

Krystyna Wegrzyn-Białogłowicz

Psychologiczne uwarunkowania relacji nauczyciel–uczeń

Problemy Współczesnej Pedagogiki 3/1, 103-116

2017

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Psychologiczne uwarunkowania relacji nauczyciel – uczeń

Krystyna Węgrzyn-Białogłowicz

Wydział Pedagogiczny, Uniwersytet Rzeszowski

Abstrakt: Pozytywne relacje nauczyciela z uczniami wymagają nie tylko profesjonalnej wiedzy z zakresu zasad i reguł komunikacji interpersonalnej, ale umiejętności wykorzystywania ich w praktyce dydaktycznej. W artykule przedstawiono teoretyczne podstawy relacji pomiędzy nauczycielem a uczniem. Zwrócono uwagę na psychologiczne uwarunkowania, będące gwarantem skutecznej formy porozumienia i kształtowania pozytywnych relacji nauczyciela z uczniami w zespole klasowym. Zasygnalizowano różnice pomiędzy poszczególnymi modelami komunikowania się, jak również wskazano czynniki będące nieodzownym elementem pozytywnych relacji nauczyciela z uczniem. Omówiono blokady i bariery skutecznie utrudniające nie tylko kształtowanie pozytywnych relacji, ale decydujące o kształtowaniu tożsamości uczniów. Zwrócono uwagę na jakość relacji nauczyciela z uczniami w kontekście jego indywidualnych stylów komunikacyjnych.

Słowa kluczowe: komunikacja interpersonalna, relacje w komunikacji, skuteczne porozumiewanie się, bariery w komunikacji, indywidualne style komunikowania się

1. Wprowadzenie

Pojęcie „relacje *nauczyciel – uczeń*” obejmuje swym zakresem wpływanie przez nauczycieli na bieżące zachowanie uczniów, na ich rozwój społeczny i intelektualny, wkład w utrzymanie ich zdrowia psychicznego i w ich przystosowanie się do życia w społeczeństwie, a także cechy nauczyciela i jego codzienne kontakty z uczniami (Cohen, Manion, Morrison, 1999, s. 400). Całokształt wzmiankowanych relacji odbywa się w procesie kształcenia składającym się z poszczególnych sytuacji dydaktycznych definiowanych jako „współdziałanie nauczyciela, uczniów, treści kształcenia, wyposażenia dydaktycznego i organizacji kształcenia spostrzegane z pozycji zewnętrznego obserwatora, a więc możliwe obiektywnie” (Niemierko, 1999, s. 14).

Obecnie trudno wyobrazić sobie realizację zadań związanych z nauczaniem i wychowaniem bez wzajemnych relacji między nauczycielem i uczniem. Można stwierdzić, że pozytywne relacje między nauczycielem a uczniem są gwarantem właściwego procesu wychowawczego na sposób szkolny i w warunkach szkolnych. Specyfika tych relacji jest zgoła inna od relacji realizowanych w przestrzeni pozaszkolnej. Relacje w warunkach szkolnych odbywają się w przestrzeni klasowej, w obecności grupy uczniów, w gabinecie dyrektora w obecności ucznia i jego rodziców, mogą mieć również charakter indywidualny – pomiędzy poszczególnymi uczniami, nauczycielami, nauczycielami i uczniami, np. na przerwie, korytarzu, w pokoju nauczycielskim czy na boisku szkolnym. Niezależnie jednak od miejsca relacji każda z nich zawiera emocjonalny kontekst, który może mieć charakter pozytywny bądź negatywny. *Słownik wyrazów obcych* określa relację jako „stosunek zachodzący między dwoma (lub więcej) przedmiotami” (Sobol [red.], 2000, s. 954). Można stwierdzić, że relacja w warunkach szkolnych między nauczycielem a uczniem sprowadza się do wzajemnej interakcji realizowanej w procesie komunikacji interpersonalnej, mającej na celu osiągnięcie określonych rezultatów dydaktyczno-wychowawczych poprzez porozumiewanie się, przekazywanie myśli, udzielanie wiadomości (Sobol, 2000, s. 578). Specyfika relacji zarówno między nauczycielem a uczniem, jak i między uczniami decyduje o jakości tych relacji jako podmiotach relacji interpersonalnych.

2. Uwarunkowania skutecznej relacji w procesie komunikacji nauczyciel – uczeń

„Porozumiewanie się choć jest aktywnością codzienną i powszechną, pozostaje jednocześnie procesem, którego efektywność zależy od wielu czynników zaburzających go (tzw. pułapki komunikacyjne), a więc też od przestrzegania zasad i reguł, służących sprawnemu jej przebiegowi” (Pilch [red.], 2003, s. 714). Podstawowe znaczenie dla skutecznego kształcenia ma charakter relacji *nauczyciel – uczeń*. Realizację skutecznych relacji *nauczyciel – uczeń* w sytuacjach dydaktycznych, w klasie, można przeprowadzić na wiele różnych sposobów (Cohen, Manion, Morrison, 1999, s. 403) – pod warunkiem, że nauczyciel wykazuje kompetencje w zakresie psychologicznych umiejętności komunikacyjnych, polegających na skutecznych zachowaniach werbalnych i niewerbalnych w sytuacjach dydaktycznych. Komunikowanie interpersonalne, mające na celu skuteczne porozumiewanie się, wynika z pełnionych ról i jako proces złożony, niezależnie od pełnionej roli nauczyciela czy ucznia, składa się z trzech zasadniczych aktywności interakcyjnych: słuchania, zadawania pytań oraz udzielania informacji zwrotnej. Każda z wymienionych aktywności stanowi nieodzowny element skutecznej komunikacji w procesie porozumiewania się w przestrzeni szkolnej, która – aby była skuteczna – musi być uwarunkowana psychologicznymi umiejętnościami nauczyciela. Można zatem zadać pytanie: Kiedy relacja *nauczyciel – uczeń* jest skuteczna? Thomas Gordon (2000, s. 36) uważa, że relacje pomiędzy nauczycielem a uczniem są skuteczne, jeżeli cechuje je:

- otwartość i przejrzystość, pozwalająca na ryzyko bezpośredniości i uczciwości we wzajemnych kontaktach;
- w z a j e m n a t r o s k a, kiedy to każdy wie, że jest ceniony i dostrzegany przez drugą stronę;
- w z a j e m n a z a l e ż n o ś ć (będąca przeciwieństwem zależności jednostronnej);

- poszanowanie odrębności, pozwalające obu stronom na rozwój swych zamierzeń i indywidualności;
- wzajemne uwzględnienie potrzeb, tak by nic się nie działo kosztem którejś ze stron.

Brak skutecznej relacji w procesie porozumiewania się między nauczycielem a uczniem może skutkować dezorganizacją dwustronnego procesu komunikacji w postaci typowych i ujawniających brak akceptacji ze strony nauczyciela reakcji (Gordon, 2000, s. 60). Oto ich przykłady:

1. Nakazywanie, komenderowanie, polecenia: „Przestań się użalać i weź się do roboty”.
2. Ostrzeżenie, groźby: „Jeżeli nie będziesz dużo pracował, nie masz co marzyć o dobrych stopniach w tej klasie”.
3. Moralizowanie, głoszenie kazań („powinieneś, powinnaś”): „Wiesz dobrze, że z chwilą, gdy przychodzisz do szkoły, twoim zadaniem jest nauka. Swe osobiste problemy powinieneś zostawić w domu, bo tam jest ich miejsce”.
4. Doradzanie, sugerowanie, proponowanie rozwiązań: „Musisz lepiej zaprogramować sobie dzień. Wówczas uda ci się wszystko wykonać”.
5. Pouczanie, robienie wykładu, dostarczanie logicznych argumentów: „Przyjrzyjmy się faktom. Pamiętaj, że do końca roku szkolnego jest jeszcze tylko trzydzieści cztery dni i tylko tyle zostało ci na wykonanie tego zadania”.

Zygmunt Freud wszystkie wymienione typy nieskutecznych reakcji wynikających z braku kompetencji komunikacyjnych nauczyciela określił jako „obserwujące ego”. Unikanie przez nauczyciela błędów w relacjach z uczniem wymaga od niego takich dyspozycji, które za sprawą publikacji Howarda Gardenera, psychologa z Harvard School of Education, nazwane zostały inteligencją inter- i intrapersonalną. „Inteligencja interpersonalna według Howarda jest zdolnością rozumienia innych osób: tego, co nimi kieruje, jak pracują, jak pracować wspólnie z nimi. Inteligencja intrapersonalna jest podobną właściwością, tyle że skierowaną do wewnątrz. Jest to zdolność stworzenia dokładanego modelu samego siebie i korzystania z tego modelu dla skutecznego działania” (Goleman, 1997, s. 75, za: Jagieła, 2004, s. 52). Satysfakcjonująca relacja w procesie porozumiewania się nauczyciela z uczniem według Z. Freuda wymaga posiadania „ego elastycznego”, a więc umiejętności posługiwania się różnymi stanami własnego „Ja” w zależności od zmieniającego się kontekstu sytuacji komunikacyjnej (por. Jagieła, 2004, s. 53). Posługiwanie się przez nauczyciela własną inteligencją interpersonalną w kontakcie z uczniem jest uwarunkowane nie tylko stanem jego zdrowia psychicznego, ale również kondycją fizyczną, bowiem zarówno negatywne emocje, jak i problemy zdrowotne mogą skutecznie blokować otwarcie się na bezpieczny i pozytywny kontakt z uczniem. „Elastyczność ego” przejawia się w umiejętności zwanej teorią „odzwierciedlanego «Ja»”, zgodnie z którą, by zobaczyć siebie, powinniśmy poznać, jak jesteśmy odzwierciedlani w ocenie innych osób. Doświadczenia jednak wskazują, że nauczyciele nie wahają się dostarczać w pełni opisowego sprzężenia zwrotnego uczniom, jednak sami w tym obszarze stwarzają swoiste tabu (por. Argyle, 1999, s. 221).

3. Prawa skutecznej komunikacji interpersonalnej

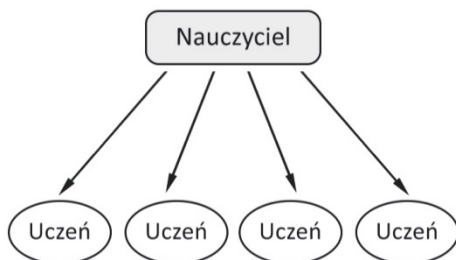
Komunikacja jest procesem, dzięki któremu tworzymy, otrzymujemy i interpretujemy komunikaty od innych osób oraz w swoisty dla siebie sposób na nie reagujemy. Wzajemny kontakt nauczyciela z uczniami jest możliwy dzięki umiejętnościom społecznym opartym

na pozytywnych czynnościach porozumiewania się. Całość tych czynności sprawia, że komunikacja jest zachodzącym na bieżąco procesem cyrkularnym i transakcyjnym, zorientowanym na nadawcę i odbiorcę, za który odpowiedzialny jest każdy uczestnik komunikacji (por. Adams, Galanes, 2008, s. 80). W teoretycznej psychologii oraz w praktycznej psychoterapii, szczególnie w różnych szkołach i kierunkach określanych mianem „interakcyjnych” lub „komunikacyjnych”, istnieje szereg takich praw, które służą określeniu i odróżnieniu komunikacji zaburzonej od niezaburzonej. Najczęściej wymienia się tzw. aksjomaty komunikacyjne Paula Watzlawicka (Grzesiuk, 1994, s. 62–64):

- pierwszy głosi, że osoby pozostające ze sobą w kontakcie nie mogą się ze sobą nie porozumiewać;
- drugi stwierdza, że w komunikacie zawarta jest treść oraz charakter relacji między osobami;
- trzeci informuje, że każdy komunikat odbiorcy stanowi reakcję na komunikat nadawcy;
- czwarty podkreśla fakt, że komunikacja ma charakter werbalny i niewerbalny (tzw. mowa ciała);
- piąty aksjomat zauważa, że komunikacja ma charakter symetryczny, bowiem osoby dążą do odzwierciedlenia własnych zachowań podczas porozumiewania się, może mieć również charakter komplementarny, kiedy wzajemnie komunikatami się uzupełniają (por. Jagieła, 2004, s. 6–8).

4. Modele komunikacji interpersonalnej w procesie porozumiewania się nauczyciela w klasie z uczniami

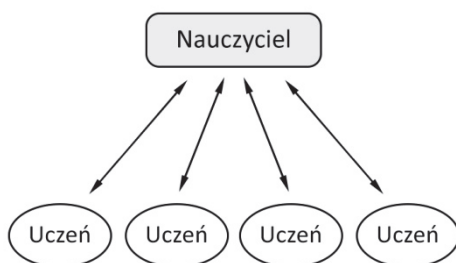
Istotą pracy edukacyjnej nauczyciela jest wymiana jego kontaktów z uczniem. Można nawet z całą odpowiedzialnością stwierdzić, iż porozumiewanie się nauczyciela z uczniami stanowi kardynalny warunek wszelkich działań szkolnych z uwagi na efektywność procesu kształcenia we wcześniejszym nawiązaniu pozytywnych i wzajemnych relacji *nauczyciel – uczeń*. Należy przy tym zauważyć, że obok umiejętności interpersonalnych nauczyciela w budowaniu satysfakcjonujących relacji *nauczyciel – uczeń* istotny jest model komunikacji w zespole klasowym, który może decydować o skuteczności nie tylko nabywania wiedzy przez uczniów, ale i efektach wychowawczych osiągniętych przez nauczyciela. Na rysunku 1 zobrazowano tradycyjny model porozumiewania się nauczyciela z uczniami w procesie edukacyjnym, w którym nauczyciel jest nadawcą informacji, natomiast uczeń występuje w roli odbiorcy. Funkcje nadawcy i odbiorcy są stałe, w procesie dydaktycznym uczeń odbiera informacje nadawane przez nauczyciela, który ogranicza się do przekazu wiadomości, jednocześnie sprawdzając przyswojenie wiedzy przez ucznia (por. Przetacznik-Gierowska, Włodarski, 1994, s. 306).



Rysunek 1. Tradycyjny model komunikacji jednokierunkowej

Źródło: opracowanie własne.

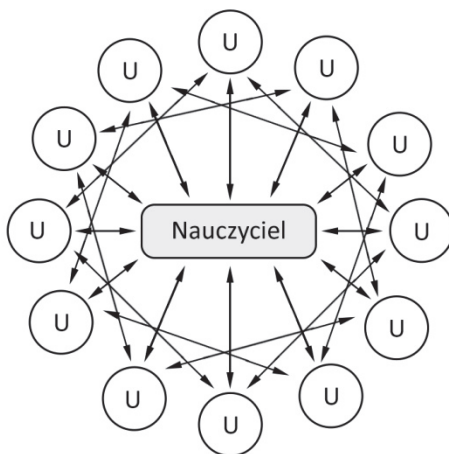
Jednokierunkowy model porozumiewania się nauczyciela z uczniami w tradycyjnej koncepcji placówki szkolnej nadal jest praktykowany. Modelowi temu sprzyja usytuowanie przestrzenne nauczyciela (biurko) i uczniów (ławki, stoliki), które w sposób naturalny zwiększają dystans między nadawcą (nauczyciel) a odbiorcą (uczeń). Jednokierunkowy model porozumiewania się nie uwzględnia właściwości poszczególnych uczniów, które stanowią zasadnicze znaczenie w procesie nabywania wiedzy szkolnej. Odmienny charakter posiada model porozumiewania się dwukierunkowego, przedstawiony na rysunku 2.



Rysunek 2. Dwukierunkowy model komunikacji interpersonalnej

Źródło: opracowanie własne.

Porozumiewanie się dwukierunkowe nauczyciela z uczniami w zespole klasowym z reguły daje lepsze rezultaty w stosunku do porozumiewania się jednokierunkowego, aczkolwiek uczniowie wzajemnie się nie kontaktują. Porozumiewanie się zachodzi tylko pomiędzy nauczycielem a uczniami lub między uczniami a nauczycielem w trakcie kontroli i sprawdzania wiedzy uczniów. Tak więc informacja zwrotna od uczniów jest niezbędna jedynie do sprawdzenia, czy materiał nauczania został przez nich opanowany. Model porozumiewania dwukierunkowego podobnie jak model komunikacji jednokierunkowej stwarza, jak się wydaje, tylko przestrzeń do realizacji celów planowanych przez nauczyciela (por. Przetacznik-Gierowska, Włodarski, 1994, s. 308–309). Wzmiankowane porozumiewanie się nie daje możliwości do własnych interpretacji i rzeczowych argumentów uczniów. Z tego względu naprzeciw takim oczekiwaniom wychodzi model wielokierunkowego porozumiewania się przedstawiony na rysunku 3.



Rysunek 3. Wielokierunkowy model komunikacji interpersonalnej

Źródło: opracowanie własne.

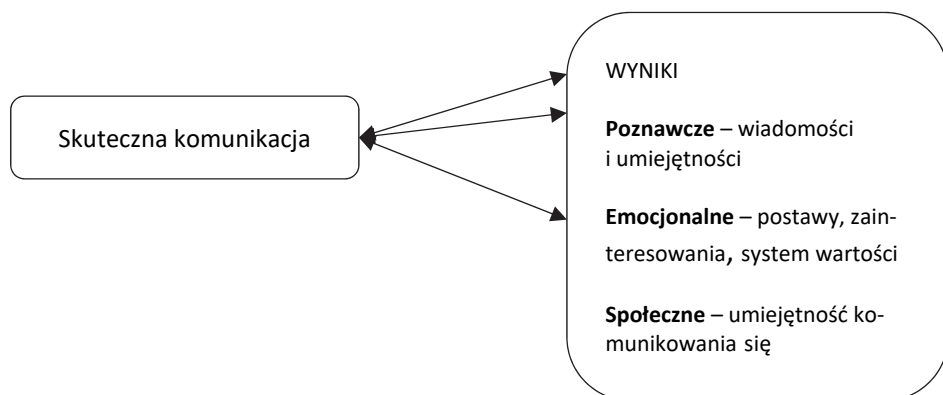
Model wielokierunkowy (rysunek 3) w przeciwieństwie do poprzednich dwóch modeli jednokierunkowego (rysunek 1) i dwukierunkowego (rysunek 2) pozwala na wymianę komunikatów nie tylko pomiędzy nauczycielem i uczniami czy też uczniami a nauczycielem, ale zapewnia wzajemną wymianę informacji pomiędzy poszczególnymi uczniami w zespole klasowym, stwarzając tym samym możliwość formułowania własnych przemyśleń i akceptacji wypowiedzi swoich kolegów pod merytorycznym nadzorem nauczyciela. Wielokierunkowy model porozumiewania się sprzyja również realizacji celów wychowawczych, pozwala bowiem nie tylko na ocenę indywidualnych właściwości uczniów, ale także na rozwiązywanie problemów w merytorycznej dyskusji członków zespołu klasowego. Model ten sprawia, że nauczyciel w klasie szkolnej może wykorzystywać trzy typy interakcji do realizacji procesu dydaktycznego, a mianowicie:

- interakcja *nauczyciel – grupa*, w której nauczyciel jest osobą dominującą, centralną, przekazującą wiedzę całej grupie, również wszystkie pytania zadawane podczas zajęć dydaktycznych kierowane są do całej grupy, a nie do pojedynczych osób;
- interakcja *nauczyciel – uczeń*, gdzie nauczyciel nie występuje już jako osoba centralna, zadaje pytania poszczególnym uczniom w klasie;
- interakcja *uczeń – uczeń*, w której dominujące są dyskusje występujące pomiędzy uczniami w grupie klasowej; uczniowie wykonują zadania, będąc podzieleni na małe grupy (por. Perrott, 1995, s. 34).

Można więc stwierdzić, że „komunikacja społeczna w edukacji w ujęciu interakcyjnym winna być spostrzegana jako uzgadnianie znaczeń wraz z elementami tzw. sprzężenia zwrotnego” (Maliszewski, 2009, s. 35).

5. Skuteczne porozumiewanie się w zespole klasowym

Sztuka porozumiewania się nauczyciela z uczniami tworzącymi zespół klasowy jest podstawową umiejętnością nauczyciela posiadającego kompetencje psychologiczne, będące warunkiem pozytywnych relacji, pozytywnego nastawienia, i umożliwiające unikanie zakłóceń w komunikowaniu się. Umiejętność skutecznego porozumiewania się jest gwarantem pozytywnych relacji, bezpiecznej atmosfery, szacunku i wzajemnego zaufania. Obszar umiejętności psychologicznych nauczyciela zawiera również właściwości osobowościowe, dydaktyczne, wychowawcze, jego styl komunikacyjny na zajęciach edukacyjnych, jednak szczególnie ważne jest to, aby nauczyciel był osobą kreującą pozytywny emocjonalny klimat w klasie szkolnej. Skuteczna komunikacja jest uzależniona nie tylko od właściwości i umiejętności nauczyciela, ale również od właściwości uczniów jako członków zespołu klasowego. Właściwości uczniów obejmują ich zachowania na poszczególnych zajęciach edukacyjnych i dlatego tak ważnym czynnikiem jest kreowanie przez nauczyciela klimatu uczenia się we współpracy z poszczególnymi uczniami tworzącymi zespół, w którym przejawialiby niski poziom zachowań destrukcyjnych i jednocześnie z zaangażowaniem uczestniczyli w zajęciach. Tylko umiejętne wytworzenie bezpiecznej współpracy nauczyciela z uczniami poprzez skuteczną komunikację będzie sprzyjało osiągnięciu pozytywnych wyników poznawczych, emocjonalnych i społecznych (por. Szejnberg, 2007, s. 18). Na rysunku 4 zobrazowano interakcje pomiędzy obszarami zmiennych wzajemnie na siebie oddziałujących, które są możliwe w sytuacji, gdy realizuje je nauczyciel kompetentny komunikacyjnie. „Nauczyciel komunikacyjnie kompetentny to człowiek zdający sobie sprawę ze złożoności sytuacji społecznej i umiejętnie dostosowujący rodzaj aktów komunikacyjnych do typu relacji, sytuacji interpersonalnej, nastroju emocjonalnego, środowiska fizycznego, motywacji, subkultury szkolnej i osobowości rozmówcy” (Nęcki, 2006, s. 12).



Rysunek 4. Komunikacja w kontekście wyników zespołu klasowego

Źródło: opracowanie własne na podstawie Mac Alusay, 1990, s. 253 (za: Szejnberg, 2007, s. 19).

Nauczyciel posiadający kompetencje i umiejętności komunikacyjne charakteryzuje się m.in. (Kwaśnica, 2004, s. 300, za: Borawska-Kalbarczyk, 2009, s. 118–130):

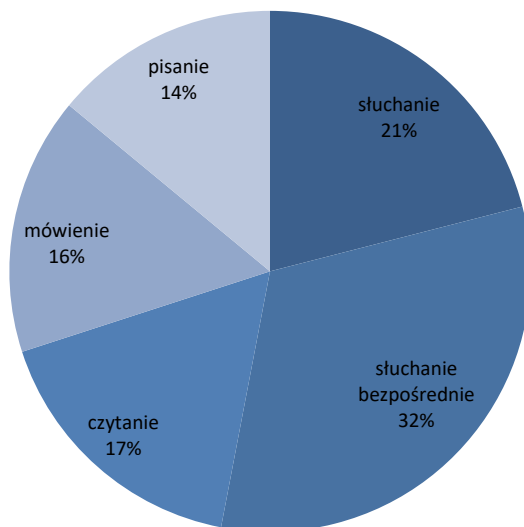
- „zdolnością odbierania komunikatów;
- świadomością istnienia zakłóceń procesu komunikacji w kształceniu;

- umiejętnością dialogowego sposobu porozumiewania się;
- umiejętnością przyjęcia postawy niedyrektywnej (współpracujący wzorzec komunikacji);
- rezygnacją z autorytarnego wzorca komunikacji;
- umiejętnością przyjęcia zachowań empatycznych w proces komunikacji”.

6. Sztuka skutecznego porozumiewania się w relacji nauczyciel – uczeń

Pozytywne relacje w kontakcie nauczyciela z uczniami wymagają nie tylko profesjonalnej wiedzy z zakresu zasad i reguł komunikacji interpersonalnej, ale także umiejętności wykorzystywania ich w praktyce dydaktycznej. Czynienie przez nauczyciela uwagi: „Nie możecie tego wiedzieć, bo was nie było jeszcze wtedy na świecie” jest wprawdzie stwierdzeniem faktu, ale sprawia, że uczniowie czują się gorsi, a relacja przybiera formę: „Ja – Wy” zamiast relacji łączącej typu „My” (por. Rybakiewicz [red.], 2004, s. 357). Kontakty między nauczycielami a uczniami w sposób niezaprzeczalny warunkują nie tylko skuteczność kształcenia, ale decydują też o budowaniu ich tożsamości i większość nauczycieli potrafi przygotować uczniów do wzięcia odpowiedzialności za własne działania.

Gwarantem pozytywnych relacji nauczyciela z uczniami jest szacunek do samego siebie, wyrażanie siebie, umiejętność słuchania, przekazywanie informacji zwrotnych, umiejętności empatyczne i asertywność oraz umiejętności rozwiązywania konfliktów.



Rysunek 5. Rodzaje aktywności nauczyciela w procesie porozumiewania się z uczniami

Ź r ó d ł o: opracowanie własne na podstawie Adler, Rosenfeld, Proctor, 2006, s. 179.

Rysunek 5 przedstawia procentowy udział zróżnicowanej aktywności nauczyciela w procesie porozumiewania się z uczniami. Zaprezentowane dane wskazują, że umiejętność słuchania zarówno zbiorowego (klasa szkolna), jak i w bezpośrednim kontakcie

(uczeń) ogółem zajmuje 43% aktywności wynikającej z procesu relacyjnego w grupie klasowej, w tym 21% to słuchanie zbiorowe, natomiast 32% aktywności dotyczy słuchania w bezpośrednim kontakcie nauczyciela z uczniem. Pozostałe rodzaje aktywności to czytanie (17%), mówienie (16%) oraz pisanie wymagające 14% aktywności nauczyciela. W procesie porozumiewania się wysoki procent (43%) aktywności nauczyciela dotyczący umiejętności słuchania umożliwia zrozumienie i przechowywanie informacji, ocenę jakości komunikatów, budowanie i podtrzymywanie relacji. Kolejny powód słuchania dotyczy ważnej umiejętności interpersonalnej, jaką jest *p o m a g a n i e* (por. Adler, Rosenfeld, Proctor, 2006, s. 180). W literaturze przedmiotu rozróżnia się *p s e u d o s ł u c h a n i e* i *s ł u c h a n i e p r a w d z i w e*. Prawdziwe, uważne słuchanie nie polega na zachowaniu milczenia, ale oparte jest na zaangażowaniu się w jeden z celów, a mianowicie:

- zrozumienie drugiej osoby;
- cieszenie się z jej obecności / zainteresowanie rozmową;
- nauczenie czegoś;
- udzielenie pomocy lub pocieszenie.

Uważne słuchanie może być jednak zakłócone w sytuacji, gdy niedostateczne opanowanie umiejętności skutecznego porozumiewania się uruchomi czynniki utrudniające pozytywną relację nauczyciela z uczniem. Czynniki te w literaturze przedmiotu są określane jako bariery utrudniające uważne słuchanie i należą do nich:

1. Porównywanie – niewiele do nauczyciela dociera, ponieważ jest zbyt zajęty porównaniami, np. „Wojtek jest dużo bystrzejszy od ciebie”.
2. Domyślanie się – „Założę się, że i tak nie zrobisz tego, o co cię proszę”.
3. Przygotowywanie odpowiedzi – „Najpierw powiem o jego zachowaniu, a potem o ocenach”.
4. Filtrowanie – czyli słuchanie wybiórcze z tendencją do unikania pewnych wypowiedzi.
5. Osądzanie – „Ty nigdy nie dorośniesz do poziomu swojej klasy”.
6. Skojarzenia – „Ja, jak byłam w twoim wieku, to...”.
7. Utożsamianie się – „Co tam twój ból, ja, jak miałam operację, to...”.
8. Udzielanie rad – „Lepiej byłoby gdybyś...”.
9. Sprzeciwianie się – „Nie, poczekam aż w końcu nabierzesz rozumu, bo zachowujesz się jak dureń”.
10. Przekonanie o swojej racji – „Jak mówię tak, to tak!”.
11. Zmiana toru – „Możemy mówić na inny temat”.
12. Zjednywanie – „Tak, masz absolutną rację...”, „Oczywiście...”, „Tak, prawda...”.

Pseudosłuchanie z kolei charakteryzuje się m.in.:

- stworzeniem wrażenia, że jesteś zainteresowany tym, co słyszysz;
- trzymaniem się na baczności, czy istnieje niebezpieczeństwo odrzucenia cię przez rozmówcę;
- „wyławianie” specyficznej informacji, a ignorowanie wszystkich pozostałych;
- granie na zwłokę potrzebne do przygotowania twojej kolejnej wypowiedzi;
- słuchanie „jednym uchem” tylko po to, aby ktoś wysłuchał ciebie;
- słuchanie w celu odkrycia słabych stron rozmówcy lub wykorzystanie informacji na swoją korzyść;
- sprawdzenie, jak rozmówca reaguje, aby osiągnąć pożądany skutek.

Słuchanie wymaga nie tylko znajomości, ale przede wszystkim nabycia umiejętności tzw. czterech kroków skutecznego słuchania, do których należy:

1. Słuchanie aktywne.
2. Słuchanie empatyczne.
3. Słuchanie otwarte.
4. Słuchanie świadome.

Każdy z wymienionych czterech kroków skutecznego słuchania wymaga uaktywnienia takich sposobów słuchania, aby słuchanie rzeczywiście było skuteczne. Słuchanie aktywne wymaga stosowania:

- *parafrazy* – czyli powtarzania własnymi słowami tego, co – jak nam się wydaje – powiedział rozmówca, po to by upewnić się, że nasze rozumienie wypowiedzianej intencji przez rozmówcę jest właściwe;
- *precyzowania* – towarzyszy parafrazowaniu i oznacza zadawanie pytań, aż do uzyskania pełniejszego obrazu wypowiedzi, a ponadto dopytywanie się pozwala rozmówcy odczuć, że jesteś nim zainteresowany;
- *informacji zwrotnej* – pomaga rozmówcy ocenić znaczenie i skuteczność komunikacji oraz daje szansę na poprawę błędnych interpretacji i wyjaśnienie nieporozumień.

Ponadto aktywne słuchanie wymaga zachowania właściwych proporcji rozmowy, utrzymywania kontaktu wzrokowego, kończenia zdań za rozmówcę i oceniania, jak również posiadania takich cech jak motywacja do słuchania, cierpliwość, koncentracja oraz obiektywizm, które pozytywnie wspomagają aktywne słuchanie.

Drugi krok skutecznego słuchania dotyczy słuchania *empathicnego*, które oznacza słuchanie z właściwym nastawieniem wymagającym uruchomienia umiejętności wczuwania się w stan naszego rozmówcy. Kolejny krok gwarantujący skuteczne słuchanie wiąże się ze słuchaniem *otwartym*, które polega na odkryciu sensu i punktu widzenia rozmówcy, jego światopoglądu, systemu wartości bez ich wcześniejszego oceniania. Ostatni, czwarty krok skutecznego słuchania to słuchanie *świadome*, na które składają się dwa elementy. Jeden to porównanie bez osądu tego, co słyszymy, ze swoją wiedzą o ludziach i życiu. Drugi element świadomego słuchania to obserwowanie i wsłuchiwanie się w spójność wypowiedzi rozmówcy. Gdy uczeń, który miał zrealizować projekt do zaliczenia przedmiotu, uśmiecha się i mówi, że wolał grać z kolegami w piłkę, to wówczas taka informacja jest niespójna (por. McKay, Davis, Fanning, 2017, s. 16–23).

W repertuarze zachowań ujawniających się w relacji *nauczyciel – uczeń* mogą wystąpić blokady utrudniające porozumiewanie się w procesie komunikacji interpersonalnej, do których należy:

1. Nakazywanie, komenderowanie, wydawanie poleceń – „Przestań użalać się nad sobą i weź się w końcu do roboty”.
2. Ostrzeganie, groźby – „Jeżeli się nie zabierzesz za naukę, nie masz co marzyć o promocji do następnej klasy”.
3. Moralizowanie, głoszenie kazań – „Gdy przychodzisz do szkoły, swoje problemy zostawiaj w domu”.
4. Proponowanie rozwiązań – „Musisz zdecydowanie lepiej planować sobie rozkład dnia”.
5. Pouczanie – „Masz ograniczony czas na wykonanie tego zadania”.

Krytykowanie, wyśmiewanie, stawianie diagnoz, wypytywanie, dowcipkowanie, okazywanie współczucia to zdumiewająco wysoki procentowo (90–95%) repertuar reakcji nauczycieli wobec uczniów mających problemy (Gordon, 2000, s. 61). Fakt ten niezaprzeczalnie decyduje nie tylko o jakości ich życia, ale i o egzystencji, która bezpośrednio związana jest z jakością komunikacji z innymi (Stewart, 2003, s. 29). Skuteczne porozumiewanie się nauczyciela z uczniami nie tylko kształtuje ich wzajemne relacje, ale decyduje o efektywności nauczania. Czy zatem można zaplanować skuteczne porozumiewanie się w relacjach *nauczyciel – uczeń*?

Biorąc pod uwagę dotychczasowe rozważania skoncentrowane na zasadach pozytywnych relacji, ale i barierach utrudniających te relacje, w tabeli 1 przedstawiono charakterystykę składników poszczególnych zachowań w kontekście indywidualnych stylów komunikowania się.

Tabela 1. Indywidualne style komunikowania się

| Styl / Składniki | Dyrektywny | Afektywny | Uważający | Analityczny |
|--------------------------------|--|--|--|---|
| Zachowania werbalne | <ul style="list-style-type: none"> - stanowcze, - mówią „prosto z mostu”, - nie zatrzymuje się, aby powiedzieć „dzień dobry”, „cześć” | <ul style="list-style-type: none"> - z łatwością wyraża opinie, - uogólnia, - przekonujący | <ul style="list-style-type: none"> - słucha, - serdeczne, osobiste wypowiedzi, - wypowiedzi wspierające | <ul style="list-style-type: none"> - skoncentrowany na szczegółach, - precyzyjny język, - unika emocji |
| Zachowania parawerbalne | <ul style="list-style-type: none"> - mówi szybko, - głośno, - mowa formalna | <ul style="list-style-type: none"> - modulacja głosu, - ożywiony, - głośne dźwięki | <ul style="list-style-type: none"> - mówi wolno, - delikatne dźwięki, - z cierpliwością | <ul style="list-style-type: none"> - małe zróżnicowanie głosu, - krótkie wypowiedzi, - dykcja |
| Język ciała | <ul style="list-style-type: none"> - bezpośredni kontakt wzrokowy, - mocny uścisk ręki, - pewny siebie wygląd | <ul style="list-style-type: none"> - szybkie działanie, - wiele ruchów ciała, - entuzjastyczne potrząsanie ręką na powitanie | <ul style="list-style-type: none"> - delikatny uścisk na powitanie, - lubi trzymać się blisko (wymieniać uściski), - powolne ruchu | <ul style="list-style-type: none"> - „pokerowa twarz”, - kontrolowane ruchy, - unika dotyku |
| Przestrzeń osobista | <ul style="list-style-type: none"> - utrzymuje dystans, - kalendarz z planem na biurku, - miejsce pracy sugeruje władzę | <ul style="list-style-type: none"> - rozgardiasz w miejscu pracy, - osobiste zwroty w pracy, - lubi kontakt fizyczny | <ul style="list-style-type: none"> - zdjęcia rodzinne w miejscu pracy, - lubi siedzieć „jeden obok drugiego”, - wprowadza sentymentalne nuty | <ul style="list-style-type: none"> - silne poczucie przestrzeni osobistej, - wykresy, grafiki w biurze, - porządek na biurku |
| Silne strony | <ul style="list-style-type: none"> - przechodzi do sedna sprawy, - w mowie czuje się siłę, - utrzymuje kontakt wzrokowy | <ul style="list-style-type: none"> - jest przekonujący, - dobrze opowiada historyjki, - koncentruje się na całości sprawy, - mówiąc, odwołuje się do motywacji | <ul style="list-style-type: none"> - potrafi dobrze słuchać, - jest dobrym doradcą, - wypowiedziami wspiera innych, - budzi zaufanie | <ul style="list-style-type: none"> - precyzyjnie prezentuje pomysł, - koncentruje się na faktach, - w wypowiedziach kompetentny, - dobrze zorganizowane miejsce pracy |

| Styl / Składniki | Dyrektywny | Afektywny | Uważający | Analityczny |
|---------------------|--|--|---|--|
| Słabe strony | <ul style="list-style-type: none"> - kiepski słuchacz, - niecierpliwy w stosunku do innych, - nie zważa na rady, - lubi się kłócić | <ul style="list-style-type: none"> - nie słucha szczegółów, - skłonny do przesadzania, - uogólnia, - może być zbyt dramatyczny | <ul style="list-style-type: none"> - unika konfliktów, - zbyt wyrozumiały, - zatrzymuje opinie dla siebie, - przecenia emocje | <ul style="list-style-type: none"> - zbyt koncentruje się na szczegółach, - obawia się ujawniania emocji, - może być dosadny, - mowa mało zróżnicowana |

Źródło: opracowanie własne na podstawie Balawajder, 1998, s. 41.

Analiza składników zachowań wraz z silnymi i słabymi stronami w kontekście stylów komunikowania się wskazuje, że warto podjąć próbę refleksji własnego stylu komunikowania. Świadomość bowiem dominujących zachowań nauczyciela w relacjach z uczniami pozwala minimalizować mniej korzystne formy na rzecz świadomego wzmacniania silnych stron własnego stylu komunikowania się z uczniami w procesie dydaktycznym i zyskać opinię „nauczyciela z klasą” – w sensie dosłownym i w przenośni.

7. Podsumowanie

Porozumiewanie się jest najstarszym procesem społecznym związanym z człowiekiem. Współcześnie trudno wyobrazić sobie zaniechanie możliwości jakiegokolwiek formy komunikowania się między sobą. Wszystkie procesy zachodzące pomiędzy osobami mają nie tylko wymiar społeczny, ale i zróżnicowany kontekst relacyjny oraz emocjonalny, który uzależniony jest od poziomów komunikowania się, wymiaru kulturowego, znajomości reguł i zasad komunikacji intra- i interpersonalnej, inteligencji komunikacyjnej, stylu komunikowania się, własnej empatii i wrażliwości na drugiego człowieka.

Z uwagi na fakt, że budowanie wszelkich relacji nauczyciela z uczniem odbywa się w procesie komunikowania się na wszystkich etapach pracy edukacyjnej, czynny nauczyciel powinien pamiętać, że posiadane przez niego kompetencje psychologiczne w zakresie budowania pozytywnych relacji z zespołem klasowym w procesie komunikacji interpersonalnej nie są umiejętnościami stałymi oraz że raz uzyskane nie wystarczają w ciągłej aktywności zawodowej i z tego względu powinno się je nieustannie doskonalić. Od dawna wiadomo, że nauczanie to nie tylko zapewnienie formalnej edukacji, ale dbałość o dobro ucznia, a wychowanie jako nieodłączny element procesu dydaktycznego i zadań stawianych nauczycielom wymaga wyposażenia ich w psychologiczne kompetencje i umiejętności budowania pozytywnych relacji z uczniami, ponieważ pomaga to w bardziej skutecznym ich wychowaniu (King, 2003, s. 36).

Bibliografia

- Adams, K., Galanes, G.J. (2008). *Komunikacja w grupach*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Adler, R.B., Rosenfeld, L.B., Proctor II, R.F. (2006). *Relacje interpersonalne. Proces porozumiewania się*. Poznań: Rebis.

- Argyle, M. (1999). *Psychologia stosunków międzyludzkich*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Balawajder, K. (1998). *Komunikacja, konflikty, negocjacje w organizacji*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Borawska-Kalbarczyk, K. (2009). Kompetencje komunikacyjne i dydaktyczne nauczyciela w modelu szkoły zarządzającej wiedzą. W: K. Błaszczak, M. Drzewowski, W.J. Maliszewski (red.). *Komunikacja społeczna a zarządzanie we współczesnej szkole* (s. 118–130). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (1999). *Wprowadzenie do nauczania*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Goleman, D. (1997). *Inteligencja emocjonalna*. Poznań: Media Rodzina.
- Gordon, T. (2000). *Wychowanie bez porażek w szkole*. Warszawa: PAX.
- Grzesiuk, L. (red.). (1994). *Psychoterapia. Szkoły, zjawiska, techniki i specyficzne problemy*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Jagiela, J. (2004). *Komunikacja w szkole*. Kraków: Rubikon.
- King, G. (2003). *Umiejętności terapeutyczne nauczyciela*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Kozyra, B. (2008). *Komunikacja bez barier*. Warszawa: MT Biznes.
- Maliszewski, W.J. (2009). Interakcja komunikacyjna w edukacji – ujęcie pragmatyczne i socjologiczne. Kompetencja komunikacyjna nauczyciela w perspektywie indywidualności i preferowanych stylów uczenia się (studiowania). W: K. Czerwiński, W.J. Maliszewski (red.). *Funkcje i modele komunikacji społecznej w edukacji a kompetencje nauczyciela* (s. 31–52). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- McKay, M., Davis, M., Fanning, P. (2017). *Sztuka skutecznego porozumiewania się*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Nęcki, Z. (2006). Kompetencje i umiejętności komunikacyjne nauczyciela – zarys problemów. W: W.J. Maliszewski (red.). *Komunikowanie społeczne w edukacji – dyskurs nad rolą komunikowania* (s. 9–12). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Niemierko, B. (1999). *Pomiar wyników kształcenia*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Peerott, E. (1995). *Efektywne nauczanie*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Pilch, T. (red.). (2003). *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. T. 2. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Przetacznik-Gierowska, M., Włodarski, Z. (1994). *Psychologia wychowawcza*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Rybakiwicz, J. (red.). (2004). *Człowiek i psychologia*. Bielsko-Biała: Park.
- Sobol, E. (red.). (2000). *Słownik wyrazów obcych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Stewart, J. (2003). *Mosty zamiast murów*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Sztejnberg, A. (2002). *Podstawy komunikacji społecznej w edukacji*. Wrocław: Astrum.
- Sztejnberg, A. (2007). *Środowisko proksemiczne komunikacji edukacyjnej*. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.

Psychological conditioning of the teacher–pupil relationship

Abstract: Positive relationships of a teacher with students require not only professional knowledge of the rules and principles of interpersonal communication but also the ability to apply them in didactic practice. The article presents the theoretical foundations of the relationship between the teacher and the student. Attention was paid to the psychological determinants that guarantee the effective form of communication and the formation of positive relationships between the teacher and students in the classroom. The differences between various communication models have been signaled as well as the factors that are indispensable for the positive relationship between the teacher and the student. Blockades and barriers have been discussed, effectively hindering not only the development of positive relationships but deciding on shaping students' identities. Attention has been drawn to the relationship of behaviour in relation to its participant in the context of individual communication styles.

Key words: interpersonal communication, relationships in communication, effective communication, barriers to communication, individual communication styles
