

JOANNA JARMUŻEK

*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza  
w Poznaniu*

## KOMPETENCJE SPOŁECZNE NAUCZYCIELA A SKUTECZNOŚĆ PRACY W SZKOLE

ABSTRACT. Jarmużek Joanna, *Kompetencje społeczne nauczyciela a skuteczność pracy w szkole* [Social Competences of Teachers and Their Efficacy at School Work]. *Studia Edukacyjne* nr 30, 2014, Poznań 2014, pp. 213-227. Adam Mickiewicz University Press. ISBN 978-83-232-2756-4. ISSN 1233-6688

The aim of this article is to show the importance of social skills and competences (assertiveness, authority) in every social profession, especially in teaching. It defines assertiveness as a certain social attitude which enables people to being genuine in living their own lives. It is an attitude towards oneself and other people, which relays on giving freedom and acceptance to one's decisions and choices. The only limit of assertiveness is other people's freedom. Every teacher has the desire to be an authority for his pupils, but without certain social skills it is almost impossible unless it is built on fear. Without certain social skills the probability of occupational burnout increases, because a teacher lacks the ability to set social boundaries, demand respect and take psychological care of himself.

**Key words:** social competences, assertiveness, being the authority, occupational burnout

Życie publiczne, zawodowe, czy osobiste w ogromnej mierze zależy od oddziaływania, zachowania innych osób, grup i społeczności. Przestrzeń życiowa, praca, rozwój, zabawa, odpoczynek – wszystko to nie dzieje się w próżni społecznej. Zawsze, w każdej sytuacji człowiek uwikłany jest w sieć powiązań międzyludzkich i w zależności od posiadanych kompetencji społecznych, w różnym stopniu radzi sobie z wymogami świata społecznego. Opanowanie umiejętności współżycia społecznego jest istotnym warunkiem zadowolenia i satysfakcji życiowej.

Człowiek jest zwierzęciem społecznym, a więc jego poczucie szczęścia i pełni zależy od umiejętności sprawnego kontaktowania się z innymi ludźmi. Ponadto cała cywilizacja opiera się na ludzkiej zdolności do współpracy z innymi i prowadzenia wspól-

nych działań. Ludzie są nam niezbędni do szczęścia i spełnienia, musimy też umieć z nimi współpracować, jeśli chcemy stanąć na wysokości swoich zadań, swoich upodobań<sup>1</sup>.

Efektywne funkcjonowanie w relacjach z innymi jest niezbędną umiejętnością, szczególnie w przypadku tych osób, których praca wymaga stałego obcowania z ludźmi. Nauczyciele, kierownicy, doradcy, lekarze, pracownicy socjalni to grupy zawodów, w których sensowne i owocne kontakty z innymi są koniecznością, a umiejętności i kompetencje społeczne stanowią wyznacznik efektywności funkcjonowania jednostki w rzeczywistych sytuacjach życiowych. Współczesna szkoła wymaga od nauczyciela szeroko rozumianego wykształcenia pedagogicznego – popartego nie tylko wiedzą, jak uczyć i czego uczyć, ale w równym stopniu umiejętności interpersonalnych, umożliwiających skuteczne nauczanie oraz wychowywanie dzieci i młodzieży.

Współcześnie nauczyciel staje przed licznymi wyzwaniami, do których rzadko kiedy został gruntownie przygotowany. Na studiach uczył się swojej profesji kierunkowej, w ramach specjalności nauczycielskiej zdobywał wiedzę o metodyce uczenia, o podstawach psychologii i pedagogiki, ale bardzo często ta wiedza okazuje się niewystarczająca w codziennych sytuacjach szkolnych. Nauczyciele mają poczucie, iż brakuje im umiejętności radzenia sobie z konfliktem interpersonalnym w szkole, umiejętności negocjacji i mediacji, asertywnej obrony własnego stanowiska oraz budowania autorytetu<sup>2</sup>. Często podświadomie stawiają sobie za zadanie zapanowanie nad wszystkim, co się będzie działo w klasie, dążą do tego, aby mieć pod kontrolą wszelkie zachowania dzieci i młodzieży, a przecież każda osoba mająca doświadczenie w pracy z grupą zdaje sobie sprawę, że jest to zadanie niemożliwe. Co więcej, nauczyciel formułujący względem siebie wygórowane lub wręcz niemożliwe do spełnienia cele, skazuje siebie samego na permanentne poczucie niespełnienia i tym samym zwiększa ryzyko wystąpienia wypalenia zawodowego. Celem zawodowym każdego efektywnego nauczyciela powinno być dążenie do bycia dobrym w tym co robi, a nie pełna kontrola nad wszystkim.

Jak więc być skutecznym nauczycielem? Na to pytanie można by odpowiedzieć wielorako. Niniejsza praca będzie skupiać się na analizie pewnych

<sup>1</sup> D.W. Johnson, *Podaj dłoń*, Warszawa 1992, s. 17.

<sup>2</sup> E. Sałata, *Kompetencje komunikacyjne nauczyciela jako droga do sukcesu wychowawczego*, XVI. Didmattech 2003, 2, red. F. Mezihorák, Nakladatelství Votobia Praha, Olomouc 2003, p. 579-582; teŹe: *Realizacja kompetencji nauczycielskich w opinii badanych nauczycieli*, [www.pulib.sk/elpub/FHPV/Pavelka2/pdf\\_doc/salata.pdf](http://www.pulib.sk/elpub/FHPV/Pavelka2/pdf_doc/salata.pdf) [dostęp: 4.04.2014].

kompetencji społecznych, które każdy może w sobie rozwijać, a które sprawiają, iż lepiej komunikujemy się i zarządzamy grupą.

### Kompetencje społeczne a umiejętności społeczne

W 1959 roku R. White zajmując się problematyką wywierania wpływu na otoczenie, wprowadził do psychologii pojęcie kompetencji. Ujmował ją jako specyficznie rozumianą umiejętność, czyli każdą taką umiejętność, która przyczynia się do skutecznej interakcji z otoczeniem, utożsamiając ją ze społecznymi umiejętnościami<sup>3</sup>. Zdaniem H. Sęka, pojęcie kompetencji przyjęło się szczególnie łatwo w psychologii społecznej, gdzie mówi się o kompetencji społecznej i interpersonalnej. Kompetencje społeczne i interpersonalne są umiejętnościami osiągania celów społecznych i jednostkowych, z jednoczesnym zachowaniem dobrych stosunków z partnerami interakcji<sup>4</sup>.

Jednoznaczne zdefiniowanie tego pojęcia jest jednak niezmiernie trudne. Często badacze używają takich pojęć, jak: kompetencja społeczna, inteligencja społeczna, inteligencja emocjonalna, społeczne zdolności, umiejętności. Wszystkie wyżej wymienione pojęcia odnoszą się do skutecznego, efektywnego funkcjonowania w kontaktach z innymi i bywają używane zamiennie. W wielu koncepcjach inteligencji znajdujemy aspekt zdolności społecznych, rozumiany jako efektywne przystosowanie do środowiska społecznego. Zdolności społeczne natomiast bardzo często utożsamiane są z inteligencją społeczną<sup>5</sup>. E. Thorndike, twórca pojęcia inteligencji społecznej, wyróżnił trzy jej rodzaje: ogólną (czyli abstrakcyjną), praktyczną (zwaną inaczej wykonawczą lub techniczną) oraz inteligencję społeczną (mądre postępowanie w stosunkach interpersonalnych, rozumienie innych). Współczesne rozumienie inteligencji społecznej, to zdolność do trafnego przetwarzania informacji o charakterze społecznym<sup>6</sup>.

Pojęcie kompetencji społecznych najczęściej utożsamiane jest z umiejętnościami społecznymi. H. Sęk proponuje wyraźne ich rozgraniczenie. Umiejętności społeczne definiuje jako zachowania ujawniane przez osobę efektywnie i efektywnie działającą w sytuacji społecznej. Kompetencje społeczne zaś wartościują wykonane zadanie z uwzględnieniem adekwatności do sytuacji<sup>7</sup>.

<sup>3</sup> D. Wiszejko-Wierzbicka, *Niewykorzystana sfera: partycypacja społeczna i obywatelska osób z ograniczeniami sprawności*, Warszawa 2010.

<sup>4</sup> H. Sęk, *Spółeczna psychologia kliniczna*, Warszawa 2000, s. 128.

<sup>5</sup> J. Strelau, *Psychologia różnic indywidualnych*, Warszawa 2002, s. 28.

<sup>6</sup> Tamże, s. 76.

<sup>7</sup> H. Sęk, *Spółeczna psychologia kliniczna*, s. 26.

Przez kompetencje społeczne należałoby rozumieć złożone umiejętności warunkujące efektywność radzenia sobie w sytuacjach społecznych określonego typu. Umiejętności te jednostka nabywa w toku treningu społecznego<sup>8</sup>. Zdaniem A. Matczak, kompetencje społeczne uwarunkowane są cechami osobowości, temperamentem, inteligencją ogólną, społeczną i emocjonalną. Cechy wrodzone i społeczne doświadczenia stanowią istotne czynniki wpływające na poziom kompetencji. Podobnie składowe kompetencji społecznych są opisywane przez Katarzynę Rutkowską: inteligencja społeczna (warunkująca rozumienie zachowań własnych i innych), charakter (decydujący o moralnej wartości zachowań) oraz temperament (stanowiący fizjologiczny aspekt reakcji na społeczne bodźce)<sup>9</sup>.

Według M. Argyle'a, umiejętności społeczne (*social skills*) stanowią wzorce zachowań społecznych, które sprawiają, że jednostki są społecznie kompetentne, to znaczy zdolne do wywierania pożądanego wpływu na innych<sup>10</sup>. Umiejętności społeczne stanowią aspekt zachowaniowy zdolności społecznych (*social competence*), na które składają się także wiedza, zrozumienie, brak niepokoju, przyczyniające się do wzrostu osiągnięć społecznych. Skuteczność w skłanianiu innych do zachowań zgodnych z naszymi oczekiwaniami i celami jest założeniem definicji kompetencji społecznych autorstwa M. Argyle'a. Przez pojęcie kompetencji społecznej rozumie

zdolność, posiadanie niezbędnych umiejętności do tego, by wywrzeć pożądaną wpływ na innych ludzi w sytuacjach społecznych. Te pożądaną wpływy mogą polegać na skłonieniu innych do kupna, do nauki do odzyskania zdrowia psychicznego<sup>11</sup>.

M. Argyle wyróżnia dwie kategorie umiejętności społecznych, pozwalające uzyskać zamierzone efekty w sytuacjach społecznych: powszechne umiejętności społeczne potrzebne każdemu człowiekowi oraz profesjonalne umiejętności społeczne, które są konieczne w wielu zawodach.

### Kompetencje społeczne a jakość życia

Interpersonalne zdolności i umiejętności człowieka mają charakter niespecyficzny. Ujawniają się w relacjach formalnych, towarzyskich, intymnych, które można określić jako zróżnicowane pod względem formy oraz celu w kontaktach społecznych. Treść oraz cel interpersonalnej aktywności na-

<sup>8</sup> A. Matczak, *Kwestionariusz kompetencji społecznych*. Podręcznik, Warszawa 2001, s. 11.

<sup>9</sup> K. Rutkowska, *Kompetencje społeczne – bufor wypalenia zawodowego pielęgniarzek*, Medycyna Ogólna i Nauki o Zdrowiu, 2012, 18, 4, s. 321.

<sup>10</sup> M. Argyle, *Psychologia stosunków międzyludzkich*, Warszawa 2002, s. 105-117.

<sup>11</sup> Tamże, s. 108.

rzuca swoim charakterem odmiennosc norm je wyznaczajacych. Zatem, kompetencje społeczne odnoszą się do efektywności w sytuacjach społecznych. Za wskaźniki tej efektywności uznaje się z jednej strony osiąganie przez jednostkę własnych celów, z drugiej – zgodność z oczekiwaniami otoczenia społecznego<sup>12</sup>.

Kompetencje społeczne decydują o kondycji interpersonalnej danej osoby. Stanowiąc istotny element szerszego układu kompetencji osobistych, pozwalają na sprawne zarządzanie sobą w relacjach z innymi, także w sytuacjach, kiedy trzeba w umiejętny, bezkolizyjny sposób zaspokajać potrzeby własne, mając na uwadze interesy innych. Posiadane kompetencje społeczne regulują procesy związane z samopoznaniem i autokreacją. Wpływają na poprawę jakości relacji interpersonalnych – decydują o dobrej komunikacji, poznawaniu innych, wywieraniu na nich wpływów, ale również niesieniu wsparcia. Wysoki poziom kompetencji społecznych jest gwarancją optymalnego radzenia sobie ze stresem, co pozwala na podejmowanie nowych wyzwań. W konsekwencji, przyczyniają się do efektywnego rozwoju osobistego i zawodowego, pełniejszego uczestnictwa w życiu społecznym<sup>13</sup>.

Kolejnym profitem płynącym z posiadania wysokiego poziomu kompetencji społecznych jest lepsze radzenie sobie ze stresem. Badania potwierdzają, że prezentowane kompetencje, a przede wszystkim świadomość ich posiadania, pełnią rolę swoistego bufora wypalenia zawodowego i towarzyszących mu negatywnych elementów postaw, przejawiających się w sferze behawioralnej, emocjonalno-motywacyjnej czy poznawczej. Wysokie społeczne umiejętności są również wymieniane w grupie czynników zmniejszających prawdopodobieństwo odejścia z zawodu oraz wystąpienia zjawiska wypalenia zawodowego<sup>14</sup>.

Wysoki poziom kompetencji społecznych wiąże się również z lepszym przystosowaniem do zmian życiowych, większą plastycznością zachowań i postaw w różnorodnych sytuacjach społecznych oraz niższymi wskaźnikami lęku, depresji, czy też poczucia samotności. Wśród osób o wysokim IQ, ci, którzy osiągnęli wybitne rezultaty zawodowe i powodzenie w życiu, to jednostki charakteryzujące się ponadto wysoką potrzebą osiągnięć oraz stałością emocjonalną i przystosowaniem społecznym (a więc cechami i kompetencjami, które składają się na inteligencję społeczną i emocjonalną) oraz umiejętnościami interpersonalnymi<sup>15</sup>.

<sup>12</sup> A. Matczak, *Kwestionariusz kompetencji społecznych*, s. 13.

<sup>13</sup> K. Rutkowska, *Kompetencje społeczne*, s. 322.

<sup>14</sup> Ch. Maslach i in., *Prawda o wypaleniu zawodowym: co robić ze stresem w organizacji*, Warszawa 2011.

<sup>15</sup> J. Strelau, *Psychologia różnic indywidualnych*, s. 93.

## Kompetencje społeczne niezbędne w pracy nauczyciela

W ujęciu M. Aryle'a, kompetencje społeczne są zbiorem takich umiejętności, od których zależy możliwość adekwatnej reakcji na określoną sytuację społeczną. Za powstanie, rozwój kompetencji społecznych odpowiedzialne są zdolności niezbędne do przetwarzania informacji behawioralnych, które autor ten określił jako inteligencję społeczną. Za pomocą kompetencji społecznych możemy zorientować się, jaką strategię należy zastosować, żeby zrealizować własne cele. Wymienia się tu następujące umiejętności społeczne:

- nagradzanie, czyli umiejętność udzielania wzmocnień społecznych, które wpływają na utrzymanie związku, podniesienie atrakcyjności oraz umożliwiają wywieranie większego wpływu na osobę;
- empatia i umiejętność podejmowania ról innych ludzi, które są ważne zwłaszcza w pracy zespołowej, w psychoterapii oraz w związkach miłosnych i przyjacielskich;
- asertywność, czyli umiejętność obrony własnych praw bez okazywania agresji;
- komunikacja werbalna (zwłaszcza na poziomie abstrakcyjnym) i niewerbalna;
- budowanie autorytetu i umiejętność rozwiązywania problemów, istotna zwłaszcza w przypadku częstego występowania konfliktów (np. w pracy);
- umiejętność korzystnej autoprezentacji (szczególnie w warunkach zawodowych)<sup>16</sup>.

Czy skuteczność zawodowa nauczycieli zależy jest więc od skuteczności interpersonalnej? Efektywność nauczyciela jest zależna od wielu czynników. Z jednej strony kluczowymi kompetencjami zawodowymi są zdobyta i ciągle aktualizowana wiedza przedmiotowa, poparta gruntowną wiedzą na temat znajomości metod nauczania, z drugiej zaś niezbędne są kluczowe umiejętności społeczne, które ułatwiają funkcjonowanie i zarządzanie grupą oraz optymalizują stres życiowy. Potrzebę rozwoju kompetencji, w tym kompetencji społecznych nakreśliła również Unia Europejska, wskazując na kompetencje kluczowe uczniów i nauczycieli w odpowiedzi na wyzwania współczesnego świata<sup>17</sup>. Na potrzeby niniejszej publikacji zostaną omówione jedynie wybrane umiejętności społeczne: asertywność, budowanie autorytetu, radzenie sobie z konfliktem oraz odporność na wypalenie zawodowe.

<sup>16</sup> M. Argyle, *Psychologia stosunków międzyludzkich*.

<sup>17</sup> Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z 18 grudnia 2006 r. „Kompetencje kluczowe w uczeniu się przez całe życie – Europejskie ramy odniesienia” <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/ALL/?uri=CELEX:32006H0962>, [dostęp 04.04.2014].

## Asertywność – kluczowa umiejętność społeczna

Współcześnie terminem asertywność określa się cechy i właściwości człowieka, dzięki którym może on w sytuacjach społecznych urzeczywistniać fundamentalne prawo do bycia sobą. Jest to postawa społeczna wyrażająca nasz stosunek do samego siebie i innych. Można tę postawę opisać na dwóch wymiarach: „ja jestem ok, inni są ok”, czyli polega na tym, iż mamy pozytywny stosunek zarówno do siebie, jak i innych. Jest to umiejętność autentycznego życia, w zgodzie ze sobą, z jednoczesnym poszanowaniem wolności drugiej osoby. Jest to umiejętność wyrażania siebie w sposób stanowczy, uczciwy i bez lęku.

Postawa asertywna to umiejętność, dzięki której ludzie otwarcie wyrażają swoje myśli, preferencje, uczucia i przekonania, poglądy oraz wartości, bez odczuwania wewnętrznego dyskomfortu, ale jednocześnie nie lekceważąc swoich rozmówców<sup>18</sup>.

Termin asertywność często rozumiany jest jako zespół osobistych kompetencji i umiejętności, które uruchamiamy we wszelkich niezbędnych sytuacjach społecznych. I co najważniejsze, asertywność to umiejętność, którą można wytrenować. Ta umiejętność społeczna jest postawą wyuczoną, a nie wrodzoną<sup>19</sup>. Każda osoba, która nie wyniosła z domu pewnych istotnych umiejętności społecznych, może się ich wyuczyć. Istotnym czynnikiem jest motywacja oraz świadomość celu, który chce się osiągnąć.

P.M. Monti i inni definiują asertywność jako

uznanie własnego prawa do decydowania o tym, jak postąpię w danej sytuacji, zamiast stosowania się do oczekiwań czy wymagań innych. Oznacza również uznanie praw innych ludzi do tego samego<sup>20</sup>.

Osoba asertywna dąży do tego, by szanować wolność własną i innych. Takie postrzeganie asertywności uwypukla jej bardzo ważną cechę – osoba, będąc asertywną, zyskuje niezależność emocjonalną od innych. Przestaje skupiać się na tym, co pomyślą inni, a ogniskuje swoją energię na sprawach dla niej naprawdę istotnych.

Co zyskujemy zachowując się asertywnie? R. Alberti i M. Emmons definiują asertywność jako narzędzie, które sprawia, że relacje z innymi stają się efektywniejsze<sup>21</sup>. Zachowując się asertywnie, nie manipulujemy innymi, nie

<sup>18</sup> A. Benedikt, *Asertywność jako proces skutecznej komunikacji*, Wrocław 2003, s. 9.

<sup>19</sup> R. Alberti, M. Emmons, *Asertywność*, Gdańsk 2002, s. 62.

<sup>20</sup> P.M. Monti i in., *Trening konstruktywnych zachowań*, Warszawa 2007, s. 66.

<sup>21</sup> R. Alberti, M. Emmons, *Asertywność*.

staramy się na nich wymusić określonego zachowania, co oznacza, iż przestajemy dążyć do kontrolowania czyjegoś zachowania, a zarazem odzyskujemy zdrowe poczucie odpowiedzialności za siebie i swoje zachowanie. Asertywny nauczyciel dąży do tego, aby być jak najlepszy w tym co robi, ale jest świadom swoich ograniczeń oraz zdaje sobie sprawę, że nie osiągnie zamierzonych skutków bez współpracy, do której może dzieci i młodzież zachęcać, ale nie przymusić.

Z badań nad asertywnością wynika, że tendencja do przejawiania zachowań asertywnych wzrasta wraz z poziomem samooceny i samoakceptacji, poczucia kompetencji, dążeniem do współpracy i tendencjami przywódczymi. Zmniejsza się natomiast wraz ze wzrostem uległości, submisji oraz działań wrogich i antyspołecznych<sup>22</sup>. Zachowania asertywne dają poczucie satysfakcji z życia i są adekwatne do sytuacji społecznych. Asertywność polega więc na konsekwentnym realizowaniu własnych potrzeb człowieka, dzięki czemu rośnie wiara w siebie, wzrasta poczucie kontroli nad własnym życiem. Człowieka asertywnego cechuje uczciwość względem siebie i innych. Broni własnych praw, uznając jednocześnie prawa innych. Otwarcie i bez lęku wyraża swoje poglądy, potrzeby i odczucia. Komunikacja werbalna, jak i mowa ciała takiej osoby są bezpośrednie i jednoznaczne oraz adekwatne do sytuacji. Asertywny człowiek jest pełen wiary w siebie i swoje możliwości.

Asertywność wyraża się nie tylko w tym, co mówimy, ale również w tym, jak mówimy, jak komunikujemy się niewerbalnie. Asertywny język ciała wyraża zaufanie do siebie i drugiej osoby. Mowa ciała jest autentyczna, czyli odzwierciedlająca aktualne stany emocjonalne i przeżycia, jest pozbawiona lęku i niepokoju. Gesty i postawa osoby wyrażają jej emocje, postawy, które są klarowne i stanowcze. Dla drugiej osoby jest jasne, co taka osoba czuje, bo komunikaty werbalne i pozawerbalne są ze sobą spójne.

„Bycie osobą asertywną wyznacza w pewnym zakresie zdrowie psychiczne i fizyczne”<sup>23</sup>. Umiejętność bycia osobą asertywną obniża poziom stresu życiowego, co pozytywnie wpływa na relacje z samym sobą oraz z innymi ludźmi. W związku z tym, osoba asertywna w mniejszym stopniu jest narażona na ryzyko wypalenia zawodowego, gdyż lepiej zarządza własnym potencjałem i efektywniej buforuje stres życiowy i zawodowy. Jeżeli poziom społecznych umiejętności jest wystarczająco wysoki, to jej zachowanie będzie bezpośrednim, uczciwym i stanowczym wyrażaniem siebie (swoich uczuć, opinii i postaw), przy jednoczesnym szacunku dla odmienności

<sup>22</sup> A. Benedikt, *Asertywność jako proces*, s. 7.

<sup>23</sup> Tamże.



każdej innej osoby. Taka osoba w swoim życiu, w wyrażaniu siebie jest autentyczna i potrafi bez lęku realizować siebie, a zarazem cechuje się żywą gotowością do podejmowania relacji interpersonalnych.

Nauczyciel cechujący się niskim poziomem kompetencji społecznych, w tym asertywności, częściej będzie odczuwał frustrację, niemoc i zahamowanie w sytuacjach społecznych. Ponieważ jego zachowanie będzie pozbawione autentyczności i elastyczności, w związku z tym w wielu sytuacjach nie będzie potrafił reagować adekwatnie i efektywnie. Takemu nauczycielowi będzie brakować wiary w siebie i swoje kompetencje, odwagi, by podążać własną drogą. Trudniej będzie mu zawalczyć o swoje plany, ambicje, zachować się w sytuacjach trudnych i konfliktowych w sposób zgodny z własnymi przekonaniem. Osoby nieasertywne mogą przyjmować kilka postaw życiowych, jak: uległość, manipulacja oraz agresywność<sup>24</sup>.

Postawa uległa charakteryzuje się stawianiem wyżej potrzeb innych nad własnymi i można ją scharakteryzować jako stosunek do siebie: „ja nie jestem ok”, ale inni „są ok”. Jest to postawa, w której osoba zaniedbuje siebie, kosztem innych. Często osoba taka doświadcza frustracji, poczucia krzywdy i cechuje się zaniżoną samooceną. Postawa agresywna, to podejście do życia charakteryzujące się stosunkiem „ja jestem ok, inni są nie ok”. Taka osoba wyżej stawia potrzeby własne nad innymi i egzekwuje swoje prawa siłą (fizyczną, werbalną, psychiczną...). Osoba manipulująca to znowu osoba postępująca zgodnie z zasadą „ja jestem ok, inni są nie ok”, tylko w inny sposób osiąga swoje cele: manipuluje innymi, a oni często nawet się nie orientują, że są wykorzystywani do realizacji skrytych celów manipulant.

Praca nad własnym poziomem asertywności oznacza refleksję nad poczuciem swojej wartości, nad monologiem wewnętrznym. Czym jest monolog wewnętrzny? Stanowi to wszystko, co mówimy sami do siebie w myślach – od momentu kiedy się obudzimy, do czasu zaśnięcia. Nasz stosunek do nas samych może też ujawniać się w marzeniach sennych. Najprostszym sprawdzianem tego, czy jesteśmy asertywni jest zadanie sobie pytania: czy mielibyśmy coś przeciwko temu, aby inni słyszeli to, co mówimy sami do siebie. Najczęstsze destruktywne, nieasertywne myśli, które kierujemy sami do siebie to:

- negatywne zdania na własny temat,
- ograniczające asertywność normy zachowania,
- stawianie sobie wygórowanych warunków asertywności,
- katastrofizowanie i
- samokaranie<sup>25</sup>.

<sup>24</sup> S. Bishop, *Asertywność*, Poznań 2006.

<sup>25</sup> Tamże.

Negatywne zdania na własny temat sprawiają, że osoba koncentruje się na swoich wadach, a nie zaletach. Powoduje to, że ma mniejszą ochotę na podjęcie działania, które wydaje się jej trudne.

W monologu wewnętrznym pojawiają się zdania dotyczące kulturowych norm zachowań („muszę”, „powinienem”, „nie powinnam”, „nie wolno mi”). Są one tak użyte, aby uniemożliwić wyrażenie własnego zdania i ograniczają autentyczność, poprzez odwoływanie się do sztywnych norm społecznych.

Stawianie sobie samemu wygórowanych warunków asertywności wynika najczęściej z obawy, iż osoba sobie nie poradzi. W związku z tym, taka osoba obiecuje sobie, że zachowa się asertywnie w określonych warunkach. Są one jednak tak nierealne do spełnienia, że istnieje mała szansa na to, że zachowa się asertywnie.

Katastrofizowanie polega na fantazjowaniu na temat tego, co się zdarzy, jeśli osoba zachowa się asertywnie, koncentrując się wyłącznie na negatywnych przewidywaniach, odbiera energię i chęć do działania.

Tendencje do samokarania pojawiają się zwykle już po podjęciu próby asertywnego działania. Osoba używając myśli z tej kategorii, jedyne na co zwraca uwagę, to na te aspekty asertywnego zachowania, które jej się nie powiodły. W ten sposób zmniejsza własne szanse na kolejną próbę asertywnego wyrażenia siebie.

Destruktywny monolog wewnętrzny sprawia, iż ludzie traktują samych siebie niesprawiedliwie, zbyt surowo, poniżają siebie. Osoba myśląca nieasertywnie nie będzie potrafiła zachowywać się i komunikować efektywnie. Nauczyciel stosujący destruktywną krytykę wobec siebie, nie będzie asertywnie, stanowczo i konstruktywnie rozwiązywać problemów w klasie.

Asertywny model komunikacji stanowi skuteczną metodę porozumiewania się, zwłaszcza w sytuacjach trudnych. Nieasertywne osoby w swoich wypowiedziach oceniają innych, krytykują, są niekonstruktywne, atakujące i zazwyczaj przekraczają granice terytorium psychologicznego drugiej osoby. Asertywny komunikat zakłada, iż rozmawiając, zachowujemy szacunek dla drugiej osoby, wypowiedzi są jasne i klarowne, pozbawione podtekstów, a w sytuacjach trudnych osoba koncentruje się na problemie. Nie ocenia, nie krytykuje, tylko poszukuje porozumienia, mówi o konkretnym zachowaniu i własnych odczuciach. Zamiast: „Ale jesteś niewychowany!” osoba asertywna powie: „Nie lubię, gdy bawisz się komórką podczas rozmowy ze mną”. Zamiast: „Jesteś nieodpowiedzialny” osoba asertywna stwierdzi: „Jest mi przykro, gdy zapominasz o naszej umowie”. Ta umiejętność wydaje się być jedną z kluczowych kompetencji społecznych skutecznego nauczyciela. Asertywny sposób komunikowania można przeanalizować na przykładzie

dwóch najbardziej newralgicznych aspektów sytuacji trudnej i konfliktowej, czyli wyrażania i przyjmowania krytyki.

Kiedy wyrażamy asertywną krytykę, staramy się, aby była ona jak najbardziej konstruktywna, formułujemy ocenę w kategoriach własnych odczuć, a nie prawdy obiektywnej, staramy się mówić spokojnym i stanowczym tonem. Krytyka powinna dotyczyć konkretnego zachowania, a nie osoby. Staramy się określić dokładnie, jakiej zmiany oczekujemy, musimy być gotowi na kompromis i jeśli to możliwe, powinniśmy rozmowę zakończyć pozytywnie (np. docenić wysiłek rozmówcy)<sup>26</sup>. Kiedy spotykamy się z oceną konstruktywną, łatwiej dokonać autorefleksji. W sytuacji krytyki destruktywnej ważne jest, aby nie reagować agresywnie, nie podejmować jałowej dyskusji, ale skupić się na poszukiwaniu elementów konstruktywnych. Osoba asertywna będzie dążyć do przeformułowania krytyki na bardziej konkretną, zmierzając do zaproponowania kompromisu i odrzucenia nieuzasadnionej krytyki<sup>27</sup>.

### **Umiejętność budowania autorytetu w pracy z grupą**

Każdy lider dąży do bycia autorytetem<sup>28</sup>. Budowanie autorytetu stanowi bardzo ważną umiejętność. Charakteryzuje się gotowością do kreowania własnego wizerunku w celu zdobycia zaufania, przychylności oraz szacunku innych ludzi, z którymi się na co dzień stykamy. Nauczyciel, który potrafi zbudować autorytet jest bardziej efektywny w zarządzaniu grupą.

Można mieć do czynienia z różnymi typami autorytetu: eksperta (szacunek dla wiedzy, umiejętności i doświadczenia), ze względu na posiadane naturalne cechy przywódcze oraz ze względu na nadaną władzę<sup>29</sup>. Najkorzystniejsza jest sytuacja, kiedy osobę nauczyciela uczniowie definiują jako eksperta i przywódcę, czyli osobę, która ma wiedzę, doświadczenie oraz umiejętności przywódcze. I jest to sytuacja optymalna, która nie zawsze ma niestety miejsce. Jednakże, okazuje się, że wiedza i umiejętności wychowawcze nie zawsze idą w parze. Każdy nauczyciel wpływa na swoich podopiecznych w wielu różnych dziedzinach i poprzez różne sytuacje szkolne oraz pozaszkolne. Oddziałuje na ucznia całą swoją osobą, reakcjami, jak i podejmowanymi w różnych sytuacjach działaniami.

<sup>26</sup> P.M. Monti i in., *Trening*.

<sup>27</sup> M.L. Bloomquist, *Trening umiejętności dla dzieci z zachowaniami problemowymi*, Kraków 2011.

<sup>28</sup> A. Olubiński (red.), *Autorytet: czy potrzebny w procesie edukacji?* Toruń 2012.

<sup>29</sup> J. Zimny, *Współczesny model autorytetu nauczyciela*, Lublin 2006.

Budowanie autorytetu wymaga ogromnego wysiłku wychowawczego, który winien być realizowany systematycznie, konsekwentnie i z rozwagą. Niestety, zdarza się, że jeden błąd nauczyciela może zniweczyć wypracowane efekty. Dlatego tak ważne jest, aby podstawą działań nie była próba podporządkowania sobie dzieci, ale podmiotowa relacja oparta na postawie „ja jestem ok, ty jesteś ok”. Budowaniu własnego autorytetu sprzyjają następujące działania:

- Wyznaczanie rozsądnych granic;
- Jasne przekazywanie obowiązujących norm;
- Sprawiedliwość;
- Stanowczość i konsekwencja;
- Uczciwość;
- Budowanie relacji opartych na szacunku, akceptacji<sup>30</sup>.

Pomocne mogą okazać się również: pozytywne wzmocnienia (werbalizacja uznania, pochwała, uścisk dłoni, a w przypadku młodszych dzieci „plusik”, „buźka”) oraz modelowanie pozytywnych zachowań w grupie klasowej.

Badania nad kierowaniem klasą pokazały, że niemożliwe jest odróżnienie dobrych nauczycieli od złych na podstawie tego, jak reagują na problemy dyscyplinarne czy złamanie reguł obowiązujących w klasie. Różnica między takimi nauczycielami jest przede wszystkim widoczna wówczas, gdy obserwuje się sposoby, jakich używają, by uniemożliwić pojawienie się takich problemów. Dobrzy nauczyciele traktują kierowanie klasą bardziej jako problem instruowania, mówienia i pokazywania uczniom, czego się chce, by robili, niż jako zmuszenie ich do robienia czegoś, co już robić potrafia<sup>31</sup>.

Jedną z charakterystycznych cech nauczycieli, którzy potrafią przeciwdziałać pojawieniu się takich problemów i w rezultacie są w stanie utworzyć oraz utrzymać w klasie warunki efektywnego uczenia się, została określona jako „bycie z”, albo umiejętność baczego obserwowania, co dzieje się w klasie i pokazywania uczniom, że on lub ona jest „razem z tym” (świadomy, gotów pojąć wcześniej, co się dzieje, umiejący zauważyć, kto coś zaczął, jeśli w ogóle ktoś coś zaczął). Tak więc „bycie z” jest składnikiem skutecznego kierowania klasą, które prowadzi do powstania warunków efektywnego uczenia się – na tej podstawie możemy zatem dojść do wniosku, że nauczyciele powinni być przygotowani do „bycia z”<sup>32</sup>.

<sup>30</sup> R. Arends, *Uczymy się nauczać*, Warszawa 1994.

<sup>31</sup> J. Brophy, *Motywowanie uczniów do nauki*, Warszawa 2004, s. 112.

<sup>32</sup> Tamże, s. 37.

## Radzenie sobie ze stresem i ryzykiem wypalenia zawodowego

Każda praca społeczna wiąże się z ryzykiem wypalenia zawodowego. Pomaganie, dawanie siebie, praca z grupą to działania, w które poza wiedzą należy angażować część siebie. Na ten specyficzny stres emocjonalny narażone są zwłaszcza osoby pracujące w zawodach wymagających intensywnych kontaktów interpersonalnych z pacjentami, klientami, czy społeczeństwem<sup>33</sup>. Dodatkowym czynnikiem zwiększającym ryzyko wypalenia jest chroniczny stres doświadczany w miejscu pracy. Nauczyciele często muszą borykać się z tym zjawiskiem w trakcie pracy zawodowej.

Stres sam w sobie nie jest zjawiskiem niekorzystnym – wpływa na nas pobudzająco, motywująco. Stanowi naturalną reakcję na bodźce, co do których nie mamy gotowych wzorców postępowania. Ale może też być reakcją na sytuację przeciążenia chronicznym stresem życiowym, napięciem emocjonalnym oraz brakiem satysfakcji zawodowej i wtedy prowadzi do negatywnych skutków na poziomie biologicznym, psychicznym i społecznym<sup>34</sup>.

Syndrom wypalenia zawodowego występuje, kiedy praca przestaje dawać satysfakcję, pracownik przestaje się rozwijać zawodowo, czuje się przepracowany i niezadowolony z wykonywanego zajęcia, które niegdyś sprawiało mu przyjemność. Zjawisko wypalenia zawodowego charakteryzuje się trzema elementami:

1. Emocjonalnym wyczerpaniem – poczuciem przeciążenia emocjonalnego oraz obniżoną energią do działania.
2. Depersonalizacją – obojętnością i negatywnym stosunkiem wobec uczniów, klientów lub innych osób.
3. Obniżeniem własnych dokonań zawodowych – poczuciem spadku swoich kompetencji, brakiem wiary w odnoszenie sukcesów oraz zaniżaniem swojej samooceny<sup>35</sup>.

Najczęstsze objawy wypalenia zawodowego to: uporczywe wyczerpanie fizyczne, bezsenność, bóle głowy, chroniczne napięcia mięśniowe lub psychiczne (nieumiejętność relaksu), bóle psychosomatyczne z różnych części ciała, utrata zdolności do podejmowania decyzji, utrata entuzjazmu i zainteresowania życiem, smutek, poczucie braku sensu życia, depresja, poczucie winy, negatywne emocje, agresja, zmienność nastrojów, emocjonalna obojętność, dystansowanie się, popadanie w uzależnienia oraz pogorszenie relacji rodzinnych i zawodowych.

<sup>33</sup> H. Sęk, (red.), *Wypalenie zawodowe: przyczyny i zapobieganie*, Warszawa 2010.

<sup>34</sup> S. Tucholska, *Wypalenie zawodowe u nauczycieli: psychologiczna analiza zjawiska i jego osobowościowych uwarunkowań*, Lublin 2009.

<sup>35</sup> Ch. Maslach i in., *Prawda o wypaleniu zawodowym*.

Sposoby przeciwdziałania wypaleniu zawodowemu są różne i muszą być zawsze zindywidualizowane do sytuacji życiowej konkretnej osoby:

- reorganizacja życia zawodowego i/lub osobistego, rozwój zainteresowań;
- ćwiczenie postawy asertywności, podmiotowości;
- wysiłek fizyczny;
- medytacja;
- relaksacja i wiele, wiele innych.

\* \* \*

Podnoszenie własnego poziomu asertywności, rozwijanie umiejętności budowania autorytetu oraz przeciwdziałanie ryzyku wypalenia zawodowego to jedynie trzy aspekty rozwoju własnej skuteczności społecznej. Nauczyciel poprzez specyfikę wykonywanej pracy zawodowej jest „skazany” na zindywidualizowane działania naprawcze, twórcze i rozwojowe. Niniejsza praca wskazuje jedynie na pewne niezbędne aspekty rozwoju zawodowego i interpersonalnego nauczycieli. Ma za cel wzbudzenie refleksji nad poziomem własnej skuteczności interpersonalnej u Czytelnika oraz motywacji do twórczego działania w wybranym obszarze życia.

## BIBLIOGRAFIA

- Alberti R., Emmons M., *Asertywność*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2002.
- Arends R., *Uczymy się nauczać*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1994.
- Argyle M., *Psychologia stosunków międzyludzkich*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002.
- Benedikt A., *Asertywność jako proces skutecznej komunikacji*, Wydawnictwo Astrum, Wrocław 2003.
- Bishop S., *Asertywność*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2006.
- Bloomquist M.L., *Trening umiejętności dla dzieci z zachowaniami problemowymi*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2011.
- Brophy J., *Motywowanie uczniów do nauki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.
- Johnson D.W., *Podaj Dłoń*, Polskie Towarzystwo Psychologiczne, Instytut Psychologii Zdrowia i Trzeźwości, Warszawa 1992.
- Matczak A., *Kwestionariusz kompetencji społecznych*. Podręcznik, Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego, Warszawa 2001.
- Maslach Ch., Leiter M.P., *Prawda o wypaleniu zawodowym: co robić ze stresem w organizacji*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011.

- Monti P.M., Abrams D.B., Kadden R.M., Cooney N.L., *Trening konstruktywnych zachowań*, Instytut Psychologii Zdrowia, Warszawa 2007.
- Olubiński A. (red.), *Autorytet: czy potrzebny w procesie edukacji?* Wydawnictwo Edukacyjne AKAPIT, Toruń 2012.
- Rutkowska K., *Kompetencje społeczne – bufor wypalenia zawodowego pielęgniarek*, *Medycyna Ogólna i Nauki o Zdrowiu*, 2012, 18, 4.
- Salata E., *Kompetencje komunikacyjne nauczyciela jako droga do sukcesu wychowawczego*, XVI. Didmattech 2003, 2, red. F. Mezihorák, Nakladatelství Votobia Praha, Olomouc 2003.
- Sęk H., *Rola asertywności w kształtowaniu zdrowia psychicznego. Ustalenia teoretyczne i metodologiczne*, *Przegląd Psychologiczny*, 1988, 3.
- Sęk H., *Spółeczna psychologia kliniczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.
- Sęk H. (red.), *Wypalenie zawodowe: przyczyny i zapobieganie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.
- Strelau J., *Psychologia różnic indywidualnych*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2002.
- Tucholska S., *Wypalenie zawodowe u nauczycieli: psychologiczna analiza zjawiska i jego osobowościowych uwarunkowań*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2009.
- Wiszejko-Wierzbicka D., *Niewykorzystana sfera: partycypacja społeczna i obywatelska osób z ograniczeniami sprawności*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2010.
- Zimny J., *Współczesny model autorytetu nauczyciela*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2006.

#### Strony internetowe

- Salata E., *Realizacja kompetencji nauczycielskich w opinii badanych nauczycieli*, [www.pulib.sk/elpub/FHPV/Pavelka2/pdf\\_doc/salata.pdf](http://www.pulib.sk/elpub/FHPV/Pavelka2/pdf_doc/salata.pdf) [dostęp: 4.04.2014].
- Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z 18 grudnia 2006 r. „Kompetencje kluczowe w uczeniu się przez całe życie – Europejskie ramy odniesienia” <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/ALL/?uri=CELEX:32006h0962>, [dostęp: 04.04.2014].

