualne, ani kto i kiedy miałby się tym zajmować²⁷.

Dla wielu nauczycieli samo nawiązanie emocjonalnego kontaktu z uczniem jest trudną sprawą, nie mówiąc już o podtrzymywaniu satysfakcjonujących relacji z nim, rozwiązywaniu wspólnym problemów czy też doradzanie w istotnych, często osobistych kwestiach. Z mojego siedemnastoletniego doświadczenia pedagoga terapeuty pracującego w poradni psychologiczno-pedagogicznej wiem, że jest to trudne dla nauczycieli. Zwłaszcza nauczyciele zamknięci w sobie, podchodzący nieufnie do ludzi, mało kreatywni mają duże trudności z dotarciem do uczniów, do bycia w bliskości z nimi. Trudność stwarza im mówienie o emocjach,

²⁵ Tamże, s. 33.

²⁶ M. Adamska-Staroń, M. Piasecka, B. Łukasik, *Inny sposób myślenia o edukacji. Metaforyczne narracje*, Kraków 2007, s. 234–235.

²⁷ Tamże.

uczuciach, często nie wiedzą, jak rozpocząć zwykłą rozmowę z uczniem. Nierzadko odsyłają swoich uczniów do psychologów, pedagogów szkolnych, jako tych, którzy są w tym celu przeszkoleni.

Ale tak naprawdę to nie psycholog, czy pedagog powinien być „blisko” ucznia – jego radości i problemów, tylko nauczyciel–wychowawca. Unikając kontaktu z uczniem wychowawca nigdy nie nawiąże z nim dobrej relacji. Dlaczego tak się dzieje? Być może nauczycielom brakuje czasu na rozmowę z uczniem. Odesłanie do specjalisty oddało problem ucznia, a zarazem oszczędza czas, którego na doradztwo indywidualne w programie szkolnym nie ma. Być może brakuje im ważnych umiejętności społecznych, jakimi są: radzenie sobie z trudnymi emocjami, konstruktywne rozwiązywanie konfliktów, umiejętność negocjacji, podejmowanie decyzji, wyrażanie własnego zdania, a także niekiedy po prostu umiejętności odpowiedniego komunikowania się (wystrzegając się sarkazmu, krytykowania, oceniania, porównywania i obrażania), czy też prowadzenia rozmowy nacechowanej uważnym słuchaniem, umiejętnym stawianiem pytań, cierpliwością i współczuciem. Rozmowy określanej niekiedy mianem terapeutycznej, ponieważ rozładowuje napięcia, lęki, obawy, sprzyja tworzeniu się nowych sposobów myślenia, odczuwania i zachowania. Jak pisali Kataryn i Dawid Geldard jedną z najbardziej skutecznych form pomagania innym jest umiejętność słuchania i porozumiewania się z ludźmi w sposób, który pozwoli im podzielić się swymi zmartwieniami i poczuć się lepiej²⁸.

Kolejnym, nierozwiązanym obecnie problemem jest przygotowanie nauczycieli do prowadzenia rozmów terapeutycznych z uczniami i unormowania prawne, związane z posiadaniem odpowiednich kwalifikacji w tej dziedzinie. W Anglii w 1999 roku został opracowany przez British Association for Counselling *Kodeks etyczny i wskazówki praktyczne dla osób korzystających w pracy z umiejętności terapeutycznych*. Kodeks ten zaleca: „Osoby prowadzące praktykę są odpowiedzialne za szkolenie się w korzystaniu z umiejętności terapeutycznych w stopniu odpowiednim i wystarczającym do realizacji zadań, których się podejmują”²⁹.

Współczesna pedagogika domaga się także, by nauczyciel był refleksyjnym pedagogiem, nauczycielem myślącym, by rozwiązywał problemy, podejmował decyzje, nauczał refleksyjnie i by był nauczycielem–badaczem³⁰. To wielkie wyzwanie dla współczesnego nauczyciela, wymagające ciągłego doskonalenia i dokształcania, oddania, ogromnego taktu i zaangażowania. Stawiane często zbyt wygórowane zadania przed nauczycielem, nie mające często usankcjonowania prawnego, zaplecza merytoryczno–metodycznego i finansowego, powodują u nauczycieli frustrację, niepewność i często bezradność.

Coraz więcej współczesnych pedagogów sięga po dzieła mistrzów i pasjonatów nauczycielskiego rzemiosła: Janusza Korczaka, Marii Grzegorzewskiej,

²⁸ K. Geldard, D. Geldard, *Rozmowa, która pomaga...*, s. 29.

²⁹ Za: G. King, *Umiejętności terapeutyczne nauczyciela...*, s. 90.

³⁰ B. Śliwerski, *Myśleć jak pedagog...*, s. 25–26.

Henryka Rowida, szukając w nich odpowiedzi na nurtujące problemy wychowawcze. Coraz częściej uświadamiają sobie, że to zapał, kreatywność, życzliwość, cierpliwość, gotowość do wspierania i doradzania oparta na zasadach i wartościach, i przede wszystkim czas poświęcany uczniom przez ich nauczycieli, są tym, co gwarantuje sukces wychowawczy.

Co stało się z nami ludźmi, że odeszliśmy tak daleko od siebie, że musimy się uczyć nawiązywania relacji, bycia w bliskości, towarzyszenia w trudnych chwilach, bycia oparciem w sytuacjach kryzysowych. Jeszcze 60 lat temu pedagodzy uważali dobrą relację z uczniem za rzecz naturalną, a obecnie określa się ją umiejętnością wyjątkową, której należy się wyuczyć, która często zarezerwowana jest dla specjalistów.

Jak wynika z zaprezentowanego powyżej materiału, niezależnie od tego, jak określimy zespół cech osobowościowych umożliwiający nauczycielowi konstruktywne porozumiewanie się z podopiecznym (czy nazwiemy go mianem taktu pedagogicznego, pasji, zamiłowania pedagogicznego czy też kompetencji terapeutycznych), dobre relacje z uczniem są warunkiem koniecznym skutecznego wychowania i nauczania. Co, jak się okazuje, jest wielkim wyzwaniem dla współczesnego nauczyciela.