

DOROTA BIS

ZAUFANIE JAKO WARTOŚĆ W WYCHOWANIU I EDUKACJI

Celem artykułu jest wskazanie na potrzebę budowania zaufania jako fundamentalnej wartości osobowej w procesie wychowania i edukacji. Przyjętą metodą, która umożliwi pogłębioną analizę treści i dostępnych wyników badań w podjętym obszarze pedagogicznym, jest analiza treści.

Zaufanie ma charakter relacyjny, przynależy do interakcji wychowawczych, dlatego wymaga obecności osobowej oraz rozeznania realnej sytuacji osoby. W doświadczenie zaufania są wpisane zarówno osobowe korzyści i rozwój, jak również ryzyko i strata. Zatem wzmacnianie zaufania to złożony proces, który jest niezbędny do zdobywania wiedzy i umiejętności oraz budowania relacji osobowych w szkole na wielu płaszczyznach, w tym: nauczyciel–uczeń, uczeń–uczeń, nauczyciel–nauczyciel, nauczyciel–rodzic. Poznanie ucznia i tworzenie sytuacji wychowawczych jest niezbędnym warunkiem skutecznego wychowania, ponieważ umożliwia wzrastanie i odkrywanie siebie samego, swoich potrzeb, zainteresowań i pasji, które wpisują się w rozwój i otwierają na ciekawość poznawania świata. W sytuacji wychowawczej ważny jest wychowawca, który realizuje swoje powołanie „bycia dla wychowanków”, ponieważ to on generuje i proponuje wielopłaszczyznowe warunki rozwoju osoby i rozwój ten bezpośrednio umożliwia. W fundament rzeczywistości wychowawczej są wpisane relacje międzyosobowe, gdyż tylko wówczas, gdy one istnieją, jest możliwe budowanie zaufania jako wartości w procesie edukacji i wychowania. Zaufanie jako wartość wymaga zatem nieustannego twórczego urzeczywistniania w ożywionej relacji między wychowawcą a wychowankiem.

Dr DOROTA BIS – Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Wydział Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki; adres do korespondencji: Al. Raławickie 14, 20-950 Lublin; e-mail: dorota.bis@kul.pl; ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-8375-0689>.

Artykuły są objęte licencją Creative Commons Uznanie autorstwa – Użycie niekomercyjne – Bez utworów zależnych 4.0 Międzynarodowe (CC BY-NC-ND 4.0)

1. RELACYJNY CHARAKTER ZAUFANIA

Zaufanie jest analizowane wielowymiarowo i osobowo, ponieważ odnosi się do stanu umysłu, wartości, potrzeb, uczuć, postaw i cech. Jest ono także prymarną przesłanką dla budowania relacji osobowej w wychowaniu i edukacji. Należy podkreślić pedagogiczny aspekt zaufania, który cechuje wyjątkowe znaczenie obecności relacji osobowych w wychowaniu, w obrębie których dokonuje się wewnętrzny rozwój młodego człowieka (Michalik-Surówka, 2009). Postawa zaufania w stosunku do innych osób sprzyja wzajemnej otwartości, zaangażowaniu i czynieniu dobra, a tym samym pogłębianiu relacji. Zaufanie wzmacnia więzi między osobami, oddziałuje na poczucie tożsamości, mobilizuje do współdziałania i dbałości o dobro wspólne. Zasadne jest, aby podstawą w procesie edukacji było budowanie relacji interpersonalnych, a następnie wzbudzanie i rozwijanie zaufania wśród uczniów, które

[...] kształtuje się w toku wymiany informacji, komunikatów niewerbalnych, wymiany uczuć i ustosunkowań. Cechuje się dynamiką wartościowania korzyści i strat. Korzyści to poczucie bycia rozumianym, poprawa samopoczucia, wzrost wiedzy i obniżenie trudności [...]. Zaufanie interpersonalne uwarunkowane jest interakcją cech osoby pomagającej i wspomaganej. Osoba wzbudzająca zaufanie ma duży potencjał empatii, jest spostrzegana jako kompetentna i zapewnia osobie wspomaganej autonomię i szacunek (Czabała i Sęk, 2000, s. 606).

Wskazując na zaufanie jako proces relacyjny z innymi osobami, zakładamy obdarzanie ich zaufaniem, które weryfikujemy poprzez doświadczenie ich wiarygodności w różnych sytuacjach życiowych. Zaufanie pokładane w drugim człowieku oznacza, że trzeba go postrzegać jako osobę relacyjną, dialogalną, intencjonalną, która żyje wartościami, gdyż dotyczy to także sfery moralnej. Zaufanie to najpierw powierzenie się w jakimś aspekcie „dobrej woli” drugiego człowieka, co oznacza, że nie zechce on nas zranić, oszukać, zdradzić czy upokorzyć, ale chce nam przyjść z bezinteresowną pomocą, gdy zaistnieje taka potrzeba (Stepulak, 2002; Tarnowski, 1993).

Podjmując zagadnienie zaufania, potrzebujemy wiedzy zarówno na temat wiarygodności innych osób, jak i specyfiki działania systemu społecznych norm, zasad zachowania i dążeń. Jak podkreśla Piotr Sztompka:

[...] zaufanie jest zakładem podejmowanym na temat niepewnych, przyszłych działań innych ludzi. W tym rozumieniu na zaufanie składają się dwa elementy: przekonania i ich wyrażenie w praktyce (2007, s. 69–70).

Takie rozumienie zaufania jest bardzo ważne w procesie edukacji, ponieważ zakłada dualizm działania i relacyjności. Zaufanie nie jest „zjawiskiem” prostym i natychmiastowym, jak wszechobecne zjawiska w obecnej kulturze klikania, lecz jest długotrwałym procesem potwierdzanym wiarygodnością postaw, działań, a nade wszystko świadectwem życia osoby, np. rodzica, wychowawcy, nauczyciela. Jest zatem wartością wyjątkową, bo nadbudowuje się na innych wartościach i sprzyja rozwojowi człowieka w relacjach z otoczeniem. Zaufanie bazuje na wzajemnej percepcji, podlegającej przetwarzaniu informacji i kategoryzacji społecznej, co skutkuje postrzeganiem wiarygodnością, która może prowadzić do tego, że postępowanie ucznia jest oparte na zaufaniu (Bormann i Thies, 2019).

W badaniach nad edukacją zaufanie jest analizowane jako zjawisko relacyjne, które cechuje duża dynamika zmian (Bormann, Niedlich i Würbel, 2021, s. 127). W procesie edukacji przykładem budowania zaufania, jako szczególnej i pożądanego wychowawczo wartości, jest relacja mistrz–uczeń. Dzieje się tak, ponieważ tym,

[...] co daje uczniowi mistrz, jest poznanie, świadomość ja, odwaga stawiania trudnych pytań (kim jestem?; dokąd zmierzam?). Mówiąc językiem współczesnej psychologii, mistrz wyposaża ucznia w podstawy tożsamości. [...] Wskazywanie drogi przez mistrza nie ma charakteru instrumentalnego, nie jest zawładaniem, wyobcowywaniem czy manipulowaniem osobą wychowanką, ucznia (Karkowska, 2003, s. 142).

Jest to wyjątkowa relacja osobowa oparta na zaufaniu, na potrzeby rozwoju i realizacji siebie, wzrastania i dojrzewania; dlatego tak istotne jest, aby poprzez wychowanie i edukację odkrywać i ukazywać zaufanie jako wartość – najlepiej żyć tą wartością i być przewodnikiem dla uczniów. Owa autentyczność osobowa, jak uzasadnia Lucyna Dziaczkowska (2020), jest koniecznym warunkiem wychowawczej relacji nauczyciela z uczniem (s. 42–45).

2. BUDOWANIE ZAUFANIA POPRAWIEZ INTERAKCJE WYCHOWAWCZE

Ujmując zaufanie w kontekście wychowania, należy sięgnąć do klasycznych definicji wychowania, które zawierają w sobie pojęcie stosunku wychowawczego, rozumianego za Florianem Znanieckim (1973) jako:

[...] swoisty stosunek społeczny, zachodzący między indywidualnym wychowankiem a którąkolwiek z osób lub grup, świadomie (choć niekoniecznie rozmyślnie) zdążających do urobienia go według pewnego wzoru (s. 132).

Należy dookreślić, że wychowawca, w sytuacji gdy intencjonalnie oddziałuje na osobowość wychowanka, jest podmiotem rozpoczynającym wychowanie. Z kolei wychowanek, który może mieć zróżnicowany poziom znajomości uprawnień wychowawcy w stosunku do jego osoby, właśnie poprzez zaangażowanie i osobową obecność, jak i wskazywanie pożądanых zachowań, kształtowanie światopoglądu, uwrażliwianie na dobro, może obdarzyć swego wychowawcę zaufaniem, co jest istotne w prowadzeniu wychowawczym i budowaniu rzeczywistości wychowawczej. Trzeba dookreślić, za Januszem Tarnowskim (1993), że owo kierownictwo wychowawcze nie może pomijać podmiotowości wychowanka, ponieważ po obu stronach relacji wychowawczej, którą tworzy nauczyciel i uczeń, pomimo różnic statusu społecznego, jest wspólny fundament obecności, którym jest człowieczeństwo. W procesie wychowania tą wspólną intencją stron powinno być dążenie do „[...] urzeczywistnienia pewnego procesu wychowawczego, w którym wychowanek, współdziałając z wychowawcą, upodobni się do pewnego wzoru” (Tarnowski, 1993, s. 136). Dopelnieniem takiej definicji jest wprowadzona przez Waława Branickiego kategoria „autentyczności osobowej”, czyli „[...] przekonanie, że [jej] źródłem [...] jest poznanie głębokich wymiarów własnej egzystencji”, a koniecznym warunkiem jej budowania jest samopoznanie i będąca jego pochodną samowiedza (za Dziaczkowska, 2020, s. 43).

Zjawisko zaufania przynależy do interakcji wychowawczych, gdyż dotyczy wzajemności osób: ucznia i nauczyciela/wychowawcy. Uczeń okazuje zaufanie nauczycielowi/wychowawcy wówczas, gdy wie, że zostanie uczciwie oceniony, że w okolicznościach dla niego trudnych zostanie wysłuchany i otrzyma pomoc, wsparcie, że nauczyciel podejmie działania mające na celu jego dobro. Natomiast nauczyciel, opierając się na różnorodnych relacjach i interakcjach wychowawczych, obdarza zaufaniem ucznia, ponieważ wie, że jest to relacja wyjątkowa i osobowa, która sprzyja jego wielopłaszczyznowemu wzrastaniu. W takiej relacyjnej rzeczywistości wychowawczej, nauczyciel ma także nadzieję na wzajemność zaufania ze strony ucznia, który będzie starał się jak najpełniej współuczestniczyć w procesie swojego wychowania (Sowiński i Sowiński, 2015). Wartościowe jest to, iż zarówno nauczyciel, jak i uczeń (będący w interakcji wychowawczej zaufania) doskonalili się i rozwijali poprzez uczestnictwo, któremu towarzyszy zaangażowanie, aktywność oraz otwartość na bycie dla innych, a także czerpanie od innych. Warto podkreślić, za Tarnowskim, iż

[...] zaufanie do siebie i zaufanie do drugiego są korelatywne i nawzajem się pobudzają: zaufanie do drugiego może wyzwolić zaufanie do siebie, a to z kolei może pomóc w obdarzaniu nim kogoś innego. W ten sposób rodzi się wzajemność (1993, s. 186).

Zatem wzajemne zaufanie, na co wskazuje także Sztompka „[...] jest tym silniejsze, im bardziej wspólne, podzielane przez wszystkich, są podstawowe wartości” (2007, s. 386).

Wybór wartości i poznanie ich znaczenia już w okresie dzieciństwa, które dokonuje się w następstwie oddziaływania różnych środowisk wychowawczych, ma znaczenie zwłaszcza dla integralnego rozwoju osobowego, ponieważ decyduje o stylu życia, który odzwierciedla jakość jego egzystencjalnego charakteru (Chałas, 2003). Wartości rozpatruje się w kontekście działań człowieka, jego dążeń i potrzeb, oraz jako umiejscowienie w społeczeństwie. Wartości są ze sobą powiązane i zintegrowane, tworzą swoisty system hierarchii, który ukierunkowuje dążenia życiowe osób i grup społecznych. Mirosław Szymański podkreśla, że istotne znaczenie ma prowadzenie badań w kontekście wartości, które są uznawane i akceptowane przez młodzież, bo bardzo jasno pokazują, które z nich wpisują się, lub też nie, w realizację

[...] założeń polityki społecznej, polityki oświatowej oraz szeroko pojętego wychowania, gdyż wiedza (lub niedostatek wiedzy), mądrość życiowa (lub jej brak), moralność młodego pokolenia (albo postępowanie niemoralne) są najbardziej wyrazistymi wskaźnikami trafności lub nietrafności, prawidłowości lub nieprawidłowości, skuteczności lub nieskuteczności oddziaływań szkoły, rodziny, całego społeczeństwa (1998, s. 21).

Poznanie i weryfikowanie hierarchii wartości zawsze ma wymiar indywidualny i osobowy, odnosi się także do źródeł pozyskiwania zasobów informacji, do rozwijania wiedzy, a nade wszystko do realizacji i urzeczywistnienia człowieczeństwa. Alina Rynio uzasadnia, że każdy z nas

[...] sztuki bycia człowiekiem uczy się przez całe życie. Sztuki tej uczy się w relacjach z innymi, którzy słowem i przykładem wprowadzają go w tajemnicę człowieczeństwa i tego, co w nim najważniejsze (2016, s. 1462).

Przez wieki wartości, a wśród nich prawda, dobro i piękno, wyznaczały cele życia człowieka. W sposób naturalny od najmłodszych lat człowiek uczył się ich i poznawał w procesie wychowania rodzinnego, następnie w środowisku szkolnym i rówieśniczym. Obecnie – nazbyt często – to media są najbardziej powszechnym środowiskiem, które kreuje zmienność, „chwilowość” i uznawość w świecie wartości. Ten wszechobecny pluralizm wartości wielokrotnie rodzi zagubienie człowieka, który skupia swą uwagę na tym, co natychmiastowe,

hedonistyczne, co sprzyja konsumpcji. Może to wynikać zarówno z nieprecyzyjnego nazwania samych wartości, jak i braku wrażliwości na to, co wartością jest. W rezultacie takiego niesymetrycznego podejścia może dokonać się proces odrzucenia wartości uniwersalnych i obiektywnych (Guzek, 2011). Coraz bardziej rozpowszechniana zmienność i „[...] przemieszanie się wartości, stylów życia, mód, gustów, zwyczajów i obyczajów, idei i ideologii w skali globalnej prowadzi do pluralizmu aksjologicznego, relatywizmu etycznego i anomii” (Sztompka, 2007, s. 386).

Dlatego tak ważne jest, aby w procesie edukacji wychowywać do wartości i w odniesieniu do nich uczyć budowania zaufania w relacjach międzyludzkich. Tadeusz Gadacz wskazuje, że wartości pociągają wychowanka:

[...] nazwałem to na własny użytek wspólną wędrówką wychowawcy i wychowanka ku horyzontowi prawdy, dobra i piękna. Wędrówką, w której nie tylko wychowawca prowadzi wychowanka, ale także dzięki wychowankowi sam może zbliżyć się do prawdy, dobra i piękna. Wtedy wychowanie nie jest tylko programem, ale i żywą rzeczywistością, która dokonuje się we wspólnocie osobowej, we wspólnocie między mistrzem i uczniem (1991, s. 51).

Każda sytuacja wychowawcza, której fundamentem jest relacja wychowawcza, odbywa się w konkretnym czasie, miejscu i łączy uczestniczące w niej osoby oraz ukierunkowuje na budowanie dobra w człowieku (Olbrycht, 2015).

Zaufanie jest zatem sprawnością moralną, która dokonuje się także w relacjach szkolnych, gdyż dotyczy relacji obustronnej i przejawia się we wzajemnym zaufaniu wychowawcy/nauczyciela i wychowanka/ucznia. Jak wyjaśniają Andrzej Sowiński i Mikołaj Sowiński,

[...] wychowawca/nauczyciel „darzy”, czyli obdarowuje zaufaniem wychowanka (wychowanków), a wychowanek (wychowankowie) „ufa”, „ma zaufanie” do swojego wychowawcy/nauczyciela. Jednak relacja ta nie może być odwrotna, istnieje tutaj bowiem pewna subtelna różnica, polegająca na tym, że inna jest perspektywa wychowawcy, inna wychowanka. „Obdarzyć” wychowanka zaufaniem może wychowawca, ponieważ posiada ową sprawność moralną, jaką jest zaufanie (zatem może je „przekazać” w procesie wychowania) (2015, s. 64).

3. ZNACZENIE OSOBY NAUCZYCIELA W BUDOWANIU ZAUFANIA

Rozwój zaufania charakteryzuje etapowość; początkowo – we wczesnym dzieciństwie – formuje się w środowisku rodzinnym, następnie jest rozwijane

i umacniane poprzez bliższe relacje dziecka zarówno z rówieśnikami, jak i znaczącymi dla niego osobami dorosłymi. Pozwala to w naturalny sposób kształtować w dziecku indywidualny i relacyjny poziom zaufania. Umożliwia on osobom wyrażanie wzajemnego zaufania i potwierdzanie wiarygodności względem innych osób będących w takiej relacji (Sztompka, 2007). Szczególne znaczenie dla rozwoju zaufania na początkowym etapie edukacji ma relacja nauczyciel–uczeń, która wielokrotnie kształtuje stosunek do edukacji i wzorce uczenia się. W sytuacji gdy zabraknie właściwej relacji nauczyciel–uczeń, wówczas zwiększa się ryzyko braku motywacji i zniechęcenia do nauki i szkoły. Już na początkowym etapie edukacji dziecko uczy się ufać innym osobom,

[...] gdy dostrzeżę, że nauczyciele szczerze chcą jego dobra. Dlatego ważne jest, aby dzieci odczuwały emocjonalną bliskość swoich wychowawców i miały poczucie, że są przez nich szanowane. Szczególnie nastolatki cenią tych pedagogów, którzy okazują im zaufanie. Natomiast gdy wychowawcy są niekonsekwentni lub odnoszą się do uczniów z ironią, ci tracą do nich zaufanie, ponieważ czują, że ich godność została w jakiś sposób naruszona. Wówczas nie są w stanie wykorzystywać nauczycieli jako wiarygodnych źródeł wiedzy (Synder, 2012, s. 90–91, za Szcześniak i Rondón, 2012).

Właściwe wzorce relacji nauczyciel–uczeń są fundamentalne, gdyż na kolejnych etapach edukacji dziecko staje się coraz bardziej świadome dwutorowości kształcenia, zarówno potrzeby własnego zaangażowania w proces uczenia się, jak i współpracy z nauczycielem w celu osiągnięcia jak najlepszych postępów i wyników edukacyjnych. To właśnie nauczyciel/wychowawca, jego osobowość i zaangażowanie, może wzmacniać zaufanie uczniów. Dzieje się to poprzez okazywanie szacunku uczniom, dzielenie się z nimi wiedzą, umiejętnościami, doświadczeniem; dzięki towarzyszeniu w odkrywaniu ich intelektualnego potencjału oraz możliwości wszechstronnego rozwoju osobowego (Schneider i in., 2014). Adam Maj zwraca uwagę, że zakres kompetencji nauczyciela musi uwzględniać także te postawy, które sprzyjają budowaniu zaufania i są związane

[...] z osobowym wymiarem nauczyciela, jego rozwojem osobowościowym, zwłaszcza aksjologicznym. W zakresie osobowościowym nauczyciel jawi się jako osoba dojrzała – doskonała siebie jako człowieka (aksjologiczna dojrzałość), profesjonalna – kompetentna w zakresie swojej specjalności (wiedza), sprawnie nauczająca – kompetentna w zakresie metodycznym, sprawnie wychowująca – kompetentna w zakresie wiedzy i umiejętności wychowawczych, komunikatywna i empatyczna – kierująca się mądrością i miłością wychowawczą do uczniów (2022, s. 10).

Fundamentalne znaczenie w pracy nauczyciela mają osobowe relacje między nim a uczniem/wychowankiem, ponieważ to właśnie w nich wyraża się pełnia osobowości nauczyciela. Martin Buber uzasadniał, że jedynym skutecznym sposobem dotarcia do ucznia jest pozyskanie jego zaufania:

Dla przestraszonego niepewnością świata nastolatka zaufanie oznacza oswabdzające przeświadczenie o istnieniu ludzkiej prawdy, prawdy ludzkiej egzystencji. Gdy zaufanie ucznia zostało już zdobyte, jego opór przeciwko wychowaniu ustępuje miejsca niezwykłemu zdarzeniu: akceptuje nauczyciela jako osobę. Czuje, że może mu zawierzyć, że wychowawca nie traktuje go jako przedmiotu, lecz bierze udział w jego życiu, że zaafirmował go, zanim zapragnął wywierać na niego wpływ (1968, s. 917).

Należy podkreślić, iż podstawową zasadą wychowania jest zasada wierności.

Tutaj nie wolno zdradzać – nie wolno pod żadnym pozorem. [...] Dzięki pracy wychowawcy rodzi się w duszy człowieka jakaś prawda. Prawda ta staje się siłą człowieka. Wychowawca prawdy tej nie stwarza [...]. On tylko pomaga, dołączając do wysiłków człowieka swój wysiłek. Mimo to jego pomoc okazuje się często niezbędna – cenna, jak cenne jest ludzkie istnienie (Tischner, 2000, s. 88).

Na newralgiczny związek między zaufaniem do nauczyciela a efektywnością procesu nauczania wskazują wyniki badań naukowych prowadzonych od kilku dekad w Polsce i na świecie. Mirosława Nyczaj-Draż podkreśla, iż najbardziej skutecznym bodźcem do uczenia się jest osoba nauczyciela,

[...] który interesuje się uczniem, dąży do nawiązania z nim różnorodnych kontaktów, angażuje się emocjonalnie w to, co robi, jest odpowiedzialny, liczy się z indywidualnością dziecka, posiada zdolność do empatii oraz tzw. takt pedagogiczny. Nauczyciel taki [...] wyzwała w uczniach chęć utrzymywania z nim kontaktów, zaufanie, otwartość przeżyciową, czyli to wszystko, co tworzy niezbędny mikroklimat i co ułatwia dialog (2003, s. 38).

Również na wyjątkowe znaczenie osoby nauczyciela i budowanie zaufania w edukacji i wychowaniu wskazują amerykańscy badacze, Paul L. Harris i Ken J. Rotenberg, podkreślając, że „[...] kluczem do efektywności nauczania i osiągania najlepszych wyników w pracy wychowawczej jest umiejętność podchodzenia do uczniów z szacunkiem i zaufaniem” (za Szcześniak i Rondón, 2012, s. 90).

Zarówno doświadczeniu zaufania, jak i obdarowaniu zaufaniem innej osoby towarzyszą pozytywne działania wobec tychże osób. Zaistniała relacja zaufania nauczyciel–uczeń/uczniowie sprzyja podejmowaniu coraz większej intensywności różnorodnych sytuacji edukacyjnych oraz budowaniu dobra wspólnego i rozwijaniu

pozytywnych relacji wśród uczniów. Na wartość zaufania i podejścia osobowego w edukacji wskazuje Wolfgang Brezinka:

Nauczyciele mogą jedynie wtedy spełnić zadania, gdy zyskają szacunek i zaufanie uczniów. Zakłada to jednak, iż są godni szacunku i godni zaufania. Muszą więc wykazać się przymiotami, które uczynią możliwym, by w uczniach powstało to pozytywne nastawienie do nich. Nie chodzi tu jednak tylko o specjalne cnoty zawodowe, jak życzliwość, cierpliwość lub sprawiedliwość, lecz także o ogólne uzdolnienia i cnoty, które są cenione w społeczeństwie (2007, s. 238–239).

Wśród przymiotów osobowych nauczyciela, jak wskazuje Dziaczkowska, należy zwrócić uwagę zwłaszcza na

[...] autentyczność nauczyciela, jego «prawdziwość», musi zatem być ukierunkowana na odpowiedzialność za ucznia, wymaga odniesienia do prawdy o sobie, która otwiera człowieka na jego powinności, do dobra, które zyskuje swój konkretny wymiar w relacjach z otaczającym światem (2020, s. 45).

Niezbędne jest, aby nauczyciel/wychowawca, przygotowując koncepcje nauczania i wychowania, uwzględnił potrzeby i potencjał uczniów. Pomocne w tych działaniach są takie przymioty nauczyciela, jak: akceptacja i zaangażowanie, zainteresowanie osobą ucznia, rozmowy, zaciekawienie, otwartość, przyzwolenie uczniom na twórcze inicjatywy, sprawiedliwość, przejrzyste kryteria oceniania, a także konstruktywna krytyka i stawianie wymagań, które mają motywować do przewycięzania trudności i osiągania celów (Denst-Sadura, 2007, s. 13). Jasno określone reguły otwierają możliwość wspólnego działania i budowania relacji zaufania nauczyciel–uczeń. Jest to obustronny wysiłek i trud działania, który jest konieczny, ponieważ, aby „[...] podtrzymać zaufanie, potrzebna jest wzajemność, czyli budowane każdego dnia odwzajemnione zaufanie uczniów i nauczycieli” (Groenwald, 2009, s. 41).

Budowanie zaufania dokonuje się podczas różnych aktywności ucznia, zarówno tych edukacyjnych w szkole, jak i tych pozalekcyjnych. Ten aspekt podkreślają Marjorie A. Jaasma i Randall J. Koper, eksponując wartość relacji pozalekcyjnych, gdyż: „[...] regularny kontakt z nauczycielami, zwłaszcza w sytuacjach nieformalnych, pozytywnie wpływa na zaufanie uczniów i ich motywację do uczenia się konkretnych przedmiotów” (za Szcześniak i Rondón, 2012, s. 89). Istotne jest obustronne zaangażowanie nauczycieli i uczniów w różnorodne wspólne inicjatywy/działania pozalekcyjne, wycieczki, akcje charytatywne, które sprzyjają wzajemnemu poznaniu w innych okolicznościach

niż klasa szkolna, odkrywaniu zainteresowań i pasji, a także kształtowaniu poczucia odpowiedzialności za dobro wspólne.

4. TRUDNOŚCI DOTYCZĄCE BUDOWANIA ZAUFANIA

Z przeprowadzonej analizy badań naukowych i raportów w zakresie zagadnień dotyczących budowania zaufania w szkole i fundamentalnej roli nauczyciela/wychowawcy wynika, że „[...] brak zaufania do szkoły i nauczycieli jest uderzający” (Hornowska, 2007, s. 167) i jest widoczna tendencja wzrostowa wraz z dalszymi etapami edukacji. Z danych raportu „Młodzi 2011” wynika, że czternastolatki deklarują zaufanie do innych osób w 58%, a dorośli Polacy już tylko w 25% (Odorzyńska-Kondek, 2011). Warto dookreślić, że poziom zaufania do innych osób w Polsce można ocenić jako niski w porównaniu z poziomem zaufania do ludzi w innych krajach, i zdecydowanie spada w ostatniej dekadzie. Odnosząc się do raportu przygotowanego na podstawie międzynarodowego badania dotyczącego zaufania do grup zawodowych, przeprowadzonego przez GfK Verein (2018), można wskazać, że w Polsce nauczycielom ufa 78% ankietowanych – zajmują oni 10. miejsce na 32 przebadane grupy zawodowe. Z kolei zestawienie wyników z 28 krajów, w ramach badania Globalnego Monitora Zaufania Ipsos (2022), pokazuje, że w Polsce nauczycielom ufa już tylko 34% respondentów. Należy zauważyć, że na przestrzeni czterech lat nastąpił w Polsce znaczący, bo ponad 50% spadek zaufania do nauczycieli. Warto podkreślić, że jest to jeden z najniższych wyników, ponieważ światowa średnia zaufania do nauczycieli wynosi 52%. Nieco ponad jedna trzecia badanych uczniów z ósmych klas uważa, że innym osobom można zaufać całkowicie lub w znacznym stopniu. Z analiz badawczych przeprowadzonych w latach 2009 i 2022 wynika, że liczba wskazań dotyczących poczucia zaufania obniżyła się z 58% do 36%. Również zaufanie do szkół jako instytucji jest niskie u uczniów z klas ósmych – szkołom całkowicie lub w dużym stopniu ufa 45% uczniów (Wasilewska, 2023, s. 12). Od kilku lat uczniowie nie mają zaufania także do instytucji związanych z edukacją, w tym do Centralnej Komisji Egzaminacyjnej. W roku 2023 ponad 41 tysięcy maturzystów złożyło odwołania od wyniku egzaminu dojrzałości, uzasadniając, że ich wiedza i wysiłek edukacyjny nie został oceniony rzetelnie i uczciwie przez osoby oceniające ich prace (Krasuska-Betiuk, 2024, s. 125).

Przytoczone dane, w kontekście istotnej dla artykułu problematyki zaufania jako wartości w procesie edukacji i wychowania, nie napawają optymizmem, tym

bardziej że ów negatywny wizerunek jest wzmacniany przez medialny przekaz, w którym przeważa pejoratywny i przygnębiający obraz środowiska nauczycielskiego. Już Józef Tischner zwracał uwagę na liczne błędy popełniane przez nauczycieli, które utrudniają realizację procesu edukacyjnego i wychowawczego opartego na wartościach i poszanowaniu ucznia, jako osoby. Wskazywał na autorytaryzm w nauczaniu i wychowaniu; niedotrzymywanie obietnic;

[...] nieliczenie się z nadzieją powierzonych ich opiece osób; zawłaszczanie uczniowskiej przestrzeni wolnego wyboru; poniżanie, napiętnowanie młodych; okłamywanie i nieszanowanie ich; całkowite podporządkowanie się wydawanym przez instytucje rozporządzeniom, a przez to wyrażenie zgody na podejmowanie przez nie decyzji dotyczących wychowania (2000, s. 90).

Obraz ten wzmacniają jeszcze dominujące wątki w przekazach medialnych, które dotyczą braku kompetencji kadry nauczycielskiej, w tym wychowawczych, niechęci do uczniów, nieznamomości prawa oraz przepisów bhp, łamania praw uczniów, materialistycznego podejścia do pracy, która powinna być powołaniem i misją – a nie rutyną.

Znaczenie zaufania w kontekście edukacji zostało przedstawione m.in. w raportach Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) (Borgonovi i Burns, 2015) i w dokumencie Kompas Uczenia się (OECD, 2021). W raportach badacze zgodnie potwierdzają, że zaufanie interpersonalne jest warunkiem wstępnym do tego, aby osoby uczące się i tworzące sytuacje edukacyjne mogły korzystać ze swojej sprawczości i współsprawczości. Sprawczość w procesie uczenia się jest procesem relacyjnym, rozwija się w sytuacji, gdy istnieje atmosfera zaufania między uczniami, nauczycielami, rodzicami i szerszą społecznością. Dla działań edukacyjnych punktem wyjścia do budowania zbiorowej sprawczości i dobrze funkcjonującego społeczeństwa jest zaufanie interpersonalne, ponieważ rozwój i utrzymanie tych relacji zależy od zdolności osób do wzajemnego zaufania (Rotenberg, 1991).

W definicjach zaufania w kontekście szkolnym uwzględnia się także społeczną podatność czy też narażenie na różne wymiary zranień lub szkód i podejmowanie ryzyka. W środowisku szkoły istnieje silna współzależność między różnymi stronami – nauczycielami, dyrektorami, uczniami, rodzicami – które muszą polegać na sobie nawzajem i współpracować ze sobą w celu realizacji zadań. Zaufanie jest wymagane w sytuacjach współzależności między stronami, w których nie można osiągnąć własnych celów bez polegania na innych, współdziałania z nimi i ich wspierania. Jednym z głównych warunków do zaistnienia zaufania relacyjnego jest forma przywództwa rozumianego jako zarządzanie

osobowe. Chodzi zarówno o to, czy dyrektorzy okazują szacunek, czy też sami wzbudzają osobisty respekt, gdy uznają słabości innych osób, dopuszczają ich błędy, aktywnie słuchają ich obaw i unikają arbitralnych działań (Bryk i Schneider, 2002). Lech Zacher dookreśla, że zaufanie jest przeświadczeniem

[...] (inaczej: przyjęcie założenia), że partner (strona, inny) nie złamie – w danej relacji – zasad moralnych (np. uczciwości), norm społecznych i kulturowych (solidności i prawdomówności) oraz prawa (nie dopuści do przestępstwa). Można też dodać tu zasady równorzędnego traktowania, równoprawności, dyskrecji, lojalności (2003, s. 33).

Ma to fundamentalne znaczenie, doświadczenie zaufania ułatwia bowiem komunikację i przyczynia się do większej wydajności, gdy osoby wierzą w prawdziwość słów i czynów innych, także tych sprawujących władzę (Govier, 1992). Budowanie społeczności szkoły na zaufaniu zdecydowanie wspiera skuteczność funkcjonowania szkół, podejmowanie inicjatyw i zaangażowanie na rzecz poprawy jakości pracy i wytrwałość w prowadzonych zmianach. Jest to ważne, ponieważ podkreśla, że w relacji zaufania strony są zależne od siebie nawzajem, a tym samym podatne na zranienie po obu stronach. Koncepcja „zestawu ról” jest rozumiana jako sposób na rozróżnienie rodzaju graczy (nauczycieli) i ról, które odgrywają w poszczególnych wymianach społecznych, także z kadrą administracyjną lub rodzicami (Bryk i Schneider, 2002). Koncepcja relacji ról jest ważna dla określenia obowiązków i oczekiwań stron procesu edukacji w jakości interakcji społecznych. Jeśli jedna ze stron nie wywiązuje się ze swoich obowiązków, lub nie spełnia wspólnych oczekiwań, to wówczas wartość zaufania relacyjnego słabnie. Dlatego aby zespoły szkolne mogły tworzyć środowisko sprzyjające rozwojowi i osiągać założone cele krótko i długoterminowe, potrzebują spójnych i opartych na współpracy relacji, których fundamentem jest zaufanie. Zaufanie w kadrze nauczycielskiej jest powiązane z poziomem i jakością współpracy w szkole, postrzeganiem przez nauczycieli kompetencji i profesjonalizmu innych nauczycieli oraz jakością profesjonalnych społeczności edukacyjnych (Tschannen-Moran, 2017).

Poziom zaufania w szkole wiąże się także z kulturą innowacji w placówkach edukacyjnych (Daly i in., 2014). Kultywowanie zaufania przez nauczycieli, wychowawców jest możliwe w sytuacji zbliżonego rozumienia jego istoty. W środowisku szkoły zaufanie innej osobie lub grupie osób wyraża się poprzez możliwość swobodnego funkcjonowania, bez niepokoju, w sytuacji współzależności, w której pożądane i wartościowe efekty zależą od udziału i wkładu innych osób w działanie. Osoba obdarzająca zaufaniem może mieć wówczas pewność, że jego oczekiwania zostaną spełnione ze względu na życzliwość, uczciwość,

otwartość, niezawodność i kompetencje drugiej strony, która wspiera i jest zaangażowana (Tschannen-Moran, 2017). Ważne, aby szkoła jako organizacja wypracowała swoją kulturę zaufania, aby ta kultura była oparta na relacjach i wartościach uznawanych i realizowanych w procesie edukacji i wychowania. Przyjęte kanony zaufania są równorzędne i wzajemne, ponieważ dotyczą zarówno tych osób, które darzą zaufaniem, jak i tych, które są nim obdarowane. Sztopmka uzasadnia, że kultura zaufania

[...] zazwyczaj skłania do współpracy i wspólnego działania. [...] Jest jednak funkcjonalna tylko wtedy, gdy reguły mają charakter dwustronny, a więc zalecają – a co za tym idzie, wyzwalają – zaufanie, ale też zdecydowanie potępiają – a co za tym idzie, zapobiegają – nadużywaniu zaufania (2007, s. 323).

Wypracowanie kultury zaufania i dbałość o jej przestrzeganie daje podstawy do tworzenia relacji, dobrej komunikacji interpersonalnej, wartościowych więzi, efektywnego współdziałania, twórczych działań i innowacji, które sprzyjają integralnemu rozwojowi osobowemu człowieka w procesie edukacji i wychowania.

*

W literaturze brakuje systematycznej i głębszej refleksji nad przyczynami poruszanych problemów dotyczących budowania zaufania jako wartości w procesie edukacji i wychowania. W analizach i badaniach nad tym zagadnieniem należy uwzględnić uwarunkowania społeczne, kulturowe, ekonomiczne, gospodarcze, polityczne, a także zmiany cywilizacyjne i procesy zachodzące w sferze cyfryzacji życia. Doświadczenie spotkania nauczyciela jako osoby znaczącej, która może być wzorem, sprzyja refleksji ucznia nad swoim życiem i ciałem wiecznym. Jest to istotne w procesie budowania zaufania na płaszczyźnie pedagogicznej zarówno w kontekście współczesnego kryzysu wychowania, jak i konieczności redefiniowania tożsamości nauczyciela, oraz na nowo odczytywania i ukazywania wartości nieprzemijalnych autorytetów, ideałów i wzorów osobowych (Rynio, 2018, s. 591–593).

Trzeba podkreślić, że edukacja zaczyna się wówczas, gdy uczeń jest gotowy podjąć ryzyko, mimo że rezultaty edukacji mogą być rozbieżne z jego zamierzeniami lub może dowiedzieć się czegoś nieoczekiwanego, także o sobie samym. Zaufanie w edukacji dotyczy sytuacji, w których uczący się nie wiedzą i nie mogą wiedzieć, co się wydarzy, gdzie dotrą i co osiągną. Natomiast zaangażowanie się w relacje edukacyjne z perspektywy nauczyciela, wychowawcy

jest związane z odpowiedzialnością zarówno za drugą osobę, jak i za coś, czego nie wiemy i nie możemy przewidzieć (Krasuska-Betiuk, 2024). Wzmacnianie zaufania do nauczycieli pełniących funkcję wychowawcy, pedagoga, wśród dzieci i młodzieży rozpoczyna się od obecności osobowej, od bycia autentycznym, zaangażowanym i wiarygodnym. Osobowe relacje między nauczycielem a uczniem są fundamentem w pracy nauczyciela, wychowawcy. W tym procesie budowania zaufania ważna jest jego osobowość, to, co myśli, jakie wartości uznaje za istotne, jakie postawy przyjmuje, w jaki sposób zachowuje się oraz działa. Zasadniczą rolę odgrywa tutaj konsekwentne respektowanie obowiązujących w szkole procedur postępowania, przy jednoczesnym poszanowaniu godności oraz przynależnych uczniom praw i obowiązków. Przejrzystość zasad sprzyja rozwojowi kultury zaufania, która staje się w środowisku szkolnym jedną z realizowanych wartości, podobnie jak sprawiedliwość, szacunek, bezpieczeństwo, poszanowanie praw. Współcześnie jednym z najtrudniejszych wyzwań dla procesu edukacji i wychowania jest stworzenie takich środowisk edukacyjnych, w których większość osób ufa sobie nawzajem, a do tego niezbędne są wspólne wartości.

BIBLIOGRAFIA

- BORGONOVİ, F., i BURNS, T. (2015). *The educational roots of trust*. OECD Education Working Paper nr 119. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5js1kv85dfvd-en>
- BORMANN, I., NIEDLICH, S., i WÜRBEL, I. (2021). Trust in educational settings – What it and why it matters. European perspectives. *European Education*, 53(3–4), 121–136. <https://doi.org/10.1080/10564934.2022.2080564>
- BORMANN, I., i THIES, B. (2019). Trust and trusting practices during transition to higher education: Introducing a framework of habitual trust. *Educational Research*, 61(2), 161–180. <https://doi.org/10.1080/00131881.2019.1596036>
- BREZINKA, W. (2007). *Wychowywać dzisiaj. Zarys problematyki* (Tłum. H. Machoń). Kraków: Wydawnictwo WAM.
- BRYK, A. S., i SCHNEIDER, B. (2002). *Trust in schools: A core resource for improvement*. New York: Russell Sage Foundation.
- BUBER, M. (1968). Kształcenie charakteru (Tłum. M.Ś.). *Znak*, 20(169–170), 915–926.
- CHALAS, K. (2003). *Wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki: T. 1. Godność, wolność, odpowiedzialność, tolerancja*. Lublin–Kielce: Jedność.
- CZABAŁA, J. C., i SĘK, H. (2000). Pomoc psychologiczna. W: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki* (T. 3, s. 606). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- DALY, A., LIOU, Yi-H., i MOOLENAAR, N.M. (2014). The principal connection: Trust and innovative climate in a network of reform. W: D. van Maele, P.B. Forsyth, M. van Houtte (red.), *Trust and school life: The role of trust for learning, teaching, leading, and bridging* (s. 285–313). Dordrecht: Springer.

- DENST-SADURA, A. (2007). B jak budowanie zaufania. *Głos Nauczycielski*, (44), 13.
- DZIACZKOWSKA, L. (2020). Autentyczność i pasja nauczyciela jako uwarunkowania rozwoju ucznia. Pedagogiczne inspiracje płynące z biografii Anny Nagórskiej (1882-1963). *Roczniki Pedagogiczne*, 12(2), 35–49. <https://doi.org/10.18290/rped20122-4>
- GADACZ, T. (1991). Wychowanie na rozdrożu. Dyskusja redakcyjna. *Znak*, 43(436), 46–58.
- GfK VEREIN. (2018). *Trust in professions 2018 – A GfK Verein study*. https://www.nim.org/fileadmin/PUBLIC/3_NIM_Publikationen/NIM_Studies/2018_-_Trust_in_Professions_-_Englisch.pdf.
- GROENWALD, M. (2009). Egzaminowanie a zaufanie. *Edukacja*, (1), 41–45.
- GOVIER, T. (1992). Distrust as a practical problem. *Journal of Social Philosophy*, 23(1), 52–63. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9833.1992.tb00484.x>
- GUZEK, K. (2011). Człowiek zagubiony w świecie wartości. W: K. Guzek, i M. Laskowska (red.), *Człowiek w medialnym labiryncie* (s. 9–15). Warszawa: Dom Wydawniczy Elipsa.
- HORNOWSKA, E. (2007). Radzenie sobie z doświadczaniem agresji. W: A. Brzezińska, i E. Hornowska (red.), *Dzieci i młodzież wobec agresji i przemocy* (s. 164–180). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- IPSOS (2022). *Global trustworthiness index 2022*. <https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/news/documents/2022-07/Global%20trustworthiness%202022%20Report.pdf>.
- JAASMA M. A., i KOPER R. J. (2002). Out-of-class communication between female and male students and faculty: The relationship to student perceptions of instructor immediacy. *Women's Studies in Communication*, 25(1), 119–137. <https://doi.org/10.1080/07491409.2002.10162443>
- KARKOWSKA, M. (2003). Literackie obrazy uczeń – mistrz w wychowaniu. W: S. Sztobryna, i B. Śliwowski (red.), *Idee pedagogiki filozoficznej* (s. 139–147). Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- KRASUSKA-BETIUK, M. (2024). Kształtowanie kultury zaufania w szkole z perspektywy dyrektorów. Komunikat z badań jakościowych. *Kultura i Edukacja*, 143(1), 122–145.
- MAJ, A. (2022). Podmiotowość i autonomia – nauczyciel w polskim systemie edukacji. *Roczniki Pedagogiczne*, 14(2), 9–19. <https://doi.org/10.18290/rped22142.2>
- NYCZAJ-DRĄG, M. (2003). Nauczyciel w oczekiwaniach i doświadczeniach pierwszoklasistów. W: D. Waloszek (red.), *Pytania o edukację* (s. 15–38). Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.
- ODORZYŃSKA-KONDEK, J. (2011). „Młodzi 2011” – Raport Kancelarii Prezesa Rady Ministrów. *Konsumpcja i Rozwój*, (1), 137–140.
- OECD (2021). *OECD Skills Outlook 2021: Learning for life*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/0ae365b4-en>
- OLBRYCHT, K. (2015). O utracie zaufania do wychowania. *Horyzonty wychowania*, 14(31), 95–109. <https://doi.org/10.17399/HW.2015.143105>
- ROTENBERG, K. J. (1991). *Children's interpersonal trust: Sensitivity to lying, deception, and promise violations*. New York: Springer.
- RYNIO, A. (2016). Wzór osobowy. W: K. Chałas, i A. Maj (red.), *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej* (s. 1459–1465). Radom: Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne Polwen.
- RYNIO, A. (2018). Nauczyciel jako wzór osobowy w wychowaniu moralnym. *Studia Elbląskie*, 19, 585–596.
- SCHNEIDER, B., JUDY, J., EBMAYER, CH. M., i BRODA, M. (2014). Trust in elementary and secondary urban schools: A pathway for student success and college ambition. W: D. Maele, P. B. Forsyth,

- i M. Houtte (red.), *Trust and school life: The role of trust for learning, teaching, leading, and bridging* (s. 37–57). Dordrecht: Springer.
- SOWIŃSKI, A. J., i SOWIŃSKI M. J. (2015). Zaufanie – fenomen twórczej edukacji. W: I. Jazukiewicz (red.), *Zaufanie jako sprawność moralna w wychowaniu* (s. 51–72). Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
- STEPULAK, M. Z. (2002). Zaufanie jako czynnik osobowego rozwoju człowieka. W: J. Makselon (red.), *Studia z psychologii rozwoju* (s. 169–174). Kraków: Wydawnictwo Naukowe PAT.
- SZCZEŚNIAK, M., i RONDÓN, G. (2012). Na fundamencie zaufania. *Psychologia w Szkole*, (4), 85–91.
- SZTOMPKA, P. (2007). *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- SZYMAŃSKI, M. J. (1998). *Młodzież wobec wartości. Próba diagnozy*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- TARNOWSKI, J. (1993). *Jak wychowywać?*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Teologii Katolickiej.
- TISCHNER, J. (2000). *Etyka solidarności*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- TSCHANNEN-MORAN, M. (2017). Trust in education. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. <https://oxfordre.com/education/view/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-79> [dostęp: 18.02.2025].
- WASILEWSKA, O. (2023). *Młodzi w demokracji. Wyniki Międzynarodowego Badania Kompetencji Obywatelskich ICCS 2022*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- ZACHER, L. W. (2003). Erozja zaufania jako nowe wyzwanie wychowawczo-edukacyjne. W: A. Karpińska (red.), *U podstaw dialogu o edukacji* (s. 24–35). Białystok: Trans Humana.
- ZNANIECKI, F. (1973). *Socjologia wychowania: T. 2. Urabianie osoby wychowanka*. Warszawa: PWN.

ZAUFANIE JAKO WARTOŚĆ W EDUKACJI I WYCHOWANIU

STRESZCZENIE

Celem artykułu jest wskazanie na potrzebę budowania zaufania jako fundamentalnej wartości w procesie wychowania i edukacji. Zaufanie ma charakter relacyjny, ponieważ dotyczy wzajemności osób: ucznia i nauczyciela/wychowawcy, daje podstawy do tworzenia dobrej komunikacji interpersonalnej, wartościowych więzi, efektywnego współdziałania. Należy wskazać na istotną zależność między zaufaniem do nauczyciela a efektywnością procesu nauczania i umiejętnościami uczniów. Budowanie i wzmacnianie zaufania ma złożony przebieg, który dokonuje się podczas interakcji wychowawczych i różnych aktywności ucznia, zarówno tych edukacyjnych w szkole, jak i tych pozalekcyjnych. Doświadczenie spotkania nauczyciela, jako osoby znaczącej, jest bardzo istotne w procesie budowania zaufania w kontekście współczesnego kryzysu wychowania oraz potrzeby definiowania zawodowej tożsamości nauczyciela, wychowawcy czy też potrzeby odkrywania i upowszechniania ponadczasowych ideałów i wzorów osobowych, które realizowały wartości w swoim życiu.

Słowa kluczowe: zaufanie; wartości; relacyjność; obecność wychowawcza

TRUST AS A VALUE
IN EDUCATION AND UPBRINGING

SUMMARY

The aim of the article is to indicate the need to build trust as a fundamental value in the process of upbringing and education. Trust is relational in nature, because it concerns the mutuality of persons: the student and the teacher/educator, provides the basis for creating good interpersonal communication, valuable bonds, effective cooperation. It is necessary to indicate the significant relationship between trust in the teacher and the effectiveness of the teaching process and the skills of students. Building and strengthening trust is a complex process that takes place during educational interactions and various activities of the student, both educational ones at school, as well as extracurricular ones during joint activities in extracurricular classes. The experience of meeting the teacher as a significant person is very important in the process of building trust, both in the context of the contemporary crisis of upbringing, as well as the need to define the professional identity of the teacher, educator, or the need to discover and disseminate timeless ideals and personal models that implemented values in their lives.

Keywords: trust; values; relationality; educational presence