



„Wychowanie w Rodzinie” t. XXIV (1/2021)

nadesłany: 3.11.2021 r. – przyjęty: 12.12.2021 r.

Ewa BOCHNO*

Rozmowa ponownie czy rozmowa od nowa? Rozmowa jako niezbędny warunek stworzenia „nowej” szkoły po pandemii

Re-conversation or new conversation?

**Conversation as a necessary condition for creating a „new” school
after the pandemic**

Abstrakt

Wprowadzenie. W tekście autorka – korzystając z rekomendacji opracowanych przez Centrum Edukacji Obywatelskiej w raporcie pt. *Szkoła ponownie czy szkoła od nowa? Jak wygląda powrót do stacjonarnej edukacji?* – stawia dodatkowy warunek niezbędny we współczesnej edukacji, a mianowicie konieczność powrotu do, wydaje się, najprostszej formy komunikowania się – rozmowy. Struktura tekstu obejmuje (poza zadaniem pytań i refleksją na zakończenie) dwie zasadnicze części. W pierwszej, w odniesieniu do badań własnych, autorka kreśli obraz szkolnych rozmów między nauczycielkami a uczennicami i uczniami, w drugiej wskazuje, że po pandemii rozmowa między wszystkimi podmiotami edukacji stanowi jeden z kluczowych warunków dla kultury szkoły.

Cel. Celem artykułu jest próba odpowiedzi na pytania: Czy szkoła jest miejscem porozumienia nauczycieli i uczniów? Czy te dwie grupy mogą ze sobą rozmawiać? W jaki sposób? oraz: Czy, na ile i w jaki sposób rozmowa między wszystkimi podmiotami edukacji jest niezbędnym warunkiem stworzenia „nowej” szkoły po pandemii?

* **e-mail: e.bochno@wns.uz.zgora.pl**

Institut Pedagogiki, Uniwersytet Zielonogórski, Aleja Wojska Polskiego 69, 65-762 Zielona Góra, Polska

Institute of Pedagogy, University of Zielona Gora, Aleja Wojska Polskiego 69, 65-762 Zielona Gora, Poland

ORCID:0000-0002-9841-3510

Materiały i metody. W pracy wykorzystano fragment wyników badań własnych oraz krótką analizę rekomendacji opracowanych przez Centrum Edukacji Obywatelskiej w raporcie pt. *Szkoła ponownie czy szkoła od nowa? Jak wygląda powrót do stacjonarnej edukacji?*

Wyniki. Z badań własnych autorki wynika, że w szkole brakuje rozmów między nauczycielkami/nauczycielami i uczennicami/uczniemi. Widać wyraźną nierówność pozycji interlokutorów oraz wyraźną kontrolę dorosłego w tym zakresie.

Słowa kluczowe: rozmowa, „szkoła po pandemii”, szkoła.

Abstract

Introduction. In the text, the author uses the recommendations developed by the Centre for Civic Education in the report entitled *Szkoła ponownie czy szkoła od nowa? Jak wygląda powrót do stacjonarnej edukacji?* The question of what the return to “normal” education looks like, puts an additional condition necessary in modern education, namely the necessity to return to what seems to be the simplest form of communication - conversation. The structure of the text includes (apart from prompting questions and reflection at the end) two main parts. In the first, in relation to the author’s own research, she outlines the picture of school conversations between teachers and students. In the second, she indicates that after the pandemic, the conversation between all subjects of education is one of the key conditions for the school’s culture.

Aim. The aim of the article is to try to answer the following questions: Is the school a place of understanding between teachers and students? Can these two groups talk to each other? Is a conversation between all subjects of education a necessary condition for creating a “new” school after the pandemic, and if so, to what extent, and in what way?

Materials and methods. The article uses some of the results of own research and a short analysis of the recommendations developed by the Centre for Civic Education in the report entitled *Szkoła ponownie czy szkoła od nowa? Jak wygląda powrót do stacjonarnej edukacji?*

Results. The author’s own research shows that there are no conversations between teachers and students at school. There is a clear inequality in the position of interlocutors and a clear adult control in this regard.

Keywords: conversation, “school after the pandemic”, school.

Postawienie pytań

Bezpośrednią inspiracją do napisania tekstu była lektura raportu Centrum Edukacji Obywatelskiej pt. *Szkoła ponownie czy szkoła od nowa? Jak wygląda powrót do stacjonarnej edukacji?* (Witkowski i inni, 2021). Autorzy i autorki tego opracowania postulują konieczność stworzenia szkoły po pandemii jako środowiska sprzyjającego uczeniu się oraz kreślą jej wizję. Jak piszą: „Rzetelne podsumowanie doświadczenia edukacji zdalnej i wnioski, które możemy wyciągnąć z tej refleksji, mogą pozwolić nam wyobrazić sobie na nowo szkołę, do której chce się wracać. Taka okazja długo się nie powtórzy”.

Idąc tym tropem i korzystając z rekomendacji opracowanych przez Centrum Edukacji Obywatelskiej (do których powrócę w zakończeniu tekstu), stawiam dodatkowy warunek niezbędny we współczesnej edukacji, a mianowicie konieczność powrotu do, wydaje się, najprostszej (a jednocześnie często niedocenionej) formy komunikowania się – rozmowy. W artykule nie będę charakteryzować zmian, jakie dotknęły szkołę w związku z pandemią COVID-19 (Jaskulska, Jankowiak 2020; Zahorska 2020), nie to jest moim celem. Chcę natomiast podjąć kolejną (spośród wielu) próbę zastanowienia się nad tym, jakie jest miejsce rozmowy w szkole. Stawiam więc pytania: Czy szkoła jest miejscem porozumienia się nauczycieli i uczniów? Czy te dwie grupy mogą ze sobą rozmawiać? W jaki sposób? oraz: Czy, na ile i w jaki sposób rozmowa między wszystkimi podmiotami edukacji jest niezbędnym warunkiem stworzenia „nowej” szkoły po pandemii?

Pytania te należą do takich, które stawia sobie każdy, kto zastanawia się nad sposobami kontaktowania się ludzi. Każdy, kto dostrzega alarmujące wręcz doniesienia badaczy dotyczące nie tyle pewnych niedostatków rozmowy czy jej braków, ile „całkowity niemal zanik dialogu” (Mizińska, 1993, s. 3; por. też Zedlin, 2001; Rostańska, 2014), pogłębiany dodatkowo zmianą sposobu komunikowania się w pandemii (Jaskulska, Jankowiak, 2020). Jest to czas, w którym zmieniła się forma rozmowy, w którym stała się ona pełna ograniczeń i niedopowiedzeń. Czy taką właśnie rozmowę przenosi się do codzienności, do kontaktów z dorosłymi i dziećmi, do ich wspólnych kontaktów w edukacji? Wiele doniesień wskazuje, że tak właśnie jest.

Rozmowa ponownie. Obraz szkolnych rozmów między nauczycielami / nauczycielkami i uczniami / uczennicami

Kreśląc obraz szkolnych rozmów odwołam się do niewielkiego fragmentu szerokich badań, które prowadziłam w klasach początkowych szkół podstawowych (Bochno, 2004). W tym miejscu nie chcę skupiać uwagi na metodologii tych badań (czytelniczka/czytelnik znajdą je w przywołanej powyżej literaturze), zależy mi natomiast na przedstawieniu ogólnych tendencji.

Badania dotyczyły zdiagnozowania stanu wykorzystania rozmowy jako metody oddziaływania wychowawczego. Prowadziłam rozmowy o rozmowie z nauczycielkami¹ i dziećmi, wykorzystywałam techniki projekcyjne, obserwowałam lekcje i przerwy w szkole. Zebrany materiał oraz jego analiza pozwoliły określić pozycje komunikacyjne nauczycielek i uczniów. Oczywiście zdaję sobie sprawę, że badania te prowa-

¹ Grupę badawczą stanowiły same kobiety (co zapewne wynika z dużej feminizacji tego zawodu, szczególnie w klasach początkowych) – nauczycielki klas III szkoły podstawowej. W związku z tym w tekście będę posługiwała się formą żeńską.

dziłam dawno i mogą zostać one uznane przez niektórych za przestarzałe, jednak dla mnie są ważnym punktem odniesienia, potwierdzającym, że od wielu lat w polskich szkołach relacje komunikacyjne się nie zmieniają. Obraz funkcjonowania dziecka w szkole, w interakcjach komunikacyjnych z nauczycielką, niestety nie jest zgodny z trendami humanistycznymi, akcentowanymi w literaturze. Podział ze względu na aktywność komunikacyjną interlokutorów jest asymetryczny. Relacje N – U określone są poprzez:

- przewagę nauczycielki w relacjach komunikacyjnych z uczennicami i uczniami,
- dostępną nauczycielce, praktycznie nieograniczoną, gamę zachowań komunikacyjnych i wyznaczoną przez nią gamę zachowań komunikacyjnych uczniom,
- sztywny podział ról nadawcy i odbiorcy, często niesprzężony zwrotnie,
- wyraźną przewagę mówienia nad rozmową,
- monotonię rozmów dotyczącą intencji, treści, kontekstu czasowego i przestrzennego, formy i atmosfery przekazu,
- podporządkowanie działań nauczycielskich i uczniowskich formalnym wymogom programowym i związany z tym tradycjonalizm w formułowaniu celów wychowawczych,
- sporadyczne wykorzystanie w interakcjach dydaktycznych i wychowawczych autentycznej rozmowy.

Z moich badań wynika, że lekcje w większości przybierają charakter podający. Na niewielu z nich występuje integracja treści, sporadycznie wykorzystywane są aktywne metody edukacji i praca uczniów w grupach. Odbývają się one zwykle w oparciu o ten sam schemat i przebiegają podobnie (zdyscyplinowanie klasy, sprawdzenie obecności, sprawdzenie pracy domowej, podanie tematu lekcji, praca wokół zagadnień tematycznych, zadanie pracy na następną lekcję). Zwykle nauczycielka narzuca uczniom swoje pytania, opinie, problemy, pozostawiając im odpowiadanie na nie. Doświadczenia zdobywane przez uczniów w czasie lekcji są kontrolowane przez nauczycielkę. Taka „organizacja” wskazuje na nauczycielski tradycjonalizm edukacyjny. Często nauczycielki są „zorientowane na program”. Wyraża się to przekazywaniem uczniom gotowych informacji związanych z problematyką lekcji, wyznaczaniem kolejnych zadań i sposobów ich wykonania. Większość komunikatów werbalnych, wysyłanych przez badane wychowawczynie, spełnia funkcję informacyjną. Taki model komunikacyjny razi swą formalnością, położeniem zbytniego nacisku na przekaz słowny oraz oparciem się w procesie dydaktyczno-wychowawczym na pedagogice posłuszeństwa. Pozostaje to w konflikcie ze współczesnymi tendencjami, o które upominają się badacze edukacji początkowej (Bałachowicz, 2009; Klus-Stańska, Nowicka, 2019; Nowak-Łojewska, 2011).

Również w sytuacjach pozalekcyjnych, swobodnych kontaktach wychowawczynie i wychowanka sytuacja jest podobna. Większość interakcji opiera się na dominacji nauczycielskiej. To nauczycielka ustala działania uczennic i uczniów, wyznacza sposób ich wykonania. Narzuca temat rozmowy, decyduje o jej treści, sposobie przekazywania i odbierania komunikatów. Ona również, w większości przypadków, ma decydujący głos w wyborze miejsca i czasu komunikacji. W badaniach ujawnił się nadmierny dydaktyzm nauczycielek w swobodnej interakcji komunikacyjnej jaką jest rozmowa. Wychowawczynie, rozmawiając z uczennicami i uczniami, dążyły do sprawdzenia i oceny ich wiedzy, zachowania, zainteresowań, sytuacji rodzinnej. Ocena jednak nie dotyczyła „przydatności wychowawczej”, ale oceny konkretnego dziecka w roli ucznia. Tymczasem celem rozmowy jest porozumienie, próba spojrzenia na problem z innej perspektywy – swojego rozmówcy. Niestety tego brakuje w rozmowach szkolnych.

Większość działań nauczycieli i uczniów opiera się na nierównym podziale obowiązków. Wychowawczynom przysługują zdecydowanie większe prawa komunikacyjne niż uczniom. To one wyznaczają swoich rozmówców, kolejność ich wypowiedzi, limitując czas, jak również narzucając taki a nie inny sposób wypowiedzi. Niemalże w stu procentach wyznaczają rodzaj i zakres obowiązków, działań uczennic i uczniów, kontrolują zdobywane przez nich doświadczenia. W związku z tym, pozycja komunikacyjna ucznia w relacji z nauczycielką jest przeważnie sprowadzona do pozycji odbiorcy, porządkowana określonym schematom zachowań dopuszczalnym przez nauczycielkę (Bochno, 2010). Jest to bierna orientacja na naturę ludzką (Bruner, 2006).

Sygnalnie zarysowany obraz rozmów nauczycielek z uczennicami i uczniami nawiązywanych w szkole ma być może charakter tendencyjny, ale wyraźnie ukazuje nierówność pozycji interlokutorów oraz wyraźną kontrolę dorosłego w tym zakresie.

Warto w obecnym czasie, po zakończeniu nauczania zdalnego i po powrocie uczennic i uczniów do szkoły, ponownie podjąć próbę zastanowienia się nad miejscem rozmowy w procesach edukacyjnych i wychowawczych. Nie mam na myśli opisu zmian, jakie w związku z pandemią dotknęły szkołę, ale upominam się o należne rozmowie miejsce w edukacji. Zatem: Czy jest to możliwe, że zmiana komunikacyjna, zmiana formy i sposobu rozmowy między nauczycielkami i nauczycielami z uczennicami i uczniami spowodowana edukacją zdalną, wynikającą z pandemii, zmieni „układ sił” we wzajemnych szkolnych rozmowach? Jeśli tak, to jak. I idąc dalej: Czy i jak możliwe/konieczne jest miejsce rozmowy w relacjach między wszystkimi podmiotami edukacji w „nowej szkole po pandemii”.

Rozmowa od nowa. Konieczność szkolnych rozmów między nauczycielami / nauczycielkami i uczniami / uczennicami

Powrót po pandemii jest kluczowym momentem dla kształtu szkoły, jaki będzie obowiązywał w kolejnych latach. Jak piszą autorki i autorzy raportu Centrum Edukacji Obywatelskiej pt. *Szkoła ponownie czy szkoła od nowa? Jak wygląda powrót do stacjonarnej edukacji?*: „kryzysowy moment wstrząsu warto wykorzystać, by skierować szkołę na nowe tory. Nadać jej kierunek, który w długim horyzoncie czasowym w końcu odpowiadałby naszym ambicjom szkoły, która dobrze służy naszym dzieciom i przygotowuje je do funkcjonowania w świecie przyszłości. To okazja, która może się już w naszym pokoleniu nie powtórzy” (Witkowski i inni, 2021, s. 13). Stawiają oni osiem tez, które są niezbędne przy ponownej „konstrukcji” edukacji (Witkowski i inni, 2021, s. 44-50). Odwołam się do nich kolejno, wskazując jednocześnie na miejsce rozmowy we wzajemnych interakcjach nauczycieli i nauczycielek z uczniami i uczennicami.

Teza 1. Znajdźmy nową równowagę priorytetów: dostarczania wiedzy, rozwijania kompetencji, budowania podmiotowości. We współczesnej szkole (jak czytamy w raporcie) niezbędne jest:

- przekazywanie wiedzy, która wyjaśnia otaczający świat,
- rozwijanie kompetencji ogólnych, które pozwalają młodym ludziom skutecznie funkcjonować,
- budowanie zasobów poczucia własnej wartości, skuteczności i sprawstwa.

Odnosząc się do tej tezy warto wskazać, że wymaga to odejścia od kultury rywalizacji w szkole, wyrażonej między innymi w testowaniu uczniów i porównywaniu tylko wyników, w rankingach oceniania szkół, klas, nauczycieli i uczniów, do kultury współpracy, w której podstawą są współdziałanie i rozmowa. To powiązanie nauczania ze współdziałaniem i rozmową jest jednym z ważniejszych – jak twierdzi Lew Wygotski (1971) – determinantów rozwoju intelektualnego.

Teza 2. Spójrzmy na całość szkolnego doświadczenia, zadbajmy o dobrostan. Konieczne jest stworzenie szkoły wymagającej, ale również takiej, którą uczniowie będą lubić, w której doświadczają dobrostanu, złożonego z poczucia bezpieczeństwa, przynależności do grupy, poczucia sprawstwa, spokoju i nadziei. Odnosząc się do tej tezy, warto zaakcentować, że musimy zadbać przede wszystkim o poczucie bezpieczeństwa uczennic i uczniów, które jest niezbędnym warunkiem zaspokajania oczekiwań instrumentalnych, aksjologicznych i opiekuńczych (Sztompka, 2007). W związku z tym w realizacji nie sposób pominąć autentycznych, opartych na zaufaniu relacji

między wszystkimi podmiotami edukacji, w których rozmowa może być podstawową i najprostszą zarazem formą kontaktu.

Teza 3. Postawmy na naturalną ciekawość uczniów, ich zainteresowania i głębokie uczenie się zamiast mechanicznego zapamiętywania i odtwarzania. W edukacji niezbędne jest powiązanie treści programowych z realnie doświadczanymi przez młodych ludzi problemami i pytaniami oraz wyjście poza tradycyjny podział przedmiotowy. W związku z tym, do realizacji tezy niezbędne jest odejście od systemu lekcyjnego (Śliwerski, Paluch, 2021) na rzecz pracy w grupach, zdobywania wiedzy w różnych kontekstach, w różnych perspektywach. Jest to możliwe przede wszystkim w interakcji z innymi, głównie w rozmowie – jako najbardziej podmiotowej, powszechnej i dostępnej formie ludzkiego komunikowania się. W niej kontakt słowny z drugim człowiekiem, szczególnie osobą znaczącą – a taką może być nauczyciel – uczy wykonywania kolejnych umiejętności społecznych. Według L. Wygotskiego każda umiejętność pojawia się w rozwoju jednostki dwa razy. Po raz pierwszy w „planiu interpersonalnym” jako czynność wykonywana z dorosłym (np. nauczycielką/nauczycielem w szkole), przy udziale jego instrukcji słownych – we wspólnej rozmowie. Drugi raz pojawia się w „planiu indywidualnym” jako czynność realizowana samodzielnie (Wygotski, 1971).

Teza 4. Uczmy się także przez stawianie pytań i działanie, w szczególności przez projekty edukacyjne. Współczesna edukacja musi być uczeniem się przez dociekanie i stawianie pytań, uczeniem się we współpracy i uczeniem się przez działanie. Jako taka będzie angażować uczennice i uczniów. Odnosząc się do tej tezy, warto wskazać, że taka edukacja często bazuje na naturalnych zasobach zespołowych, które opierają się przeciw na najbardziej naturalnej formie komunikacji, czyli rozmowie. Przyczynić się może to do tego, że dziecko doświadczy poczucia bycia zrozumianym i jednocześnie możliwości rozumienia innego.

Teza 5. Wzmocnijmy głos uczennic i uczniów, budujmy ich społeczne zaangażowanie i obywatelską odpowiedzialność. Współczesna szkoła musi być miejscem obywatelskiego działania, którego fundamentem jest uczniowska samorządność, na rzecz dobra wspólnego. Odnosząc się do tej tezy trzeba zaakcentować, że uczyć demokracji możemy to robić tylko w demokracji i poprzez demokrację, bo – jak twierdzi Henry A. Giroux – „to przede wszystkim nauczyciele [...] powinni stanowić punkt wyjścia dla jakiegokolwiek edukacji obywatelskiej. Niewielu bowiem uczniów wykracza poza uprawnienia wynikające ze szkolnych doświadczeń” (Giroux, 2010, s. 175). A tu niezbędne są wspólne interakcje komunikacyjne w których wszyscy interlokutorzy mają te same prawa – jak to jest w rozmowie.

Teza 6. Uczynmy egzaminy podsumowaniem osiągnięć młodych ludzi, a nie sensem szkoły. Istnieje silna potrzeba odejścia od postrzegania egzaminów zewnętrznych jako sensu funkcjonowania szkoły zamiast jako naturalnego podsumowania danego etapu edukacji. Trzeba skupić się na procesie i efektach kształcenia uczennic i uczniów, a nie sposobie ich weryfikacji. Realizacja tej tezy wymaga zmiany kultury dydaktycznej szkoły, w której – podobnie jak w rozmowie – treści kształcenia są tworzywem, służącym rozwijaniu dyspozycji intelektualnych dziecka, nie zaś celem samym w sobie (Rostańska, 2014). Wymaga rozmów między wszystkimi podmiotami edukacji – szczególnie w kręgu władzy.

Teza 7. Wykorzystajmy ocenianie do wspierania uczenia się zamiast do karania i nagradzania. Należy odejść od oceniania w szkole wyrażonego tylko stopniami, a zastąpić je ocenianiem kształtującym. Pamiętajmy, że same stopnie mogą osłabiać motywację wewnętrzną i wzmacniać rywalizację, uczenie się na zaliczenie. W praktyce takie ocenianie wymagałoby wzmocnienia interakcji między nauczycielkami i nauczycielami a uczennicami i uczniami. W tych interakcjach najprostszą do wykorzystania byłaby rozmowa.

Teza 8. Budujmy szkoły w oparciu o kompetencje, zaangażowanie i profesjonalizm dyrekcji i nauczycieli. Strategie pracy szkoły muszą opierać się na zaufaniu a nie kontroli, na kompetencjach a nie procedurach, na zespołach a nie jednostkach, na elastyczności profesjonalistów a nie centralnym sterowaniu. Nie sposób zrealizować tej tezy bez rozmowy, która angażowałaby wszystkie podmioty edukacji.

Podstawą realizacji każdej z ośmiu tez jest zatem dobra, autentyczna rozmowa, która stanowi „specyficzny rodzaj interakcji z innym człowiekiem lub grupą ludzi. Polega na przesyłaniu i odbieraniu werbalnych i pozawerbalnych komunikatów, logicznie ze sobą powiązanych. Role nadawcy i odbiorcy są sprzężone zwrotnie oraz równorzędne. Wszyscy rozmówcy mają te same prawa i obowiązki. Struktura rozmowy jest często entropijna, czyli nieokreślona, nieuporządkowana, z trudno zaznaczonymi kolejnymi częściami składowymi, ze względu na jej liczne funkcje. Przywództwo jest zmienne i przynależy osobie, która wysunie najatrakcyjniejszy w danym momencie temat. Rozmowę cechuje otwartość na ciąg dalszy, utrzymanie się wysiłku poznawczego, tocząca się wymiana myśli prowadząca do rozwiązań, które zawsze mogą mieć inne zakończenie. Rozmowa przebiega zawsze w określonych warunkach czasowych i przestrzennych, ale posiada również szersze aspekty społeczne, kulturowe, psychologiczne i lingwistyczne. Ma swoją niepowtarzalną atmosferę, która jest wynikiem życiowych stosunków jakie łączą poszczególnych jej uczestników. W czasie rozmowy jednostka wykorzystuje kompetencję językową i komunikacyjną, tworząc

określone komunikaty. Jej intencją najczęściej jest uregulowanie lub podtrzymywanie pożądaných relacji z innymi ludźmi, pośrednie osiągnięcie pewnych praktycznych celów, zmianę sytuacji rozmawiających lub rozwój umysłowy i psychiczny uczestników rozmowy. Służy uczestnikom do uzasadniania własnych argumentacji, wyrażania myśli, uczuć, zaspakajania potrzeb, zdobywania informacji, wiedzy. Pozwala poznawać drugiego człowieka i siebie w kontakcie z nim. A jako czynność wewnętrzna pozwala kierować własnym działaniem” (Bochno, 2006, s. 452).

Refleksja na zakończenie

Warto podkreślić, że „wszystko co w skomplikowanym świecie ma sens i głęboko ludzkie znaczenie zależy od tego czy ludzie potrafią ze sobą rozmawiać” (Kwiatkowska, 1997, s. 5). Jak pisze Theodore Zedlin „ambicją XXI wieku powinno stać się prowadzenie rozmowy, która odmieniłaby ludzi, a nie była tylko zwykłą pogawędką. Prawdziwa rozmowa wybucha płomieniem; jest czymś więcej niż wymianą informacji” (Zedlin, 2002, s. 11-12). Jest ona nieodłączną częścią kontaktów ludzkich. Wydaje się też najprostsza do wykorzystania we wzajemnych relacjach. Wszyscy, którzy wychowaliśmy się w społeczeństwie posługujemy się językiem i mową. Są to narzędzia dane człowiekowi w sposób naturalny. Nie wymagają nakładów finansowych, specjalnych pomocy czy pomieszczeń. Wydaje się, że są stworzone po to, by umożliwić ludziom rozmowę. Ona z kolei jest podstawą niemalże wszystkich innych działań, szczególnie w edukacji. Trudno mówić o innych metodach czy formach pracy z dzieckiem, pomijając rozmowę. Związane jest to z tym, że „rozmowa między nauczycielem i uczniem jest jedną z pierwotnych form doświadczania rozmowy” (Gadamer, 1980, s. 373). Jest również niezbędna w praktyce edukacyjnej, gdyż od wzajemnego porozumiewania się podmiotów edukacji zależy sens pracy szkoły i jej wyniki. To jak funkcjonuje konkretna szkoła zależy od uwarunkowań systemowych, politycznych, finansowych, ale również od osób w niej komunikujących się. Codzienna działalność wychowawczo-edukacyjna jest kreowana przez podmioty szkolne, między innymi w komunikacji. Przyjąć można, że również w rozmowach nauczyciela i ucznia wyraża się sposób realizowania wzajemnych odniesień komunikacyjnych i wychowawczych.

Bibliografia

- Bałachowicz, J. (2009). *Style działań edukacyjnych nauczycieli klas początkowych*. Warszawa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej TWP.
- Bochno, E. (2004). *Rozmowa jako metoda oddziaływania wychowawczego*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

- Bochno, E. (2006). Rozmowa. W: T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku* (t. V, ss. 445-453). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Bochno, E. (2010). Lekcyjne interakcje komunikacyjne nauczycieli i uczniów klas początkowych z perspektywy pedagogii Basila Bernsteina. *Studia Pedagogiczne, LXIII*, 109-124.
- Bruner, J. (2006). *Kultura edukacji*. Kraków: Wydawnictwo Universitas.
- Gadamer, H.G. (1980). Niezdolność do rozmowy. *Znak*, 3, 369-376.
- Giroux H. A., Teoria krytyczna i racjonalność w edukacji obywatelskiej. W: H. A. Giroux, L. Witkowski (red.), *Edukacja i sfera publiczna: Doświadczenia pedagogiki radykalnej* (ss. 149-184). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Jaskulska, S., Jankowiak, B. (2020). *Kształcenie na odległość w Polsce w czasie pandemii COVID-19*. Pobrane z: <https://sites.google.com/view/ksztalcenie-pandemia-raport>.
- Klus-Stańska, D., Nowicka, M. (2019). *Sensy i bezsensy edukacji wczesnoszkolnej*. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
- Kwiatowska, H. (1997). Wstęp. W: H. Kwiatowska, M. Szybisz M (red.), *Komunikacyjne kompetencje zawodowe nauczycieli*, *Studia pedagogiczne, LXII*, 5-9.
- Mizińska, J. (1993). *Sztuka prowadzenia sporów: Aksjologiczne przesłanki dialogu*. Lublin: Wydawnictwo Naukowe UMCS.
- Nowak-Łojewska, A. (2011). *Od szkolnego przekazu do konstruowania znaczeń: Wiedza społeczna młodszych uczniów z perspektywy nauczyciela*. Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.
- Rostańska, E. (2014). *Dziecko i dorosły w rozmowie*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Sztompka, P. (2007). *Zaufanie: Fundament społeczeństwa*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Śliwerski, B., Paluch, M. (2021). *Uwolnić szkołę od systemu klasowo-lekcyjnego*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Witkowski, J. (red.), Fac-Skhirtlądze, M., Tragarz, M., Krawczyk, E., Żmijewska-Kwireg, S. (2021). *Szkoła ponownie czy szkoła od nowa? Jak wygląda powrót do stacjonarnej edukacji? Raport Centrum Edukacji Obywatelskiej*. Warszawa: Wydawnictwo Centrum Edukacji Obywatelskiej.
- Wygotski, L. (2002). *Wybrane prace psychologiczne II: Dzieciństwo i dorastanie*. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Zahorska, M. (2020). *Sukces czy porażka zdalnego nauczania?* Pobrane z: <https://www.batory.org.pl/wp-content/uploads/2020/09/Sukces-czy-porazka-zdalnego-nauczania.pdf>.
- Zedlin, T. (2001). *Jak rozmowa zmienia twoje życie*. Warszawa: Wydawnictwo W.A.B.