

ELIZA GRZELAK

ORCID: 0000-0001-9478-5897

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
Instytut Kultury Europejskiej

Komunikacja i komunikologia w przekazie dydaktycznym

Abstrakt

Autorka prezentuje w artykule wyniki wieloletnich badań na temat współczesnych relacji społecznych. Na ich podstawie stawia tezę, że jedną z przyczyn niskich kompetencji komunikacyjnych Polaków jest niewykorzystywanie w praktyce wyników dotychczasowych badań komunikologicznych. Postuluje, aby zmodernizować podstawy programowe i wdrożyć nauczanie teoretyczne i praktyczne komunikacji. Swoje propozycje formułuje na podstawie przeprowadzonej diagnozy oraz zgodnie z wynikającymi z tej diagnozy celami. Mając na uwadze, że komunikologia ma charakter transdyscyplinarny, podkreśla w swych rozważaniach, że wskazane zagadnienia powinny być prezentowane z różnych perspektyw, w ramach różnych przedmiotów. Według autorki jest to najefektywniejszy sposób neutralizacji narastającej agresji społecznej.

Słowa kluczowe: komunikacja, komunikologia, dydaktyka.

Od dwudziestu lat komunikacja i komunikologia są przedmiotem badań wielu wybitnych naukowców, przedstawicieli różnych dyscyplin naukowych, między innymi psychologów (Griffin 2003), filozofów (Austin 1993; Bernard 2004), socjologów (Olivier 2010), językoznawców (Kamińska-Szmaj 2007, 2009) i antropologów (Winkin 2007). Wyniki badań i formułowane na ich podstawie wnioski w niewielkim stopniu są jednak wykorzystywane w praktyce. Potwierdzają to obserwacje polskiej debaty społecznej — przeważają tu postawy konfrontacyjne, brakuje dialogu, nikt nikogo nie słucha. Problemy te towarzyszą budowaniu relacji międzyludzkich w każdym środowisku: w parlamencie, w szkole, na ulicy, a nawet w domu. Jest wiele przyczyn tej sytuacji; o zachowaniach uczestników decydują między innymi determinizm technologiczny (Grzenia 2006; Kita 2010), funkcjonowanie w ograniczonych bańkach informacyjnych (d'Ancona 2018), tempo życia, a także niski poziom edukacji lub brak edukacji z zakresu komunikologii (Skowronek 1999). Wiedza i odpo-

wiednie kompetencje komunikacyjne mogłyby zneutralizować negatywny wpływ e-przekazów, zakwestionowałyby też negatywne wzorce relacyjne obowiązujące w przestrzeni publicznej, dlatego konieczne jest wzbogacenie przekazu dydaktycznego o tego typu treści. Powstające opracowania naukowe omawiające współczesne kontakty interpersonalne miały dotąd niewielki wpływ na modernizację programu nauczania w szkołach podstawowych i średnich. W dalszej części opracowania zaproponuję zatem kilka zmian dotyczących procesu dydaktycznego, które mogłyby podnieść kompetencje komunikacyjne młodych ludzi. Zmiany te można wprowadzać już od najwcześniejszych etapów kształcenia jako eksperyment dydaktyczny, lecz obowiązkowo powinny się one pojawić w szkole ponadpodstawowej.

Przedstawione wnioski sformułowałam na podstawie kilkunastu lat badań obejmujących dwa podstawowe zagadnienia: kompetencję komunikacyjną uczniów szkół ponadgimnazjalnych oraz wpływ technologii komunikacyjnych na współczesne relacje interpersonalne (Grzelak 2015), w nieco mniejszym zakresie traktujące o komunikacji międzykulturowej w szkole (Grzelak 2016). W czasie badań wykorzystywałam zróżnicowane metody: wywiad, ankietę, obserwację uczestniczącą oraz analizę tekstologiczną. Interesował mnie nie tylko stan aktualny, lecz także główne tendencje w tym zakresie. Swoje sądy weryfikowałam w praktyce, realizując w pięciu szkołach eksperyment dydaktyczny *Klasa akademicka*, zatwierdzony przez MEN w 2003 roku, opracowując i koordynując studia podyplomowe dla nauczycieli *Komunikacja w środowisku szkolnym*, prowadząc semestralne kursy lub szkolenia dla nauczycieli z zakresu komunikacji oraz recenzując dwa granty unijne na temat zintegrowanego nauczania w szkołach średnich o profilu zawodowym. Ponadto przez dwa lata prowadziłam badania dotyczące edukacji dzieci romskich w Wielkopolsce. W efekcie we współpracy z autorkami grantu zaproponowałam program nauczania w klasach integracyjnych, który miał neutralizować bariery utrudniające w takich klasach komunikację międzykulturową (Grzelak, Grzelak-Piaskowska 2013).

Najistotniejsze w pierwszej fazie badań było przeanalizowanie podstaw programowych, które wyznaczały zakres treści, jak również obrazowały stopień spójności edukacji w ramach różnych modułów. Mianowicie analizowane podstawy programowe większości przedmiotów i poszczególnych poziomów nauczania koncentrowały uwagę, poza kilkoma wyjątkami, na kształceniu merytorycznym oraz poszerzaniu zasobów faktograficznych. W praktyce oznaczało to, że z powodu zbyt szerokiego zasobu faktów na kształcenie umiejętności i kompetencji praktycznych brakuje nauczycielom czasu. Realizatorzy tych programów, ankietowani nauczyciele, rzadko dostrzegali, że edukacja powinna obejmować także kolejne etapy procesu socjalizacyjnego — im wyżej, tym bardziej świadomego, że na przykład w nowej, demokratycznej, wolnościowej rzeczywistości uczeń musi między innymi poznać granice tej wolności, wypracować indywidualne procesy autocenzury.

W szkole młody człowiek spędza jedną trzecią swojego życia. Jeśli nawet założymy, że odpowiedzialność za wychowanie spoczywa na rodzicach, to szkoła jest

współodpowiedzialna za kształtowanie postaw społecznych swoich podopiecznych, czyli też za ich umiejętność fortunego komunikowania się — ta umiejętność była wdrażana w praktyce najczęściej poprzez uwagi będące reakcją na niezgodne z oczekiwaniami zachowania uczniów. Nie zawsze ankietowani nauczyciele pamiętali, że każdy uczeń w celu dobrania odpowiednich struktur językowych, zgodnych z intencją swej wypowiedzi i kontekstem przekazu, angażuje własne kompetencje poznawcze, emocjonalne i społeczne, że stopień integracji tych kompetencji warunkuje fortunność jego komunikacji, że o sprawności porozumiewania się decydują — według Mariana Bugajskiego — dwie kompetencje: językowa i komunikacyjna (Bugajski 2006: 413–484). Nauczyciele zwracają uwagę głównie na kompetencję językową, a o komunikacyjnej przypominają w bezpośrednich kontaktach wychowawczych. Stanisław Grabias podkreślał jednak, że nie wystarczy opanowanie wskazanych kompetencji, trzeba jeszcze umiejętnie z nich korzystać w praktyce (Grabias 2003: 245). Oznacza to, że oba te elementy — kompetencje i ich wykorzystanie — wzajemnie się warunkują i dopełniają, dlatego powinny znaleźć swoje miejsce w zintegrowanym, ciągłym procesie kształcenia, a nie tylko w reakcjach sytuacyjnych. Z kolei Jadwiga Puzynina zauważyła, że „Język rozumiany jako ludzka umiejętność wzajemnego porozumiewania się za pomocą znaków fonicznych i graficznych należy do wartości instrumentalnych, podobnie jak samo myślenie, poruszanie się, jak ciało ludzkie i jego poszczególne elementy” (www1: 1). Dostrzegła także, że ta umiejętność wzajemnego porozumiewania się, a przez to i język, mogą stać się w kontekście kultury narzędziem walki z negatywnymi wzorcami. Stwierdzenie to uzasadnia tezę o konieczności zainteresowania kompetencjami komunikacyjnymi wszystkich członków wspólnoty szkolnej.

Na podstawie tych spostrzeżeń, a także prowadzonych przeze mnie badań sformułowałam tezę, że rozwiązaniem wielu współczesnych problemów społecznych może być poszerzenie procesu kształcenia nauczycieli, potencjalnych nauczycieli (studentów) i uczniów o problematykę z zakresu komunikacji (praktyczne kompetencje) oraz komunikologii (wiedza i teoria), z naciskiem na komunikację. Wdrażając to założenie w praktyce, czyli pracując z uczniami i nauczycielami, dostrzegłam, że opracowanie lub modyfikację podstawy programowej z zakresu komunikacji i komunikologii powinna poprzedzić analiza aktualnej sytuacji — na wstępie należy wskazać główne bariery, ich genezę i konsekwencje, czyli zdefiniować problem i postawić diagnozę. Dopiero na podstawie tak sformułowanej diagnozy możliwe jest wybranie najistotniejszych celów dydaktycznych; powinny one umożliwić neutralizację lub osłabienie wskazanych w diagnozie barier. Na podstawie tych danych można wypracować sposoby ich realizacji, czyli zakres wiedzy, kompetencji i umiejętności, które powinny zostać wdrożone w procesie dydaktycznym na różnych poziomach; istotne są też metody i techniki ich wdrażania.

Diagnoza

Na podstawie badań oraz spostrzeżeń sformułowanych w literaturze przedmiotu wyodrębniłam kilka aktualnych barier utrudniających fortunną komunikację — ich identyfikacja wynika nie tylko z obserwacji stanu istniejącego, lecz także przewidywanych tendencji rozwojowych. Są to:

- autorytarność/dogmatyzm, objawiające się wypowiedziami uniemożliwiającymi wymianę poglądów;
- niska kompetencja w zakresie słuchania;
- modyfikacje semantyczne pojęć, osłabiające skuteczność komunikacji interpersonalnej;
- determinizm technologiczny, skutkujący między innymi osłabieniem fortuny komunikacji bezpośredniej;
- wadliwe relacje na granicy kultur; dotyczy to granic etniczno-językowych, religijnych, pokoleniowych i na granicy płci.

Głównym problemem (barierą) jest jednak nieposiadanie kompetencji w zakresie etyki komunikacji, co przejawia się wzrostem agresji, akceptacją mowy nienawiści, rezygnacją z prawdy na rzecz kłamstwa i postprawdy, czyli zastąpienie merytoryczności emocjonalnością (Grabowski, Lakomy, Oświecimski 2018).

W diagnozie istotny jest nie tylko stan ogólny procesów relacyjnych, już przedstawiony, lecz także obraz kompetencyjny odbiorcy celowego procesu dydaktycznego, czyli ucznia. Charakterystykę tę ograniczę do tych cech, które są konsekwencją wskazanych barier, oraz tych, które mają wpływ na niefortunność obecnej komunikacji interpersonalnej.

Współczesny uczeń z perspektywy komunikologicznej to — zgodnie z tezami Józefa Tischnera (1992, 1993) i Jerzego Turowicza (1993) — nowy *homo sovieticus* lub, jak woli Piotr Wdowiak, *homo postsovieticus* (www2). Według tych badaczy młody człowiek wyzwolony z jednej niewoli szuka kolejnej — jest to zgodne z procesem dziedziczonej ucieczki od wolności, który opisał Erich Fromm (2008). Spostrzeżenia te potwierdziły przeprowadzone wywiady oraz obserwacja uczestnicząca. Uczniowie żyją w świecie sprzeczności, w którym:

- próbie ucieczki od wolności i konieczności dokonywania wyborów towarzyszy często równie destrukcyjna, bezrefleksyjna potrzeba zanurzenia się w wolności graniczącej z anarchią, szczególnie patologicznej w zakresie wolności słowa i relacji interpersonalnych;
- zachowaniom i oczekiwaniom globalnym (podróżowanie, ciekawość świata, poszukiwanie pracy w innych krajach) towarzyszą zachowania umacniające tożsamość kulturową, budowaną na polskim mesjanizmie (*Polska sercem Europy, Przywrócimy Europie jej korzenie*);
- niskiemu poczuciu własnej godności (wstawanie z kolan) towarzyszy oczekiwanie od innych specjalnego traktowania Polski i Polaków, opartego na uznaniu i szacunku (*Polska źródłem zdrowych wartości, Polska już dwukrotnie uratowała Europę, zrobi to po raz trzeci*).

Młode pokolenie odziedziczyło także osłabione, ale ciągle żywe w pamięci społecznej cechy klasycznego *homo sovieticus*:

- podporządkowanie grupie, którego konsekwencją są zniewolenie intelektualnie przez tych, którym się podporządkował;
- brak samodzielnego myślenia oraz działania;
- oczekiwanie, że „ktoś coś załatwi”;
- agresywność wobec słabszych i uniżoność wobec silniejszych.

Nowego *homo sovieticus* zdefiniował Jerzy Turowicz. Według niego jest to „człowiek zniewolony, ubezwłasnowolniony, pozbawiony ducha inicjatywy, nieumiejący myśleć krytycznie [...] który wszystkiego oczekuje i domaga się od państwa, który nie chce i nie umie swego losu wziąć we własne ręce” (Turowicz 1993).

Tego typu relacje interpersonalne wzmacnia współczesny determinizm technologiczny, którego produktem jest polski uczeń, e-autochton, obywatel świata post-medialnego, osobnik intuicyjnie obsługujący technologię, podporządkowany jej logistycznie i emocjonalnie. Technologia determinuje normę językową uczniów, w związku z czym ich przekazy charakteryzują się:

- brakiem etykietalności, polityczności;
- skrótowością;
- rezygnacją z reguł formalnych (lekceważenie lub ich nieznanomość);
- niską kompetencją w zakresie komunikacji oralnej;
- rezygnacją ze słuchania na rzecz patrzenia i czytania;
- rezygnacją ze znaków werbalnych na rzecz ikonograficznych;
- ograniczeniem kodu do wybranej wspólnoty ideologicznej;
- neosemantyzacją pojęć.

Determinizm kształtuje także możliwości poznawcze. Uczeń, ograniczając swoje zasoby leksykalne oraz źródła poznania, obniża własne kompetencje interpretacyjne, rezygnuje z relatywizmu kulturowego, czuje się zwolniony z weryfikacji danych.

Technologia komunikacyjna wpływa również na intelektualne procesy analityczno-syntetyczne — uczeń nie potrafi czytać ze zrozumieniem (przekaz z komentarzem, powielanie tekstów bez ich streszczania), nie odczuwa potrzeby indywidualnej interpretacji (rezygnuje z wątpliwości na rzecz gotowej recepty), przejmuje treści zgodne z oczekiwaniami, odrzuca niewygodne, ma rozległą wiedzę faktograficzną, jest to jednak wiedza płytka (nauczanie encyklopedyczne i encyklopedyczny przekaz Google) (Grzelak 2010: 261–273).

Konkludując, należy wskazać, że polski uczeń XXI wieku, funkcjonując w wszechobecnym konflikcie ideologiczno-aksjologicznym, zgodnie z wcześniej wskazanymi postawami ucieka od wolności wyboru do wygenerowanego medialnie wirtualnego świata gotowych recept. Staje się członkiem wspólnot społecznościowych, zbudowanych na fundamencie nowej aksjologii, dogmatyzmu, emocjonalności, agresji, w których komunikacja ma być przede wszystkim efektywna. Ta efektywność jednak najczęściej oceniana jest z perspektywy skuteczności wpływu. W konsekwencji postępuje deprecjacja słabych, chorych, starych, podporządkowywanie ich silniejszym oraz odrzucenie innych: niepełnosprawnych, nieestetycznych, od-

miennych religijnie, etnicznie, pokoleniowo, kompetencyjnie, zawodowo, ideologicznie, akceptacja zaś tych „normalnych” — po prostu takich samych jak ja. Powszechna kategoryzacja swój–obcy, której rangę podkreślało wielu badaczy komunikacji, krzyżuje się i staje coraz bardziej złożonym i istotnym procesem segregacji społecznej, wykluczania już nie jednostek, ale całych grup.

Rozwiązania dydaktyczne

Mając na uwadze zaprezentowaną diagnozę i wynikające z niej zagrożenia społeczne, wybrałam kilka celów, które mogłyby zostać zrealizowane w procesie dydaktycznym. Istotne jest ich właściwe rozłożenie w czasie, natomiast sposób ich realizacji powinien być warunkowany stopniem kompetencji merytorycznych, psychofizycznych i społecznych uczniów. W Niemczech realizację tych celów rozpoczyna się już w przedszkolu, z dziećmi w wieku od 2 do 5 lat. Przyjmuje to formę zabawy — wprowadzane są zasady definiujące obowiązki wobec innego człowieka (kolegi/rodzeństwa), służące budowaniu otwartych relacji interpersonalnych, wyznaczają szeroki zakres wolności wyboru, której towarzyszy odpowiedzialność. Początkowo ogranicza się działania do obszaru kompetencji i umiejętności, w bardzo wąskim zakresie wprowadza wiedzę. Ta praca jest kontynuowana w szkołach podstawowych. Zachowania praktyczne są stopniowo obudowywane merytorycznym uzasadnieniem, które inicjuje wprowadzenie wiedzy i teorii, ułatwiających wybór technik i strategii komunikowania w nowych sytuacjach, niećwiczonych w relacjach szkolnych. W Polsce proces ten nie ma charakteru systemowego, realizowany jest *ad hoc*, zgodnie z aktualnymi potrzebami.

Cele modyfikacji przekazu dydaktycznego

Cele potrzebnych modyfikacji to:

- zdefiniowanie i nadanie odpowiedniej rangi komunikacji interpersonalnej (uwzględniające nie jej skuteczność, lecz fortunność);
- poszerzenie i pogłębienie wiedzy na temat podstawowych zasad rządzących relacjami interpersonalnymi, warto uwzględnić ich nieprzewidywalność, wzajemność, kreatywność/sprawczość oraz fakt, że są oparte na zaufaniu, o czym często zapominamy;
- pogłębienie wiedzy na temat efektów rozwoju technologii komunikacyjnych, podniesienie kompetencji w zakresie diagnozowania wynikających z tego zagrożeń;
- wzmocnienie oczekiwań wolnościowych, zweryfikowanie postaw asertywnych;
- wzmocnienie potrzeb kontaktów międzykulturowych i podniesienie kompetencji w tym zakresie;
- przywrócenie odpowiedniego znaczenia słowom i pojęciom, a przynajmniej opisanie procesów neosemantyzacji z perspektywy etyki;

- przywrócenie rangi słowu;
- poprawienie umiejętności w zakresie zarządzania konfliktem, czyli nauczanie poprawnego dyskusowania (w tym formułowania i uzasadniania własnych sądów, argumentowania), stosowania procesów negocjacyjnych, kontrolowania kłótni, w tym kontekście także słuchania;
- nadanie właściwego wymiaru etyce komunikacji, czyli przypomnienie o roli prawdy i niszczącej relacje interpersonalne roli kłamstwa oraz postprawdy, pokazanie, jak fałszują rzeczywistość: *fake newsy*, *spamy*, *trolling* czy *hating*.

Zagadnienia

Znając diagnozę i cele, można dokonać wyboru zagadnień oraz technik ich przekazu, czyli metod dydaktycznych. Zaproponowane w dalszej części zagadnienia dotyczą kształcenia w szkole średniej. Definiują one cztery obszary poznawcze: wiedzę ogólną, wiedzę i kompetencje z zakresu kultury języka, etyki języka oraz komunikacji. Każdy obszar obejmuje cztery podstawowe zagadnienia, które można zrealizować we wskazanej kolejności w kolejnych klasach szkół ponadgimnazjalnych; tematy w każdym z działów przewidziane dla poszczególnych etapów kształcenia (klasy) są z sobą powiązane.

Wiedza ogólna:

1. język jako narzędzie komunikacji;
2. funkcje języka (szczególnie społeczna i kreacyjna, ale też perswazyjna);
3. komunikacja, jej rodzaje i podstawowe reguły pragmatyczne;
4. interpretacja znaków niewerbalnych — podstawy semiotyki.

Kultura języka:

1. norma i uzus w komunikacji rzeczywistej i wirtualnej;
2. etykieta i netykieta — perspektywa pragmatyczna;
3. granice wolności słowa — wulgaryzacja, agresja;
4. fortunność przekazu — zasady Grice'a.

Etyka komunikacji:

1. prawda, kłamstwo i postprawda — definicje, użycia, konsekwencje;
2. nazwy wartości i ich modyfikacje aksjologiczne, neosemantyzacja;
3. agresja językowa, mowa nienawiści;
4. *hating*, *spam*, banowanie, *trolling* i *fake news* jako narzędzia przemocy.

Komunikacja praktyczna:

1. funkcjonalne różnicowanie kodu i tekstu przekazu;
2. słuchanie: bierne, aktywne, dialogowe, empatyczne;
3. zarządzanie konfliktem: dyskusja, negocjacje i dobra kłótnia;
4. konsekwencje determinizmu technologicznego.

Metody nauczania

Należy przy tym pamiętać, że liczba zagadnień nie jest wyznacznikiem liczby jednostek lekcyjnych — to od kompetencji uczniów zależy szczegółowość procesu poznawczego. Każde z tych zagadnień w pierwszej i drugiej klasie warto poprzedzić wykładem wprowadzającym, podczas gdy w trzeciej i czwartej uczniowie mogą już samodzielnie zapoznać się ze wskazanym tekstem, a na lekcji zweryfikować swoją wiedzę w praktyce. Stosowane techniki nauczania to, oprócz wykładu interaktywnego, dyskusja swobodna i z moderatorem, zaplanowany i przeprowadzony przez uczniów eksperyment, analiza przypadku, a także praca w zespole lub w formie debaty. Najlepszą lekcją komunikacji grupowej jest zespołowo przygotowywany projekt badawczy, będący wraz z testem formą weryfikacji wiedzy, kompetencji i umiejętności. W takiej sytuacji często ujawniają się problemy relacyjne uczniów, które można zdiagnozować i wspólnie rozwiązać.

Wskazane wcześniej zagadnienia nie wymagają wprowadzenia odrębnego przedmiotu — nauczanie komunikacji i komunikologii może mieć charakter zintegrowany, odbywać się na wszystkich lekcjach przez wzorcowe zachowania nauczycieli (słuchanie, wchodzenie w interakcję, niedyskredytowanie pomysłów uczniów), realizacji projektów (kontrolowanie nie tylko efektu merytorycznego, lecz także stopnia samodzielności, trójdzielności kompozycji, szczególnie wnioskowania, wyjścia poza internet w poszukiwaniu danych), pracę w grupach (przyjmowanie wielu ról, poprawne wchodzenie w relacje, współpracę, przejmowanie zarządzania). Ponadto przykładowo na geografii, historii czy zajęciach artystycznych warto zadbać zarówno o wzmacnianie tożsamości kulturowej i aspekt poznawczy w ramach dziedziny, jak i o otwartość na inne kultury. Szczególna jest rola historii w tym procesie — obecnie informacje o różnorodności etnicznej polskiego społeczeństwa, interferencjach kulturowych są albo drugorzędne, albo giną w natłoku innych faktów, wskazanych do wyuczenia, co jest zgodne z dominującą postawą etnocentryczną. Słuchania i syntetyzowania uczniowie mogą się nauczyć przy ograniczeniu prezentacji na rzecz debaty, interaktywnego wykładu lub współpracy w zespołach. Projekty nie muszą przyjmować formy powszechnej dziś prezentacji. Warto nauczyć uczniów sporządzania notatek oraz streszczeń, z czego zwalniają ich skrypty i podręczniki, a życie ułatwia im także technologia (telefon komórkowy pozwala fotografować całe strony i tworzyć gotowe pliki dokumentów) — w ten sposób nie rozwijają umiejętności czytania ze zrozumieniem, nie uczą się segregacji i weryfikacji informacji.

Na lekcjach wychowawczych można poświęcić wiele uwagi etyce komunikacji. Zajęcia nie powinny przyjmować formy wykładu/pouczenia/rozliczenia, jak się to zdarza obecnie, lecz raczej wspólnego omówienia problemu w formie otwartej dyskusji, której moderatorami mogą być uczniowie; na tych lekcjach można wprowadzić analizę przypadku oraz przemyślane eksperymenty. Warto na zajęciach podkreślać i doceniać te wypowiedzi uczniów, które są specyficzne, indywidualne, nieschematyczne — to osłabia proces podporządkowywania się grupie, motywuje do weryfiko-

wania danych, poszukiwania własnych, odmiennych rozwiązań, umożliwia rozwój jednostki, podnosi jej kreatywność, rangę samodzielnego myślenia, a z tym w szkole jest największy problem.

Ponieważ jednak to język jest podstawowym medium treści, wartości, a także narzędziem porozumienia, większość zagadnień powinna zostać zrealizowana przez filologów na lekcjach języka polskiego. W opracowanym i realizowanym przez dziesięć lat programie nauczania języka polskiego/językoznawstwa dla klas akademickich uwzględniłam część wskazanych w artykule zagadnień, jest to jednak — z uwagi na sformułowaną na wstępie diagnozę — program anachroniczny, który wymagałby aktualizacji. Jego wieloletnia realizacja mimo to dowiodła, że zmiana systemu kształcenia ma prawo powieść się przy dużym zaangażowaniu wszystkich uczestników procesu dydaktycznego: nauczycieli, rodziców, uczniów oraz dyrekcji i nadzoru merytorycznego. Uczniowie klas akademickich, realizując eksperyment w zakresie nauczania językowego, otrzymywali na początku roku wykaz problemów/zagadnień, literaturę przedmiotu, wykaz zadań do zrealizowania, wykaz pojęć/terminów, które poznają w danym roku. We wrześniu na wspólnym spotkaniu wybierany był temat ogólny projektu badawczego dla wszystkich klas. Tematy były realizowane w zespołach liczących od trzech do pięciu osób. Przez cały rok ich zaangażowanie było weryfikowane w trakcie zajęć oraz na podstawie realizowanych drobnych zadań, nie było klasówek, kartkówek i tradycyjnego odpytywania — podstawą zaliczenia roku były projekt oraz test końcowy, weryfikujący wiedzę teoretyczną oraz umiejętność rozwiązywania problemów. Ten system kształcenia pozwalał na rozwój własnych zainteresowań, umożliwiał dostrzeżenie problemu, zaproponowanie jego rozwiązania, był jednak bardzo wymagający wobec uczestników, dlatego nie w każdym przypadku kończył się powodzeniem i nie zawsze przebiegał w niezakłóconej formie. Przez część absolwentów został doceniony, aczkolwiek była też grupa, która stwierdziła, że zmarnowała czas na dodatkową samodzielną pracę.

Konkluzja

Realizację wskazanej ścieżki edukacyjnej mogą blokować:

- niechęć uczniów i rodziców do zaangażowania się w proces dydaktyczny;
 - przeciążenie podstaw programowych, skutkujące przerzuceniem odpowiedzialności za poziom wiedzy uczniów na korepetytorów;
 - ograniczenie autonomii nauczania w szkole w zakresie treści i metod przekazu.
- Rozwiązaniem natomiast może być zmiana systemu kształcenia:
- zastąpienie encyklopedyczności/wiedzy (także przez ograniczenie podstaw programowych) podnoszeniem kompetencji i umiejętności;
 - zintegrowanie procesu kształcenia w ramach różnych przedmiotów;
 - zmiana systemu oceniania wiedzy, kompetencji i umiejętności ucznia.

W wąskim komunikologicznym zakresie dobrym rozwiązaniem byłby skrypt/program adresowany do nauczycieli, na podstawie którego rady pedagogiczne mogłyby wypracować zintegrowaną ścieżkę edukacyjną realizowaną w ramach wszystkich przedmiotów oraz w procesie wychowawczym. W szerszej perspektywie społecznej należy natomiast wprowadzić kształcenie z zakresu komunikacji na wszystkich kierunkach nauczycielskich i pedagogicznych. Alternatywą proponowanych rozwiązań są wzrost agresji społecznej, pogłębianie się podziałów społecznych, szerzenie się kłamstwa jako narzędzia budowania relacji interpersonalnych i wiele innych konsekwencji, które dostrzeżemy najprawdopodobniej już w najbliższym czasie.

Często w kontekście ostatnich zdarzeń w Polsce pada pytanie, co dalej, co zrobić, by obserwowane w życiu publicznym negatywne procesy komunikacyjne i społeczne zatrzymać — na podstawie przeprowadzonych badań można przyjąć, że jedną z recept jest nowoczesna, adekwatna edukacja.

Bibliografia

- d'Ancona M. (2018): *Postprawda*, Warszawa.
- Austin J.L. (1993): *Mówienie i poznawanie. Rozprawy i wykłady filozoficzne*, Warszawa.
- Bernard W. (2004): *Truth and Truthfulness. An Essay in Genealogy*, Princeton.
- Bugajski M. (2006): *Język w komunikowaniu*, Warszawa.
- Fromm E. (2008): *Ucieczka od wolności*, Warszawa.
- Grabias S. (2003): *Język w zachowaniach społecznych*, Lublin.
- Grabowski T.W., Lakomy M., Oświecimski K. (red.) (2018): *Postprawda jako zagrożenie dla dyskursu publicznego*, Kraków.
- Griffin E. (2003): *Podstawy komunikacji społecznej*, Gdańsk.
- Grzelak E. (2010): *Między wolnością a zniewoleniem, czyli w jaki sposób rozwój technologiczny determinuje komunikację międzyludzką*, [w:] *Przeobrażenia w języku i komunikacji medialnej na przełomie XX i XXI wieku*, red. M. Karwatowska, A. Siwiec, Lublin, s. 261–273.
- Grzelak E. (2015): *Interpersonal relations in the new cyber-civilisation and their transfer into the real world*, [w:] *Массовые коммуникации: интеграция научных парадигм (критерии и методы оценки эффективности ком-муникаций)*, Иркутск [Massovye kommunikacii: integraciâ naučnyh paradig (kriterii i metody ocenki effektivnosti kom-munikacii)], s. 28–42.
- Grzelak E. (2016): *Assimilation, Integration, Multiculturalism: An Ethnolinguistic-Communicological Perspective*, [w:] *Jews in Eastern Europe: Ways of Assimilation*, red. W. Szerbiński, K. Kornacka-Sareło, Cambridge, s. 1–22.
- Grzelak E., Grzelak-Piaskowska J. (2013): *Intercultural communications. Roma-Polish relationships in school environment — early education stage*, „Studia Europea Gnesnensia” 7, s. 113–140.
- Grzenia J. (2006): *Komunikacja językowa w Internecie*, Warszawa.
- Kamińska-Szmaj I. (2007): *Agresja językowa w życiu publicznym. Leksykon inwektyw politycznych 1918–2000*, Wrocław.
- Kamińska-Szmaj I. (2009): *Ideologien codzienności*, Wrocław.
- Kita M. (2010): *Składniki językowego tygla medialnego*, [w:] *Przeobrażenia w języku i komunikacji medialnej na przełomie XX i XXI wieku*, red. M. Karwatowska, A. Siwiec, Lublin, s. 273–283.
- Ollivier B. (2010): *Nauki o komunikacji. Teoria i praktyka*, Warszawa.
- Skowronek B. (1999): *O dialogu na lekcjach w szkole średniej: analiza pragmatyczno-językowa*, Kraków.

- Tischner J. (1992): *Etyka solidarności i Homo sovieticus*, Kraków.
 Tischner J. (1993): *Nieszczęsny dar wolności*, Kraków.
 Turowicz J. (1993): *Pamięć i rodowód*, „Tygodnik Powszechny” 45.
 Winkin Y. (2007): *Antropologia komunikacji. Od teorii do badań terenowych*, Warszawa.

Źródła internetowe

- www1: Puzynina J., *Jeszcze raz o kulturze języka*, <https://etykaslowa.ukw.edu.pl/download/43508/jeszcze-raz-o-kulturze-jezyka.pdf> (dostęp: 20.05.2020).
 www2: Wdowiak P., *Homo postsovieticus lub Homo sovieticus po latach*, <http://www.racjonalista.pl/kk.php/s,5100> (dostęp: 15.07.2020).

Communication and communicology in the didactic message

Summary

The article presents the results of multiyear studies on modern social relations. Author states that underuse of the results provided by previous communicology studies is a partial reason why communication skills of the Poles are so low. As a remedy the author postulates to modernize the core curriculum and implement both theoretical and practical teaching of communication in schools. This proposition is based on the author's diagnosis and goals. Taking into account that communicology is a multidisciplinary field of study, the author emphasizes the importance of presenting the issues from various perspectives, depending on the school subject. The author states that it is the most effective way of neutralizing social aggression.

Keywords: communication, communicology, didactics.