

# Wprowadzenie

Obserwacja relacji międzyludzkich w szkole prowadzi do identyfikacji szeregu problemów w ich obrębie, artykułowanych także przez osoby mające bezpośredni lub pośredni kontakt ze szkołą, nauczycieli, rodziców, uczniów, dyrekcję przedstawicieli nadzoru pedagogicznego. Problemy te mają różne, złożone przyczyny, mają też wspólny mianownik, jakim jest niedostatek w zakresie kompetencji społecznych wszystkich stron interakcji. Jednak to wobec nauczyciela, jako dydaktyka i wychowawcy, profesjonalisty w zakresie wspomagania rozwoju ucznia, oczekiwania związane z posiadaniem i rozwijaniem kompetencji społecznych, umiejętności mediacyjnych, pomocowych, doradczych są zasadnie największe.

W dyskursie potocznym osoby zajmujące się w praktyce rozwojem nauczycielskich kompetencji społecznych, prowadzące warsztaty i treningi komunikacji adresowane do tej grupy zawodowej wskazują, że ci w toku dokonywanych autodiagnoz nader często przyznają się do bezradności w relacjach z uczniami. Z jednej strony nie radzą sobie z formułowaniem wymagań i ich egzekwowaniem, są niekonsekwentni w przestrzeganiu reguł, z drugiej zaś strony – często wchodzą w kompetencje rodziców, przyjmując wobec uczniów postawy nadmiernie opiekuńcze, myślą empatię z pobłażaniem. Różnie rozumieją zadania wychowawcze, które im powierzono, dostrzegając szereg ograniczeń ich praktycznej realizacji.

Chętnie definiują swoje problemy, przerzucając odpowiedzialność na rodziców. Mówią o rodzicach jako „trudnych”, „roszczeniowych”. Wskazują na brak umiejętności prowadzenia rozmów, nie zawsze potrafią się odnieść do istoty problemu, działają na niekontrolowanych emocjach. Brak im nastawienia na rozwiązanie konfliktu. Mają problemy z ustaleniem granic asertywności. Czasami nie podejmują dialogu z rodzicami, biernie przyjmują bezzasadną krytykę albo sami przyjmują postawę besserwissera, komunikując się z pozycji wszechwiedzy. Nie traktują rodziców jak partnerów współpracujących z nimi w procesie edukacji dziecka.

Nauczyciele przyznają się także do trudności w relacjach z nauczycielami czy dyrekcją. Wskazują na problemy we współpracy z gronem pedagogicznym, podkreślają częste przyjmowanie przez nauczycieli postaw rywaliza-

cyjnych, motywowanych chęcią pozyskania profitów zawodowych i „bycia” dostrzeżonym. Podnoszą nierespektowanie przez niektórych członków grona pedagogicznego przyjętych reguł, sformułowanych np. w wewnątrzszkolnym systemie oceniania i regulaminach szkoły. Prowadzi to do niekonsekwencji w działaniach nauczycielskich – w efekcie tworzy się syndrom „ulubionego”, pobłażającego nauczyciela i ocenianego zdecydowanie gorzej, tego wymagającego. Brak dobrze funkcjonujących zespołów nauczycieli (np. przedmiotowo, wychowawców), których członkowie są powoływani nominalnie, ale nie szukają efektywnie wspólnych praktycznych rozwiązań, podejmując działalność fasadową – to kolejny zgłaszany problem. Wymagania zewnętrzne wobec nauczycieli – koncentracja na zadaniach dydaktycznych i wynikach egzaminów zewnętrznych – demotywuje ich do pracy wychowawczej, budowania spójnej wizji absolwenta szkoły, profilu formacyjnego.

To tylko niektóre ze swobodnie artykułowanych refleksji (dalekie od kompletności), identyfikowanych w przestrzeni relacyjnej szkoły, która przecież, jak w soczewce, skupia zjawiska i procesy społeczne zachodzące w skali lokalnej czy w skali makro – krajowej czy wręcz globalnej.

Wśród pracujących w szkole nauczycieli szczególna (choć ze wszech miar niedoceniana) rola przypada nauczycielom-wychowawcom klas. Nieczęsto podejmuje się też refleksję naukową skoncentrowaną na tej właśnie grupie nauczycieli, a przecież w kategoriach formalnych oraz w ramach oczekiwań społecznych przypisuje się im znaczącą rolę daleko wykraczającą poza *stricte* dydaktyczne zadania. Nauczyciel-wychowawca doskonale znający uczniów, z klasy, której mu wychowawstwo powierzono, potrafi ich wspierać, pomagać w zmaganiu się z sytuacjami stresującymi, trudnymi, służyć radą, identyfikować zasoby ucznia i pomagać je efektywnie wykorzystywać. A działania te podejmuje, identyfikując potrzeby ucznia, w kontekście dogłębnej znajomości jego otoczenia szkolnego i środowiska rodzinnego – to standard, zapewne bardzo trudno osiągalny w zagmatwanej, chaotycznej, dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości edukacyjnej. Ale już zbliżanie się do niego winno być wpisane w zadanie stawania się refleksyjnym nauczycielem-wychowawcą.

Jak wygląda praktyka w tym zakresie, czy nauczyciel-wychowawca stanowi dla ucznia rzeczywiste wsparcie, jak uczniowie postrzegają jego rolę i kompetencje w tym zakresie, a jak sami nauczyciele je opisują i diagnozują swój poziom kompetencji społecznych – to główne pytania, na które będzie się poszukiwać odpowiedzi w przedkładanej czytelnikowi publikacji. Jest ona adresowana zarówno do teoretyków zajmujących się edukacją, w tym takimi subdyscyplinami pedagogiki, jak poradnictwo, pedagogika szkoły, pedeutologia, jak również do praktyków – decydentów wpływających na kształt szkoły, a przede wszystkim samych nauczycieli.

Publikacja ta nie jest typowym raportem z badań, zazwyczaj skoncentrowanych w miejscu i czasie, choć wątki badawcze są w niej szeroko obecne. Pochodzą one z wielu ujęć badawczych, skupionych na realizacji poszczególnych celów badawczych, realizowanych w przeciągu kilku lat, w ramach zróżnicowanych paradygmatów badawczych, a wyniki empirycznych weryfikacji posłużyły do zilustrowania owej tytułowej (nie)wspierającej roli wychowawcy klasy w perspektywie ich kompetencji społecznych. Zadaniem tej refleksji jest przede wszystkim wskazanie na procesy pomocy i wsparcia adresowanego do uczniów, obecne w przestrzeni szkoły, które kreuje nauczyciel-wychowawca. Proponowany czytelnikowi tekst odwołuje się do wieloletnich dociekań autorki poświęconych różnym wymiarom wsparcia społecznego, pomocy, poradnictwa adresowanego do różnych podmiotów, w perspektywie ich całonocnego rozwoju.

W monografii zaprezentowano obok autorskich poszukiwań badawczych i refleksji teoretycznych, także wyniki badań współautorskich prowadzonych z Iwoną Werner. Za zgodą współautorki wykorzystano w publikacji wyniki badań wspólnych oraz fragmenty tekstów, w których zostały one częściowo zaprezentowane w różnych kontekstach (w niniejszej monografii zostały one poszerzone o fragmenty i interpretacje dotąd niepublikowane). Są wśród tych tekstów wspólnych następujące:

- M. Piorunek, I. Werner, *Praktyczny wymiar kompetencji społecznych w edukacji. Dymensje roli wychowawcy*, (w:) I. Werner, E. Więcek-Janka (red.) *Pomiędzy zarządzaniem procesami edukacyjnymi a rynkiem pracy*, „Przedsiębiorczość i Zarządzanie” 15, 2014, z. 8, cz. II;
- M. Piorunek, I. Werner, *Wychowawca wsparciem dla ucznia? Relacje uczeń – wychowawca w percepcji gimnazjalistów*, „Studia Edukacyjne” 2014, nr 32;
- M. Piorunek, I. Werner, *Kompetencje społeczne nauczycieli – diagnoza i pomocowe implikacje*, „Studia Edukacyjne” 2017, nr 44;
- M. Piorunek, I. Werner, *(Nie)wspierający wychowawca klasy. Realizacja pomocowych aspektów roli nauczyciela z perspektywy gimnazjalistów*, (w:) S.T. Kwiatkowski, D. Walczak (red.), *Kompetencje interpersonalne w pracy współczesnego nauczyciela*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2017.

Niniejszym serdecznie dziękuję dr Iwonie Werner za lata wspólnej pracy i możliwość selektywnego wykorzystania jej rezultatów w tej monografii, która na skutek różnych okoliczności życiowych nie mogła już powstawać w kooperacji.

Podziękowania kieruję także do tych uczniów i nauczycieli oraz studentów, którzy brali udział w badaniach na poszczególnych etapach, zechcieli się podzielić swoimi spostrzeżeniami, sformułować swoje refleksje, wziąć udział w wypełnianiu kwestionariuszy i ankiet. Dzięki tym osobom monografia przybrała obecny kształt.