

ZDZISŁAW KAZANOWSKI

Efektywna komunikacja w kierowaniu klasą szkolną

Effective communication in managing a school class

WSTĘP

Nauczanie w klasie szkolnej stanowi podstawową formę organizacyjną kształcenia we współczesnej szkole. Konieczność objęcia najbardziej skutecznym oddziaływaniem wychowawczym dużej grupy dzieci czy młodzieży wymusza poszukiwania odpowiednich instrumentów wywierania zorganizowanego wpływu, zapewniających systematyczny wzrost jakości kształcenia.

Każdy dobry nauczyciel stara się wykorzystać wszystkie dostępne mu zasoby w celu osiągnięcia powodzenia w procesie wychowania. Zazwyczaj przede wszystkim maksymalnie eksploatuje samego siebie. Uzupełnia na bieżąco informacje z zakresu nauczanego przedmiotu, opracowuje scenariusze zajęć, przygotowuje pomoce dydaktyczne, systematycznie sprawdza i ocenia rezultaty pracy swoich uczniów. Za konieczny warunek wzrostu efektywności nauczania uznaje się także dobrą dwustronną komunikację uczniów z nauczycielem, dlatego każdy nauczyciel powinien przyswoić sobie odpowiednie umiejętności z tego zakresu. Badania poświęcone komunikacji pokazują, że 70% czasu poza snem, przeznaczamy na porozumiewanie się. Z tego 11% przypada na pisanie, 15% na czytanie, 32% na mówienie i 42-57% na słuchanie (Baker 1971, za: Cooper 1999, s. 6). Natomiast analizując komunikację na terenie klasy, okazuje się, że dwie trzecie czasu lekcyjnego przypada na mówienie (np. Flanders 1970, Edwards, Furlong 1978, za: Cohen, Manion, Morrison 1999, s. 257). Efektywne nauczanie nie może więc być realizowane bez poprawy w zakresie komunikacji na lekcji. Zmiany te, jeśli chcemy poważnie zreorganizować tok lekcji, powinny

dotyczyć zarówno nauczyciela, jak i uczniów. Najważniejszą stroną takich zmian jest oczywiście nauczyciel. To na nim spoczywa obowiązek stworzenia warunków rozwoju efektywnych form komunikacji z uczniami, zapewniających jak najlepszą wzajemną wymianę informacji.

ZADANIA NAUCZYCIELA W ZAKRESIE KSZTAŁTOWANIA KOMUNIKACJI NA LEKCJI

Dobra komunikacja z uczniami to jeden z najistotniejszych elementów efektywnego nauczania. Należy podkreślić, że kontakty nauczyciela z uczniami powinna zawsze cechować postawa partnerska. Tylko dzięki niej można spodziewać się zaangażowanego udziału uczniów w prowadzeniu lekcji, bezstresowej mobilizacji do nauki, wynikającej z luźnej, nieformalnej atmosfery na lekcji, wywoływania motywacji zrodzonej z osobistej potrzeby zdobycia jak najwyższych kompetencji. Z badań E. Putkiewicz (1990) wynika, iż zakłócenia procesu komunikowania się należy analizować zarówno z perspektywy uczniów, jak i nauczycieli (tab. 1).

Znaczące w przedstawionych wynikach badań jest także to, iż tylko trzech badanych uczniów (na 360 wszystkich objętych badaniem) stwierdziło, że nie ma kłopotów w porozumiewaniu się z nauczycielami (Putkiewicz 1990, s. 120). Warto więc wyeksponować zaburzenia komunikacji z nauczycielem analizowane z perspektywy ucznia - są one powodowane najczęściej przez lęk. Badania empiryczne niestety potwierdzają, że dzieci uczą się również w szkole robić tylko to, do czego zostają wezwane i że błędy nie są dozwolone (Birkenbihl 1999, s. 37-38).

Uczniowie zostają więc z jednej strony sparaliżowani strachem przed popełnieniem błędu, co sprawia, że unikają sytuacji, które mogłyby ich narazić na ryzyko publicznej porażki, z drugiej zaś zostają bardzo często ograniczeni w swojej roli komunikacyjnej do słuchaczy wykonujących polecenia nauczyciela.

Nauczyciel powinien więc starać się uświadomić sobie motywy, jakimi kieruje się w trakcie lekcji, a także spróbować spojrzeć na siebie z perspektywy uczniów. Pozwoli mu to na bardziej konstruktywne zaplanowanie własnego rozwoju zawodowego.

Kiedy już zdobędziemy kontrolę nad intencjami, którymi kierujemy się, nawiązując komunikację z uczniami, powinniśmy przyjrzeć się możliwościom naszych słuchaczy. Oprócz przekazu oraz jego tempa i czytelności, należy także pamiętać, że niektórzy uczniowie wymagają zastosowania specjalnych systemów komunikacji. Szczególnie w odniesieniu do takich właśnie uczniów troska o jakość przekazu nabiera wyjątkowego znaczenia, gdyż w przeciwnym wypadku może on okazać się całkowicie nieczytelny.

Tab. 1. Zakłócenie procesu komunikowania się w oczach uczniów i nauczycieli
(por. Putkiewicz 1990, s. 117-127)
Disturbances in communicating as viewed by students and teachers
(Cf. Putkiewicz 1990, pp. 117-127)

Przyczyny zakłóceń w zakresie komunikowania się w opinii uczniów:	Zakłócenia procesu komunikowania się w oczach nauczycieli:
<ul style="list-style-type: none"> - zła jakość kontaktów z nauczycielami (powodowana np. lękiem przed krzykiem nauczyciela, szyderstwem, ironią; poczuciem bezsilności; buntem) (89, 16%), - uzależnienie od dyrektyw i oczekiwań nauczyciela (20,3%), - lęk przed ośmieszeniem przed klasą (19,2%), - niesprawiedliwe dzielenie przez nauczyciela takich dóbr jak życzliwość, szacunek czy tzw. dobre stopnie (47,03%), - źle określony temat (11,4%), - dominacja bardziej aktywnych kolegów (8%), - logiczne ograniczenia dyskusji na lekcjach (7,5%), - własna słaba sprawność językowa (7,5%), - odmienność zainteresowań i postaw nauczycieli (1,9%), - obawa przed posądzeniem o „lizusostwo” (1,4%), - brak poczucia humoru u nauczycieli (10,3%). 	<ul style="list-style-type: none"> - słabe przygotowanie merytoryczne (52,2% nauczycielek klas młodszych), - brak kompetencji merytorycznych związanych z przedmiotem nauczania (47,7% nauczycielek pracujących z dziećmi z klas starszych), - niedojrzałość dziecka (65,5% nauczycielek dzieci młodszych i 45,5% nauczycielek dzieci starszych), - brak u dzieci chęci do podjęcia rozmowy z nauczycielem (4,4% nauczycielek dzieci młodszych i 18,9% nauczycielek dzieci starszych), - nieśmiałość i lękliwość uczniów (18,9% nauczycielek dzieci młodszych i 6,6% nauczycielek dzieci starszych), - brak zdyscyplinowania uczniów (12,2% nauczycielek dzieci starszych), - zatłoczone klasy i brak możliwości wzrokowego kontaktu z uczniami (63,3% nauczycielek dzieci młodszych i 68,9% nauczycielek dzieci starszych), - brak środków audiowizualnych lub ich zła jakość (42,2% nauczycielek dzieci młodszych i 45,5% nauczycielek dzieci starszych), - przeładowane programy i biurokratyzacja procesu kształcenia (74,4% nauczycielek dzieci młodszych i 80% nauczycielek dzieci starszych), - „zmianowość” pracy szkoły i wynikające z niej zmęczenie dzieci pracujących po południu (51,1% nauczycielek dzieci młodszych).

Do takich specjalnych systemów komunikacji zalicza się między innymi:

- system pisma punktowego, stworzony przez L. Braille'a (Bendych i Janik 1981),
- system pisma dotykowego Moona (Klimasiński 1984),
- systemy języka migowego (Pietrzak 1992, Szczepankowski 1999),
- system fonogestów (Krakowiak 1997),
- alfabety palcowe (Pietrzak 1992, Szczepankowski 1999),
- system Makaton (Dubalska i Smoleńska 1997),

- system piktogramów (Podeszewska 1997),
- system K. Bliss (Loebl 1988, Lechowicz 1997),
- The Rebus Symbols,
- system PCS (Johnson 1995),
- system symboli jednoznacznych (Rowland i Schweigert 1995),
- alfabet punktowy do dłoni (Kozłowski 1995).

Praktyczna znajomość tych alternatywnych metod porozumiewania się będzie istotna w pracy z uczniami, którzy nie mogą posługiwać się powszechnie wykorzystywanymi systemami komunikacji. Ważną więc staje się umiejętność dostosowania formy komunikatu do możliwości odbiorczych ucznia.

Komunikacja z uczniami powinna być objęta szczególną kontrolą także z tego względu, że bardzo często właśnie w trakcie nawiązywania kontaktów nauczyciele ujawniają niektórym uczniom niskie (nieodpowiednie) oczekiwania. Zestawienie specyficznych reakcji nauczycieli na uczniów uznanych za dobrych i słabych zawiera tabela 2.

Tab. 2. Odmienne traktowanie przez nauczyciela uczniów uznanych za dobrych i słabych
(Winitzky 1994, s. 171)
Different teachers' approach to students regarded as good or poor
(Winitzky 1994, p. 171)

Rodzaje zachowania	Postępowanie nauczyciela
Pochwała i informacja zwrotna	Nagradzanie niewłaściwego zachowania słabych uczniów. Częstsze krytykowanie uczniów słabych niż dobrych za popełnione błędy. Rzadsze chwalenie uczniów słabych niż dobrych za osiągnięcie dobrych wyników. Zaniedbywanie udzielenia informacji zwrotnej po wypowiedzi słabego ucznia. Odmienne sposoby przydzielania lub oceniania testów i sprawdzianów. Bardziej zwięzłe i uboższe informacje zwrotne po pytaniach słabych uczniów.
Interakcje werbalne	Krótszy czas wyczekiwania na odpowiedź uczniów słabych. Podpowiadanie odpowiedzi uczniom słabym lub wezwanie do odpowiedzi innego ucznia. Rzadsze wywoływanie słabych uczniów do odpowiedzi. Zadawanie słabym uczniom tylko łatwych, nieanalitycznych pytań. Rzadsze uznawanie i wykorzystywanie pomysłów słabych uczniów.
Interakcje międzyosobowe	Zwracanie mniejszej uwagi na uczniów słabych. Rzadsze wchodzenie w interakcje z uczniami słabymi. Stawianie uczniom słabym mniejszych wymagań. Wchodzenie z uczniami słabymi częściej w interakcje prywatne niż publiczne. Sądzenie słabych uczniów dalej od nauczyciela. Mniej przyjazne interakcje z uczniami słabymi. Rzadszy kontakt wzrokowy z uczniami słabymi. Rzadsze interakcje niewerbalne z uczniami słabymi i mniejsza wrażliwość na ich reakcje.
Nauczanie	Rzadsze posługiwanie się w stosunku do słabych uczniów metodami efektywnymi, ale czasochłonnymi. Przydzielanie słabym uczniom więcej prostych zadań i zadań do indywidualnego wykonania. Pozostawianie słabych uczniów na uboczu niektórych działań dydaktycznych.

Przedstawiony obraz kontaktów interpersonalnych pokazuje, jak ważna dla komunikacji z uczniami jest korekta błędnych oczekiwań nauczyciela, bowiem w rezultacie decyduje ona o powodzeniu w efektywnym zarządzaniu klasą. Na takie postępowanie nauczyciela może także wpływać niewłaściwa interpretacja motywów, które kierują zachowaniem uczniów. W ten sposób nauczyciel może błędnie ocenić intencje ucznia i na tej podstawie określić jego pozycję na swojej skali sympatii-antypatii. Jest to szczególnie ważne w pracy z uczniami niepełnosprawnymi, którzy często są postrzegani jako uczniowie o specjalnych potrzebach edukacyjnych, jeszcze zanim ktokolwiek scharakteryzuje ich proces uczenia się. Tak więc uczniowie niepełnosprawni są wyjątkowo narażeni na błędy ze strony nauczyciela.

A zatem komunikowanie się to zarówno wymiana sygnałów werbalnych, jak i niewerbalnych (poprzez mimikę, gestykulację, ton głosu, pozycję ciała, wzrok itp.). Integralność obu tych kanałów (oczywiście tylko wtedy gdy nie występują żadne zaburzenia powodujące utrudnienia w pełnym ich wykorzystaniu) jest niezbędnym warunkiem dobrej komunikacji, gdyż sprzeczność między tymi dwoma rodzajami przekazu może wywoływać wątpliwość co do wiarygodności mówcy (por. Hamer 1994, s. 49-51). Przekaz „wielokanałowy” to także dobre rozwiązanie dla komunikacji z osobami, które mają trudności w posługiwaniu się mową. W takich sytuacjach sygnały niewerbalne okazują się często ważniejsze niż werbalne, ponieważ głównie one sprawują kontrolę nad relacjami z otoczeniem. Jednocześnie należy dopuszczać możliwość występowania rozbieżności między sygnałem werbalnym i towarzyszącym mu sygnałem niewerbalnym u osób z różnego rodzaju zaburzeniami (np. w zakresie towarzyszącej komunikacji werbalnej mimice czy pantomimice).

Dlatego nauczyciel powinien brać wszechstronny i aktywny udział w pracy ucznia, stając się jego partnerem w zdobywaniu kompetencji. Tylko w takich okolicznościach odbywa się dynamiczna zamiana ról między nauczycielem i uczniem. Obaj poznają się i uczą nawzajem od siebie (por. Richardson 1994, s. 132). Efektem dobrej komunikacji będzie kontakt sprzyjający realizacji zadań wychowawczych (Strykowski 2003, s. 28).

WSKAZÓWKI DOTYCZĄCE TWORZENIA WARUNKÓW SKUTECZNEJ KOMUNIKACJI NAUCZYCIELA Z UCZNIAMI

Porozumiewanie się jest jedną z najważniejszych umiejętności, które powinna kształtować szkoła (obok umiejętności czytania, pisanie i liczenia). W celu zachęcenia dziecka do porozumiewania się należy wybrać takie czynności, które dziecko lubi i które będą miały dla niego pewne znaczenie. Towarzysząc dziecku, trzeba rozpoznać oraz stworzyć dodatkowe możliwości nawiązania komunikacji. Jak już wspomniano, to właśnie współpraca stwarza najbardziej naturalne okoliczności spontanicznej wymiany informacji.

Ustalono, że pewne właściwości postępowania nauczyciela mogą przyczynić się do wzrostu zaufania w kontaktach z uczniami. Tymi właściwościami są:

- przejawy ciepła i życzliwości,
- jawność intencji nadawcy,
- przejawy solidności i odpowiedzialności,
- siła i zaangażowanie nadawcy komunikowania tego, co myśli i czuje

(Allen

i McKerrow 1972, Mellibruda 1980, za: Putkiewicz 1990, s. 115-116).

Już samo tylko uwzględnienie tych właściwości dobitnie przekonuje, że komunikacja to nie tylko mówienie i słuchanie.

Nauczyciele, którzy chcą zadbać o jak najlepszą komunikację ze swoimi uczniami, mogą skorzystać z poniższego zestawu wskazówek:

1. Przekazuj uczniom wiarę w ich możliwości.
2. Nie przeceniaj informacji dotyczących ucznia uzyskanych od innych.
3. Staraj się każdemu uczniowi w trakcie dyskusji zapewnić tyle samo czasu na wypowiedź.
4. Systematycznie kontroluj częstość i charakter interakcji werbalnych oraz niewerbalnych z różnymi uczniami.
5. Kontroluj skład osobowy grup oraz dbaj o ich elastyczność.
6. Uczciwie i konsekwentnie oceniaj pracę uczniów, wystrzegając się efektu utrwalonych oczekiwań.
7. Konsekwentnie i uczciwie rozdzielaj nagrody i pochwały wszystkim uczniom.
8. Pozwól uczniom ocenić twoją pracę (Winitzky 1994, s. 172-173).

Dodatkowo, dobrą komunikację zapewnia bezpieczne otoczenie (dające komfort fizyczny i psychiczny), dostępność wielu kanałów, które możemy wykorzystać w komunikacji (stąd zrozumiałe trudności w tym zakresie u osób z różnego rodzaju zaburzeniami) i zainteresowanie tematem. Tylko konwersacja przebiegająca w takich okolicznościach będzie maksymalnie wzbogacająca dla obu stron.

ZAKOŃCZENIE

Wiedza na temat przebiegu komunikacji między nauczycielem i uczniem ma wymiar o wiele bardziej uniwersalny i wykracza poza teren klasy czy szkoły. Wprawdzie w warunkach pracy szkoły znajduje szczególne zastosowanie ze względu na dobro rozwoju dziecka, to jednak warto pamiętać o niej także w innych sytuacjach interpersonalnych. Dobra komunikacja to nie tylko prawidłowy przekaz (komunikacja ekspresywna), ale także i właściwy odbiór informacji (komunikacja receptywna). W pełni docenimy znaczenie tej uwagi w kontaktach z osobami niepełnosprawnymi, ponieważ możemy być pewni, że wszelkie błędy, jakie popełnimy w tym zakresie, natychmiast będą się ujawniały. Pamiętajmy także o tym, że troska o zabezpieczenie słuchaczowi jak najlepszych warunków odbioru zawsze przynosi korzyść w postaci optymalizacji przekazu.

Niepokojący jest fakt, że bardzo wiele dzieci boi się zabrać głos na lekcji, co poważnie ogranicza prowadzenie prawdziwego dialogu z nauczycielem i jest charakterystyczne dla lekcji prowadzonych w sposób tradycyjny. Tym bardziej że doświadczenia wyniesione ze szkoły mogą oddziaływać także na przyszłe zachowania interpersonalne. Warto więc zachęcać uczniów do mówienia, dyskusowania i spierania się, co będzie sprzyjać nie tylko sprawnej komunikacji, ale także skutecznemu nauczaniu.

Zmiany w tym zakresie nie wymagają ponoszenia żadnych dodatkowych kosztów. Jedyne czego potrzeba do ich przeprowadzenia to nauczyciel dbający o dobrą komunikację z uczniami.

BIBLIOGRAFIA

- Bendych E., Janik M. (1981). *Nauczanie początkowe dzieci niewidomych*. Warszawa: WSPS.
- Birkenbihl V. F. (1999). *Szkola bez stresu*. Katowice: KOS.
- Cohen L., Manion L., Morrison K. (1999). *Wprowadzenie do nauczania*. Poznań: Zysk i S-ka Wydawnictwo.
- Cooper P. J. (1999). *Sprawne porozumiewanie się*. Warszawa: Wydawnictwa CODN.
- Dubalska T., Smoleńska J. (1997). *Słownik Makaton*. W: M. Piszczek (red.). *Metody komunikacji alternatywnej w pracy z osobami niepełnosprawnymi*. Warszawa: CMPP-P MEN.
- Hamer H. (1994). *Klucz do efektywności nauczania. Poradnik dla nauczycieli*. Warszawa: Wyd. Veda.
- Johnson R. M. (1995). *Symbole komunikacji obrazkowej*. Warszawa: Polski Związek Niewidomych.
- Klimasiński K. (1984). *Czytanie dotykiem*. *Zeszyty Tyflogiczne*, 3. Warszawa: PZN.
- Kozłowski G. (1995). *Alfabet punktowy do dłoni dla głuchoniewidomych*. Warszawa: PZN.
- Krakowiak K. (1997). *Podstawowe informacje o fonogestach*. W: M. Piszczek (red.). *Metody komunikacji alternatywnej w pracy z osobami niepełnosprawnymi*. Warszawa: CMPP-P MEN.
- Lechowicz A. (1997). *Użytkownicy systemu komunikacji symbolicznej Bliss a twarzą w twarz ze światem*. W: M. Piszczek (red.). *Metody komunikacji alternatywnej w pracy z osobami niepełnosprawnymi*. Warszawa: CMPP-P MEN.
- Loebl W. (1988). Uniwersalny system pasygraficzny w komunikacji językowej osób niepełnosprawnych. *Szkola Specjalna*, 6, 403-411.
- Pietrzak W. (1992). *Język migowy dla pedagogów*. Warszawa: WSiP.
- Podeszewska M. (1997). *Wykorzystanie piktogramów w uczeniu i terapii zachowań dzieci autystycznych*. W: M. Piszczek (red.). *Metody komunikacji alternatywnej w pracy z osobami niepełnosprawnymi*. Warszawa: CMPP-P MEN.
- Putkiewicz E. (1990). *Proces komunikowania się na lekcji*. Warszawa: WSiP.
- Richardson V. (1994). *Otoczenie ucznia i motywacja*. W: R. I. Arends (red.). *Uczymy się nauczać*. Warszawa: WSiP.
- Rowland Ch., Schweigert P. (1995). *System symboli jednoznacznych. Komunikacja symboliczna dla osób ze złożonymi ograniczeniami*. Warszawa: Towarzystwo Pomocy Głuchoniewidomym
- Strykowski W. (2003). *Szkola współczesna i zachodzące w niej procesy*. W: W. Strykowski, J. Strykowska, J. Pielachowski (red.). *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*. Poznań: Wydawnictwo eMPI2.
- Szczepankowski B. (1999). *Niesłyszący-głusi-głuchoniemi. Wyrównywanie szans*. Warszawa: WSiP.
- Winitzky N. (1994). *Klasy wielokulturowe i klasy integrujące*. W: R. I. Arends (red.). *Uczymy się nauczać*. Warszawa: WSiP.

SUMMARY

Teaching at school constitutes a basic organisational form of education in the contemporary school. The necessary precondition of high effectiveness of teaching is good bilateral communication between the students and the teacher, therefore each teacher ought to acquire proper skills in this field. The article presents basic tasks of a teacher with regard to communicating with students during the lessons, as well as indications relating to creating proper conditions of effective communication with them. The author stresses the fact that due to a more and more generally spread idea of educational integrity, there arises the necessity of applying special systems of communication in teaching the disabled students.