



Beata Jakimiuk

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

ORCID 0000-0001-5573-7091

Zaufanie w relacji z uczniem i jego znaczenie w świetle koncepcji Jespera Juula

Trust in the relationship with the pupil and its importance in the light of Jesper Juul's concepts

Abstract: The school is a place where many events, experiences, interactions and behaviours occur. Various reactions and interactions in school space can lead to multiple challenging situations, which require adequate solutions. In this article I would like to analyse the issue of trust crisis in the teacher-student relationship and its consequences. The aim of this analysis is to present the character of this crisis and to demonstrate possible solutions based on the concepts by a Danish educator Jesper Juul.

Keywords: school, crisis of trust, pupil, teacher, relationship building, Jesper Juul.

Wprowadzenie

W raporcie UNICEF wśród powodów szczęścia u dzieci przebywanie w szkole zajmuje ostatnie miejsce z 11 badanych aktywności dziecka, a wśród powodów bycia nieszczęśliwym dzieci na pierwszym miejscu wskazują szkołę (Falkowska i Telusiewicz-Pacak, 2019). Dane przedstawione w raporcie pokazują, że szkoła kojarzy się dzieciom z przykrymi doświadczeniami - wyraźnie więc widać potrzebę zmian w wielu obszarach funkcjonowania szkoły i pracy nauczyciela. Problematyka ta jest obecna w licznych publikacjach pedagogicznych (m. in. Kargulowa, 1991; Dudzikowa i Knasiecka-Falbierska, 2013; Szymański, 2018; Nowak-Dziemianowicz, 2020; Piorunek 2020; Śliwerski, 2009; Łukasik, Nowosad i Szymański, 2021), jednak niewątpliwie zagrożenia

te ciągle warto podejmować z uwagi na zmieniający się kontekst kulturowy, oczekiwania rodziców i rosnącą świadomość społeczną dotyczącą różnych aspektów edukacji dzieci i młodzieży.

W dyskursie pedagogicznym istnieje więc wyraźne zapotrzebowanie na wiedzę o szkole i jej kulturze jako miejscu i przestrzeni wspierania rozwoju młodych ludzi. Jak pisze Maria Czerepaniak-Walczak (2015, s. 82), podstawą kształtowania i funkcjonowania zaangażowanej kultury szkoły jest wzajemne zaufanie jej podmiotów – nauczycieli, uczniów, rodziców i pracowników szkoły, uwikłanych w zdarzenia i procesy dziejące się w ich bezpośrednim otoczeniu. Prezentowane w artykule podejście służy podkreśleniu jego znaczenia jako kluczowego czynnika funkcjonowania szkoły. W związku z analizą tej problematyki przyjęto model rozważań, zawierający następujące, powiązane ze sobą elementy: przejawy kryzysu współczesnej szkoły, w dalszej kolejności omówiono jedną z jego przyczyn, jaką jest brak zaufania w relacjach interpersonalnych oraz przedstawiono zarys koncepcji Jespera Juula dotyczącej budowania relacji z uczniem jako propozycję do podjęcia refleksji i dalszych studiów nad problematyką zaufania i jego znaczenia w procesie edukacji i kształtowania kultury szkoły oraz praktycznych aplikacji.

Kryzys szkoły i jego przejawy

W środowisku szkolnym sytuacja kryzysowa pojawia się w związku ze zdarzeniami, okolicznościami i zachowaniami, które zakłócają pracę szkoły (Piotrowicz, 2012). Zwykle jest konsekwencją błędnych decyzji i zachowań, narastających problemów, zaniedbań i deficytów w różnych obszarach funkcjonowania szkoły. Pojawia się nieoczekiwanie i wymaga zastosowania nowych sposobów radzenia sobie, ponieważ dotychczasowe okazują się niewystarczające lub nieskuteczne. Wymiar pozytywny kryzysu może przejawiać się w konieczności szybkiego podejmowania decyzji, wymiany informacji, daje szansę lepszemu poznania siebie i swoich ograniczeń, umocnienia relacji interpersonalnych. Negatywnym skutkiem kryzysu jest przede wszystkim utrata zaufania do siebie i innych. Sytuacja kryzysowa może intensyfikować i pogłębiać różne zaburzenia psychiczne i negatywne emocje, szczególnie wtedy, gdy problem nie został rozwiązany. Stanowi zjawisko złożone, wieloaspektowe, trudne do zrozumienia i analizy, stąd wymyka się prostym opisom i jednoznacznym stwierdzeniom (Jagięła, 2009).

Sytuacje kryzysowe możemy odnieść do funkcjonowania szkoły w wielu jej obszarach oraz podejmowanych działań w tym zakresie, m. in. problemów codzienności szkolnej związanej z nauczaniem, ocenianiem czy

niewłaściwymi zachowaniami uczniów; kryzysów nauczycieli łączących się np. z wypaleniem zawodowym, wygodnictwem, konformizmem, pozorowaniem; problemów z nadzorowaniem i kontrolowaniem pracy szkół, w tym nadmierny udział władz oświatowych, samorządowych i innych czynników w narzucaniu zadań szkole i nauczycielom oraz wielu innych.

Kryzys szkoły i jego przejawy trafnie opisał Ivan Illich (2010) w skłaniającym do przemyśleń i dyskusji dziele pt. *Odszkolnić społeczeństwo*, wskazując na następujące symptomy: reprodukcja przez nią istniejących struktur społecznych i ekonomicznych; dysproporcję między kosztami i efektami jej pracy; traktowanie nauczania jako towaru, a nie środka rozwoju człowieka; fetyszyzację dyplomów; dyskryminowanie dzieci i młodzieży z uboższych warstw ludności; tłumienie inicjatywy, naturalnej ciekawości i aktywności uczniów; autorytaryzm; niezdrową rywalizację; konformizm; szerzenie przekonania, że wykształcenie można zdobyć tylko w murach szkoły; stosowanie przez nauczycieli awersyjnych bodźców wobec wychowanków; ignorowanie różnic indywidualnych; brak przystosowania do potrzeb współczesności. Trudno nie zgodzić się z diagnozą I. Illicha, która jest ciągle aktualna, stąd warto podjąć dyskurs nad wskazanymi przez niego dysfunkcjami szkoły.

W szkole każdego dnia można zaobserwować wiele zdarzeń i reakcji, ale nie każde z nich stanowi zapowiedź nadchodzącego kryzysu. Jednakże bagatelizowanie pojedynczych, pozornie nieistotnych sytuacji może w dalszym czasie prowadzić do narastania problemów, co spowoduje, że stan patologiczny stanie się normą, a nauczyciele i uczniowie przestaną na niego reagować. Pojawiają się wtedy: zubożenie, zniechęcenie, apatia, wyobcowanie, pozorowanie albo zachowania konformistyczne oraz ich konsekwencje opisane przez I. Illicha.

W rezultacie szkoła staje się miejscem ukierunkowanym na realizację procesu dydaktycznego, standaryzację i wyniki w postaci ocen i punktów procentowych a nie na dobro dziecka i jego przyszłość. Programy nauczania nie budzą zainteresowania uczniów, nauczanie odbywa się metodą podającą i przy braku partycypacji ucznia w tym procesie. Treści, które mogłyby prowokować do stawiania pytań, poszukiwania kreatywnych rozwiązań i podejmowania wyzwań zastąpiono ćwiczeniami zamkniętymi, przewidywalnymi i nudnymi. Utrata entuzjazmu i brak indywidualnego podejścia do ucznia nie rozwijają twórczego myślenia, zaradności, odpowiedzialności i nie budują poczucia własnej wartości. Koncentrowanie się na uczniu w taki sposób, żeby nie był on osobą anonimową, na jego mocnych stronach, osiągnięciach, talentach, zaletach, motywowanie go i inspirowanie, budowanie zaufania może być początkiem poprawy wzajemnych relacji, pozytywnego

funkcjonowania w szkolnej rzeczywistości. Ważne jest, żeby uczeń lubił szkołę i chodził tam chętnie nie tylko ze względu na spotkanie z kolegami, ale też z powodu ciekawości poznawczej, oczekiwania, że dowie się czegoś interesującego, że spotka go coś przyjemnego, przekonany, że nie będzie się nudził. Jakość relacji determinuje sposób bycia, myślenia, odczuwania, przestrzegania siebie i innych, a także funkcjonowanie całej wspólnoty szkolnej. Można więc „postawić tezę, że od jakości wzajemnych relacji interpersonalnych, od dialogu, zależy efektywność pracy szkoły tak w zakresie dydaktycznym, jak i wychowawczym” (Śnieżyński, 2008, s. 5). Poznawanie i rozumienie szkolnego świata jest możliwe tylko poprzez doświadczanie wzajemnych budujących relacji, zmniejszanie dystansu, ma charakter dialogowy, jest relacją między osobami, nie może polegać na „władaniu, stwarzaniu, niszczeniu, manipulowaniu, sterowaniu, mnożeniu, ubożeniu” (Sawicki, 1996, s. 28). Tym samym brak życzliwych i wspierających relacji między uczestnikami procesu edukacji prowadzi do wielu nieprawidłowości i sytuacji kryzysowych w szkole.

Kryzys zaufania i jego konsekwencje

Podstawą budowania relacji jest zaufanie i szczerść. Trudno nawiązywać relacje z kimś, kto jest niewiarygodny, nieżyczliwy, nie tworzy atmosfery bezpieczeństwa i akceptacji, nie zależy mu na drugim człowieku. Piotr Sztompka pisze, że zaufanie i nieufność „to swoiste zakłady na temat przyszłych, niepewnych działań innych ludzi” (2005, s. 310), a w przypadku braku zaufania ludzie stają się ostrożni w relacjach z innymi i przestają wierzyć w skuteczność jakichkolwiek działań (2007).

Analizując problematykę kryzysu szkoły i relacji uczeń-nauczyciel nie można więc pominąć kategorii zaufania. W wielu publikacjach pedagogicznych zaufanie jest opisywane jako podstawowy element oddziaływań wychowawczych, budowania wspólnoty i kultury szkoły oraz wsparcia społecznego (m. in. Łobocki, 2007; Kwiatkowska, 2012; Sęk i Cieślak, 2021; Czerepaniak-Walczak, 2015).

W literaturze zaufanie jest opisywane na poziomie ogólnym, np. jako zaufanie społeczne czy instytucjonalne oraz w węższym zakresie jako zaufanie interpersonalne, charakteryzujące relację łączącą dwie osoby (Szcudlińska-Kanoś i Marzec, 2018). Analiza tego pojęcia wymaga więc doprecyzowania w zakresie kontekstu, podmiotów relacji, przyjętej perspektywy oraz kryteriów. Jednak zaufanie instytucjonalne do szkoły i systemu kształcenia (dziś już nie tak oczywiste jak kiedyś) nie oznacza automatycznie zaufania interpersonalnego, które występuje między uczniem i nauczycielem, za które

odpowiedzialny jest i o które musi zabiegać przede wszystkim sam nauczyciel. I odwrotnie – zaufanie do konkretnego nauczyciela nie oznacza zaufania do szkoły jako instytucji czy do systemu kształcenia, jaki w niej obowiązuje.

Zaufanie można rozpatrywać jako proces budowania, narastania sprzyjających warunków i cech, a także jako produkt, czyli określony stan zaufania, który oznacza przeświadczenie, że druga strona nie złamie zasad moralnych, społecznych czy kulturowych w danym miejscu i czasie (Zacher, 2003). Zdobyte zaufanie nie jest stanem danym na zawsze, można je utracić jeśli jedna ze stron złamie zasady lub skrzywdzi drugą. Zawiedzione oczekiwania, zachwiana pewność polegania na drugiej osobie prowadzą do kryzysu zaufania. P. Sztompka (2007) pisze, że zaufanie obejmuje dwa elementy: przekonanie i jego wyrażanie w praktyce, a zdaniem Agnieszki Szczudlińskiej-Kanoś i Małgorzaty Marzec (2018) na poziom zaufania oddziałują zarówno czynniki związane z racjonalną oceną możliwości działania, jak i intencje drugiej strony, przy czym niemniej ważne są czynniki emocjonalne, związane z odbiorem efektów relacji przez oceniającego – stronę ufającą i obdarowującą zaufaniem.

Zaufanie stanowi ważny regulator zachowania jednostki wobec wspólnoty, stąd jego brak uniemożliwia zakorzenienie w świecie szkoły oraz budowanie prawdziwych i satysfakcjonujących relacji z innymi (Wysocka, 2014). W relacji liczy się porozumienie możliwe jedynie w warunkach wzajemnego zaufania, które, jak pisze Henryka Kwiatkowska (2012, s. 114) „rzadziej jest kategorią z nadania, a częściej staje się kategorią do zdobycia w drodze indywidualnego wysiłku podmiotu. Zdobyte zaufanie można utracić, nie jest ono właściwością status quo. Gwarantem jego trwania jest wysoki poziom świadczonej pracy”, gdzie liczą się starania i wytrwałość nauczyciela, otwarcie i szczerza życzliwość wobec drugiego człowieka. Zaufanie jest wartością, która ma w sobie moc przyciągania, ułatwia osiągnięcie sukcesu i powodzenia w różnych sferach życia, wpływa na jakość relacji, porozumienia i każdego działania, które podejmujemy, a jego brak skutkuje przeważnie poczuciem bezsilności, alienacji, głębokim stresem, a nawet depresją i utratą sensu życia (Szałach, 2013)

Brak zaufania do nauczyciela i szkoły może być przyczyną trudności i niepowodzeń szkolnych nawet najbardziej inteligentnych i uzdolnionych uczniów. Konsekwencją jest pogłębianie się luk w wiadomościach i umiejętnościach, jak i utrwalanie niepożądanych zmian w zachowaniu. Jak pisze Czesław Kupisiewicz (1996) niepowodzenia szkolne przejawiają się poprzez występowanie wyraźnych rozbieżności między wymaganiami wychowawczymi i dydaktycznymi szkoły a zachowaniem ucznia i uzyskiwanymi przez

niego wynikami w nauce. W rezultacie mogą pojawić się: brak motywacji do dalszej pracy i nauki; nieumiejętność pokonywania trudności; tendencja do wycofywania się już w momencie przewidywania porażki; utrata wiary we własne możliwości intelektualne; poczucie osamotnienia i lęku; tłumienie zainteresowań poznawczych i ambicji; zaburzenia w kształtowaniu się poczucia własnej wartości; pojawianie się tzw. wtórnych zaburzeń emocjonalnych, jak np. nadmierna wrażliwość i lękliwość, obniżenie samooceny, impulsywność i drażliwość, objawy psychosomatyczne, słaba kontrola reakcji emocjonalnych, poczucie bezradności i braku wpływu; negatywny stosunek do otoczenia; narastanie konfliktów w rodzinie i w szkole; demoralizacja, np. ściąganie; agresywne i gwałtowne zachowania, wagary, ucieczki z domu; przyłączanie się do grup chuligańskich i przestępczych, kradzieże; zachowania ryzykowne – alkohol, papierosy, narkotyki; rezygnacja z edukacji czy drogi zawodowej adekwatnej do uzdolnień lub inne niepożądane konsekwencje (m. in. Gruszczyk-Kolczyńska, 1985; Łopatkowa, 1992; Dyrda, 2000). Uczeń nie osiąga pełni swoich możliwości i nie wykorzystuje swojego potencjału umysłowego, nie rozwija się tak, jakby mógł, jego osiągnięcia są znacznie mniejsze od możliwości.

Budowanie relacji z uczniem w koncepcji Jespera Juula

Powyższe rozważania skłaniają do namysłu, dyskusji, poszukiwania rozwiązań i odpowiedzi na pytania, w jaki sposób zapobiegać sytuacjom kryzysowym i niepowodzeniom uczniów, jak zmienić polską szkołę, od czego zacząć i na co zwrócić szczególną uwagę, jak sprawić, żeby uczeń lubił szkołę, chciał się uczyć i chętnie spędzał w niej czas? Konieczna staje się refleksja nad kierunkiem zmian, a szczególnie nad tymi zjawiskami, które są powodem tego, że polska szkoła ciągle stanowi temat rozmów i debat, sprowokowanych jej dostrzeganymi nieprawidłowościami, patologiami czy ułomnościami. Najważniejsze jest dobro ucznia i wspieranie jego rozwoju w optymalny sposób, żeby był szczęśliwym dzieckiem, a w przyszłości mógł być również szczęśliwym i spełnionym człowiekiem. W szczególności konieczne jest wsparcie ucznia w zmaganiu się z licznymi problemami, dylematami, ważnymi decyzjami, wyzwaniem, sytuacjami stresującymi i trudnymi. Jak pisze Jan Czesław Czabała (2015) trudności w radzeniu sobie z tymi zdarzeniami i wynikające stąd kryzysy mają kontekst interpersonalny. Wsparcie ucznia w aspekcie funkcjonalnym i w sposób bezpośredni odnosi się do specyfiki interakcji społecznej w sytuacjach trudnych, w ramach której dochodzi do wymiany i przekazywania emocji, informacji, instrumentów działania czy określonych dóbr materialnych, a jej celem jest „ogólne podtrzymanie,

zmniejszenie stresu, opanowanie kryzysu przez towarzyszenie, tworzenie poczucia przynależności, bezpieczeństwa i nadziei oraz zbliżenie do rozwiązania problemu i przezwyciężenia trudności” (Sęk i Cieślak, 2021, s. 18). Stąd duże znaczenie wśród czynników wspomagających rozwiązanie kryzysów i sytuacji trudnych mają umiejętności nawiązywania i utrzymywania satysfakcjonujących relacji interpersonalnych. W szczególności odnosi się to do nauczycieli, którzy z racji swojego wykształcenia, doświadczenia i pozycji zawodowej ponoszą większą niż uczniowie odpowiedzialność w tym obszarze.

Jedną z propozycji dotyczących rozwiązania kryzysu współczesnej szkoły jest koncepcja duńskiego pedagoga Jespera Juula, w której podstawowym założeniem istotą wychowania jest nawiązanie osobowej relacji z wychowankiem. Od jakości tej relacji zależy jakość rozwoju i edukacji dziecka. J. Juul (2014) zauważa, że we współczesnych szkołach wciąż niewiele się mówi o budowaniu relacji nauczyciel – uczeń czy stawianiu dziecka, wraz ze wszystkimi jego emocjami i potrzebami, w centrum zainteresowania. Szkoła nie proponuje dialogu ani uczniom, ani rodzicom i nie bierze odpowiedzialności za swoje funkcjonowanie. Za to za wszelkie niepowodzenia wychowawcze i edukacyjne obarcza winą trudnych uczniów i ich rodziców czy polityków. J. Juul twierdzi, że nie ma trudnych uczniów, są tylko złe relacje między nauczycielem i uczniem.

W koncepcji J. Juula (2016) wychowanie jest towarzyszeniem dziecku, udzielaniem mu pomocy w stawianiu się osobą kompetentną i dojrzałą, obdarzaniem je uwagą, akceptacją, szacunkiem i zaufaniem. J. Juul krytykuje powszechną dzisiaj presję na edukację i wykształcenie, spełnienie wymagań szkoły i oczekiwań rodziców, co według niego prowadzi do oporu i obniża poczucie własnej wartości dziecka. Wyjaśnia to w ten sposób, że w pierwszych latach szkoły dziecko stara się za wszelką cenę uszczęśliwić swoich rodziców i przynosić najlepsze stopnie, a kiedy mu się to nie udaje, czuje się mniej wartościowe. Zwraca uwagę na fakt, że wszystkie dzieci lubią się uczyć, a wiele z nich nie lubi chodzić do szkoły. Zauważa też, że presja to również deklaracja braku zaufania do dziecka, które według J. Juula jest decydującym czynnikiem rozwoju poczucia własnej wartości. Odrzuca więc tradycyjną edukację opartą na dyscyplinie, karach, podporządkowaniu się wymaganiom i procedurom, ukierunkowaniu na jak najwyższe wyniki i oceny otrzymywane przez uczniów, postulując aby w szkole na pierwszy plan wysunąć priorytetową kwestię, jaką jest budowanie relacji nauczyciel-uczeń. J. Juul (2016) nie odrzuca wychowania jako takiego, ale rozumie je jako relację, która w przeciwieństwie do tradycyjnie pojmowanego wychowania, zawiera w sobie ideę równorzędności osób, których dotyczy. Tym samym w relacji

szkolnej zarówno nauczyciel, jak też uczeń są jej podmiotami i podlegają wychowaniu. W relacji zachowana jest dwukierunkowość oddziaływań i ich swoista symetria, przy czym nie oznacza ona identyczności ról. Tak pojmowane wychowanie pozwala w znacznie szerszej perspektywie dostrzec i nauczycieli i uczniów. Przestają oni być wobec siebie tylko wychowawcami i wychowankami, ale stają się równoprawnymi osobami. Ważne jest przy tym wyjście nauczyciela z roli wychowawcy, z pozycji osoby mającej władzę, co nie oznacza w koncepcji J. Juula rezygnacji z wychowania czy kształcenia, ale jest koniecznym warunkiem tego, aby zyskać przestrzeń do nawiązania relacji bezpośrednich i równorzędnych, pozbawionych zapośredniczeń, uprzedzeń i stereotypów.

J. Juul wielokrotnie podkreślał, że nie uważa siebie za eksperta od wychowania, nie reprezentuje żadnego konkretnego podejścia czy modelu wychowania, ponieważ każdy jest inny i nie można kształtować kogoś według własnych wyobrażeń. Uważał, że wszystkie metody wychowawcze mają na celu zmianę zachowania i uprzedmiotawiają dziecko. Bardzo łatwo wtedy stracić z nim kontakt. W wywiadzie opublikowanym przez internetowy magazyn dla rodziców „NATULI” (2022) mówił, że „dzieci od samego początku powinny być akceptowane jako równorzędne z ludźmi dorosłymi i traktowane jako podmiot w relacji, a nie jako przedmiot do manipulacji, wychowania czy kochania”. Istotne jest, żeby odkryć, jak ważne jest akceptujące i życzliwe przebywanie z drugim człowiekiem, jak ważna jest sama obecność takich osób w życiu dziecka. J. Juul (2016) pisał, że zależy mu na nowej jakości relacji z dzieckiem, na odejściu od pedagogiki posłuszeństwa i zmianie paradygmatu wychowawczego. Posłuszeństwo jest przeciwieństwem kreatywności, hamuje rozwój samodzielności i zdolności podejmowania decyzji.

Konsekwentnie, krytykując szkolny przymus, zakazy i egzekwowanie narzuconych zobowiązań, J. Juul postulował, żeby obowiązek szkolny zastąpić prawem do nauki. Według niego przywróciłoby to poczucie jednakowej godności wszystkim uczestnikom systemu edukacji. Uważał, że przymus podporządkowania pod naciskiem kar i przemocy w dzisiejszych czasach nie działa. Nie ma też sensu prowadzić dyskusji na temat coraz surowszych reguł w szkołach oraz sankcji za ich przekraczanie czyli budowania opresyjnego systemu opartego na karach – dzieci powinny samodzielnie myśleć, a nie posłusznie wykonywać rozkazy. Nazywał szkoły instytucjami przymusowego pobytu, w których dzieci muszą przebywać nie mając wpływu na dobór kolegów, wychowawców czy atmosferę, jaka tam panuje, a oczekuje się od nich tylko tego, żeby posłusznie wykonywały polecenia. Nazywane są wtedy

dobrze funkcjonującymi w grupie (Juul, 2014). Podkreślał, że dzieci nie są w stanie wziąć odpowiedzialności za relacje z dorosłymi, dlatego tak ważne są kompetencje nauczycieli w budowaniu relacji, które wyrażają się w poważnym traktowaniu myśli i uczuć dziecka. Ważne są indywidualne rozmowy z uczniami, ponieważ dzieci bardzo dobrze wiedzą, dlaczego coś im się nie udaje albo co im przeszkadza, tylko nikt ich o to nie pyta. Należy uczyć dzieci obrony swoich granic i prezentowania własnego zdania. J. Juul uważa, że w rozmowach ważne jest nauczenie się języka osobistego, mówienie o sobie, swoich odczuciach i preferencjach bez oceniania, etykietowania i diagnozy dziecka, a przy tym zawsze okazywać dzieciom szacunek i autentyczne zainteresowanie. Dialog z uczniem pełni funkcję profilaktyczną, chroni przed wieloma niepowodzeniami szkolnymi czy uzależnieniami, które według J. Juula są symptomem i wyrazem braku poczucia własnej wartości.

J. Juul (2014) pisze o dialogu jako o spotkaniu, w czasie którego każdy jest ciekawy drugiej strony i tego, co ma do powiedzenia. Do takiego dialogu podchodzi się bez uprzedzenia i wyznaczonych z góry celów. Zauważa, że wprawdzie rośnie świadomość tego, jak ważna jest jakość relacji z dziećmi, ale wciąż wiele osób nie rozumie, że ma ona decydujące znaczenie dla ich dobrego życia. Nawiązanie relacji między nauczycielem i uczniem pomaga wychowankowi w budowaniu poczucia własnej wartości, które według J. Juula ma wymiar ilościowy, czyli - ile o sobie wiem oraz jakościowy, czyli - jak dobrze siebie znam, co o sobie myślę, jak traktuję siebie samego, tzn. pewności, że zna się i rozumie siebie samego. Jeśli traktujemy dzieci poważnie, to one też będą tak traktować siebie. Krytyka hamuje rozwój zdrowego poczucia własnej wartości, dzieci zaczynają się wtedy wstydzić tego, kim są. Zdaniem J. Juula dorośli nadużywają swojej władzy, kiedy mówią dzieciom i młodzieży jacy oni są lub jacy mają być. Takie podejście oddziałuje negatywnie i jest niezwykle szkodliwe dla poczucia własnej wartości. W relacji interpersonalnej ważna jest osobista integralność, godność, wolność wyboru i odpowiedzialność. Młody człowiek, który nie będzie miał okazji odkrywać siebie, nigdy nie będzie pewny swoich uczuć ani czynów, nie będzie wiedział co lubi a czego nie lubi, jak reaguje w różnych sytuacjach, czyli, jak pisze J. Juul nie rozwinie w sobie poczucia własnej wartości i tym trudniej będzie mu przyjąć odpowiedzialność za własne życie. Każdy człowiek ma potrzebę bycia kimś wartościowym i ważnym dla innych, dlatego warto, żeby nauczyciel umiał zwrócić się o pomoc do ucznia, również wtedy kiedy nie wie, jak sobie poradzić. Dla dziecka świadomość, że dorosła osoba chce z nim nawiązać prawdziwą relację i zwraca się do niego o pomoc jest niezwykle budującym doświadczeniem.

Nauczyciel, według J. Juula (2014), powinien zamienić swój autorytet zbudowany na funkcji, którą pełni - na autorytet osobisty, ponieważ w dzisiejszych czasach sam fakt, że jest nauczycielem nie wystarcza, ważne jest, jakim jest człowiekiem. Przede wszystkim dziecka nie wolno traktować jak obiekt, który można kształtować według swojej woli, trzeba je postrzegać takim, jakie jest – jako jedyne w swoim rodzaju. Potrzebna jest zmiana paradygmatu – w centrum uwagi ma znaleźć się zaufanie do kompetencji dziecka i jego chęci współpracy z nauczycielami. Uczeń powinien być obdarzony zaufaniem od pierwszego spotkania z nauczycielem, a nie starać się na nie zasłużyć. Wzajemne relacje oparte na szacunku, zaufaniu, otwartości i życzliwości tworzą humanistyczny fundament nowej jakości edukacji i są nieodłącznym elementem szkolnej kultury.

Podsumowanie

Istotą oddziaływań wychowawczych w ujęciu J. Juula jest relacja, a więc autentyczne, głębokie i bezpośrednie spotkanie osób. Można w tym miejscu przywołać koncepcję Martina Bubera, według którego sens relacji wyraża się w tym, że jest ona wzajemnością: „oddziałuje on na mnie, a ja oddziałuję na niego” (1992, s. 44). Jest to wzajemność dawania – „mówisz do niego Ty i dajesz mu siebie, on mówi do ciebie Ty i daje ci siebie” (s. 59). Koncepcja J. Juula wpisuje się w założenia pedagogiki i filozofii dialogu, które definiują życie człowieka w kategoriach relacyjnych, a także opisują ową relacyjność także w aspekcie społecznym, dostarczając inspiracji do refleksji wychowawczej. W tej perspektywie wychodząc od pytania o człowieka, twierdzi się, że jego podstawową sytuację egzystencjalną cechuje „bycie w relacji”. Innymi słowy, człowieka nie powinno się traktować jako odizolowanej jednostki, lecz jako istotę pozostającą w relacji do świata rzeczy i ludzi. Jak wskazuje Bogusław Milerski (2008 s. 37) „za źródłową podstawę procesu kształcenia musi zostać uznane nie tyle formowanie kompetencji poznawczych, kulturowych czy technicznych, ile relacja człowieka do człowieka”. W pedagogice dialogu, w przeciwieństwie do ujęć społeczno-adaptacyjnych (w których wychowanie łączy się z zamierzonymi działaniami wobec wychowanka w celu wywołania w nim pożądaných zmian), punktem odniesienia jest nie wzorzec społeczny, lecz urzeczywistnienie człowieczeństwa w relacjach i poprzez relacje z innymi ludźmi. Janusz Tarnowski (2009) do podstawowych kategorii pedagogicznych zalicza: autentyczność, zaangażowanie, dialog i spotkanie. Koncepcję J. Juula można więc uznać za egzemplifikację teorii pedagogicznych, które eksponują w swoich poglądach wartość i godność osoby, aksjologię dialogu i spotkania.

Treści przekazywane przez Juula można też odnieść do pedagogiki serca Marii Łopatkowej (1992, s. 40), która podkreśla, że „w wychowaniu należy wykorzystać wszystkie szanse wzajemnego bogacenia się – rozumu i uczuć. Siła miłości oddziaływająca na sferę umysłową daje niekiedy rezultaty zaskakujące naukowców. Przewidywane przez nich możliwości rozwojowe dziecko, dzięki stymulacji uczuciowej, przekracza niekiedy ponad wszelką miarę. (...) Miłość uaktywnia umysł dziecięcy zwłaszcza w sytuacjach wymagających pomocy myśli.”

Wychowanie pojmowane jako budowanie relacji i zaufanie do ucznia może być wprowadzone we wszystkich szkołach, na każdym etapie edukacyjnym, przez wszystkich nauczycieli; w sposób bezpośredni, bez zbędnej dokumentacji i zezwoleń, od razu, niezależnie od zawirowań i zmian związanych z reformą edukacji - jest więc przesłaniem uniwersalnym wartym nie tylko zastosowania w praktyce, ale też pogłębionych badań i dyskursów naukowych.

Bibliografia:

- Buber, M. (1992). *Ja i Ty. Wybór pism filozoficznych*. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX.
- Czabała, J. Cz. (2015). Poradnictwo psychologiczne. W: J. Cz. Czabała, S. Kluczyńska (red.), *Poradnictwo psychologiczne* (16-44). Warszawa: PWN.
- Czerepaniak-Walczak, M. (2015). Kultura szkoły – o jej złożoności i wielowymiarowości. *Pedagogika społeczna*, 3 (57), 77-87.
- Dudzikowa, M., Knasiecka-Falbierska, K. (2013). *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Dyrda, B. (2000). *Syndrom Nieadekwatnych Osiągnięć jako niepowodzenie szkolne uczniów zdolnych. Diagnoza i terapia*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Falkowska, E., Telusiewicz-Pacak, A., Stowarzyszenie UNICEF Polska (2019). *Prawa dziecka z perspektywy dzieci, rodziców i nauczycieli. Raport z badań*. Warszawa: UNICEF Polska.
- Gruszczyk-Kolczyńska, E. (1985). *Niepowodzenia w uczeniu się matematyki u dzieci klas początkowych. Diagnoza i terapia*. Katowice: Wydawnictwo UŚ.
- Illich, I. (2010). *Odszkolnić społeczeństwo*. Warszawa: Wydawnictwo Nowa Kultura.
- Jagiela, J. (2009). *Kryzys w szkole. Krótki poradnik psychologiczny*. Kraków: Wydawnictwo Rubikon.

- Juul, J. (2014). *Kryzys szkoły. Co możemy zrobić dla uczniów, nauczycieli i rodziców?* Podkowa Leśna: Wydawnictwo MiND.
- Juul, J. (2016). *Zamiast wychowania.* Podkowa Leśna: Wydawnictwo MiND.
- Kargulowa, A. (1991). *Dlaczego dzieci nie lubią szkoły?* Warszawa: WSiP.
- Kupisiewicz, Cz. (1996). *Podstawy dydaktyki ogólnej.* Warszawa: Polska Oficyna Wydawnicza BGW.
- Kwiatkowska, H. (2012). Zaufanie w przestrzeni komunikacyjnej szkoły. *Studia Edukacyjne*, 22, 109-126.
- Łobocki, M. (2007). *W trosce o wychowanie w szkole.* Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Łopatkowa, M. (1992). *Pedagogika serca.* Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Milerski, B. (2008). Pedagogika dialogu: filozoficzne inspiracje i perspektywy. *Paedagogia Christiana*, 1/21, 29-42.
- Łukasik, J. M., Nowosad, I., Szymański, M. J. (red.) (2021). *Szkoła i nauczyciel w obliczu zmian społecznych i edukacyjnych.* Kraków: Oficyna Impuls.
- NATULI – dzieci są ważne. Magazyn świadomych rodziców. *Nie ma najlepszej metody wychowawczej. Nawet juulowskiej. Rozmowa z Jesperem Juulem.* <https://dziecisawazne.pl/najlepszej-metody-wychowawczej-nawet-juulowskiej-rozmowa-jesperem-juulem/>, dostęp 18.02.2022.
- Nowak-Dziemianowicz, M. (2020). *Szkoła jako przestrzeń uznania.* Warszawa: PWN.
- Piorunek, M. (2020). *Nauczyciel-wychowawca (nie)wspierający ucznia – o znaczeniu nauczycielskich kompetencji społecznych.* Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Piotrowicz, D. (2012). *Szkoła w obliczu incydentów krytycznych oraz sytuacji kryzysowych – przygotowanie i reagowanie.* Warszawa: ORE.
- Sawicki, M. (1996). *Hermeneutyka pedagogiczna.* Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Semper”.
- Sęk, H., Cieślak, R. (2021). Wsparcie społeczne – sposoby definiowania, rodzaje i źródła wsparcia, wybrane koncepcje teoretyczne. W: H. Sęk, R. Cieślak (red.), *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie* (11-28). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Szałach, S. (2013). Zaufanie w relacjach interpersonalnych - wybrane aspekty. *Edukacja Humanistyczna*, 1 (28), 177-183.
- Szczudlińska-Kanoś, A., Marzec, M. (2018). *Zaufanie jako wartość w polityce społecznej wobec osób starszych.* Kraków: Instytut Spraw Publicznych UJ.

- Sztompka, P. (2005). *Socjologia. Analiza społeczeństwa*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Sztompka, P. (2007). *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Szymański, M. J. (2018). Szkoła i nauczyciel w okresie gwałtownej zmiany społecznej. *Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna*, vol. 6, nr 2 (12), 9-16.
- Śliwerski, B. (2009). *Szkoła na wirażu zmian politycznych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Śnieżyński, M. (2008). *Sztuka dialogu. Teoretyczne założenia a szkolna i akademicka rzeczywistość*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.
- Tarnowski, J. (2009). *Jak wychowywać? Barykada czy dialog?* Warszawa: Oficyna Wydawniczo-Poligraficzna „Adam”.
- Wysocka, E. (2014). Jakość życia jako kategoria pedagogiczna - doświadczanie życia przez młode pokolenie w perspektywie teoretycznej. *Chowanna*, 1, 21-43.
- Zacher, L. W. (2003). Erozja zaufania jako nowe wyzwanie wychowawczo-edukacyjne. W: A. Karpińska (red.), *U podstaw dialogu o edukacji*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana.