**Kryzys autorytetu nauczyciela – konsekwencje i wyzwania wobec edukacji dla zrównoważonego rozwoju**

**Streszczenie**

W dobie współczesnej, uznanie autorytetu podlega perspektywicznej i relatywnej ocenie. Oficjalnie mówi się o kryzysie autorytetu nauczyciela, ale i o jego braku. Zatem, dzisiejsza edukacja może bardziej niż kiedykolwiek, wymaga pochylenia się nad teoretycznymi i praktycznymi aspektami autorytetu nauczyciela, który w dobie zmian społeczno-kulturowych i wyzwań edukacji dla zrównoważonego rozwoju, stoi przed zupełnie nowymi wymaganiami w podejściu do wiedzy i ucznia. Stąd też, celem podjętych badań była próba poznania opinii i postaw uczniów ze szkół podstawowych i średnich na temat autorytetu współczesnego nauczyciela. Badaniami objęto 158 uczniów: szkoły podstawowej N=87 i szkoły średniej N=71. Wyniki badań wykazały, że mimo obserwowanego kryzysu autorytetów, dzieci i młodzież potrzebują nauczycieli będących godnymi naśladowania wzorami osobowymi. Wobec celów i zadań, wynikających z idei edukacji dla zrównoważonego rozwoju, pojawia się zatem oczywista potrzeba przywrócenia należnej rangi autorytetowi nauczyciela. Ponadto, autorytet stanowiąc istotne źródło pedagogicznego wpływu, powinien stawać się nie celem lecz sensem działań nauczyciela.

**Słowa kluczowe**: autorytet, kryzys, nauczyciel, wyzwania, edukacja dla zrównoważonego rozwoju.

**Wstęp**

Autorytet funkcjonuje w różnych sferach i dziedzinach życia. Jest komponentem stosunków społecznych, występuje w różnych kontekstach sytuacyjnych – w sferze polityki (Landemore, 2011) religii (Magier, 2015), moralności (Dorsey, 2016), nauki (Bijker., Bal, Hendriks, 2009), prawa (Raz, 2009), edukacji (Olubiński, 2012) i innych. W związku z tym autorytet jako pojęcie i zjawisko jest zróżnicowany co do treści, rodzajów/typów (Haugaard, 2010, Weber, 2013, Omer and Schlippe, 2016) i funkcji (Giddens, 1991; Rogers, 1983).

Na przestrzeni lat kryterium ustanawiania autorytetu ulegało zmianom pod wpływem zróżnicowanych warunków kulturowych, politycznych, sytuacyjnych w których funkcjonowały osoby uznające autorytet. Jedną z najbardziej znaczących transformacji autorytetu stanowi jego wyzwolenie od funkcji pełnionych przez osoby. Niegdyś cieszyli się nim: rodzice, duchowni, starszyzna, przywódcy polityczni i nauczyciele (Więckowska, 2009). W dobie współczesnej, uznanie autorytetu podlega perspektywicznej i relatywnej ocenie. Oficjalnie mówi się o kryzysie autorytetu nauczyciela, ale i o jego braku. Kryzys autorytetów jest zjawiskiem mającym rozmaite przyczyny m. in. modyfikacja sposobów percepcji otaczającej rzeczywistości, wpływy medialne i środowiskowe, niewystarczające przygotowanie nauczycieli do wykonywania swojego zawodu, niski status społeczny i materialny nauczycieli oraz obawa przed utratą pracy, brak zaufania do uczniów, rodziców i współpracowników, obawa przed krytyką i związane z nią maskowanie trudności wychowawczych (Mazurek, 2014; Yariv, 2011) i inne. Zjawisko to można rozpatrywać także w kategoriach nieprzystawania autorytetów do aktualnych, zmieniających się potrzeb a także kryzysu zapotrzebowania na odwoływanie się do statusu autorytetu. To ostatnie bywa efektem dominacji pośpiechu, powierzchowności kontaktów i braku gotowości do podejmowania wysiłku zrozumienia cudzego myślenia – niezdolności lub niechęci uznania autorytetu (Witkowski, 2011). Ponadto, zwraca uwagę fakt obserwowanego na gruncie polskiej edukacji zjawiska obniżania się prestiżu szkoły. Sytuacja ta z jednej strony wynika z coraz bardziej powszechnego wśród uczniów przekonania, że teoretyczna wiedza jest mało przydatna, zaś z drugiej strony obserwowaną tendencją obniżania wymagań wobec młodych ludzi. W dynamicznie zmieniającej się mentalności młodego pokolenia, nauczycielowi nie jest łatwo budować swój autorytet wśród uczniów i zdobyć ich uznanie. Niedoskonałość nie musi jednak oznaczać bezsilności. Człowiek posiada naturalne potrzeby oraz skłonności do naśladowania innych. Obserwowanie oraz powtarzanie zachowań określonych przykładów oraz wzorów wpisane jest niejako w mechanizm rozwojowy dziecka, młodzieży, ale również człowieka dorosłego (Olubiński, 2012). Dlatego też dzisiejsza edukacja może bardziej niż kiedykolwiek, wymaga pochylenia się nad teoretycznymi i praktycznymi aspektami autorytetu nauczyciela, który w dobie zmian społeczno-kulturowych i wyzwań edukacji dla zrównoważonego rozwoju, stoi przed zupełnie nowymi wymaganiami w podejściu do wiedzy i ucznia.

W „Strategii Zrównoważonego Rozwoju Polski do 2025 roku” podkreśla się, że warunkiem powodzenia realizacji celów zrównoważonego rozwoju jest edukacja, która „*dostarcza wiedzy oraz umożliwia rozumienie i ocenianie złożonych zjawisk rozwoju cywilizacyjnego*. *Tylko dobrze i we właściwym kierunku wyedukowane jednostki mogą dokonywać świadomych wyborów w sferze zrównoważonej konsumpcji dóbr i usług, podejmować świadome decyzje na poziomie zespołów, grup społecznych i politycznych, samorządów i administracji, kolektywnie współdziałać w realizacji wspólnych celów*” (Sustainable Development Strategy for Poland until 2025). Ponadto, edukację określono jako jedno z podstawowych praw człowieka i „istotne narzędzie właściwego zarządzania, podejmowania uzasadnionych decyzji, promowania demokracji” (United Nations Economic Commission for Europe, 2008) oraz respektowania godności ludzkiej i poszanowania różnorodności (UNGA, 2007). Edukacja dla zrównoważonego rozwoju ma za zadanie przygotowywać do inicjowania, prowadzenia oraz włączania się do dyskursów na temat wieloaspektowych zagadnień mających wpływ na życie a także odpowiedzialnego planowania i zarządzania (Boeve-de Pauw, Gericke, Olsson, Berglund, 2015), rozwijania umiejętności zadawania pytań, wyobrażania pozytywnej przyszłości, precyzowania i wykorzystania wartości właściwych sprawiedliwości społecznej w celu zrozumienia świata, myślenia systemowego, wykorzystywania możliwości uczenia się, stosowania dialektyki w odniesieniu zarówno do tradycji jak i do innowacji (Tilbury, 2011;Bourn, 2015; Barratt, Scott, Lee, 2010) Tym samym musi to być edukacja osadzona w kontekście prawdziwego życia i zintegrowana z codziennym doświadczeniem uczniów. W doświadczeniu tym autorytet nauczyciela powinien stanowić dla ucznia inspirację do pracy nad sobą i przygotowywać go do samokształcenia i samowychowania.

Współcześnie, edukacja istnieje na wielu różnorodnych płaszczyznach: edukacja formalna, nieformalna oraz edukacja akcydentalna (ad hoc – wynikająca z codziennych, nagłych, spontanicznych sytuacji). Tak szeroko rozumiana edukacja, wskazuje na istnienie szczególnej relacji tego, który wie i tego, który chce wiedzieć, czyli relacji nauczyciel - uczeń. Niezależnie, na jakim poziome i w jakim wymiarze edukacja istnieje, zawsze będzie jej towarzyszyć konkretna relacyjność nauczyciela i ucznia. Relacja ta sama w sobie jest na tyle specyficzna, iż umożliwia wytworzenie, szczególnego rodzaju autorytetu (Gadamer, 2004). Specyficzność tej relacji wiąże się z siłą i władzą (intelektualną i mentalną) ze strony nauczyciela oraz wielką odpowiedzialnością, która z tej siły i władzy wynika. Taki schemat ukazuje istotę autorytetu, który bezpośrednio wpływa na los poszczególnego człowieka - ucznia, a pośrednio, także na los społeczeństwa. W tym kontekście nasuwa się pytanie: jakie ma znaczenie i jakie wartości niesie ze sobą autorytet nauczyciela, jaka jest współcześnie jego prawomocność oraz czy jest niezbędny w dzisiejszej edukacji dla zrównoważonego rozwoju. Pytanie to jest o tyle istotne, albowiem współcześnie obserwuje się intensywną i krytyczną dyskusję wokół autorytetu w procesie edukacji (Kaplan, 2003; Fromm, 2010;Milgram, 1963). Równocześnie, nawet najbardziej liberalne i krytyczne stanowiska w teorii edukacji, które co prawda odrzucają potrzebę istnienia klasycznie rozumianego autorytetu, nie odrzucają go jednak w całości (Giroux, 1997). Pokazuje to, że życie społeczne nie znosi pustki a problemem współczesnej edukacji jest to, że z samej swej natury nie może ona wyrzec się ani autorytetu, ani tradycji (Arendt, 1961).

**Materiał i metoda**

Na użytek prezentowanych rozważań teoretycznych, celem podjętych badań była próba ustalenia jakie są opinie i postawy uczniów ze szkół podstawowych i średnich wobec autorytetu współczesnego nauczyciela. Adekwatnie do celu badań przedmiotem rozstrzygnięć uczyniono następujące kwestie: stan wiedzy badanych uczniów na temat autorytetów (sposoby rozumienia i interpretacji pojęcia „autorytet”); preferowane przez uczniów cechy osobowe nauczyciela uznawanego za autorytet; percepcja autorytetu nauczyciela w relacji interpersonalnej i procesie edukacyjnymoraz poglądy uczniów na temat przyczyn kryzysu autorytetu współczesnego nauczyciela. Badania przeprowadzono w okresie od września do listopada 2020 roku w szkołach podstawowych i średnich z ternu dwóch województw: lubelskiego i mazowieckiego. Docelowo przebadano 158 uczniów (w tym N=87 stanowili uczniowie szkoły podstawowej w wieku 12-13 lat (55%) i N=71 - uczniowie szkół średnich w wielu 16-17 lat (45%). Większość wśród badanych stanowiły dziewczęta (59%). Badani uczniowie w przewadze (65%) zamieszkują w miastach (do 100 tys. mieszkańców), pozostali na wsi. Zdecydowana większość (86%) uczniów wychowuje się w rodzinie pełnej. Niemal wszyscy badani (92%) zadeklarowali posiadanie rodzeństwa. Badania miały charakter jakościowo-ilościowy z zastosowaniem metody sondażu diagnostycznego i narzędziem badawczym w postaci autorskiego kwestionariusze ankiety audytoryjnej, składającego się z 18 pytań zasadniczych, w tym 3 pytań otwartych (odpowiedzi poddano analizie jakościowej), 6 pytań mieszanych oraz 9 pytań zamkniętych i 5 pytań wykorzystanych do dokonania charakterystyki socjo-demograficznej badanych uczniów. Dane przetworzono przy zastosowaniu programu SPSS dla Windows 16 i Excel. Istotność statystyczną różnic pomiędzy dwiema wartościami średnimi sprawdzano za pomocą testu t Studenta dla prób niezależnych. Istotność związków pomiędzy zmiennymi jakościowymi (nominalnymi) sprawdzano za pomocą testu niezależności chi kwadrat. W analizach statystycznych przyjęto poziom istotności p=0,05.

**Wyniki badań**

**Autorytet jako zjawisko społeczne**

W literaturze pojęcie „autorytet” zarówno w ujęciu potocznym, jak i w analizach naukowych jest różnie definiowany i w związku z tym trudno poddaje się jednoznacznym interpretacjom i precyzyjnym charakterystykom (Witkowski, 2011). Wyniki badań wskazały, że większość (67%) uczniów potrafiła podać własną definicję pojęcia „autorytet”, przy czym większy problem z jej wyjaśnieniem mieli uczniowie szkoły podstawowej (58%) natomiast w populacji uczniów ze szkół średnich taką trudność miało 15% uczniów (różnice okazały się istotne statystycznie p<0,001). Ponadto, statystycznie istotne różnice stwierdzono również między dziewczętami i chłopcami (p=0,015). Częściej definicję autorytetu potrafiły podać dziewczęta (86% ogółu dziewcząt), niż chłopcy (56%).

Z analizy wypowiedzi badanych, którzy potrafili podać definicję autorytetu wynika, że uczniowie szkoły podstawowej (N=37) autorytet najczęściej dookreślali jako: *osoby, z których można brać przykład* (50%); *wzór osobowy* (30%); *osoby godne naśladowania* (20%). Natomiast według uczniów ze szkoły średniej (N= 60) autorytetem są przede wszystkim: *osoby godne naśladowania* (69%); *osoby; z których można brać przykład* (31%). Różnice między grupami okazały się istotne statystycznie (p=0,018).

Wyniki badań wskazały, że jakkolwiek uczniowie, zwłaszcza ze szkoły podstawowej nie potrafią sprecyzować pojęcia autorytet, to jednak stwierdzają (84% ogółu badanych), że takie osoby funkcjonują w społeczeństwie. Uczniowie, za autorytet najczęściej uznają: rodziców (47%), sportowców (12%), rodzeństwo (10%), nauczycieli (9%), kolegów (9%), ludzi sukcesu (8%), celebrytów (4%), polityków (1%). Nie stwierdzono przy tym statystycznie istotnych różnic pomiędzy uczniami szkoły podstawowej, a szkoły średniej. Równocześnie dla ponad połowy (52%) badanych uczniów, posiadanie w życiu wzorców i osób godnych naśladowania jest bardzo ważne, nieistotne dla 31% ankietowanych, zaś (17%) uczniów nie potrafiło sprecyzować jednoznacznej odpowiedzi. Stwierdzono przy tym statystycznie istotne powiązanie między strukturą rodziny, a chęcią posiadania w życiu wzorców. Dla ponad 56% uczniów z rodzin pełnych i tylko 25% uczniów z rodzin niepełnych, posiadanie w życiu wzorców i osób godnych naśladowania jest bardzo ważne.

Spośród badanych tylko 32% (N=158) uczniów, potrafiło wskazać motywy poszukiwania i posiadania autorytetów. Analiza jakościowa odpowiedzi uczniów wykazała, że najczęściej były to następujące stwierdzenia: (...) „*potrzeba punktu odniesienia, wzoru*”; „*potrzeba kogoś, kto jest autentyczny, kogo warto naśladować*”; „*potrzeba kogoś kto potrafi słuchać i rozumie drugiego człowieka*”; „*trudno jest żyć i rozwijać się we właściwym kierunku bez odniesienia do ludzi, których warto naśladować*”; „*potrzeba prawdziwych autorytetów aby wiedzieć jak pracować nad sobą i swoimi słabościami, wyciągać ważne życiowe wnioski*”(...). Podkreślić przy tym należy, że częściej udzielali odpowiedzi uczniowie szkoły podstawowej (21%), niż uczniowie szkoły średniej (11%).

**Cechy osobowe nauczyciela z autorytetem**

W literaturze naukowej spotykamy różne ujęcia pojęcia „autorytet nauczyciela” oraz przypisywane mu właściwości osobowe. Przy dokładniejszej próbie ich określenia wskazuje się na właściwości specyficzne dla pracy pedagogicznej, lub łączy się je z właściwościami uniwersalnymi dla różnych zawodów (Gerrard, Farrell, 2014; Paszkiewicz, 2014). Według badanych uczniów o autorytecie nauczyciela decydują takie cechy (właściwości osobowe) jak: sprawiedliwość, tolerancja, rozległa wiedza, odpowiedzialność, mądrość życiowa. Z kolei za najmniej ważne cechy uczniowie uznali: wrażliwość, poczucie humoru, pewność siebie. Podkreślić przy tym wypada, że analiza za pomocą testu t Studenta wykazała statystycznie istotne różnice w kwestii wyboru określonych cech osobowych nauczyciela, pomiędzy uczniami szkoły podstawowej, a uczniami szkoły średniej. I tak, uczniowie szkół średnich najwyżej ocenili takie cechy jak: rozległa wiedza i mądrość życiowa, natomiast uczniowie ze szkoły podstawowej: wyrozumiałość i wrażliwość. Zauważono przy tym, że o ile dziewczęta częściej wymieniały takie cechy osobowe nauczyciela jak: wrażliwość i wyrozumiałość, o tyle chłopcy najwyżej oceniali: rozległą wiedzę.

W opiniach badanych uczniów (pytanie wielokrotnego wyboru), do właściwości osobowych, które utrudniają nauczycielowi budowanie autorytetu wśród uczniów należą: nerwowość i wybuchowość (52%), niesprawiedliwość (50%), złośliwość (36%), brak empatii (31%), nieumiejętność komunikowania się z uczniami (24%), wyśmiewanie ucznia (17%), niski zasób wiedzy ogólnej i przedmiotowej (16%), niska kultura osobista (16%), kłamstwo (7%), apodyktyczność (5%). Analiza za pomocą testu niezależności chi kwadrat nie wykazała w tym względzie statystycznie istotnych różnic pomiędzy uczniami szkoły podstawowej i średniej.

**Autorytet nauczyciela w relacji interpersonalnej i procesie edukacyjnym**

W rozważaniach naukowych poświęconych zagadnieniu autorytetu nauczyciela, podkreśla się, że edukacji zawsze towarzyszy konkretna relacja nauczyciela i ucznia, umożliwiająca z racji swej specyfiki, wytworzenie szczególnego rodzaju autorytetu (Gadamer, 2004; Polok, 2010.). W opiniach badanych uczniów (pytanie wielokrotnego wyboru), podstawą relacji nauczyciel-uczeń opartej na autorytecie powinny być: sprawiedliwa i obiektywna ocena każdego ucznia (47%), szacunek wobec ucznia (43%), tworzenie przez nauczyciela miłej atmosfery (38%), bezinteresowna pomoc uczniowi w trudnych sytuacjach (29%), życzliwe podejście (29%), liczenie się ze zdaniem ucznia (28%) oraz twórcze motywowanie (24%). Z kolei za mało istotne w relacji nauczyciel-uczeń, badani uznają: interesowanie się przez nauczyciela sprawami młodzieży (17%), obustronne zaufanie (16%), przekazywanie wartości (16%), stanowczość (7%), kultura osobista (3%), stosowanie kar (3%). Analiza za pomocą testu niezależności chi kwadrat nie wykazała statystycznie istotnych różnic w opiniach uczniów szkoły podstawowej i średniej.

W procesie edukacyjnym, relacji nauczyciel-uczeń towarzyszą konkretne zachowania nauczyciela, sposób mobilizacji oraz motywacji uczniów do działania i wysiłku (Polok, 2010). Uczestniczący w badaniach uczniowie, do najważniejszych czynników decydujących o sukcesie zawodowym nauczyciela i budujących jego autorytet zaliczyli: atrakcyjność lekcji, zasób wiedzy nauczyciela, innowacyjność i kreatywność, umiejętność zainteresowania uczniów i zaangażowania w działanie, stosowanie nowoczesnych pomocy dydaktycznych, łączenie teorii z praktyką, niekonwencjonalna organizacja pracy uczniów podczas lekcji, organizowanie ciekawych zajęć pozalekcyjnych, nauka poprzez zabawę i samodzielne doświadczanie świata, nieobciążanie ucznia nadmiarem zadań do wykonania w domu. Analiza za pomocą testu t Studenta wykazała kilka istotnych statystycznie różnic w ocenie niektórych czynników, pomiędzy uczniami szkoły podstawowej i średniej. I tak: uczniowie szkoły podstawowej bardziej cenią naukę poprzez zabawę i samodzielne doświadczanie świata, organizowanie ciekawych zajęć pozalekcyjnych, natomiast uczniowie szkół średnich, wyżej cenią innowacyjność i kreatywność nauczyciela oraz umiejętności łączenia teorii z praktyką.

**Zawód nauczyciela w percepcji uczniów**

W kwestii przyczyn kryzysu autorytetu nauczyciela, odpowiedzi na pytanie otwarte: jakie są przyczyny kryzysu autorytetu współczesnego nauczyciela, udzieliło tylko 35% uczniów ze szkoły podstawowej oraz 81% uczniów szkoły średniej. Poddane analizie jakościowej wypowiedzi uczniów zaszeregowano w trzy grupy przyczyn:

1. Przyczyny tkwiące w osobowości nauczyciela: (...)„*niesprawiedliwość*, *egoizm i brak szacunku dla ucznia*”; „*nierozumienie problemów ucznia*”; „*nauczyciele nie potrafią dostosować się do nowoczesności*”; „*nie potrafią odpowiednio reagować i zachować się w sytuacjach trudnych, są bezradni wobec nowych problemów wychowawczych*”; „*wykorzystują swoją władzę nad uczniem, często zastraszają ucznia np. skargi do dyrektora, rodziców*”; „*brak zaufania wobec ucznia*”; „*wpajanie uczniom wartości moralnych, których sami na co dzień nie przestrzegają*”; „*niezgodność głoszonych poglądów z zachowaniem nauczyciela”;* „*nadmierna koncentracja na własnej osobie (nauczyciele myślą tylko o swojej karierze zawodowej)*”; „*nieumiejętność motywowania do nauki oraz rozwijania i pogłębiania zainteresowań uczniów*”; „*stygmatyzowanie uczniów np. z racji statusu materialnego rodziny ucznia, wyglądu zewnętrznego, środowiska pochodzenia (rodziny patologiczne, zaniedbane)*”; „*nierówne traktowanie uczniów, faworyzowanie uczniów z bogatych rodzin oraz uczniów których rodzice piastują wysokie stanowiska w kręgach politycznych, biznesowych lub wykonują prestiżowe zawody (sędzia, lekarz, prokurator itp.)”.*
2. Przyczyny natury zawodowej: (...) „*stosowanie przestarzałych metod nauczania*”; „*nauczyciele sami nie rozwijają się,* *a przy tym* *stawiają wysokie wymagania*”; „*nie uczą tylko realizują program*”; „*wymagają wiedzy podręcznikowej, często na pamięć, a przy tym sami nie dysponują rozległą wiedzą*”; *„brakuje im pasji i charyzmy, twórczego działania”*; „*przedmiotowe traktowanie uczniów*”; „*nierzetelnie podejście do pracy (spóźnianie się, oddawanie sprawdzianów, testów z opóźnieniem, nie przestrzeganie ustaleń przyjętych wspólnie z uczniami, nieprzygotowanie do lekcji*”; „*zamknięcie w schematach i narzuconym programie szkolnym*”(...).
3. Przyczyny natury społecznej: (...) „*zawód nauczyciela nie cieszy się uznaniem społecznym (niski prestiż społeczny)*”; „*niski stopień zaangażowania nauczycieli* *w działalność społeczną na rzecz ucznia*”; „*niezadowolenie nauczycieli z wynagrodzenia za pracę (strajki, demonstracje) i roszczeniowa postawa społeczna*”; „*niewłaściwe rozumiane partnerstwo w relacjach z uczniami oraz środowiskiem rodzinnym, społecznym*”(...).

Ponadto, ponad połowa badanych uczniów (52%) zadeklarowała, że nie chciałaby w przyszłości wykonywać zawodu nauczyciela. Tylko nieco ponad 18% ankietowanych przyznało, że interesuje ich ten zawód. Pozostali uczniowie (30%) nie potrafili sprecyzować odpowiedzi. Nie stwierdzono przy tym statystycznie istotnych różnic w rozkładzie odpowiedzi, pomiędzy uczniami szkoły podstawowej i średniej

Takie stanowisko w kwestii rangi zawodu nauczyciela, potwierdziła również analiza wypowiedzi badanych uczniów na temat obserwowanych postaw i zachowań społecznych (dzieci, młodzieży, osób dorosłych) wobec nauczycieli (pytanie wielokrotnego wyboru). W swoim otoczeniu społecznym (w tym w szkole) 76% badanych zadeklarowało, że było świadkiem: agresji słownej pod adresem nauczyciela i krytykowania jego osoby. 53% ogółu badanych było świadkiem - zakłócania przebiegu lekcji, zaś 48% badanych - krytykowania osoby nauczyciela przez rodziców i inne osoby dorosłe. Tylko 12% ogółu badanych przyznało, że nie było świadkiem tego typu zachowań. Stwierdzono przy tym różnice istotne statycznie (p=0,018) a mianowicie: uczniowie szkoły podstawowej rzadziej byli świadkami agresji słownej pod adresem nauczyciela (67%) i zakłócania przebiegu lekcji (46%), natomiast uczniowie szkoły średniej częściej byli świadkami agresji słownej pod adresem nauczyciela (82%), sytuacji zakłócania przebiegu lekcji (59%) oraz krytykowania osoby nauczyciela przez dorosłych (65%).

Ponad 40% ogółu badanych uczniów przyznało, że w szkole do której uczęszczają, jest nauczyciel, którego „uważają” lub „raczej uważają” za autorytet. Przeciwnego zdania było około 26% badanych. Pozostali uczniowie nie potrafili sformułować odpowiedzi na ten temat.

**Dyskusja**

Współczesna edukacja nastawiona jest na realizację szerokiego spectrum wyzwań związanych z kształtowaniem gotowości do zetknięcia się z przyszłością oraz świadomego, twórczego i aktywnego planowania tej przyszłości. W układzie tym, szczególne znaczenie przypisywane jest nauczycielowi, gdyż to właśnie w jego profesjonalnych działaniach uosabia się konkretna wizja edukacji. Zatem, świadomy swej roli nauczyciel, powinien być stymulatorem myślenia i działania uczniów (Ertesvåg,, 2009),wzorem iprzewodnikiem, źródłem pedagogicznego wpływu czyli – autorytetem (Dillard, Pfau, 2002; Townsend , 2002; Kaszubska, 2013). Jak wskazały wyniki badań, w opinii uczniów autorytetem są: *osoby,* *z których można brać przykład*, *osoby* *godne naśladowania*. Dla ponad połowy ogółu badanych uczniów, posiadanie w życiu wzorców i osób godnych naśladowania jest bardzo ważne, zaś 1/3 uczniów uważa za nieistotne (głównie starsi uczniowie). Zwraca przy tym uwagę fakt, że tylko 1/3 badanych (głównie uczniowie w wieku 12-13 lat) potrafiła wskazać motywy posiadania i poszukiwania autorytetu m.in.: „ *potrzeba posiadania punktu odniesienia, wzoru, kogoś, kto jest autentyczny, kogo warto naśladować”*. Taka sytuacja nasuwa przypuszczenie, że dzieci wraz z wiekiem, osiągając coraz większą niezależność od osób dorosłych oraz dysponując większym bagażem doświadczeń życiowych, zaczynają kwestionować autorytet, podejmując przy tym samodzielne próby rozważań nad jego podstawami. Wraz z wiekiem, dzieci rozpoznają, że dorośli nie zawsze mają rację i postępują rozsądnie oraz zgodnie z głoszonymi wartościami.

Ponad połowa badanych uczniów za autorytet uznaje rodziców. Zdecydowanie rzadziej dla badanych, (po rodzicach, sportowcach i rodzeństwie) autorytetem jest nauczyciel. Tylko1/3 ogółu badanych (najczęściej uczniowie w wieku 12-13 lat) przyznaje, że w szkole do której uczęszcza jest nauczyciel, którego „*uważa*” lub „*raczej uważa*” za autorytet. Równocześnie ponad połowa uczniów stwierdza, że nie chciałaby w przyszłości wykonywać zawodu nauczyciela. Zauważa się tu pewną ciągłość w postrzeganiu autorytetów przez dzieci i młodzież. Analiza wyników badań prowadzonych w Polsce na przestrzeni minionych kilkunastu lat wskazuje, że niezmiennie największym autorytetem dla dzieci i młodzieży są rodzice, a w hierarchii wartości i celów życiowych – rodzina (Adamski 2002; Wagner, 2005; Hermann, 2009; Wolska-Długosz, 2012; Wasylewicz, 2016).

Współcześnie, w szeroko rozumianym procesie edukacji zakłada się, że autorytet nauczyciela powinien spełniać funkcję fundamentu osobowego, na którym pewne treści zawarte np. w programie edukacyjnym nie tylko będą miały wartość teoretyczną, ale również nabiorą wartości życiowej, empirycznej. Z tego też powodu, autorytet nauczyciela powinien opierać się na: uznaniu i szacunku (Dąbrowski, 2008). Tymczasem jak wskazały wyniki badań, nastawienia społeczne (dzieci, młodzieży, dorosłych) wobec nauczycieli są raczej negatywne. Ponad 2/3 badanych uczniów (głównie w wieku 16-17 lat) stwierdza, że w swoim otoczeniu społecznym (w tym w szkole) było świadkiem: agresji słownej pod adresem nauczyciela, zakłócania przebiegu lekcji oraz krytykowania osoby nauczyciela przez uczniów, rodziców i inne osoby dorosłe. Propagowanie i społeczne przyzwolenie na tego typu zachowania i sytuacje, niewątpliwie utrudnia nauczycielom budowanie autorytetu opartego na szacunku i uznaniu. Powoduje również tworzenie i utrwalanie w kolejnych pokoleniach pewnych negatywnych stereotypów i wzorów percepcji nauczyciela.

W procesie edukacyjnym, nauczyciel obdarzony autorytetem wchodząc w interakcję z uczniem, tworzy relację, która w założeniu powinna opierać się na pozytywnych emocjach, budowaniu zrozumienia i wspólnej płaszczyzny przeżyć w atmosferze dialogu i współpracy. W ten sposób tworzą się optymalne warunki nie tylko dla indywidualnego rozwoju ucznia ale także budowania wspólnej przestrzeni dla kreowania wartości społecznych. (Hughes, Gleason, Zhang, 2005; Kaszubska, 2013). Możliwość zaistnienia tego typu interakcji, warunkowana jest w istotny sposób właściwościami osobowymi nauczyciela. W opinii badanych, cechami osobowymi nauczyciela osłabiającymi jego autorytet i zaburzającymi interakcję z uczniem są przede wszystkim: niesprawiedliwość, nerwowość, złośliwość, brak empatii, nieumiejętność komunikowania się z uczniami, niska kultura osobista oraz apodyktyczność.

Źródłem autorytetu nauczyciela są nie tylko jego cechy osobowościowe, ale także umiejętności, wiedza oraz określony sposób działania i postępowania zgodny z takimi wartościami jak: uczciwość, prawdomówność oraz szacunek do drugiego człowieka Dillard & Pfau 2002; Harjunen, 2009). Ważne jest również odrzucenie rygorystycznej karności urabiającej osobowość ucznia i położenie nacisku na: wymianę wpływów (w której każda strona coś daje i bierze), pobudzanie do wysiłku, mobilizowanie i motywowanie oraz wyzwalanie twórczej ekspresji (Wagner, 2005) W rzeczywistości, w realizacji postulowanego modelu, badani uczniowie zauważają szereg istotnych deficytów, m. in.: *„stosowanie przestarzałych metod nauczania”, „zamknięcie w schematach i narzuconym programie szkolnym”, „niski zasób wiedzy ogólnej i przedmiotowej”; „brak innowacyjności i kreatywności”; „przedmiotowe traktowanie uczniów”, „nierówne traktowanie, faworyzowanie i stygmatyzowanie uczniów”, „nieumiejętność motywowania do nauki oraz rozwijania i pogłębiania zainteresowań uczniów”, „nierzetelnie traktowanie pracy przez nauczycieli swej pracy”*. W przekonaniu uczniów podstawą relacji nauczyciel-uczeń opartej na autorytecie powinny być przede wszystkim: *sprawiedliwa i obiektywna ocena każdego ucznia, szacunek wobec ucznia* oraz *tworzenie przez nauczyciela odpowiedniej atmosfery*. Natomiast o sukcesie dydaktycznym nauczyciela i jego autorytecie decydują głównie: *atrakcyjność lekcji, zasób wiedzy nauczyciela, innowacyjność i kreatywność, umiejętność zainteresowania uczniów i zaangażowania w działanie, stosowanie nowoczesnych pomocy dydaktycznych oraz łączenie teorii z praktyką*.

Przyjmuje się, że istotnym czynnikiem kształtującym autorytet nauczyciela jest ranga profesji nauczycielskiej w społeczeństwie i środowisku lokalnym. W świadomości polskiego społeczeństwa panuje przekonanie, że nauczyciel wykonuje pracę o istotnym znaczeniu dla teraźniejszego i przyszłego społeczeństwa (Drzeżdżon, 2011; PORC, 2013). Badani uczniowie byli w tym względzie odmiennego zdania. Zdecydowana większość uczniów zauważa bowiem osłabienie pozycji autorytetu nauczyciela oraz obniżanie się prestiżu społecznego zawodu nauczyciel. Uczniowie jako główne przyczyny tego stanu wymieniali: negatywne właściwości osobowe nauczyciela, sposób tworzenia relacji nauczyciel – uczeń oraz sposób podejścia do procesu edukacyjnego i obowiązków zawodowych. Uczniowie wskazali również na obserwowany niski stopień zaangażowania nauczycieli w działalność społeczną na rzecz ucznia, niezadowolenie nauczycieli z wynagrodzenia za pracę (strajki, demonstracje) oraz roszczeniową postawę społeczną i źle pojmowane partnerstwo w relacjach z uczniami oraz środowiskiem rodzinnym, społecznym.

**Wnioski**

Podstawą wprowadzenia w życie zasad zrównoważonego rozwoju jest odpowiednia edukacja uczniów. W podejściu tym kluczowe znaczenie odgrywa nauczyciel, będący ważnym filarem tworzenia nowego systemu wychowania i nauczania. I nie chodzi tu tylko o odpowiednie przygotowanie merytoryczne lecz również o umiejętności oddziaływania edukacyjnego ukierunkowane na wartości, kształcenie kompetencji społecznych, potrzeb poznawczych, rozwijanie krytycznego myślenia, aby uczeń stał się aktywnym działaczem społeczności lokalnej, która realizuje cele globalne.

Mimo obserwowanego kryzysu autorytetów, dzieci i młodzież potrzebuje przewodników, wzorców osobowych, od których uczy się, które stają się niekwestionowanym, godnym naśladowania autorytetem. Potrzeba posiadania autorytetów u człowieka jest tak silna, że odrzucenie autorytetu ograniczającego rozwój, skutkuje poszukiwaniem innego, niekiedy z jeszcze silniejszym wpływem. Ponadto, uznawanie danej osoby za autorytet zależne jest od jej właściwości, które przyczyniają się do uwalniania od stereotypów oraz dogmatów.

Wobec celów i zadań, wynikających z idei edukacji dla zrównoważonego rozwoju, pojawia się zatem oczywista potrzeba przywrócenia należnej rangi autorytetowi nauczyciela. Na bazie wiedzy i dogłębnego zrozumienia problemu, należy podjąć wysiłki skoncentrowane na wykształceniu u nauczycieli pewnych nowych postaw wobec: własnej osoby, osób uczących się i tworzonej z nimi interakcji, procesu edukacyjnego oraz dotychczasowych schematów myślenia i mentalności. W relacji autorytetu należy odrzucić rygorystyczną karność, urabiającą osobowość ucznia i oprzeć ją na wymianie wpływów, w której każda strona coś daje i bierze. W relacji tej nauczyciel z autorytetem ma działać na rzecz uczniów, mobilizować i motywować ich do działania, pobudzać do wysiłku i wytrwałości w osiąganiu zamierzonego celu oraz wyzwalać twórczą ekspresję.

Nauczyciel będzie autorytetem, tylko wtedy, gdy uczniowie podporządkują mu się z własnej, niewymuszonej woli, darząc go zaufaniem i szacunkiem. Autorytet nie może być zatem narzucony czy sztucznie wykreowany, ale powinien być uznany, wybrany i zaakceptowany przez uczniów ze względu na wiedzę, kompetencje, a przede wszystkim ze względu na właściwości osobowe nauczyciela. Ważne jest również, aby nie dochodziło do konfliktu autorytetu rodziców i nauczycieli. Zapobieganiu tego typu sytuacjom, niewątpliwie będzie sprzyjać odpowiednio zaplanowana i umiejętnie prowadzona współpraca nauczycieli z rodzicami.

**Literatura**

1. Adamski, F. (2007). *Rodzina. Wymiar społeczno-kulturowy*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego
2. Arendt H. (1961) *What Is Authority?* In H. Arendt, *Between past and future*. *Six Exercises in Political Thought*, (pp. 91-143). New York: The Viking Press.
3. Barratt Hacking, E., Scott, W., & Lee, E. (2010). Evidence of Impact of Sustainable Schools. Nottingham: Department for Children, Schools and Families (DCSF).
4. Bijker W. E., Bal R., Hendriks R., (2009). *The Paradox of Scientiﬁc Authority: The Role of Scientiﬁc Advice in Democracies*. Cambridge: MIT Press.
5. Boeve-de Pauw, J., Gericke, N., Olsson, D., Berglund, T., (2015). The Effectiveness of Education for Sustainable Development. *Sustainability*, Vol.7, 15693-15717. doi:10.3390/su71115693
6. Bourn, D. (2015). *The Theory and Practice of Development Education: A pedagogy for global social justice.* New York: Routledge.
7. Dąbrowski, S. (2008). Autorytet w edukacji. W: M. Patalon (red.). *Tolerancja a edukacja*, Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, 78-91.
8. Dillard, J. P., & Pfau, M.W., (2002). *The Persuasion Handbook: Developments in Theory and Practice*. Thousand Oaks: Sage Publishing.
9. Dorsey, D. (2016). The Limits of Moral Authority. Oxford: Oxford University Press.
10. Drzeżdżon, W. (2011). Pedagogiczne uwarunkowania autorytetu nauczyciela-wychowawcy. *Język - Szkoła – Religia*, Tom 6, 113-124.
11. Ertesvåg, S. K. (2009). Classroom leadership: the effect of a school development programme. *Educational Psychology*, Vol. 29, Issue 5, 515-539. DOI: https://doi.org/10.1080/01443410903122194
12. Fromm, E.(2010). *The Heart of Man: Its Genius for Good and Evil*, New York: American Mental Health Foundation Books.
13. Gadamer H.G. (2004). *Truth and method*. London - New Delhi - New York - Sydney: Bloomsbury.
14. Gerrard, J. & Farrell, L. (2014). Remaking the professional teacher: authority and curriculum reform*.* *Journal of Curriculum Studies*, Vol. 46, Issue 5, 634-655. DOI: https://doi.org/10.1080/00220272.2013.854410
15. Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-identity: Self and Society in the Late Modern Age*. Palo Alto, California: Stanford University Press
16. Giroux H. A. (2018). *Pedagogy And The Politics Of Hope. Theory, Culture, And Schooling: A Critical Reader*, Abingdon: Routledge Taylor & Francis Group.
17. Harjunen, E. (2009). How do teachers view their own pedagogical authority? J*ournal Teachers and Teaching theory and practice*, Vol. 15, Issue 1, 109-129, https://doi.org/10.1080/13540600802661345
18. Haugaard, M. (2010). Power: A‘family resemblance concept’. *European Journal of Cultural Studies,* 13, 4419–4138. DOI: https://doi.org/10.1177/1367549410377152
19. Hughes, J. N., Gleason, K. A., & Zhang, D. (2005). Relationship influences on teachers' perceptions of academic competencef in academically at-risk minority and majority first grade students. *Journal of School Psychology*, 43(4), 303-320. DOI:10.1016/j.jsp.2005.07.001
20. Kaplan, D.M. (2003). *Ricoeur’s Critical Theory*. Albany: State University of New York Press.
21. Kaszubska, P. (2013). Autorytet nauczyciela w percepcji licealistów. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 1(7), 53-58.
22. Landemore, H. (2011). Political Authority. In D. K. Chatterjee (Eds.). *Encyclopedia of Global Justice*. Dordrecht: Springer. DOI: https://doi.org/ 10.1007/978-1-4020-9160-5\_349
23. Magier, P. (2015). Autorytety religijne w pedagogice. Uwagi metateoretyczne (Religious Authorities in Pedagogy. Metatheoretical Remarks). *Paedagogia Christiana*, 1(35), 161-179. DOI: http://dx.doi.org/10.12775/PCh.2015.009
24. Mazurek, M*.* (2014). Kryzys autorytetówaspołeczeństwo konsumpcyjne. W: J*.* Zimny (red.). Autorytet: wczoraj dziś *i* jutro, 245-261. Stalowa Wola: Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II.
25. Milgram, S. (1963). Behavioral Study of Obedience. Journal of Abnormal and Social Psychology, 67 (4), 371–378.
26. Olubiński, A. (2012). *Autorytet. Czy potrzebny w procesie edukacji?* Toruń:Wydawnictwo Edukacyjne "AKAPIT".
27. Omer, H., Schlippe, A., (2016). *Autorität durch Beziehung: Die Praxis des gewaltlosen Widerstands in der Erziehung*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
28. Paszkiewicz, A. (2014). *Skuteczna praca wychowawcza nauczyciela z uczniami*. Warszawa: Difin.
29. Polok, G. (2010). Erosion of Respect Towards Academics - Can the Visible Trend be Changed? *Annales. Ethics in Economic Life*, 13(2), 25–33.
30. PORC (Public Opinion Research Center in Poland) Centrum Badania Opinii Społecznej, *Prestiż zawodów*, Fundacja Centrum Badania Opinii Społecznej, BS/164/2013, Warsaw: 2013, www.cbos.pl [dostęp: 19.05.2020]
31. Raz, J. (2009). The Authority of Law. Second Edition. Oxford: Oxford University Press.
32. Rogers, C. R. (1983). *Freedom to Learn of the 80s.* Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing.
33. Sustainable Development Strategy for Poland until 2025. Warsaw: Ministry of the Environment http://www.access.zgwrp.org.pl/materialy/dokumenty/StrategiaZrownowazonegoRozwojuPolski/index.html [dostęp: 10.06.2020]
34. Tilbury, D. (2011). *Education for Sustainable Development. An Expert Review of Processes and Learning*, *DESD Global Monitoring and Evaluation*, Paris: Designed and printed at UNESCO.
35. Townsend, T. (2002). *The Impact of Radical intervention on the attitude and achievement of school refusers*. Melbourne: Myer Foundation.
36. UNGA. The United Nations General Assembly. *The UN Decade of Education for Sustainable Development(DESD 2005-2014) The First Two Years*. France. Published in 2007. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000154093
37. Wagner, I. (2005). *Stałość czy zmienność autorytetów*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
38. Wasylewicz, M. (2016). Media authorities – encounter or support (?) of real figures. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, Vol. XXXV, nr 1, 99-109. doi: 10.17951/lrp.2016.35.1.99
39. Weber, M. (2013). *Economy and Society: An Outline of Interpretive Sociology*. (ed G Roth and C Wittich). Berkeley: University of California Press.
40. Więckowska, E. (2009). *Czym jest autorytet?* W: M. Bednarska (red.). *O autorytecie w wychowaniu i nauczaniu*, 11-19. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
41. Witkowski, L. (2011). *Historie autorytetu wobec kultury i edukacji*. Kraków: Impuls.
42. Wolska-Długosz, M. (2012). Rola autorytetu w życiu gimnazjalisty. *Studia Pedagogiczne. Problemy społeczne, edukacyjne i artystyczne*, Tom 21, 145-162.
43. Yariv, E. (2011). Deterioration in Teachers' Performance: Causes and Some Remedies. *World Journal of Education*, Vol. 1, No. 1; April, 81-91. DOI: https://doi.org/10.5430/wje.v1n1p81