

Kazimierz Czerwiński

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Możliwości zwiększania kapitału społecznego w relacjach nauczyciela akademickiego ze studentami

Inspirujące badawczo może się okazać penetrowanie obszarów na styku pedagogiki, socjologii i politologii. Jednym z tematów godnych uwagi wydaje się być wspólnota obywatelska – jako konstytutywny element szerszego pojęcia, jakim jest społeczeństwo obywatelskie. Rozpoznawanie istotnych pedagogicznie aspektów wspólnoty obywatelskiej warto rozpocząć od przyjrzenia się niektórym pojęciom. Jednym z ważniejszych dla pedagogiki wydaje się być pojęcie kapitału społecznego, a także jednej z podstawowych jego części składowych – zaufania.

Kapitał społeczny to termin wprowadzony do literatury społecznej w latach siedemdziesiątych ubiegłego wieku przez Pierra Bourdieu a następnie rozpowszechniony przez Jamesa Colemana. Najbardziej znane są jednak analizy tego pojęcia dokonane przez Roberta Putnama. W rozumieniu tego ostatniego kapitał społeczny oznacza ogół norm, sieci wzajemnego zaufania, lojalności, poziomych sieci zależności w danej grupie społecznej. „Kapitał społeczny odnosi się do takich cech organizacji społeczeństwa, jak zaufanie, normy i powiązania, które mogą zwiększyć sprawność społeczeństwa ułatwiając skoordynowane działania. Tak jak i inne postaci kapitału, kapitał społeczny jest produktywny, umożliwia bowiem osiągnięcie pewnych celów, których nie dałoby się osiągnąć, gdyby go zabrakło”¹. Znany kontynuatorem tej szkoły definiowania kapitału społecznego jest Francis Fukuyama, według którego w odniesieniu do społeczeństwa kapitał społeczny oznacza umiejętność współpracy międzyludzkiej w obrębie grup i organizacji w celu realizacji własnych interesów².

Bez względu na podejście kapitał społeczny uznawany jest powszechnie jako niezbędny element społeczeństwa obywatelskiego. Wszyscy autorzy wskazują przy tym na „paradoksalną” jego właściwość, która polega na tym, że – w odróżnieniu od innych rodzajów kapitału

¹ R.D. Putnam (współpraca R. Leonardi, R.Y. Nanetti), *Demokracja w działaniu: tradycje obywatelskie we współczesnych Włoszech*, przeł. J. Szacki, Kraków 1995, s. 258.

² F. Fukuyama, *Zaufanie: kapitał społeczny a droga do dobrobytu*, przeł. A. i L. Śliwa, Warszawa - Wrocław 1997.

– kapitał społeczny nie zużywa się podczas jego wykorzystywania, a wręcz przeciwnie: wzrasta!

Maria Theiss analizując „zyski”, jakie może przynosić członkom społeczności lokalnych kapitał społeczny wymienia trzy grupy: 1) ekonomiczne, a w tym rozwój gospodarczy, substytuowanie innych postaci kapitału oraz zabezpieczenie społeczne; 2) polityczne, a konkretnie sprawne funkcjonowanie lokalnych instytucji oraz rozwój demokracji lokalnej; 3) rozwiązywanie niektórych problemów społecznych: w sferze edukacji, zdrowia, bezpieczeństwa publicznego, profilaktyki uzależnień i innych³.

Piotr Sztompka twierdzi, że trzy rodzaje więzi moralnej konstytuują wspólnotę obywatelską. Są nimi: zaufanie, lojalność i solidarność. „Zaufanie to oczekiwanie godnego postępowania innych – ludzi, instytucji, organizacji – wobec nas, liczenie na ich kompetencje, uczciwość, prawdomówność. Lojalność to druga strona zaufania: zasada jego nienaruszania i wywiązywania się z podjętych wcześniej zobowiązań. Solidarność to troska o interesy innych, objętych granicami ‘my’, czyli o dobro wspólne i gotowość do działania na rzecz dobra wspólnego, nawet wtedy gdy wymaga to wyrzeczeń z naszej strony”⁴. Dalej autor pisze: „Wspólnota obywatelska zanika wtedy, gdy w szerszych kręgach społecznych w miejsce więzi moralnych uzyskują przyzwolenie, a nawet uznanie amoralne relacje wobec innych. Antytezą zaufania jest cynizm, czyli rozpowszechniona podejrzliwość, nieufność, przypisywanie innym najniższych motywów, doszukiwanie się wszechobecnych spisków czy układów. Antytezą lojalności jest manipulacja, czyli wykorzystywanie zaufania innych, ich naiwności, łatwowierności, posługiwanie się oszustwem i kłamstwem. Antytezą solidarności jest obojętność czyli skrajna interesowność, egoizm, indyferentyzm wobec szkód czy cierpień innych”⁵.

Dalej tenże autor pisze z naciskiem, że kluczem do pomyślności społeczeństwa jest istnienie wspólnoty obywatelskiej opartej na wymienionych wyżej więziach moralnych: zaufaniu, lojalności i solidarności. Największe znaczenie przypisuje zaś zaufaniu. Wszystkie trzy więzi moralne przynoszą społeczeństwu korzyści w gospodarce, polityce ale także w życiu codziennym. „W gospodarce [...] obywatele zakładają firmy, inwestują, oszczędzają, biorą kredyty, wymyślają innowacje – a efektem ich zbiorowej aktywności jest wzrost gospodarczy. W polityce więzi moralne sprawiają, że obywatele idą do wyborów, uczestniczą w działalności samorządowej, powołują organizacje pozarządowe, stowarzyszenia, fundacje, uczestniczą

³ M. Theiss, *Kapitał społeczny środowiska lokalnego – pojęcie i wskaźniki* (skrót prezentacji z seminarium naukowego w dniu 3. 03. 2004 r. na Uniwersytecie Warszawskim), on-line: www.sas.engo.pl/edukacja/Theiss/kapital_spoleczny.pdf, pobrane 28. 10. 2007 r.

⁴ P. Sztompka, *O potrzebie wspólnoty obywatelskiej*, „Europa” 112/2006, s. 12.

⁵ Ibidem.

w ruchach społecznych, interesują się sprawami publicznymi. Tętno życia politycznego bije wtedy na dole, w kręgach społeczeństwa obywatelskiego, a władza poprzez dobre prawa i sprawne instytucje strzeże jedynie przed nadużyciami. W życiu codziennym więzi moralne sprawiają, że odnosimy się do innych z życzliwością i liczymy na to samo od innych, uśmiechamy się do nieznajomych, pomagamy obcym, nie boimy się nowych kontaktów, otwieramy tolerancyjnie na odmiennych od nas. W społeczeństwie przenikniętym takim klimatem gdzieś w społecznej podświadomości zakorzenia się reguła: wierz, że inni obywatele, instytucje, firmy, organy władzy są godne zaufania, lojalności i solidarności, w każdym razie dopóki nie pokażą, że są niewiarygodne”⁶.

Piotr Sztompka nadał zaufaniu tak wielką rangę, że poświęcił analizie tego pojęcia swoją najnowszą książkę, w tytule której zaufanie nazwał wręcz fundamentem społeczeństwa⁷. Oprócz wymienionych wcześniej korzyści z zaufania dla demokratycznej polityki i rozwoju gospodarczego, autor analizuje również jego znaczenie dla zwyczajnego bezpieczeństwa w codziennym życiu. Pokazuje też, jak destrukcyjne dla społeczeństwa skutki może nieść kryzys zaufania. Wprowadza i analizuje pojęcie „kultury zaufania”. Dla prowadzonych tu rozważań ważne jest ujmowanie przez Sztompkę zaufania w kategoriach społecznych, a nie jednostkowych. „W przeciwieństwie do wcześniejszych podejść psychologicznych, które traktowały zaufanie jako postawę jednostki, obecnie uznaje się je najczęściej za cechę relacji międzyludzkich, atrybut pola społeczno-jednostkowego, w którym funkcjonują ludzie, za kulturowy zasób wykorzystywany przez jednostki w działaniach”⁸.

Zajmujący się od lat badaniem funkcjonowania różnych aspektów społeczeństwa obywatelskiego w Polsce Tadeusz Szawiel na temat poziomu w naszym społeczeństwie wspomnianego zaufania pisze niestety w tonie nader pesymistycznym. „Rodzime organizacje społeczeństwa obywatelskiego mają problem z tworzeniem kapitału społecznego. Jego najważniejszy składnik – zaufanie społeczne – jest w Polsce deficytowy. Normą jest nieufność. Odsetek zgadzających się ze stwierdzeniem, że ‘większości ludzi można ufać’, w zasadzie nie zmienił się w Polsce w latach 1992 – 99. Uważało tak tylko około 10 procent Polaków. Dopiero po 1999 r. obserwujemy niewielki wzrost: w 2002 r. uważało tak 14 proc. Polaków i być może jest to oznaka pewnego trendu (badania Polskiego Generalnego Sondażu Społecznego, 1992 – 2002). Z identycznym stwierdzeniem zgodziło się w 1995 r. 36 proc. Amerykanów, w 1999 r. 29 proc. Brytyjczyków, 37 proc. Hiszpanów i 32 proc. Włochów. Poziom zaufania

⁶ Ibidem.

⁷ P. Sztompka, *Zaufanie: fundament społeczeństwa*, Kraków 2007.

⁸ Ibidem, s. 49.

społecznego był także wyższy w krajach, z którymi lubimy się porównywać: w 1999 r. na Węgrzech wynosił 22 proc., w Czechach 24 proc. (badanie European Values Study, 1999). Dramatycznie nieufna jest polska młodzież (18 – 24 lat): w 2002 r. tylko 8 proc. deklarowało, że ‘można ufać większości ludzi’, podczas gdy w tym samym czasie podobnie myślało 35 proc. ich niemieckich rówieśników z zachodnich landów”⁹.

Co w tej kwestii może mieć do powiedzenia (i do zrobienia) edukacja? Czy istnieją (a jeśli tak, to jakie) metody zwiększania wśród wychowanków (uczniów, podopiecznych itp.) poziomu zaufania (ale także lojalności i solidarności – by pozostać w kręgu pojęć znaczących dla wspólnoty według Sztompki)? Czy może jest tak, że zaufania, lojalności i solidarności można się nauczyć tylko w rodzinie, a formalne instytucje edukacyjne nic w tej sprawie nie mają do powiedzenia? Ale może jest akurat na odwrót – to zachodząca w naszych rodzinach reprodukcja powszechnego klimatu nieufności, cynizmu, obojętności, a nawet przyzwolenia dla manipulacji jest przyczyną cytowanych wyżej niskich wskaźników kapitału społecznego w polskich społecznościach lokalnych – i to jest właśnie wyzwanie dla edukacji? Może edukacja ma szansę zrekompensować to, co zaniedbała rodzina oraz naprawić to, co zepsuła?

Cytowana wcześniej Maria Theiss wymienia następujące potencjalne źródła lokalnego kapitału społecznego:

- tradycja obywatelskiego zaangażowania,
- pozytywne doświadczenia współpracy mieszkańców,
- lokalni liderzy społeczni,
- lokalne organizacje społeczne,
- edukacja¹⁰.

Dla pedagogicznych analiz nader ważna wydaje się być opinia autorki, że jednym ze źródeł kapitału społecznego – którego jednym z najważniejszych składników jest przecież wysoki poziom wzajemnego zaufania – może być edukacja. Autor tego tekstu również stoi na stanowisku „pedagogicznego optymizmu” uważając, że edukacja ma w tej sprawie wiele do powiedzenia.

W tym tekście analiza zostanie ograniczona do edukacji na poziomie wyższym. Zdaniem autora, możliwości zwiększania przez nauczycieli akademickich poziomu zaufania wśród studentów (a pośrednio przyczyniania się do wzrostu kapitału społecznego w tych

⁹ T. Szawiel, *Spełniona obietnica? Społeczeństwo obywatelskie w Polsce na przełomie wieków (1995-2001)*, „Tygodnik Powszechny” 39/2005.

¹⁰ M. Theiss, op. cit.

przynajmniej środowiskach, w których obracają się studenci) tkwią przede wszystkim w następujących – wzajemnie powiązanych – rodzajach działań tychże nauczycieli:

- właściwa komunikacja,
- sprawiedliwość, lojalność, dotrzymanie zawartych ze studentami umów,
- promowanie współpracy (w miejsce rywalizacji),
- włączanie studentów w działalność badawczą.

Właściwa komunikacja – to znaczy jaka? Komunikacja społeczna w edukacji w ostatnim czasie doczekała się na szczęście uznania dla swej ważności, czego dowodem jest seria poświęconych tej tematyce seminariów i publikacji. Tu warto zwrócić uwagę tylko na niektóre aspekty komunikacji, ważne dla kwestii zaufania.

Zbigniew Kwieciński, opierając się na analizach amerykańskich, których autorami są m.in. T. Gordon i N. Burch, wymienia sygnały tak zwanego „języka nieakceptacji uczniów” używanego przez nauczycieli. Autor powiada, że większość nauczycieli stosuje ów język, a tymczasem znacząco przyczynia się on do blokowania u uczniów rozwoju możliwości poznawczych, zdolności przeżywania świata oraz kompetencji samorealizacyjnych i (zwłaszcza) komunikacyjnych. Oto te sygnały: nakaz, polecenie, rozkaz, ostrzeżenie, groźba, moralizowanie, udzielanie rad, podsuwanie gotowych rozwiązań, pouczanie, osądzanie, krytykowanie, obwinianie, przyklejanie etykietek, współczucie, paternalistyczne podtrzymywanie na duchu, podpytywanie, „przesłuchiwanie”, wycofywanie się, zmiana tematu, odwracanie uwagi¹¹. Bez obawy popełnienia większej pomyłki można niestety uznać, że wymienione objawy języka nieakceptacji występują nazbyt często również w relacjach między nauczycielami akademickimi a studentami.

Wojciech Maliszewski rozróżnia „słuchanie” i „słyszenie”. „[...] **słyszeć** to tylko odbierać określone dźwięki dochodzące do naszych uszu. **Słuchać** to odbierać dźwięki wraz z uruchomieniem procesu myślenia.”¹² Przytaczając za P. Thomsonem sześć poziomów słuchania, określonych metaforycznie: 1) „nieprzytomny wzrok”, 2) „automatyczna odpowiedź”, 3) „mogę powtórzyć kilka ostatnich słów”, 4) „mogę odpowiedzieć na pytanie”, 5) „mogę wytłumaczyć komuś innemu”, 6) „mogę nauczyć kogoś innego” twierdzi, że właściwe słuchanie rozpoczyna się dopiero od poziomu czwartego¹³. Trzy pierwsze poziomy to tylko słyszenie i warto przy tym zauważyć, że najczęściej idzie ono w parze z udawaniem słuchania, co – w przypadku, gdy rozmówca się zorientuje – mocno osłabi jego zaufanie.

¹¹ Z. Kwieciński, *Socjopatologia edukacji*, Olecko 1995, s. 144.

¹² W.J. Maliszewski, *Cele edukacyjne szkoły wyższej a sztuka skutecznego porozumiewania się*, „Toruńsko-Płockie Studia Dydaktyczne” 19/2006, s. 31.

¹³ *Ibidem*, s. 31–32.

Autorzy jednego z popularnych podręczników na temat skutecznego porozumiewania się¹⁴ wymieniają dwanaście barier utrudniających uważne słuchanie: 1) porównywanie (siebie z interlokutorem), 2) domyślanie się (tego, co zostanie za chwilę wypowiedziane), 3) przygotowywanie odpowiedzi, 4) filtrowanie (słuchanie wybiórcze), 5) osądzanie (dokonywane przed wysłuchaniem wypowiedzi do końca), 6) skojarzenia (podczas słuchania uruchamia się łańcuch skojarzeń i przestajemy tak naprawdę słuchać), 7) utożsamianie się (odnoszenie wszelkich wysłuchanych treści do swoich doświadczeń), 8) udzielanie rad, 9) sprzeciwianie się, 10) przekonanie o swojej racji, 11) zmiana toru (nagle zmienianie tematu), 12) zjednywanie (wtrącanie grzecznościowych zwrotów dla stworzenia pozorów uważnego słuchania)¹⁵.

Ci sami autorzy opisują tak zwane cztery kroki skutecznego słuchania. Pierwszy z nich to słuchanie aktywne, zaś jego konkretne, realizacyjne sposoby to parafrazowanie (powtarzanie swoimi słowami tego, co w naszym przekonaniu powiedział interlokutor), precyzowanie (zadawanie pytań aż do uzyskania pełnego obrazu czy precyzyjnego opisu), przekazywanie informacji zwrotnej (podzielenie się swoimi reakcjami, poinformowanie, co się myślało i czuło podczas słuchania). Informacja zwrotna powinna przy tym spełniać trzy warunki. Powinna być natychmiastowa, szczerą i wspierającą (nie powodującą szkody). Drugi krok to słuchanie empatyczne. Krok trzeci to słuchanie otwarte (bez oceniania czy osądzania; jeśli ocenianie, to dopiero po wysłuchaniu całości komunikatu). Czwarty krok skutecznego słuchania to słuchanie świadome. Składają się nań dwa elementy: porównywanie słuchanego komunikatu ze swoją uprzednią wiedzą oraz wsłuchiwanie się w spójność wypowiedzi¹⁶.

Świadomość istnienia tak licznych barier mogących zniekształcać komunikację nie jest raczej zbyt powszechna – również wśród nauczycieli akademickich. Studenci chyba zbyt często mają powody sądzić, że ich komunikaty nie są wysłuchiwane, że niektórzy nauczyciele akademicy „słyszą”, ale nie „słuchają”, że zdarzają się przypadki udawania słuchania. Są to wszystko niestety przesłanki istotnego osłabiania wzajemnego zaufania.

Drugi z warunków podnoszenia poziomu zaufania studentów dotyczy głównie dotrzymywania umów, ale także szerzej: lojalności i sprawiedliwości. Nie należą do rzadkości sytuacje, w których studenci są zaskakiwani przez prowadzących zajęcia różnego typu „manewrami” radykalnie zmieniającymi wcześniejsze ustalenia. Zdarzają się zresztą wykładowcy (należy mieć nadzieję, że dość rzadko), którzy w ogóle nie miewają w zwyczaju podawać studentom na początku semestru jakichkolwiek ustaleń co do wymagań i form zaliczeń – mi-

¹⁴ M. McKay, M. Davis, P. Fanning, *Sztuka skutecznego porozumiewania się*, Gdańsk 2001.

¹⁵ Ibidem, s. 16–20.

¹⁶ Ibidem, s. 23–28.

mo domagania się tychże warunków ze strony studentów, niezależnie zresztą od odpowiednich zapisów w regulaminach studiów. Kto wie jednak, czy nie gorsze w skutkach – z punktu widzenia kwestii zaufania – jest podawanie studentom początkowych ustaleń, a potem beztrojskie ich łamanie. Czasem stoi za tym swojego rodzaju „arogancja władzy” ze strony nauczyciela akademickiego i poczucie bezkarności, chyba jednak częściej zwykły brak wyobraźni co do tego, jakie spustoszenie moralne może u studentów wywoływać takie postępowanie, w tym w szczególności: jak bardzo nadwątlą ich zaufanie i jak wysoce wdraża ich w „kulturę nieufności”. Być może szersze stosowanie anonimowego oceniania swoich nauczycieli przez studentów mogłoby być jakimś remedium. Przywoływany już kilkakrotnie Piotr Sztompka pisze: „[...] edukacja dla zaufania musi odbywać się nie tylko przez odgórne nakazy, ale również przez codzienne doświadczenia. Trzeba pokazać, że zaufanie się opłaca, ponieważ jest nagradzane, a nadużywanie zaufania może okazać się kosztowne, ponieważ spotyka za nie kara”¹⁷.

Lojalność i dotrzymanie umów to w zasadzie przejawy szerszego pojęcia, jakim jest sprawiedliwość. Ale ta ostatnia ma szansę przejawiać się w kontaktach nauczyciela akademickiego ze studentami także w innej ważnej sprawie – ocenianiu. Dla studentów jest to wysoce istotna kwestia, co jest w pełni zrozumiałe. Warto zaś zadać pytanie, czy jest równie istotna dla oceniających. Czy zawsze i w każdym przypadku dokładamy maksimum starań, by oceny były jak najbardziej sprawiedliwe?

Rodzima edukacja, zarówno powszechna, jak i ta na poziomie wyższym wydaje się być nadmiernie prześląknięta duchem rywalizacji. O ile w szkolnictwie szczebla podstawowego i gimnazjalnego (chyba zaś w mniejszym stopniu ponadgimnazjalnego) od kilkunastu lat mają miejsce pewne działania nauczycieli w kierunku osiągnięcia w czynnościach uczniów równowagi między rywalizacją a współpracą, to wydaje się, że w szkolnictwie wyższym panuje niepodzielnie „paradygmat rywalizacji” i wszyscy uważamy, że jest to stan normalny. Warto ten temat poddać refleksji.

Przede wszystkim truizmem jest spostrzeżenie, że to współpraca, a nie rywalizacja pomaga wzbudzać wzajemne zaufanie. Warto raczej zastanowić się, jakie możliwości wdrażania studentów do współpracy tkwią w zajęciach dydaktycznych. Podczas ćwiczeń i konwersatoriów można w tym celu aranżować wykonywanie niektórych zadań przez utworzone naprędce (albo względnie stałe) zespoły studentów, prawdopodobnie najlepiej trzy-, cztero- lub pięcioosobowe – i zapewne czyni to większość prowadzących tego typu zajęcia (zwłaszcza

¹⁷ P. Sztompka, *Zaufanie ...*, op. cit., s. 300.

jest to w sposób naturalny obecne na różnego typu zajęciach laboratoryjnych czy tak zwanych pracowniach). Ale warto też rozważyć wykonywanie niektórych referatów, projektów czy innego typu długoterminowych prac przez zespoły, zamiast w pojedynkę – chodzi więc o promowanie pracy w zespołach nie tylko podczas zajęć.

Autor tego tekstu posuwa się nawet do prowadzenia niektórych (bieżących) sprawdzianów pisemnych w ten sposób, że studenci piszą je w dwuosobowych zespołach. W tym przypadku informuję, że gdy ktoś nie chce pisać zespołowo, może to czynić w pojedynkę i z reguły w każdej grupie znajdują się dwie – trzy osoby korzystające z tej możliwości. Dodatkowo daję możliwość „rozvodu” – rezygnacji z pisania zespołowego w trakcie trwania sprawdzianu w przypadku zbyt dużej różnicy zdań; rzadko, ale i ta możliwość bywa wykorzystywana przez studentów. Już same procesy decyzyjne związane z dylematem: zespołowo czy w pojedynkę stanowią ważny bodziec do refleksji nad zaufaniem i jego znaczeniem. Praca zespołowa zaś po prostu wymaga minimalnej dawki wzajemnego zaufania, które jest znacząco wzmacniane w przypadku powodzenia. Co się zaś dzieje w razie niepowodzenia? Moje obserwacje i rozmowy ze studentami na ten temat skłaniają do (paradoksalnej) tezy, że porażka poniesiona w wyniku pracy zespołowej wcale nie obniża poziomu wzajemnego zaufania – przyczyn niepowodzenia studenci poszukują wówczas po pierwsze w niedostatecznej wzajemnej komunikacji, a po drugie po prostu w swoim merytorycznym nieprzygotowaniu. Inaczej mówiąc – i na odwrót niż się to stereotypowo uważa – w przypadku niepowodzenia wspólnego projektu, przyczyn porażki studenci szukają najpierw u siebie, a dopiero w drugiej kolejności u partnera.

Włączanie studentów w działalność badawczą może się stać nieocenioną szkołą zaufania, wszakże pod warunkiem, że będą to prace badawcze prowadzone na serio. Dotyczy to w równym stopniu przedsięwzięć podejmowanych przez studentów w ramach kół naukowych, jak i badań prowadzonych w związku z pracami promocyjnymi – dyplomowymi i magisterskimi. Przedsięwzięcia wykonywane tylko jako „sztuka dla sztuki”, w istocie pseudobadawcze są dla studentów wysoce demoralizujące. Warto, by studenci byli traktowani jako pełnoprawni partnerzy w dialogu naukowym – oczywiście nie zawsze jest to możliwe ze względu na ich poziom, nie zawsze zresztą studenci chcą, by ich tak traktować. Można więc przynajmniej starać się o to, by nie narzucać studentom problematyki badawczej, a wręcz przeciwnie – pieczołowicie „pielęgnować” wychodzące od nich samych pomysły, najczęściej w swej pierwotnej wersji wysoce niedojrzałe, sformułowane nazbyt ogólnikowo, ale ich własne. Wiele z tych pomysłów – pod warunkiem zaistnienia życzliwej pomocy ze strony profesjonalnego badacza, jakim jest opiekun naukowy czy kierownik grupy seminaryjnej – może

się przeobrazić w ciekawe impulsy do naprawdę oryginalnych i niebanalnych dociekań badawczych. Student zaś poczuje się doceniony, potraktowany poważnie i – co jest w aspekcie prowadzonych tu rozważań najważniejsze – zrozumie, że został obdarzony dużym zaufaniem ze strony nauczyciela akademickiego.

Podczas realizacji owych projektów badawczych warto studentom dać dużą swobodę, miast „prowadzić za rączkę”. W przypadku uzasadnionych zastrzeżeń co do proponowanych przez autorów rozwiązań należy je oczywiście wysunąć, ale dobrze jest je zakończyć w takim oto duchu: „takie są moje uwagi, ale to Pan (Pani) podejmie decyzję, w jakim stopniu (i czy w ogóle) zostaną uwzględnione”. Takie stawianie sprawy nieustannie przypomina studentom, że to oni – a nie promotor – są autorami prac, uczy ich odpowiedzialności i po raz kolejny uświadamia, że zostali obdarzeni zaufaniem.

Prawdopodobnie bowiem do okazywania zaufania są zdolni jedynie ludzie obdarzeni już wcześniej przez kogoś zaufaniem. Zaufanie jest być może „zaraźliwe”. To jest oczywiście temat badawczy dla psychologii, ale można nawet zaryzykować tezę, że ludzie zdolni do okazywania zaufania jakoś istotnie różnią się od tych niezdolnych – być może wyższą samoocena, wyższą asertywnością, niższą agresją, niższym neurotyzmem, wewnętrznym umiejscowieniem poczucia kontroli itp. Być może mają miejsce jeszcze inne interesujące zależności, ale nie to jest przedmiotem prowadzonych tu rozważań.

Przechodząc od poziomu jednostkowego na poziom społeczny – a taki właśnie aspekt analizy pojęcia zaufania dominuje w tym tekście – zaufanie rozumiemy jako cechę relacji międzyludzkich, jako składnik kapitału społecznego. Obdarzanie studentów przez nauczycieli akademickich zaufaniem, lojalne dotrzymywanie umów, brak przejawów manipulacji, sprawiedliwe ocenianie oraz jako warunek nadrzędny, bo warunkujący zaistnienie wyżej wymienionych: właściwa wzajemna komunikacja – to są (zapewne nie wszystkie) warunki konieczne do tego by studenci stawali się zdolni do okazywania zaufania innym ludziom.

Przypomnijmy: kapitał społeczny nie zmniejsza się w miarę jego używania, lecz przeciwnie – wzrasta.