

Kvaliteta komunikacije i socijalni odnosi u razredu

Smiljana Zrilić

Sveučilište u Zadru, Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja

Sažetak

Osnovni motiv za istraživanje kvalitete komunikacije i socijalnih odnosa u razredu proizlazi iz činjenice da učenici, ali i učitelji, nerijetko neuspješno iniciraju i održavaju zadovoljavajuće recipročne odnose i teško uspostavljaju uspješnu komunikaciju u razredu. Suvremene teorije komunikaciju navode kao ključ uspješnih socijalnih odnosa i poželjnog ponašanja. Tako, komunikacijske sposobnosti ne obuhvaćaju više samo sposobnost uporabe (situaciji primjerenih formi) govora, nego mnogo više: sposobnost izlaganja i argumentiranja vlastitog mišljenja, sposobnost dijaloziranja i spremnost za komunikaciju. Kako je komunikacija prije svega razvojna, a ne statična, prilagođava se kontekstu i podvrgnuta je stalnim promjenama, verbalna je i neverbalna, sadržajno ju je teško definirati i staviti u neke jasno postavljene granice. Značajno je stoga istaknuti elementarne sastavnice koje čine kvalitetu komunikacije i utječu na razvoj socijalnih odnosa, a to su komunikacijska sloboda i neugroženost. Učitelj, kao voditelj odgojno-obrazovnog procesa, mora poticati među učenicima međusobno razumijevanje, poštovanje, sporazumijevanje i ravnopravno surađivanje. Komunikacijske kompetencije učitelja preduvjet su razvoju kvalitete komunikacije i socijalnih odnosa u razredu, pa ćemo ih u tom kontekstu i razmotriti.

Ključne riječi: kvaliteta komunikacije, verbalna i neverbalna komunikacija, socijalni odnosi, socijalne kompetencije, učenik, učitelj.

Uvod

Kvaliteta komunikacije je stratešku važnost dosegla u svim područjima društvenih aktivnosti. U školi se jezik izvještavanja i komunikacije isprepleće s jezikom konstrukcije odgojno-obrazovnog postupka te, povezujući se s kulturom školske ustanove, čini pretpostavku za razvoj socijalnih odnosa. Kvalitetu komunikacije određuju: komunikacijska sloboda, komunikacijska neugroženost, tolerancija i socijalna osjetljivost, stjecanje i vježbanje unutarnje kontrole, pismenost u komunikaciji, zajedništvo, suradnja, razumijevanje i poštovanje drugih, sposobnost empatije, uvažavanje razlika. Komunikacija je osnovni oblik ljudskog ponašanja koji proizlazi iz potrebe za povezivanjem i interakcijom s drugim osobama. Dakle, ona nije statična, već ra-

zvojna. Uključuje izravnu povratnu vezu, interakciju i koherenciju. Nedovoljno je reći kako je komunikacija proces prenošenja poruke od pošiljatelja do slušatelja s ciljem da se poruka ne samo primi već i razumije. Ona je relacijsko zbivanje, aktivnost čiji ishod određuju svi sudionici.

Govoreći o komunikaciji nezaobilazno je naglasiti kako korijen riječi dolazi od latinske riječi *communicaio* što znači obavijest, priopćenje, ali i povezanost. Komunikacija znači priopćiti, učiniti znanim, dati i primiti informaciju. Termin je povezan i s korijenom latinske riječi *communis* što znači zajedničko. Kad ljudi pokušavaju komunicirati, oni pokušavaju uspostaviti zajedništvo s pojedincem ili grupom. Važno je i u kakvu se ozračju komunikacija odvija, ima li dominantnih sugovornika ili su oni podjednako važni. Jurić (2005) ističe da je poticanje otvorene

komunikacije, uz osiguravanje kvalitete škole, visok stupanj približavanja s roditeljima, stalnu brigu za učenje i napredovanje, unutarnju i vanjsku povezanost, racionalno korištenje radnog vremena, briga za idealne uvjete učenja, vodilja školskog kurikula. Komunikacija u razredu podvrgnuta je stalnim promjenama koje su uvijek aktualne. Posljednjih godina, naime, bili smo svjedoci u našim školama sporom zaokretu, s jedne strane, sve većoj važnosti koja je dana programu, predmetima, ispitima, dok je s druge strane rastao interes za stvaranje ugodnog ozračja u školi, smanjujući često ovaj posljednji pojam na karakteristike odnosa i emocija. U svakoj školi odnos između pojedinaca i cilja njihove komunikacije podvrgnut je promjenama koje zahtijevaju stalnu pažnju kvalitete odnosa koje povezuje učitelja i učenike, te koja je temelj čvrstog odnosa održavanja stabilnosti koja traži svoje vrijeme, ne podvrgavajući se drugim aktivnostima nego posvećujući se prioritetno ovom cilju.

Činjenica je da komunikacija započinje u obitelji. Komunikacija između članova obitelji viđena je kao ključ shvaćanja dinamičnih školskih odnosa i najvažniji aspekt međuljudskih odnosa (Clark i Shields, 1997). Pokazalo se da uspješna komunikacija u obitelji pozitivno djeluje na razvoj socijalnih odnosa s vršnjacima (Malagoli Togliatti i Ardone, 1993; De Leo, 1992; Semrud-Clikeman, 2007). Međutim, kompetencije potrebne za uspješno komuniciranje u širem okruženju s više sudionika komunikacijskog procesa učenici stječu u školi, gdje su pravila izražavanja nego u obitelji.

Brojna istraživanja, nažalost, pokazuju kako su učenici nezadovoljni svojim školskim statusom, žale se da ih učitelji ne razumiju, da se neprimjereno odnose prema njima, te da su autoritarni. Jednosmjerno informiranje učenika o nastavnim sadržajima, bez uživanja i međusobnog utjecaja, najniži je stupanj interakcijske povezanosti akcijsko-reakcijskog tipa i nije svejedno komunicira li učitelj s učenicima jednosmjerno ili dvosmjerno (Bratanić, 1996). Jurčić (2006) navodi kako je jedan od čimbenika koji smanjuje ispitnu anksioznost učiteljeva potpora, među ostalim, temeljena i na njegovoj kulturi i kvaliteti komunikacije, a značajno bolje rezultate postižu učenici čiji su učitelji otvoreni novim iskustvima i odnosima u komunikaciji (Sanders i Rivers, 1996). Kroz

složen komunikacijski proces u kojem se primaju i šalju poruke, grade se temelji djelotvornom funkcioniranju u socijalnim kontekstima. Međutim, postoje predrasude da svi znaju komunicirati, da se komunicira riječima, da je komunikaciju moguće izbjeći, te da opsežnija komunikacija vodi boljim odnosima. Treba naglasiti da vještine komunikacije treba učiti, da prekid komunikacije nekad smiruje, a manje komunikacije može istaknuti problem. Isto tako, komunikaciju je nemoguće izbjeći jer ona nije samo verbalna. Pri komuniciranju, svaku poruku prenosimo: verbalno i neverbalno.

Verbalna i neverbalna dimenzija komunikacije

Verbalna se komunikacija odnosi na stvarne riječi koje se koriste pri razgovoru, a najvažnijim aspektom neverbalnog komuniciranja smatra se vizualna interakcija. Vizualni dio poruke, koji učenik dobiva gledanjem u učitelja koji prezentira poruku, ostaju najdulje u sjećanju. Tvrdi se da komuniciramo 7% *verbalno* (sadržaj poruke), 38% *glasom* (kako nešto kažemo, što naglašavamo, redosljed riječi u poruci, pauze i razlike u ritmu govora) i 55% *proksemički i kinezički* (promjenom u izrazu lica, tjelesnim dodirima, prostornom udaljenošću od druge osobe, usmjeravanjem i zadržavanjem pogleda i sl.). Verbalna komunikacija u formi jezika bolja je za prenošenje logičkih i apstraktnih ideja što se postiže: uporabom jezika koji je općeprihvaćen i razumljiv, razjašnjavanjem mogućih nejasnoća, nastojanjem da poruka bude kratka, jednostavna i konkretna, objašnjavanjem glavnih zamisli na primjerima i usporedbama, ponavljanjem i sažimanjem, ako komunikacija traje dulje vrijeme. **Neverbalna komunikacija** se koristi za izražavanje emocija, pokazivanje stavova, odražavanje osobina ličnosti i poticanje ili mijenjanje verbalne komunikacije. U interakcijama učitelj – učenik pridonosi boljem razumijevanju poruke, a učinkovito učenje ovisi o kvaliteti komunikacije, kako verbalne tako i neverbalne, pa tako ne izgovarajući ni jednu riječ, učitelji i učenici neprekidno mogu slati poruke jedni drugima. Nemoguće je nekomunicirati, a kako tvrdi Watzlawick (prema Matijević, 2009), svaki postupak je istodobno i komunikacija. Neverbalna komunikacija uključuje

sve aspekte komunikativne razmjene koje nisu vezane isključivo uz semantičku razinu poruke, koja je doslovce značenje riječi u poruci. Ovdje ćemo se ograničiti samo na nekoliko karakteristika neverbalnog sustava radi bolje interpretacije značenja verbalne komunikacije.

Neverbalna komunikacija uključuje nelingvistički vokalni sustav, te nevokalno proksemičko-kinezički (Anolli, 2002). Nelingvistički vokalni sustav obuhvaća: *paralingvističke karakteristike* (elementi vokalizacije – šumovi i zvukovi, određene osobine glasova kojima se oblikuju riječi, samoglasnici, intenzitet ili glasnost govora, visina i trajanje glasa itd.), te *ekstralingvističke karakteristike* (kvaliteta glasa ili izgovora – ritam, artikulacija i tempo govora, naglašavanje slogova i riječi u rečenici – služe u isticanju sadržajnih momenata govora, stavova, misli koje verbalno nisu bile naglašene). Nevokalno proksemičko-kinestički sustav obuhvaća: *facijalnu mimiku* (spontani i simulirani osmijeh, mrštenje); *pogled* (smjer, trajanje, reciprocitet i očno fiksiranje); *geste* (gestikulacija, pantomima, simboličke geste i pantomimu, perkusije); *položaj* (nagibanje i orijentacija tijela, trupa, glave); *proxemics* (uporaba prostorne udaljenosti kako bi se označile granice vlastite teritorijalnosti), (Selleri, 2008). Osim toga, neverbalna komunikacija može imati različite funkcije ako pristaje na: *izražavanje emocija* (u tijeku razgovora ili bilo kakva socijalnog kontakta; napeti izraz lica ili glas koji napukne samo na trenutak ukazuje na nelagodnu); *razjašnjenje među osobnim stavovima* (u slučaju kad učenik govori, smiješak učitelja može ukazati na suglasnost u svezi izraženog stava); *učvrstiti predstavljanje samoga sebe, poduprijeti, zamijeniti te izmijeniti verbalnu komunikaciju* (*poduprijeti*: kad primjećujemo da je duhovit odgovor pogrešno tumačen prati se smijehom rečenicu kako bi se ispravilo ono što je rečeno; *zamijeniti*: nesporazum može se izraziti samim izrazom lica, mršteći čelo; *izmijeniti*: kompliment koje je izrečen sarkastičnim tonom prihvaćen je kao kritika (Zani, Selleri, David, 1994). Verbalnim kanalom se prenose uglavnom informacije, a neverbalnim stavovi i emocionalni odnos prema tim informacijama. Neverbalna komunikacija, dakle, ima tri funkcije: jedna je usmjerena na reguliranje osnove socijalne interakcije, druga se odnosi na izražavanje stavova,

a treća je vezana uz izražavanje emocionalnih stanja. Neverbalnim znakovima učitelj iskazuje svoje oduševljenje za predmet, pokušava probuditi interes učenika te dodatno objašnjava teške pojmove. Neverbalna komunikacija je snažnija, neposrednija, manje kontrolirana, manje namjerna, više govori o osobi, više joj se vjeruje. Učitelj mora raspoznavati neverbalne znakove učenika. Njegov je zadatak točna procjena situacije u razredu. Neverbalni znakovi vrlo su korisni kad se želi iskazati neslaganje s izloženim mišljenjem. Jer, kako su neverbalni znakovi manje obvezujući od riječi, oni mogu pokazati neslaganje na manje grub način od izravnog protivljenja riječima. Neverbalna komunikacija poboljšava socijalnu interakciju, regulira interakciju, zamjenjuje, pojačava ili mijenja verbalnu komunikaciju. Neverbalnim znakovima učitelj pokazuje zanimanje i prijateljstvo, a na taj se način stvara iskreniji dijalog između njega i učenika. Jer, komunikacija je mnogo više od razmjene riječi, misli i ideja, više od davanja i primanja informacija i poruka. Vještina koja se uči i razvija, kojom se uspostavlja odnos s učenicom i određuje dalji tijek interakcije. To je zbivanje u dva smjera te uključuje nastojanje da se razumiju misli i osjećaji koje izražava osoba koja govori i odgovori na njih na djelotvoran način.

Komunikacijske kompetencije učitelja

Suvremenom učitelju je potrebno mnogo više znanja od klasičnog osposobljavanja za profesiju. Različiti svakodnevni kontakti s djecom, roditeljima i stručnim suradnicima zahtijevaju razvijene socijalne vještine i sposobnost kvalitetne komunikacije (Previšić, 1999). Tim više što komunikacijske kompetencije učitelja trebaju biti poticaj razvoju komunikacijskih kompetencija učenika. Uspješna komunikacija učenik – učitelj (i verbalna i neverbalna) smanjuje pritisak na učenike i na taj način posredno utječe na njihov odnos prema školi, učitelju, vršnjacima, roditeljima, ali pridonosi i razvoju socijalnih kompetencija koje su osnova razvoju socijalnih odnosa u razredu. Zato se razvoj općih komunikacijskih sposobnosti smatra značajnim ciljem koji se ostvaruje postupno i u svim nastavnim sadržajima. Smisao učiteljeve pomoći i potpore nije samo u tome da svaki učenik razvija vlastitu sposobnost u

učenju i da postiže uspjeh, pa bio on i najviši, već i u tome da razvija odgovorno ponašanje u različitim fazama života prema sebi, prema drugim učenicima, te odraslima. Reardon (1998) navodi sedam ključnih elemenata koji čine kvalitetu komunikacije: zastupljenost verbalnog i neverbalnog ponašanja; spontano, uvežbano i planirano ponašanje; razvojnost, a ne statičnost; izravna povratna veza, interakcija i suvislost ili koherentnost; odvijanje u skladu s nekim unutarnjim i vanjskim pravilima; aktivnost; uvjeravanje ili persuazija. Neravnopravnost uloga stavlja u različite pozicije učitelja i učenika. Postavljanjem pitanja i prisiljavanjem da uče isključivo po njihovim uputama, učitelji sputavaju učenike i ne dopuštaju im preuzimanje inicijative, te ne uvažavaju njihovo mišljenje i stavove. Kroz interaktivni pristup, suradnički odnos uspješnog komuniciranja i aktivnog slušanja dolazi do razvijanja samostalne inicijative. Učitelj više nema dominantnu ulogu u nastavi, on je partner u učenju, potpomaže učenje i usmjerava učenike kad je to potrebno, ali mora biti i emocionalno osjetljiv za potrebe svojih učenika (Sekulić, 1997). Suvremeno obrazovanje ne može ostati samo na individualnoj i predmetnoj kompetenciji učitelja nego uključuje i socijalnu kompetenciju kao sposobnost razumijevanja učenika, osjetljivost za njihove potrebe i želje, sposobnost razboritog postupanja u odnosima, uvažavanje razlika, osposobljenost za timski rad, te kvalitetnu komunikaciju. Učitelj je model učenja ponašanja učenika. Na njegovoj sposobnosti komuniciranja, kontrole ponašanja, reguliranja emocija, empatije, tolerancije, suradnje, učenici će na prihvatljiv način naučiti zadovoljiti svoje, a uvažavati i tuđe potrebe u smislu „znati slušati”, „znati podržavati” i „pozitivno potkrepljivati”. Učeniku uvijek treba dati prigodu da iskaže svoje mišljenje i stavove bez straha i srama, pokazati mu uvažavanje uvijek i u svim svakodnevnim aktivnostima, dakle dati mu **komunikacijsku slobodu**. Istraživanja pokazuju da učitelji koji pomažu učenicima u osamostaljivanju, potiču samostalnost i kompetentnost učenika (Deci, 1985; prema Jevtić, 2009). Stvaranjem podržavajućeg i prihvaćajućeg okruženja u kojemu je pozornost usmjerena na pozitivno i pohvale, u kojemu nema kritiziranja i represivnih reakcija, učitelj stvara ozračje **komunikacijske neugroženosti**, a učeniku otvara put razvoju komunikacijskih sposobnosti i socijalnih odnosa. Učenicima treba motivacijska i afektivna podrška ti-

jekom interakcije s vršnjacima i učiteljima (Turner, 2002). **Tolerancija i socijalna osjetljivost** odnose se na vještine upuštanja u međusobne odnose s članovima razredne zajednice – u odnosu učitelj – učenik, učenik – učenik. Da bi uspješno komunicirali važno je vježbati, ali i moći **ovladati unutarnjom kontrolom**. Intenzitet, trajanje i učestalost emocionalnih reakcija važna je varijabla socijalnih odnosa (Semrud-Clikeman, 2007). Učitelji koji imaju istaknute sposobnosti samokontrole potiču vještine prepoznavanja i upravljanja emocijama svojih učenika, kao i vještine empatije i prosocijalnog ponašanja, što su nužne pretpostavke za ostvarivanje škole kao socijalne zajednice (Davies i Bryer, 2003). Dakle, važna je samodisciplina, samopoštovanje, vladanje sobom, samokontrola, mišljenje i djelovanje prema vlastitim vrijednosnim mjerilima, čime se omogućuje aktivno slušanje i uvažavanje sugovornika. Odgovorno ponašanje, izbjegavanje negativnih emocija – sprječavanje neprihvatljivih obrazaca ponašanja, svladavanje bijesa, nenasilno rješavanje konflikata preduvjeti su uspješne komunikacije. Znati slušati, čitati neverbalne znakove i simbole, bez kojih bi komunikacija bila siromašnija, određuju **pismenost u komunikaciji**. Stoga, govoreći o kvaliteti komunikacije i razvoju socijalnih odnosa u razredu ne možemo izostaviti dimenziju neverbalne komunikacije. Neverbalna komunikacija je dopunski kanal slanja poruka, obogaćuje komunikaciju, nadopunjuje verbalnu, te prenosi emocionalne sastavnice poruke. Stoga se i sposobnost **empatije** posebno naglašava kao preduvjet uspješne komunikacije učitelj – učenik. Znati se uživjeti u osjećaje svojih učenika kompetencija je koju mora pokazivati svaki učitelj. Time potiče zajedništvo, suradnju, ali i razumijevanje i poštovanje svojih učenika. U redoviti odgojno-obrazovni proces integrirani su učenici s posebnim potrebama, te **prepoznavanje elemenata razlikovanja i uvažavanje razlika** određuje kvalitetu komunikacije na individualnoj razini specifičnih potreba, ali i na razini kulturoloških različitosti. Školske programe treba bogatiti sadržajima koji potiču i razvijaju interpersonalnu komunikaciju (Doyle, 1986; Milhous, 1996; Eka-chai i Komelsevin, 1998), čime se stvara preduvjet za razvoj socijalnih odnosa u školi.

Ovdje je važno spomenuti učiteljev stil vođenja. Jedna od tipičnih klasifikacija razlikuje stilove vođenja prema korištenju autoriteta: autokratski stil,

demokratski i *laissez-faire* stil (Staničić, 2006). Autokratski učitelji su oni koji ne uzimaju u obzir učenikovo mišljenje i interese, nameću svoja pravila, *laissez-faire* stil vođenja daje učeniku visok stupanj slobode, ali izostaje vođenje kakvo se očekuje od suvremenog učitelja, što isključuje i otvorenu komunikaciju. Demokratski stil potiče povjerenje i iskrenost, otvara prostor za uspješnu komunikaciju, humanizaciju odnosa, stvarajući time ozračje koje djeluje pozitivno i motivirajuće na učenika. Dakle, komunikacija mijenja i odgojni stil učitelja, a njegove kompetencije se proširuju, izlaze iz okvira stereotipa stručnosti i pravednosti. Svojim primjerom učitelj pomaže učeniku u formiranju njegova identiteta. Ako nema uspješne komunikacije, mogu se kod učenika javiti određeni poremećaji: otuđenje od svojih osjećaja ili njihovo pogrešno razumijevanje koje u kasnijem razvoju pridonosi konfuziji u oblikovanju identiteta. Uz čitav sklop međusobno povezanih područja djelovanja škole, komunikacijska kompetencija ima presudno značenje za djelotvornost, kvalitetu i kreiranje razvoja škole.

Odnosi učenik – učitelj kao rezultat neuspješne komunikacije, temeljene na autoritarnom stilu rada učitelja, očituju se kroz:

1. odnos ljutnje i ovisnosti – sukob, nedostatak pažnje i skrbi, prevladavaju negativne emocije i oskudna komunikacija;
2. odnos neuključenosti – nedostatak želje za komunikacijom i suradnjom, učenik ne traži pomoć i ne postavlja emocionalne zahtjeve;
3. disfunkcionalan odnos – prevladava sukob, srdžba, takav odnos uznemiruje učenika i učitelja.

Uspješna komunikacija učenika i učitelja demokratskog stila temelji se na odnosu uključenosti – učenik se osjeća sigurno i ugodno, pokazuje ovisnost, ali ne pretjeranu, učitelj pokazuje skrb i bliskost. Komunikacijska kompetencija učitelja temelji se na: sposobnosti jasnoga, razumljivog i logički povezanog izlaganja, pozornog i aktivnog slušanja, prepoznavanja neverbalnih poruka, sposobnosti pregovaranja, preuzimanja odgovornosti, poticanja, motiviranja, davanja podrške učeniku, te prepoznavanja i rješavanja problema iz područja odnosa učenik–učitelj. Zadužen je za stvaranje suradničkog okruženja za učenje, uvažavajući načela zajedništva, suradnje, po-

zitivne međuovisnosti, odgovornosti za vlastite postupke, te razvoja prijateljske komunikacije.

Kod prijateljstva se ističe načelo empatije koja je danas ponajviše antropološka vrijednost, etička i egzistencijalna koja je (i mora biti) vodič komunikacije i socijalnih odnosa. Na ovoj osnovi prijateljstvo je vrsta odnosa koji dobro osvjetljuje stav i vrijednost. Prijateljstvo stvara empatiju i proizvodi empatiju kao vrijednost, te ju oživljuje kao intenzivnu, slušnu, poštujuću, bez pretjeranosti i nametljivih volja, kao uzajamno sudjelovanje očekivano i aktivirano, sposobno stvarati pogotovo komunikaciju, dakle zajednicu. Drugim riječima, kad učenik osjeća da ga učitelj i drugi učenici prihvaćaju, na razini međusobnog poštovanja, tada on razumije vrijednost poštovanja razrednih pravila, sudjeluje u planiranju nastavnih aktivnosti i slično (Spratt, 2004). Tada utjecaji i međutjecaji u organizaciji i realizaciji nastavnog procesa, kao implikacije formalnih organizacija, te kao poželjni uvjeti procesa odgajanja, pokreću učenike na dodatno zalaganje u učenju i odgovornom ponašanju. Škola sve više treba biti odgojno-socijalna zajednica u kojoj je učenicima važno pružiti mogućnosti da uče na neki novi način: aktivno, partnerski, otkrivajući, projektivno, kreativno u ozračju prijateljskih odnosa (Previšić, 2005). Brojna istraživanja o djelotvornosti škole posljednjih desetljeća ukazuju na potrebu razvoja suradničkog učenja unutar razrednih skupina, koje postaje važna alternativa tradicionalnom modelu poučavanja u kojem prevladava natjecateljsko ozračje. Jensen (2003) definira suradničko učenje kao aktivni proces učenja u kojem se njeguju akademske i socijalne vještine kroz izravnu interakciju učenika, individualnu odgovornost i pozitivnu međuovisnost. Njegove sastavnice su pozitivna međuovisnost, izravna interakcija, individualna odgovornost, suradnička umijeća i priprema.

Pretpostavke kvalitete komunikacije učitelj – učenik u kontekstu razvoja socijalnih odnosa

Bitne odrednice kvalitete komunikacije i pretpostavke razvoja socijalnih odnosa u školi su: empatija, tolerancija, kooperativnost i uzajamna pomoć, odgovornost prema sebi i drugima, ustrajnost u obavljanju zadataka, odgoda zadovoljstva, kontroliranje

nasilnih poriva, iskazivanje osjećaja vrijednosti i jedinstvenosti svake osobe, pozitivna slika o sebi. Kvalitetu komunikacije, osim različitih tehnika i interaktivnih strategija, čini i uporaba neverbalnih signala, te primanje poruka aktivnim slušanjem. Komunikacija je razvojni proces i mijenja se u skladu s međusobnim poznavanjem sudionika komunikacijskog procesa.

Postoji nekoliko specifičnih rizika koji mogu izazvati teškoće u komunikaciji. Najbolji način njihova uklanjanja je naučiti biti dobar slušač. Kako aktivno slušanje u školi katkad izostaje, komunikacija postaje neuspješna (jednosmjerna). U aktivnom slušanju nema procjenjivanja, a učitelj koristi empatiju kako bi pokušao razumjeti iskustvo, osjećaje i motrišta svojih učenika. Učitelj aktivnim slušanjem pokazuje zainteresiranost za ono što učenik govori, te ga motivira za nastavak komunikacije.

Načela aktivnog slušanja jesu:

- ohrabriti, „otvoriti” učenika;
- pojašnjavati, postavljati pitanja kako bi se potvrdilo što je učenik rekao;
- parafrazirati vlastitim riječima ono što je bilo rečeno;
- reflektirati, svojim riječima reći mišljenje o tome što učenik misli i osjeća;
- sumirati, ponoviti glavne ideje, teme i osjećaje koje je učenik izrekao.

Aktivno slušanje je izvrstan način da se pošilatelj poruke poveže s primateljem, oba su aktivna. Treba izbjegavati: prekidanje učenika dok govori, suprotstavljati se njegovu mišljenju kritiziranjem i predavanjem o temi o kojoj govori, raditi nešto drugo (listati imenik, čitati...), a primjenjivati ono što učenika potiče da dalje govori: odobravanje, podrška neverbalnim znakovima, zainteresiranost. Znati slušati sebe, svoje učenike i razred razumijevanjem dinamike skupine, kvalificira profesionalca koji razmišlja i smišljeno priopćuje znanje i pritom uspijeva u praksi primijeniti ili eksperimentirati s učenicima empatično ponašanje. Iako se u ovom kontekstu govori o komunikaciji učitelj – učenik, treba naglasiti kako njezina kvaliteta utječe na razvoj komunikacijskih kompetencija učenika, a time i na razvoj socijalnih odnosa u razredu. Za uspostavljanje i razvoj socijalnih odnosa važna je učiteljeva osobna empatičnost, odnosno empatična komunikacija. Boffo

(2007) **empatiju** definira kao iskreno zanimanje za sugovornika, osjetljivost i razumijevanje za druge, sposobnost slušanja i prakse slušanja drugog. Srž odgojnog odnosa koji se stvara u školi i razredu, intimna priroda uspješnih komunikacija, koje uključuju pozitivan rast subjekata koji s njima eksperimentiraju, jest u slušanju i empatiji (Boffo, 2006). Slušati drugog znači prepoznati ga, znači dati mu dostojanstvo postojanja, znači prihvatiti ga te, prihvaćajući ga, neminovno komunicirati. Nema slušanja bez empatije. Empatija je mogućnost komunikacije. Empatija je pokušaj potpunog prihvaćanja vizije drugog, čak i pri odvajanju osjećajnih predmeta, to je osobna raspoloživost u čekanju sporog razvoja situacija, to je pripremanje unaprijed, predočenje osjećaja drugih kako bi im se pridružilo i bilo uz njih. Empatija je istraživanje duboke spoznaje samog sebe preko odnosa s drugim i sa samim sobom, tijekom empatijskog slušanja u širokoj emocionalnoj, duhovnoj i kognitivnoj kompleksnosti koja prati radnju, obraćanje jedan drugom radi razumijevanja onog što proizlazi iz drugog tijekom odgoja i obrazovanja s velikim postotkom sudjelovanja subjekata. Empatija je najintenzivnija komunikacija kojoj subjekt može težiti. Možda je moguće tvrditi da je komunikacija u svojoj osnovnoj i radikalnoj radnji uvijek iskustvo koje potvrđuje potrebu empatije (Stein, 2002).

Empatiji je na prvome mjestu potrebna komunikativna pažnja subjekta, pažnja prema emociji, znaku, dometu i liku drugog koji se postavlja ispred subjekta koji čuje. To je kognitivan i emocionalni čin, te prikazuje subjekt u stavu slušanja. Nadalje, ostvarenje empatijskog pokusa postavlja se u konstrukciju slušanja sebe. Slušanje sebe implicira prizivanje sjećanja emocija koje su prije doživljene u sličnoj situaciji. Pomoću slušanja moguće je izaći iz samog sebe i slušati drugog. Bez empatije onemogućeno je potpuno razumijevanje odgojno-obrazovne komunikacije. Empatija je prava komunikativna pažnja prema punom i stabilnom smislu unutarnje slobode, od drugog i za drugog (Sala, prema Stein, 2002). Isti autor ističe da je empatija izvorna radnja kojom subjekt doslovce iskušava iskustva drugih: hvata osjećaj, novu spoznaju koju komunikacija iznosi subjektu koji *osjeća* i *prihvaća* emociju koju drugi prenosi. Empatija nastaje iz sposobnosti dubokog slušanja i prakse *slušanja drugog*.

Nadalje, kvalitetu komunikacije određuje i **izbjegavanje „ti” poruka** jer se takvim porukama učeniku daje do znanja da je manje vrijedan, kritizira ga se, osuđuje, podcjenjuje, stigmatizira kao lošeg. „Ja” porukama se učeniku pripisuje učinak njegova ponašanja na učitelja i ostale učenike, te ga se ohrabruje da otvoreno komunicira.

Već smo rekli da komunikacija uključuje uporabu simbola. Simboli su sadržani u riječima i gestama. Komuniciranje je tim lakše što je značenje tih simbola ujednačenije. Govorimo o **usklađenosti verbalne i neverbalne komunikacije**. Primatelj poruke interpretira poruku, tumači je i tek tada poslana poruka djeluje na njega i/ili na njegovo ponašanje. Neverbalna komunikacija koja ne prati poruku, kao i neadekvatna intonacija, jačina i boja glasa, te geste, mogu poruci dati drugo značenje. U otkrivanju prave prirode učenika može nam biti od koristi poznavanje i ovladavanje neverbalnom komunikacijom. Prijeko je potrebno pratiti, registrirati i tumačiti neverbalne znakove učenikova ponašanja: ton glasa, položaj tijela, izraz lica, disanje, šutnja i tome slično. Otkriti pravi uzrok učenikova ponašanja znači osigurati i primjeren način reagiranja i pomoći. Sposobnost empatije u tom kontekstu ima značajnu ulogu.

Razvoju kvalitete komunikacije treba pridavati pozornost u svim nastavnim etapama i aspektima, usmjeravajući se na sljedeće ciljeve: kontrola vlastitog ponašanja i postupanja, odgovornost za dobrobit drugoga, snošljivost i poštovanje različitog mišljenja, poštovanje osobnosti drugoga, poštovanje različitosti drugoga (glede rase, etničke i kulturne pripadnosti, svjetonazora, kulture i sl.), sposobnost suradnje i spremnost za suradnju, sposobnost i spremnost nenasilnog rješavanja sukoba, itd. To je važno posebno stoga što uspješno funkcioniranje u školskom kontekstu od učenika zahtijeva sposobnost komunikacije izlaganjem vlastitog mišljenja, novih ideja, spremnosti za suradničko učenje, istraživanje, uvažavanje socijalnih, kulturnih i etničkih razlika, spremnosti na cjeloživotno učenje u društvu znanja, itd.

Važan doprinos istraživanju kvalitete komunikacije i socijalnih odnosa je razmišljanje Herberta Paula Gricea (prema Selleri, 2008) koji je u okviru pragmatičnog pristupa komunikaciji poznat po po-

stavljanju načela suradnje. Grice je specificirao opći opis, navodeći četiri osnovne dužnosti u komunikaciji koje definira kao maksimume:

- **maksimum količine** odnosi se na činjenicu da svaka informacija treba biti prilagođena sadržaju komunikacije, stoga ne treba davati suvišne podatke;
- **maksimum kvalitete** znači da svaki doprinos razgovoru treba biti kredibilan, istinit i dokaziv;
- **maksimum izvještavanja** izražava se imperativom *budi prikladan*, tj. drži se sadržaja;
- **maksimum načina** označava uredno izlaganje pri čemu se izbjegavaju nejasne formulacije i značenja te govori samo koliko je potrebno.

Načelo suradnje koje izražavaju navedena četiri konverzijska maksimuma vrlo dobro opisuju posebne komunikacijske sadržaje kao trenutke kad učitelj postavlja uvjete razredu u postizanju određenoga didaktičkog cilja kroz različito posredovanje učenika, tj. kad postoji zajednički cilj u aktivnosti koju uređuje odrasla osoba.

Možemo biti i precizniji, pokušavajući ukazati na opće ciljeve koji se mogu postići svakodnevnom komunikacijom u razredu:

- komunikacija pomaže stvaranju škole u kojoj se istražuje, razmišlja i zaključuje, a ne samo škole u kojoj se stječu znanja, u smislu da učinkovita komunikacija pridonosi stvaranju korisnog konteksta za razmišljanje o onome što se događa, što se nauči i o načinu na koji se ove nove stečevine integriraju s već postojećim, modificiraju ideje i znanje te proizvode uvijek nova pitanja;
- u svakom razredu komunikacija je jedan od instrumenata koji dopušta učeniku socijalizaciju prema posebnom interesu sa svim pravima i obvezama koje postupak uključuje;
- komunikacija je uvijek postavljanje jednog smišljenog odnosa prema drugima u svezi specifičnih sadržaja; drugim riječima, to je sredstvo suočavanja s vlastitim mišljenjem;
- komunikacijom se postavljaju pravila, ona koja nam ukazuju što trebamo raditi, pravila pristojnosti u odnosu spram drugih (Selleri, 2008).

Uvažavajući navedene opće ciljeve moguća su točna predviđanja reakcija sudionika komuniciranja, čime se stječu komunikacijske i socijalne kompetencije. Socijalna kompetencija odnosi se na znanja i sposobnosti u području međuljudskih odnosa, a uključuje: poznavanje načela tijeka međuljudskih odnosa, znanje rješavanja konflikata, poznavanje poticajnog komuniciranja, prepoznavanje i uvažavanje individualnih vrijednosti i dr. (Staničić, 2005). Kvalitetna komunikacija temeljna je dimenzija suvremenog odgoja i obrazovanja usmjerenih na razvoj učenikovih kompetencija, timski rad, demokratičnost, kreativnost, razvoj socijalnih odnosa, a time i na uspješno djelovanje u svim socijalnim kontekstima.

Zaključak

Prema humanističkom pristupu odgoju i obrazovanju cilj školovanja nije samo puko stjecanje znanja već cjelovit razvoj pojedinca, gdje se uz intelektualne ističu i emocionalne značajke razvoja kao što su: svijest o sebi, istraživanje i osvješćivanje vlastitih emocija i motiva, prosocijalno ponašanje i razvijanje zadovoljstva i ponosa, ali i vještine socijalne komunikacije, kao temelji uspješnog funkcioniranja u školskom kontekstu. Razvoj komunikacijskih sposobnosti smatra se značajnim ciljem koji se ostvaruje postupno i u svim nastavnim sadržajima. Danas se govori o zanemarenosti odgojne funkcije škole, te je potrebno razrađivati mogućnosti pronalaženja suvremenih, učenicima prihvatljivih načina realizacije odgojnih ciljeva i zadataka nastave kroz kvalitetu komunikacije. Učitelji bi morali poklanjati više pozornosti kvaliteti svoga rada, uz naglašeniji interakcijsko-komunikacijski pristup odgoju. Isto tako, učitelj mora zamijeniti stil komuniciranja, koji je polazio od autoritarnog vođenja i neporeciva izvora znanja skupljena u njegovoj ličnosti, u suradnički autoritet socijalno i pedagoški integrativne osobe (Previšić, 2003). Treba njegovati suradnički odnos primjenom drukčijih metoda i oblika rada, kako bi nastava bila aktivan odgojno-obrazovni proces, gdje je učenik subjekt nastavnog rada, a ne objekt. Takvo školsko okruženje je mjesto u kojemu učitelji i učenici skrbe jedni o drugima, aktivno sudjeluju i pridonose u različitim aktivnostima, odlučuju,

imaju osjećaj pripadanja, identificiraju se jedni s drugima i dijele iste ciljeve i vrijednosti. Kvaliteta ostvarene interakcije omogućuje zadovoljenje potrebe za sigurnošću i pažnjom. Međusobna komunikacija, govor učitelja i učenika najbolji je pokazatelj socijalnih odnosa i kulture razreda (škole). Komunikacijski jednostrano utjecajna škola je škola aktivnih učitelja i pasivnih učenika. Tu prevladava jednosmjerni *feedback*, a komunikacijski obostrano utjecajna škola njeguje dvosmjernu komunikaciju, obostrano aktivni dijalog između učitelja i učenika (Brajša, 1993). Škola je kontekst razvoja u kojemu se odvija interakcija između učenika i učitelja, a kompetencije učitelja izvor su razvoja sveukupnih kompetencija učenika. Uz komunikacijsku paradigmu učiteljeva je uloga bitno izmijenjena. Promatra se u kontekstu odnosa suradnje i zajedništva, povezuje se s procesima i interakcijama u kompleksnom i zahtjevnom školskom okruženju. Suvremenu školu karakterizira multidimenzionalnost, simultanost, neposrednost, otvorenost, bezgranične mogućnosti kreativnosti, izvan granica stereotipa i krutih programa. Danas je učitelj nositelj promjena, nositelj aktivnosti vezanih uz unaprjeđenje rada škole, potiče socijalne odnose u školi, promiče ideje o kurikulumu kao svjetonazoru i sveukupnoj koncepciji škole. Učitelj kao moderator aktivnosti i najbliži suradnik učenika kreator je školske kulture čija (pr) ocjena ovisi ponajviše o njegovim kompetencijama među kojima, osim spremnosti na cjeloživotno učenje, sposobnosti vođenja, upravljanja i razvijanja školskog kurikuluma, organizacije i evaluacije odgojno-obrazovnog rada te suradnje s roditeljima i drugim socijalnim partnerima, socijalne kompetencije zauzimaju značajno mjesto. Obuhvaćajući empatičnost, toleranciju i socijalnu osjetljivost, zajedništvo i suradnju, uvažavanje, razumijevanje i poštovanje različitosti, socijalne kompetencije učitelja omogućuju rad u suvremenom školskom okruženju, dok razvoj komunikacijskih sposobnosti, kao osnovnih sastavnica socijalne kompetencije, predstavlja polazište socijalnih odnosa. Komunikacija učenik – učitelj nije određena pravilima odraslih. Učitelj je usmjeren na učenika. Odnos nije takav da je učitelj dominantan i da on kontrolira tijekom razgovora. Takav bi odnos rezultirao nesigurnošću i negativizmom, pa i konfliktom. Nema izravnih upu-

ta i poučavanja. Izravno poučavanje je zamijenjeno aktivnim slušanjem, čitanjem neverbalnih znakova, što upućuje na usmjeravanje i pridavanje značaja učeniku. Kvaliteta ostvarene komunikacije učenik – učitelj omogućuje zadovoljenje potrebe za sigurnošću i pažnjom, omogućuje stvaranje ozračja pogodnog za učenje i razvoj socijalnih odnosa. Pitanje kvalitete komunikacije u razredu nužno se dovodi u svezu s kontinuitetom, odnosno diskontinuitetom u socijalnim odnosima.

nošću i pažnjom, omogućuje stvaranje ozračja pogodnog za učenje i razvoj socijalnih odnosa. Pitanje kvalitete komunikacije u razredu nužno se dovodi u svezu s kontinuitetom, odnosno diskontinuitetom u socijalnim odnosima.

Literatura

- Anolli, L. (2002), *Psicologia della comunicazione*. Bologna: Mulino.
- Boffo, V. (2006), *Famiglia e comunicazione formativa*. U: Cambi, F., Toschi (ur.), *La comunicazione formativa*. Milano: Apogeo, str. 111–130.
- Boffo, V. (2007), *Comunicare a scuola*. Milano: Apogeo.
- Brajša, P. (1993), *Pedagoška komunikologija: razgovori, problemi i konflikti u školi*. Zagreb: Školske novine.
- Bratanić, M. (1996), *Paradoks odgoja*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Cambi, F. (2006), *Comunicazione e rapporti interpersonali: il paradigma amicizia*. U: Cambi, F., Toschi (ur.), *La comunicazione formativa*. Milano: Apogeo, str. 235–243.
- Clark, R. D., Shields, G. (1997), *Family communication and delinquency*. *Adolescence*, 32.
- Davies, M., Bryer, F. (2003), *Developing Emotional Competence in Teacher Education Students: The Emotional Intelligence Agenda*. *Reimagining Practice: Researching Change*, 1, 136–148.
- De Leo, G. (1992), *La famiglia nel processo di costruzione della devianza*. U: Scabini E., Donati P. (ur.), *Famiglie in difficoltà tra rischio e risorse*. Milano: Vita e Pensiero.
- Deci, E. L. (1985), *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Doyle, W. (1986), *Classroom Management and Organization*. U: Wittrock, M. C. (ur.), *New York: Handbook of Research on Teaching*, str. 42–72.
- Ekachai, D., Komolsevin, R. (1998), *Public Relations Education*. *Public relations Review*, 24/2.
- Jensen, E. (2003), *Super-nastava*. Zagreb: Educa.
- Jevtić, S. B. (2009), *Strukturalnost i učestalost metode poticanja u školskom odgoju*. U: Bouillet, D., Matijević, M. (ur.), *Curriculums of early and compulsory education*. Zagreb: Učiteljski fakultet, str. 549–563.
- Jurčić, M. (2004.), *Uloga učiteljeve podrške u razredno-nastavnom ozračju*. *Napredak*, 3, 329–340.
- Jurčić, M. (2006), *Uloga ispitne anksioznosti u zadovoljstvu učenika razredno-nastavnim ozračjem*. *Napredak*, 2, 191–202.
- Jurić, V. (2005), *Kurikulum suvremene škole*. *Pedagogijska istraživanja*, 2 (2), 185–198.
- Malagoli, M., Togliatti, M., Ardone, R. (1993), *Adolescenti e genitori. Una relazione affettiva fra potenzialità e rischi*. Roma: La Nuova Italia Scientifica.
- Matijević, M. (2009), *Didaktika usmjerena na učenike*. U: Bouillet, D., Matijević, M. (ur.), *Curriculums of early and compulsory education*. Zagreb: Učiteljski fakultet, str. 21–30.
- Milhaus, V. H. (1996), *Intercultural communication education and training goals, content and methods*. *International Journal of Intercultural Relations*, 20/1.
- Poole, M. E., Nielsen, S. W., Horrigan, L. M., Langan-Fox, J. (1998), *Competencies for professionals and managers in the context of educational reform*. *International Journal of Lifelong Education*, 17 (2), 87–107.
- Previšić, V. (2003), *Suvremeni učitelj: odgojitelj-medijator-socijalni integrator*. U: Ličina, B. (ur.), *Učitelj-učenik-škola. Zbornik radova Znanstveno-stručnog skupa u Petrinji*. Zagreb: HPKZ, str. 13–19.
- Previšić, V. (2005), *Kurikulum suvremenog odgoja i škole: metodologija i struktura*. *Pedagogijska istraživanja*, 2 (2), 165–174.

- Reardon, K. K. (1998), *Interpersonalna komunikacija*. Zagreb: Alinea.
- Sala, M. C. (1998), *Il tepore dell' attenzione*. U: Weil, S., *Piccola cara... Lettere alle allieve*. Genova: Marietti.
- Sanders, W. L., Rivers, J. C. (1996), *Cumulative and residual effects of teachers on future student academic achievement*. Knoxville: University of Tennessee.
- Sekulić-Majurec, A. (1997), *Poticanje stvaralačkog mišljenja u školi*. U: Pavlinović-Pivac, M. (ur.), *Stvaralaštvo u školi*. Zagreb: OŠ Matije Gupca.
- Selleri, P. (2008), *La comunicazione in classe*. Roma: Carocci editore.
- Semrud-Clikeman, M. (2007), *Social Competence in Children*. New York: Springer Science Business Media.
- Sprott, J. B. (2004), *The Development of Early Delinquency: Can Classroom and Scholl Climates Mke Difference?* *Revue canadienne de criminologie et de justice penale*, izvor: <http://goliath.ecnext.com>
- Staničić, S. (2005), *Uloga i kompetencije školskih pedagoga*. *Pedagogijska istraživanja*, 1 (2), 35–48.
- Staničić, S. (2006), *Menadžment u obrazovanju*. Rijeka: Vlastita naklada.
- Stein, E. (2002), *Il problema dell'empatia*. Roma: Studium.
- Turner, J. C. (2002), *The Classroom environment and student's reports of avoidance strategies, A multimethod study*. *Journal of Education*, 94, 90–106.
- Zani, B., Selleri, P., David, D. (1994), *La comunicazione. Modelli e contesti sociali*. Roma: Carocci.