

Joanna Kiereś-Łach

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Kluczowe kompetencje interpersonalne, a skuteczne porozumiewanie się z uczniem

Uwagi wstępne

Celem niniejszego tekstu jest przedstawienie umiejętności i cech, które ułatwią skuteczne porozumiewanie się nauczyciela z uczniem, a zwłaszcza z tzw. uczniem opornym. Pierwszym krokiem jaki podejmę jest zdefiniowanie zjawiska, który nazywamy komunikacją interpersonalną. Zgodnie z encyklopedyczną definicją, komunikacja interpersonalna to „proces wymiany wiadomości między dwiema osobami”¹. Jest to jeden ze sposobów porozumiewania się ludzi. Obok tej komunikacji, należy wymienić również komunikację grupową (zachodzi między większą liczbą ludzi pozostających w bezpośrednim kontakcie) oraz komunikację zbiorową – zachodzi w dużo szerszej społeczności i ma charakter zapośredniczony (np. poprzez prasę, telewizję, Internet).

Komunikacja interpersonalna nabudowana jest na przekazywaniu sygnałów. Sygnałem „jest każde zachowanie, które zostało spostrzeżone przez drugą osobę”². W myśl tej bardzo szerokiej definicji sygnałem może być niemal wszystko, nawet coś, co pojawia się wbrew woli człowieka, jak np. zmiana koloru skóry, pocenie się, albo płacz. Komunikacja interpersonalna jest skuteczna dlatego, że sygnałom nadawanym przez nadawcę i adresata, przypisane jest określone znaczenie, które

1 Zob. E. Trzebińska, *Komunikacja interpersonalna*, w: *Encyklopedia Pedagogiczna*, Fundacja Innowacja: Warszawa 1997, s. 279.

2 Tamże.

może zostać odczytane i zinterpretowane przez drugą osobę³. W tym kontekście należy przytoczyć rozróżnienie na dwie podstawowe kategorie komunikatów: werbalne (czyli słowa) i niewerbalne (tj. ton głosu, mimika, gesty, postawa ciała). Sygnały werbalne cechują się większą precyzją i są bardziej jednoznaczne niż te niewerbalne.

Doskonalenie umiejętności komunikacyjnych owocuje poprawą jakości nawiązywanych relacji społecznych. Coraz częściej w ramach szkolenia zawodowego dla wielu różnych branż organizowane są zajęcia, których celem jest zwiększenie umiejętności komunikacyjnych. Sprawdzenie takich umiejętności stanowi również ważne kryterium w ocenie przydatności pracownika dla danej firmy. Zasadniczo wiele osób zdaje sobie sprawę z tego, że ci którzy mają łatwość porozumiewania się, szybciej osiągają swoje cele a ich jakość życia stoi na wyższym poziomie. Natomiast dysfunkcje na poziomie umiejętności interpersonalnych mogą przejawiać się na przykład w sytuacji, gdy wyzwaniem staje się zadzwonienie do urzędu i załatwienie jakiejś sprawy. Towarzyszy temu strach przed rozmową z drugim człowiekiem.

Czy osoby, które odczuwają barierę przed kontaktem z innymi ludźmi mają szansę na wyjście ze swoich ograniczeń? Odpowiedź na powyższe pytanie jest twierdząca, gdyż umiejętności interpersonalnych można się po prostu nauczyć, można je kształtować, rozwijać i doskonalić. Umiejętności interpersonalne można określić jako sposoby postępowania z innymi ludźmi, które sprzyjają budowaniu wzajemnych związków⁴. Wśród podstawowych umiejętności interpersonalnych wymienia się następujące cztery: 1) wzajemne poznanie i zaufanie; 2) wzajemne zrozumienie; 3) wpływanie na siebie nawzajem; 4) konstruktywne rozwiązywanie problemów⁵.

Zdolności interpersonalne zaliczamy do grupy kompetencji miękkich, psychospołecznych. I choć bywają niewymierne i trudne do precyzyjnego oszacowania,

3 Tamże, s. 280.

4 D. Johnson, *Podaj dłoń*, tłum. B. Czarnecka, wyd. II, Polskie Towarzystwo Psychologiczne: Warszawa 1992, cz. 1, s. 5.

5 Tamże, s. 4-5.

stanowią kluczowy element kompetencji, które z pewnością pomagają kandydatom odnaleźć się w życiu społecznym, związkach, w kontakcie z innymi ludźmi, a także na rynku pracy. By dobrze zrozumieć, w czym mogą pomóc nam umiejętności interpersonalne, w pierwszej kolejności przedstawię filozoficzne odniesienia do zjawiska komunikowania się. W trzecim punkcie szerzej wymienię te umiejętności, które moim zdaniem są najbardziej istotne. W punkcie czwartym przedstawię w jaki sposób należy uczyć się tych umiejętności.

Filozoficzno-etyczne warunki komunikacji

Na przestrzeni swojego życia kontaktujemy się z różnymi ludźmi, nawiązując z nimi różne relacje, bądź prywatne, bądź zawodowe. Przy poznawaniu nowych osób nasze zachowanie może mieć charakter trojaki: 1) nasze nastawienie jest przyjazne, a samoocena dobrze ugruntowana – relacje z innymi są zazwyczaj pozytywne; 2) nasze nastawienie wobec nowych osób jest lękowe lub zachowawcze wtedy konieczność wypowiedzenia nawet kilku słów staje się dla nas trudnym zadaniem; 3) możemy również traktować swoich rozmówców protekcyjnie, w przekonaniu o własnej wyższości, wtedy przekreślamy możliwość nawiązania sympatycznych, przyjaznych stosunków.

W jaki sposób modelować swoje zachowanie, by można było zakwalifikować je w ramach wymienionego wyżej punktu pierwszego? W ramach wykładów z zakresu sztuki dyskusji studenci takich kierunków jak retoryka, dziennikarstwo i komunikacja społeczna otrzymują pewne podstawowe zasady, których należy przestrzegać w kontakcie z ludźmi⁶. Zasady te określane są jako etyczne warunki porozumiewania się. Są to: a) respektowanie wolności i racjonalności wszystkich uczestników komunikacji; b) rzetelność w przedstawianiu swojego stanowiska (przedstawiam racje za swoim poglądem i nie posługuje się manipulacją); c)

6 Przedstawię w tym miejscu jedynie ogólne warunki, które prezentowane są w ramach takich dyscyplin jak retoryka oraz logika praktyczna. W niniejszym punkcie pominę zaawansowane teoretycznie rozważania z zakresu semiotyki oraz filozofii języka i umysłu. Mimo iż są interesujące z teoretycznego punktu widzenia, dla praktyki i samorozwoju nie są przydatne.

otwartość na modyfikację swojego stanowiska, a nawet na zmianę poglądów; d) uwzględnianie i kontrolowanie swoich emocji⁷. Przedstawione warunki w sposób szczególnie uwidaczniają się w dyskusji, która jest ustrukturyzowaną wymianą poglądów. Jednakże sądzę, że można je odnieść do całokształtu ludzkiej komunikacji. Tym bardziej, że korespondują z kompetencjami interpersonalnymi wymienianymi na gruncie psychologii.

Proponowane kompetencje

Pierwszą z kompetencji wybranych przeze mnie na potrzeby niniejszego artykułu jest otwartość. Cecha ta jest powiązana z samoakceptacją, która prowadzi do otworzenia się na innych ludzi. Bez otwartości nie można stworzyć bliskiej relacji. Otwartość można określić jako ujawnienie tego, jak człowiek reaguje na bieżącą sytuację i przekazanie takich informacji z przeszłości, które są ważne dla zrozumienia obecnych reakcji⁸. Poza byciem otwartym wobec innych ludzi, należy być otwartym również na innych. Chodzi o pokazanie, że interesuję się tym, co czuje druga osoba. Wiąże się to z tym, że nie tylko prezentujemy swoje odczucia, ale również jesteśmy gotowi do wysłuchania informacji o reakcjach. Ponadto, bycie otwartym oznacza również to, że jest się gotowym by podjąć „ryzyko odrzucenia”⁹. Ryzyko odrzucenia jest obecne dlatego, że nasza postawa wystawiana jest na próbę – niektórzy ludzie mogą nie być gotowi do wejścia w bliższą relację. Dlatego otwartość musi być adekwatna do charakteru relacji – jeśli ktoś nie zasługuje na zaufanie, nie mam obowiązku, ani nie jest to mądre by być wobec niego szczerym i otwartym.

Drugą umiejętnością interpersonalną jest zdolność tworzenia klimatu zaufania. Można przyjąć, że osoba wykazuje zaufanie w sytuacji, gdy: 1) obdarzenie kogoś zaufaniem może spowodować dobre lub złe konsekwencje (z obdarzeniem kogoś zaufaniem wiąże się ryzyko); 2) zdaje sobie sprawę z tego, że to, czy kon-

7 Por. Z. Ziemiński, *Logika praktyczna*, wyd. XXVI, Wydawnictwo Naukowe PWN: Warszawa 2009, s. 211-215.

8 D. Johnson, *Podaj...*, dz. cyt., cz. 1, s. 9-10.

9 Tamże, cz. 1, s.11.

sekwencje będą dobre lub złe zależy od przyszłego zachowania osoby obdarzanej zaufaniem; 3) spodziewa się, że cierpienie (jeśli konsekwencje będą złe) będzie większe niż korzyści (gdyby konsekwencje były dobre); 4) jest jednak względnie pewna tego, że z zachowania tej drugiej osoby wynikną dobre skutki¹⁰. W pewnym sensie zaufanie można traktować jako samospełniającą się przepowiednię. Związane jest to z tym, że zwykle dostosowujemy się do oczekiwań, jakie inni wobec nas mają. Jeśli czujemy, że nam nie ufają i spodziewają się, że ich zaufanie zawiedlibyśmy, to często tak właśnie robimy (być może mamy małą motywację by sprostać oczekiwaniom). Kiedy wiemy, że ktoś nam ufa i zakłada, że na to zasługujemy, to często staramy się sprostać takim oczekiwaniom¹¹. Zaufanie jest bardzo ważnym elementem tworzenia więzi, ponieważ dzięki temu możliwa jest otwartość oraz pogłębienie relacji. Zaufanie wpływa na jakość komunikacji oraz pozwala na korygowanie nieporozumień, na przykład poprzez bardziej bezpośrednie odczytywanie intencji.

Skuteczna komunikacja zachodzi między dwiema osobami wtedy, kiedy odbiorca rozumie sytuację tak, jak zamierzył nadawca. Natomiast trudności w komunikacji są różnego rodzaju. Pierwszym powodem może być to, że odbiorca mógł źle zrozumieć intencję nadawcy. Innym powodem zaburzeń w komunikacji może być to, że ludzie słuchają się nieuważnie lub też to, że słuchają tylko po to, by samemu coś powiedzieć. Kolejnym czynnikiem, który zakłóca porozumiewanie się, jest to, że ludziom wydaje się, że doskonale wiedzą, co ich rozmówca powie. Są do tego stopnia przekonani o swojej wiedzy, że przeinaczają wypowiedź rozmówcy¹². Bardzo silnym czynnikiem, którym może wpływać negatywnie na skuteczność porozumiewania się, są uczucia. Ludzie bardzo często mają problem z werbalnym wyrażaniem uczuć. Dlatego trzecią kompetencją, którą chciałabym zaproponować jest umiejętność wyrażania uczuć.

Emocje i uczucia są zdrowe. Doznawanie ich i okazywanie jest pożądane – jest niezbędne dla zdrowia psychicznego. Jednak sposób w jaki wyrażamy uczucia

10 Tamże, cz. 1, s. 36.

11 Tamże, cz. 1, s. 38-39.

12 Tamże, cz.2, s. 6.

i emocje jest chyba najczęstszym źródłem kłopotów w interpersonalnych stosunkach. Każdy doświadcza uczuć, ale nie każdy potrafi je akceptować i twórczo wykorzystać¹³. Twórcze wyrażanie uczuć niesie ze sobą kilka trudności: 1) ludzie wypierają się, ignorują nie tylko swoje uczucia, ale i uczucia innych; 2) im uczucia są bliższe tym trudniej się o nich rozmawia; 3) wiele osób też nie potrafi precyzyjnie nazwać tego co czuje (Johnson 1992, Część 2, s. 23-24). Jasne komunikowanie zależy od tego, czy zdajemy sobie z tych uczuć sprawę, czy je akceptujemy i czy potrafimy okazywać je konstruktywnie. Pokonanie wymienionych wcześniej trudności może zostać osiągnięte poprzez nabycie umiejętności werbalnego okazywania uczuć. Dlatego warto stosować następujące cztery sposoby werbalnego wyrażania uczuć: 1) określenie albo nazwanie swoich uczuć, np. czuję złość; 2) użycie porównań, np. czuję się przydeptany, albo czuję się jak zwiedły liść; 3) wypowiedzenie, do jakich działań skłaniają te uczucia, np. chciałbym cię przytulić; 4) różne zwroty występujące w mowie¹⁴.

Czwartą kompetencją jest modelowanie umiejętności interpersonalnych. Inaczej mówiąc, jest to uczenie się od innych ludzi poprzez naśladowanie¹⁵. Chodzi po prostu o to, by odwzorowywać dobre wzorce zachowań. Modelowanie umiejętności składa się z dwóch głównych etapów. Pierwszy etap to spostrzeganie, jak po czymś zachowaniu następują pozytywne skutki. Na przykład, obserwujemy w swoim otoczeniu ludzi, których zachowanie wywołuje pozytywne konsekwencje. Drugi etap polega na wyzwalaniu podobnych zachowań u siebie. Ten drugi etap dla niektórych osób jest bardzo ważny, ponieważ często ktoś posiada pewne umiejętności, ale nie ma pewności kiedy i gdzie powinny zostać użyte¹⁶. Dzięki „podglądaniu” innych, możemy zatem kształtować swoje zachowania w oparciu o pozytywne wzorce.

Sposoby wdrażania kompetencji interpersonalnych

13 Tamże, cz. 2, s. 21-22.

14 Tamże, cz. 2, s. 25-26.

15 Tamże, cz. 3, s. 13.

16 Tamże, cz. 4, s. 14.

Proces nabywania kompetencji interpersonalnych jest długi. Nie polega on na przeczytaniu informacji o tym, jak należy się zachowywać, lecz wymaga wyćwiczenia określonych zachowań w realnych sytuacjach. Proces uczenia się nowej umiejętności składa się z kilku etapów: 1) zdania sobie sprawy z użyteczności danej umiejętności; 2) ustalenia jakich zachowań wymaga ta umiejętność; 3) ćwiczenia tych zachowań; 4) uzyskania informacji zwrotnej jak dobrze się je wykonuje; 5) wprowadzenia tych zachowań do stałego zasobu sposobów bycia¹⁷.

Wykształcenie umiejętności interpersonalnych może wiązać się również z koniecznością pokonania własnej niepewności. Poniższy przykład przedstawia szerzej ten problem. W nawiązywaniu kontaktów dużą rolę odgrywa poczucie własnej wartości. Przykładowo pan X został poproszony o wygłoszenie jakiegoś przemówienia w gronie mało znanych sobie osób (może to być np. złożenie życzeń w imieniu grupy). Powiedzmy, że publiczne występy nie są najmocniejszą stroną pana X, a do tego ma przed sobą słuchaczy, co sprawia, że dochodzi dodatkowo czynnik stresowy: lęk przed ośmieszeniem, czy nieżyczliwym komentarzem. W takiej sytuacji cała energia pana X zostaje zużyta na możliwie wyraźne wypowiedzenie kilku zdań oraz pokonanie lęku przed oceną audytorium. Zupełnie inaczej będzie przebiegała ta sama sytuacja, jeśli pan X ma wprawę w przemawianiu i obecność przy tym innych wcale go nie peszy. Podłożem niepewności siebie – braku zaufania do własnej osoby – mogą być niekorzystne przeświadczenia na swój temat, wyrażane za pomocą takich myśli, jak: *ośmieszę się, jestem naiwny, nie nadaję się*. Takie przekonania mogą mieć źródło w przykrych doświadczeniach z przeszłości. Od razu należy zaznaczyć, że nie ma takiego cudownego środka, który byłby w stanie natychmiast przekształcić nieśmiałą i charakteryzującą się niską samooceną osobę w „duszę towarzystwa”. Można jednak walczyć z własną nieśmiałością i niekorzystnymi przekonaniem na własny temat. Pierwszym krokiem tej przemiany, jest poświęcenie czasu na ustalenie, jakie doświadczenia z przeszłości nadal wpływają na nasze bieżące zachowania, utrudniając kontaktowanie się z innymi.

17 Tamże, cz. 1, s. 7.

Warto pamiętać, że przy każdym kontakcie występują trzy elementy, które stanowią podstawę komunikacji. Są to: słowa, ton głosu i język ciała, nastawienie wobec rozmówcy. Miły, życzliwy uśmiech wyraża pozytywne nastawienie i skłania do odwzajemnienia. Dlatego w takich sytuacjach jak ta z przykładu, dobrym sposobem podnoszenia własnej pewności siebie jest poprzedzenie swojej wypowiedzi uśmiechem. W trakcie pierwszego kontaktu zapamiętuje się przede wszystkim wrażenie, jakie robią na sobie poznające się dopiero osoby. Sądzę, że to jest pierwszy krok który należy wykonać, a za nim pójdą pozostałe, czyli otwartość, klimat zaufania, umiejętność wyrażania uczuć, modelowanie.

O ile jednak praca nad samym sobą przynosi dość szybkie efekty uwidaczniające się choćby w zwiększonym poczuciu pewności siebie, o tyle nie zawsze przekłada się na pozytywne reakcje ze strony odbiorców. Zdarza się, że pomimo starań i postawy otwartości, natrafiamy w kontakcie z drugą osobą na mur, który w literaturze psychologicznej nosi nazwę „oporu”. Opór pojedynczej osoby ma zazwyczaj konkretne przyczyny. Wówczas ich zdiagnozowanie pozwala ów opór przełamać. Tymczasem opór grupy osób, bywa często oporem dla zasady, a więc pozbawionym wyraźnych przyczyn, za to wzmocnionym lękiem członków grupy przed „wyłamaniem się”.

Charakterystyka oporu w grupie

Zjawisko oporu jest tematem złożonym i trudnym do analizy. Podstawową trudnością jest to, że kategoria oporu ma dość złożony rodowód. Pierwotnie właściwym miejscem zajmowania się oporem była psychoanaliza, gdzie opór rozumiany jest jako mechanizm obronny. Będzie to mechanizm obronny pacjenta wobec terapeuty w trakcie trwania terapii. Można powiedzieć, że jest to tradycyjne ujęcie, które wraz z rozwojem dyscypliny i przyjętym paradygmatem ulegało modyfikacjom. W szerszy ujęciu – wykraczającym poza psychoanalizę – z jednej strony opór jest postrzegany jako zjawisko negatywne, które przeszkadza w transformacji osoby lub systemu społecznego, a z drugiej jako pozytywne, ponieważ

na gruncie życia społecznego minimalizuje ryzyko degeneracji władzy¹⁸.

We współczesnej psychologii najpopularniejszym stanowiskiem dotyczącym oporu jest teoria reaktancji J. Brehma, w której opór traktowany jest jako odpowiedź na zagrożenie swobody i wolności¹⁹. Zgodnie z definicją Brehma opór to „stan motywacyjny wzbudzony w kierunku odzyskania eliminowanej lub zagrożonej eliminacją wolności”²⁰. Przytoczona definicja wskazuje, że opór jest zjawiskiem o charakterze poznawczo-emocjonalnym. Spowodowane jest to tym, że najpierw musi dojść do rozpoznania czegoś, co wywołuje negatywne odczucia i emocje. W ujęciu teorii reaktancji, każda osoba posiada jakąś grupę zachowań lub myśli, które uznaje za wyjątkowe, nadrzędne, szczególnie jej przynależne i ważne. W sytuacji zagrożenia lub eliminowania tych zachowań lub myśli, osoba odczuwa silne, negatywne emocje. Człowiek w stanie reaktancji sprzeciwia się zewnętrznym naciskom, wytycznym, zaleceniom i angażuje się w działania zakazane²¹.

Człowiek doświadcza siebie jako istoty, która działa. To doświadczenie wiąże się z poczuciem autonomii, której źródłem jest poczucie wolności i wyboru. Szansę rozwoju osobowości ma ten, kto ma przeświadczenie o kontroli nad sobą samym. Wolność wyboru stanowi dla ludzi istotny element ich życia, natomiast pozbawienie jej lub ograniczenie, w sposób naturalny generuje opór i przeciwstawienie się. Wyeliminowanie wolności uruchamia proces motywacyjny,

18 S. Pasikowski, *Opór indywidualny. Teorie, klasyfikacje i diagnozowanie w ujęciu psychologicznym*, w: „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, Nr 68(4), s. 39-40.

19 Tamże, s. 43.

20 J.W. Brehm, *A theory of psychological reactance*, w: *Organization change: a comprehensive reader*, red. W.W. Burke, D.G. Lake, J.W. Paine, San Francisco 2009, s. 9; cyt. za A. Rokowska, *Opór psychologiczny młodzieży: rola źródła i kierunku presji społecznej w kwestii ujednolicenia ubioru w szkole*, w: „Psychologia rozwojowa” tom 13, nr 2 (2008), s. 47.

21 A. Rokowska, *Opór psychologiczny młodzieży: rola źródła i kierunku presji społecznej w kwestii ujednolicenia ubioru w szkole*, w: „Psychologia rozwojowa” tom 13, nr 2, s. 48.

który zmierza do przywrócenia pierwotnego stanu²². Dlatego akt oporu należy rozpatrywać jako formę protestu, który uwidacznia potrzebę przeciwstawiania się dominacji i przemocy.

Warto w tym miejscu zaznaczyć, że nie jest to zachowanie cechujące jedynie ludzi słabych lub ludzi dorosłych. Częstym zjawiskiem jest opór grupy uczniów, którzy pomimo braku wyraźnego powodu, nie chcą przyjąć tego, co przekazuje im osoba dorosła. Z czego ów opór może wynikać? Bilińska-Suchanek w książce *Opór wobec szkoły...* wskazuje, że niektórzy badacze ujmują opór uczniów wobec scholaryzacji jako przejaw spontanicznej świadomości klasowej, która wynika z instynktu i polega na ucieczce ze szkoły, buntach, wulgaryzmach itp. Inni uczeni podkreślają, że opór oznacza walkę przeciwko represjonowaniu i wymazywaniu indywidualności. W tym ujęciu opór uczniów kieruje się przeciwko przekształcaniu ich w posłuszne przedmioty i zastąpieniu spontaniczności przez wydajność i produktywność²³.

Niezależnie od teoretycznych podstaw, licznych grup rozróżnień i typologii, na szczególną uwagę zasługuje wyróżnienie oporu czynnego i biernego. Opór czynny to świadome próby przekreślenia nauczania lub zasad i norm ustalonych przez władze szkolne. Sprzeciw przejawia się w niepodejmowaniu nakazanej czynności. W sposób szczególny zaznacza się to przez protest, sabotaż, a nawet ucieczkę²⁴. Opór bierny nieświadomie lub milcząco przekreśla zasady porządku szkolnego. Opór bierny jest mniej jawny i demonstracyjny. Charakteryzuje się brakiem reakcji ucznia w początkowej fazie nacisku. Później uczeń stwarza pozory działania, ale nie podejmuje wykonania zadań i poleceń. Naruszenie reguł i protest odbywa się przez żargon, postawę i gesty. Przykłady takiego zachowania to: odchyłanie się na krześle, buntownicze pozy, wyzywająca odzież, powolne wykonywanie poleceń, pozorowanie pracy, demonstrowanie znudzenia, etc.²⁵.

22 E. Bilińska-Suchanek, *Opór wobec szkoły. Dorastanie w perspektywie paradygmatu oporu*, Kraków 2011, s. 67.

23 Tamże, s. 72-73.

24 Tamże, s. 76.

25 Tamże, s. 79.

Autorka monografii *Opór wobec szkoły...* wyróżnia cztery główne typy oporu, są to: opór transformatywny, opór akomodacyjny, opór bierny i opór agresywny²⁶.

Cechą oporu transformatywnego jest zaangażowanie w działanie odporne, którego celem jest zmiana określonej sytuacji. To zaangażowanie wynika z krytycznego stosunku ucznia względem szkoły. Przy czym zachowania zewnętrzne takiego ucznia są poprawne i nie powodują konfliktu, a raczej zmierzają do konsensusu. Opór transformatywny wynika z postawy aktywnej, twórczej. Jest to działanie, którego celem jest wychodzenie poza swoje granice poprzez zdobywanie i tworzenie nowych wartości. Wiąże się to z podejmowaniem prób samorozwoju, zwiększania siły woli czy też wzbogacaniu osobistego doświadczenia. Opór transformatywny, który ujawnia się przez zaangażowanie intelektualne i emocjonalne w formy i treści kształcenia, wiąże się z potrzebą realizacji autentycznej postawy, w ramach której uczeń chce łączyć zdobywaną wiedzę ze swoimi doświadczeniami i pasjami²⁷.

Opór akomodacyjny jest postawą dość szeroką, która rozciąga się pomiędzy konformizmem a zachowaniami opozycyjnymi. Uczeń charakteryzuje się małym zaangażowaniem w opór, w zależności od sytuacji w jakiej się znajduje. Jego stosunek wobec szkoły jest chwiejny a reakcje dostosowawcze. Opór akomodacyjny polega na akceptacji norm, zasad i wszystkich struktur panujących w instytucji, ale bez uczestnictwa i zaangażowania. Postawa taka zamyka możliwości twórcze ucznia, ponieważ biernie akceptuje on istniejący stan rzeczy, a jego zaangażowanie podyktowane jest indywidualnym interesem²⁸.

Opór bierny charakteryzuje się bardzo małym zaangażowaniem w działania odporne. Uczeń taki przyjmuje postawę bierną, obojętną. Uczeń bierny charakteryzuje się brakiem zaufania do ludzi i nowych sytuacji. Nie podejmuje inicjatywy, jest skłonny do izolacji i wycofania się. Bierność może występować w dwóch formach: jako bierność społeczna, która jest względnie trwałym składnikiem osobowości oraz bierność sytuacyjna, która dotyczy uczniów zdolnych do współpracy,

26 Tamże, s. 85.

27 Tamże, s. 86-88.

28 Tamże, s. 88-90.

ale z uwagi na okoliczności, zamkniętych. Opór bierny najczęściej przejawia się w bierności sytuacyjnej. Do zachowań takich zalicza się wycofanie, ucieczkę, unikanie zadań. Wycofanie może polegać również na byciu cierpliwym – w takim przypadku uczeń uczęszcza na lekcję, lecz traktuje ją jako stratę czasu. Szkoła jest dla niego nudna, więc stara się spędzić w niej czas tak, by zabić nudę²⁹.

Opór agresywny jest typem silnego zaangażowania się w opór przeciwko szkole. Jest to typowy opór czynny. Przez agresję należy w tym przypadku rozumieć wszelkie zamierzone działania, które mają na celu wyrządzenie komuś lub czemuś szkody. Uczniowie w szkole mogą stosować agresję fizyczną (która przejawia się poprzez pobicie, uderzenie, zniszczenie mienia) lub agresję słowną (skierowaną w stronę nauczyciela, lub innych uczniów). Opór agresywny może powstać w wyniku naśladowania modeli agresywnych³⁰.

Niezależnie od formy, którą przybiera, opór zawsze jest pewnego rodzaju wyzwaniem dla nauczyciela. Próba jego przełamania lub twórczego wykorzystania wymaga sporo energii i cennego czasu, a także wspomnianych wyżej umiejętności interpersonalnych.

Techniki radzenia sobie z oporem

Szukanie sposobów radzenia sobie z oporem w grupie uczniów można rozpocząć od przygotowania fizycznego otoczenia lub inaczej mówiąc, od aranżacji przestrzeni. Wydaje się, że jest to banalne działanie, ale należy pamiętać o tym, że otoczenie, przestrzeń, układ mebli w pomieszczeniu, wpływa na zachowanie człowieka. Z tego powodu należy zadbać aby: a) były szerokie przejścia pomiędzy ławkami w klasie; b) zorganizować przestrzeń tak, aby nauczyciel mógł w sposób łatwy obserwować uczniów; c) nauczyciel powinien mieć łatwy dostęp do używanych materiałów; d) należy się upewnić, że uczniowie będą mogli ze swoich miejsc łatwo zobaczyć prezentacje, eksperymenty itp.³¹.

29 Tamże, s. 90-91.

30 Tamże, s. 92-94.

31 M. Dembo, *Kierowanie klasą i dyscyplina*, tłum. Ewa Czerniawska, w: Tenże, *Stosowana psychologia wychowawcza*, Warszawa 1997, s. 254.

Radzenie sobie z niewłaściwym zachowaniem powinno opierać się na prostych i bezpośrednich komunikatach. Nauczyciel w takim przypadku formułuje jasne prośby określające oczekiwane zachowanie (bez zbyt emocjonalnego reagowania). Mogą to być następujące sposoby postępowania: a) proszenie ucznia o zaprzestanie niewłaściwego zachowania; b) utrzymywanie kontaktu wzrokowego do momentu aż uczeń zacznie zachowywać się właściwie; c) przypominanie uczniom zasad dotyczących właściwego zachowania; d) proszenie, aby uczeń sam przypomniał zasadę właściwego zachowywania się; e) nakładanie konsekwencji lub kar za naruszenie zasad³².

Szczegółnej uwagi wymagają natomiast sytuacje ukrytej konfrontacji, czyli takiej, gdy uczeń w „wyrafinowany” sposób przejawia niechęć do nauczyciela. W efekcie uczeń może doprowadzić do utarczki słownej z nauczycielem. Proponowany sposób radzenia sobie z tym jest następujący. Po pierwsze, nauczyciel nie może tracić kontroli nad sobą. By zachować „zimną krew”, prowadzący lekcję może stosować dwie techniki. Pierwsza z nich polega na oddziaływaniu na swój organizm i opiera się wzięciu kilku głębokich oddechów; policzeniu do pięciu, lub innych zabiegach, które wprowadzają przerwę w prowadzeniu sporu i samoopanowaniu. Druga grupa technik polega na wypowiadaniu w myślach zdań o uspokajającej treści, np. „On/ona mnie nie zdenerwuje”, „Za chwilę dzwonek” itp. Innym sposobem, który można zastosować jest zdystansowanie się do ucznia. Nie chodzi jednak o zignorowanie jego zachowania, lecz o przeniesienie ciężaru rozmowy na temat niewłaściwego zachowania, na czas po lekcji. W takiej rozmowie w cztery oczy można uzyskać znacznie więcej niż w czasie zgilek lekcyjnego, ponieważ uczeń nie ma już publiczności i traci animusz³³.

Z perspektywy pracy z grupą, opór może być traktowany jako problem komunikacyjny. W publikacji *Kompetencje coachingowe nauczycieli...* pojawia się sformułowanie, że „opór jest wynikiem braku wzajemnego zrozumienia”³⁴. Au-

32 Tamże, s. 258.

33 J. Kołodziejczyk, *Dyscyplina w klasie. Metody i techniki interwencji*, Kraków 2005, s. 34-35.

34 L. Kupaj, W. Krysa, *Kompetencje coachingowe nauczycieli. Jak rozwijać potencjał*

torzy tej publikacji wskazują, że jeśli jakiś uczeń nie współpracuje z nauczycielem to tym samym daje mu znak, że czegoś nie akceptuje. Autorzy wspomnianej publikacji sugerują, że w sytuacji, gdy nauczyciel obserwuje opór u ucznia, to nie powinien ignorować tego zjawiska, lecz powinien starać się najpierw wyjaśnić sytuację. Najlepiej zapytać wprost, co powoduje dyskomfort ucznia³⁵.

Zdaniem autorów, ważne jest również by unikać sytuacji, w których opór może wystąpić. Wśród różnych zaleceń, warte odnotowania są cztery: 1) należy unikać rozkazywania; 2) należy unikać ostrzegania i formułowania gróźb; 3) należy unikać moralizowania i głoszenia kazań; 4) należy unikać podawania gotowych rozwiązań³⁶.

Odnosnie do pierwszego zalecenia, należy unikać rozkazywania czy nakazywania w sposób autorytarny, bez podawania sensownego uzasadnienia. Przykładem takiego rozkazywania może być sformułowanie „przestań biadolić i weź się do pracy”. Tego typu sformułowania z dużym prawdopodobieństwem wywołają opór, wprowadzą pasywność, a nawet mogą powodować agresywne przeciwdziałanie.

W drugim zaleceniu chodzi o to, by unikać straszenia, np. poprzez mówienie, że „jeżeli tego nie zrobisz, to nie masz co marzyć o dobrym świadectwie”. Generalnie lepiej skupić się na motywowaniu pozytywnym, zachęcaniu, wydobywaniu motywacji z ucznia.

W trzecim przypadku chodzi o to, by nie doprowadzić do blokady komunikacyjnej i oporu. Tzw. prawienie kazań może obniżać morale i wywołać poczucie winy. Może też w pewnym stopniu prowadzić do obniżenia samooceny u ucznia. Nie chodzi o to, by uczniowi nie zwracać uwagi, lecz by robić to w odpowiedni sposób.

W czwartym przypadku ważne jest to, by nie dawać gotowych rozwiązań dla omawianych problemów. Podawanie na tacy rozwiązań – jeśli nie jest to konieczne – może być odebrane jako pokazanie uczniowi, że nie posiada własnych

ucznia w szkole, Warszawa 2014, s. 49.

35 Tamże, s. 50.

36 Tamże, s. 52.

zdolności do radzenia sobie z trudnościami. W ten sposób można „wepchnąć” ucznia w bierność.

Podsumowanie

Powyższe techniki mają dość ogólny charakter. Praca z ludźmi zawsze cechuje się pewną dozą nieprzewidywalności, ponieważ żywego człowieka nie da się ująć w schematy ze stu procentową dokładnością. Niemniej jednak przy odrobinie doświadczenia i pomysłowości, każda z wymienionych technik wykorzystująca kluczowe kompetencje interpersonalne może być dobrym narzędziem dotarcia do opornych ludzi, zwłaszcza, gdy znajdują się oni w wieku, w którym opór wobec podporządkowania się jest mimo wszystko czymś naturalnym.

Na zakończenie warto przywołać Arystotelesa, który opisał poszczególne okresy życia człowieka z uwagi na jego charakter. Jak czytamy w *Retoryce*, młoda osoba charakteryzuje się skłonnością do rozmaitych namiętności, jej działanie jest silnie przyporządkowane uczuciom, jakich doświadcza; uczucia te uzewnętrzniają się często w skrajnej formie, są zatem gwałtowne i zmieniają się niezwykle szybko, co daje Arystotelesowi powód by nazywać je ostrymi i płytkimi; młody człowiek jest zatem nadpobudliwy, porywczy i skory do gniewu, a przy tym nadwrażliwy, ambitny i próżny; jest mieszańką skrajności, ponieważ z uwagi na małą ilość doświadczeń jest beztroski i łatwowierny; reaguje niezwykle gwałtownie na doznawane krzywdy i posiada opory przez uznaniem czyjejś racji; charakteryzują go odwaga, duma, a także wiara w dobro i ufność we własne siły; woli zajmować się tym, co piękne, a nie tym, co pożyteczne, jednak zawsze kieruje się pewnym naturalnym zmysłem moralnym. Arystoteles dodaje, że młodzi ludzie czerpią największą przyjemność wówczas, gdy mogą przebywać wśród przyjaciół, a zatem równorzędnych wobec siebie ludzi, którzy przyjmują tę samą postawę wobec świata. Ta swoista bezpretensjonalność, naiwność i gwałtowność przejawia się także w nadgorliwości. Młody człowiek zawsze nadmiernie kocha i nadmiernie nienawidzi; wydaje mu się że wie wszystko, przez co bywa nieposłuszny i hardy; wszelkie uczynki, jakich podejmuje się osoba młoda nastawione są z reguły na

czynienie dobra oraz nacechowane altruizmem, choć często sprowadzają na nią samą cierpienie³⁷.

Praca z młodym człowiekiem powinna uwzględniać jego wiek oraz naturalne skłonności. Nie powinno się więc nigdy lekceważyć ucznia, ani stosować wobec niego nieuczciwych chwytów, nie powinno się dyskredytować go z uwagi na rozmaite braki, czy ze względu na wiek, w jakim się znajduje. Ewentualny opór ucznia powinno się traktować jako naturalną tendencję, która potrzebuje właściwego ukierunkowania, by móc zmienić się w postawę nakazującą przeciwstawiać się złym zachowaniom i fałszywym wzorcom.

Bibliografia:

- Arystoteles, *Retoryka*, przeł. H. Podbielski, Warszawa 1988.
- Bilińska-Suchanek E., *Opór wobec szkoły. Dorastanie w perspektywie paradygmatu oporu*, Kraków 2011.
- Brehm J. W., *A theory of psychological reactance*, w: *Organization change: a comprehensive reader*, red. W.W. Burke, D.G. Lake, J.W. Paine, San Francisco 2009.
- Dembo M., *Kierowanie klasą i dyscyplina*, tłum. Ewa Czerniawska, w: Tenże, *Stosowana psychologia wychowawcza*, Warszawa 1997.
- Johnson D., *Podaj dłoń*, tłum. B. Czarnecka, wyd. II, Polskie Towarzystwo Psychologiczne: Warszawa 1992.
- Kołodziejczyk J., *Dyscyplina w klasie. Metody i techniki interwencji*, Kraków 2005.
- Kupaj L., Krysa Wiesława, *Kompetencje coachingowe nauczycieli. Jak rozwijać potencjał ucznia w szkole*, Warszawa 2014.
- Pasikowski S., *Opór indywidualny. Teorie, klasyfikacje i diagnozowanie w ujęciu psychologicznym*, w: „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, Nr 68(4), 2014.
- Rokowska A., *Opór psychologiczny młodzieży: rola źródła i kierunku presji społecznej w kwestii ujednolicenia ubioru w szkole*, w: „Psychologia rozwojowa” tom 13, nr 2, 2008.
- Trzebińska E., *Komunikacja interpersonalna*, w: *Encyklopedia Pedagogiczna*, Fundacja Innowacja: Warszawa 1997.
- Ziemiński Z., *Logika praktyczna*, wyd. XXVI, Wydawnictwo Naukowe PWN: Warszawa 2009.

37 Zob. Arystoteles, *Retoryka*, 1389 a 5 – 1389 b 10, przeł. H. Podbielski, Warszawa 1988.

Key interpersonal competences and effective communication with the student

Summary

The purpose of this article is to present skills and traits that facilitate effective communication between the teacher and the student, especially the so-called resistant student. The first step I take is to define a phenomenon that we call interpersonal communication. Next, I will indicate the philosophical and ethical conditions of communication and propose competences that the teachers (broadly understood educators) should have in order for their communication with a young person to be effective. These are: openness as revealing how a person reacts to the current situation and providing information from the past that is important for understanding current reactions; ability to create a climate of trust; ability to express feelings; modeling interpersonal skills, i.e. learning from other people through imitation. The next step is to outline how teachers can implement the abovementioned competences. Then – against the background of previous considerations – I will characterize the so-called group resistance, which is often a challenge for the teacher. The next step will be to propose methods of dealing with resistance. For this purpose I will recall Aristotle and his characteristics of young age.

Key words: interpersonal competences, communication, teaching, educating, group resistance, resistant student, Aristotle, philosophy of communication, rhetoric