

Joachim Bauer

Znaczenie relacji w procesie nauczania i uczenia się

Perspektywa neurobiologiczna

Tam, gdzie człowiek spotyka człowieka, powstaje „relacja”. Co można powiedzieć o relacjach między nauczającymi i uczącymi się z punktu widzenia neurobiologii? Joachim Bauer widzi istotę relacji pedagogicznych we wzajemnych procesach odzwierciedlenia i rezonansu. Jako ich efekt opisuje dwa pedagogiczne komponenty, które muszą pozostawać ze sobą w równowadze: są to empatia i kierowanie. Oba te elementy wymagają starannego regulowania na skali bliskość – dystans.

Joachim Bauer

Proces, który wynika z naszych zachowań wobec innych i zdobytych na tej drodze doświadczeń, nazywamy „relacją”. Relacje międzyludzkie – tak jak ludzie – mają cechy indywidualne. Pod naszym wpływem jakość relacji ulega zmianie. Najważniejszym zadaniem profesjonalistów, pracujących z ludźmi i dla ludzi, pozostaje kształtowanie relacji. Nie dotyczy to wyłącznie pedagogów, lecz wszystkich zawodów w sektorze usług. Tak, jak niemożliwe jest, według Paula Watzlawicka, niekomunikowanie się (ewentualnie brak zachowań), tak samo, pracując w powyższych zawodach, nie można nie mieć relacji z klientem bądź pacjentem.

Relacja pedagogiczna: nie zawsze bywa błogosławieństwem

Relacje między nauczającymi i uczącymi się nie zawsze były i są dobre, mogą nawet stać się źródłem poważnych uchybień – co musieliśmy z bólem przyjąć do wiadomości w ostatnich miesiącach. Nadużycie w relacji pedagogicznej nie jest niczym nowym. Osobiście – podobnie jak liczni uczniowie szkół podstawowych drugiej połowy lat pięćdziesiątych – byłem obiektem fizycznego znęcania się. Nauczyciele czynili to w sposób, który dziś zaprowadziłby ich przed oblicze sądu. Kary cielesne były wyrazem tak zwanej „czarnej pedagogiki” (*Alice Miller* 1983) i aż do lat sześćdziesiątych należały w wielu niemieckich domach do normalnych metod wychowawczych.

Czasami zdecydowane reakcje, mające położyć kres takiemu stanowi rzeczy, wywołują nowe uchybienia. Przykładem jest kilka projektów, będących ripostą na „czarną pedagogikę”. Autorytarna pedagogika, związana z seksualnymi represjami, spowodowała propagowanie libertyńskiej postawy seksualnej – przez niektórych przedstawicieli ruchu antyautorytarnego przełomu lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych – usprawiedliwiającej również kontakty pedofilskie (por. *Daniel Cohn-Bendit* 1975, *Reinhard Bingener* 2010). Należy zbadać, jak dalece reformy w pedagogice, sięgające początku XX wieku, współbrzmiały z kontrkulturą lat sześćdziesiątych i stworzyły korzystne środowisko – co rozpoznano niedawno – dla swoistych nieprawidłowości.

Podłożem pozytywnych zmian w pedagogice, jak i niestety wypaczeń, jest sprzyjające środowisko: bez pruskiego militarizmu i autorytarnego państwa niemieckiego (po 1871 r.) nie powstałaby „czarna pedagogika”. Biorąc pod uwagę ostatnie – niestety zbyt późne – doniesienia o przypadkach licznych nadużyć w kościelnych instytucjach pedagogicznych, trzeba wyjaśnić, jakie kościelne czynniki środowiskowe były lub są za to odpowiedzialne. Kościoły i wspólnoty zakonne kształciły przez całe stulecia dzieci dyskryminowane społecznie – również dziewczynki – i czynią to nadal. Przypadki nadużyć należy bezwzględnie wyjaśnić, nie legitymizując one kampanii antykościelnych, podobnie jak bezsensowne byłoby – z powodu nieakceptowalnych zdarzeń w kilku

szkołach z internatem – uznanie za przestarzałą całą pedagogikę z jej próbami reform.

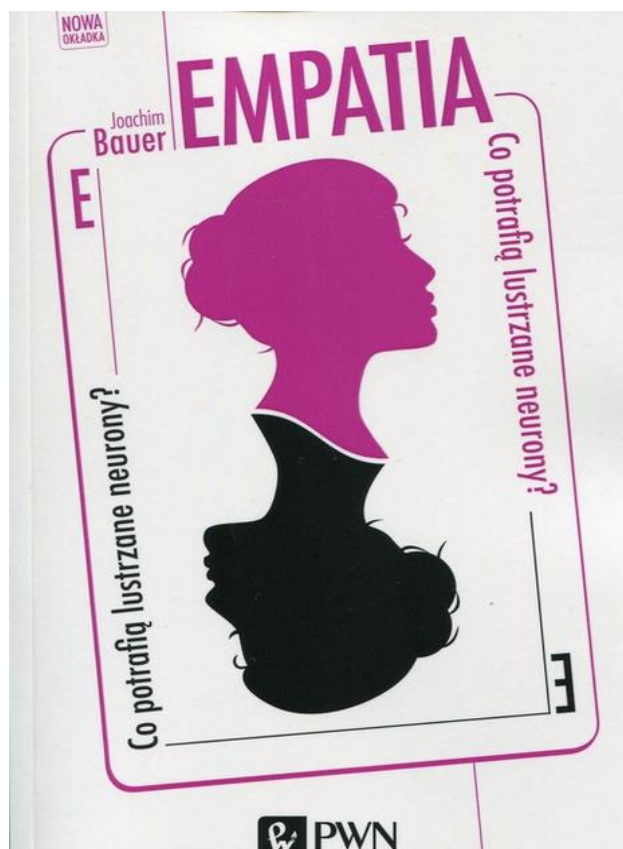
Po stwierdzeniu, że historia relacji pedagogicznych jest jednocześnie historią nadużyć pojawiają się opinie, że powinno się całkowicie zarzucić koncepcję budowania relacji pedagogicznych w obrębie szkoły i zredukować nauczanie i uczenie się do pozbawionej relacji „profesjonalizmu”. Wyjaśnię, dlaczego – z neurobiologicznego punktu widzenia – niemożliwa jest pedagogika bez kształtowania relacji, podobnie jak nie istnieje astronomia bez przyrządów optycznych oraz chirurgia bez narzędzi chirurgicznych. Przyczyną są zasady funkcjonowania ludzkiego mózgu.



Relacja jako wartość relevantna neurobiologicznie

„Is social attachment an addictive disorder?” („Czy więź społeczna jest uzależnieniem?”) – tak zatytułował swój artykuł z 2003 roku neurobiolog Thomas Insel, dyrektor National Institute of Mental Health (NIMH). Zajmując się badaniami nad mózgiem, podsumował pokaźną liczbę studiów i prac, z których wyraźnie wynika, że ludzki mózg jest organem uzależnionym od dobrych relacji międzyludzkich. Przeświadczenie to zaowocowało powstaniem pojęcia „mózg społeczny” (*social brain*) w najnowszych amerykańskich badaniach nad mózgiem. Jak się okazało, zauważanie i docenianie przez innego człowieka jest czymś więcej niż zwykłym psychologicznym dezyderatem. Pozostaje mianowicie warunkiem biologicznej aktywacji tak zwanych *systemów motywacyjnych* ludzkiego mózgu.

Mózg ludzki, zwłaszcza mózg dzieci i młodych ludzi, przetwarza bodźce z obszaru relacji w reakcje neurobiologiczne. Powodują one wyzwalenie wyspecjalizowanych substancji i zmiany w obrębie aktywacji genów (fenomen określany jako *regulacja genowa*): bycie dostrzeganym i docenianym, wsparcie społeczne i doświadczanie wspólnoty skłaniają sieci neuronalne systemu motywacyjnego do produkcji dopaminy (wspomagającej energię psychiczną), endogennych opioidów (zapewniających dobre samopoczucie) i oksy-



cyny (hormonu wspierającego generowanie zaufania i gotowość współpracy). Koncept pedagogiczny, ignorujący procesy związane z osobistym kontaktem nauczających i uczących się, byłby nieprofesjonalny – choćby z neurobiologicznego punktu widzenia. Konsekwentnie odpersonalizowany styl działań i rezygnacja

z emocjonalnych komponentów w kontaktach międzyludzkich skutkują w stosunku do dzieci i młodych ludzi nie tylko dezaktywacją systemów motywacyjnych, lecz również aktywacją systemów stresu.

Bycie dostrzeganym i docenianym jest warunkiem aktywacji systemów motywacyjnych ludzkiego mózgu.

Kto wyklucza aspekt relacji w szkole, kształtuje relacje mimo wszystko – lecz w zgubny sposób.

**System neuronów lustrzanych –
– odzwierciedlanie i rezonans**

Konstatacja, że dzieci i młodzi ludzie muszą być dostrzegani, a więc powinni doświadczać „relacji”, by rozwijać motywację, jest bardzo ogólna, może ona jednak służyć jako swego rodzaju baza wyjściowa (*base line*). Konstrukcja „relacji” wymaga dokładniejszego opisu, przede wszystkim przedstawienia działających tu składowych. Istotą każdej międzyludzkiej, a zwłaszcza pedagogicznej relacji jest odzwierciedlanie i rezonans. Są to fenomeny, dzięki którym związki międzyludzkie różnią się zasadniczo od naszego stosunku do obiektów nieożywionych.

Teza (wyrażana przede wszystkim przez mężczyzn), jakoby odzwierciedlanie i rezonans były głównym złem miękkiej pedagogiki (*Watte-Pädagogik*) i oznaczały odrzucenie kierowania pedagogicznego, bazuje na błędzie, któremu ulegają przede wszystkim osoby, niemające dostępu do potencjału swojego systemu lustrzanego (badania udowadniają, że zaburzenia funkcjonalne komórek lustrzanych są u płci męskiej dziewięć razy częstsze niż u kobiet). Wyjaśnię, że system neuronów lustrzanych, będący jednym z warunków (nie jedynym!) zdolności empatycznego zrozumienia, tworzy takie instrumentarium, bez którego pedagogiczne kierowanie nie może funkcjonować.

Neurony lustrzane symulują lub imitują w naszym mózgu obraz lustrzany wewnętrznych procesów, które dzieją się u innych osób, przy założeniu, że osoby te znajdują się w obszarze naszych pięciu zmysłów. Gdy widzimy osobę wykonującą jakąś czynność, obserwacja tego działania uaktywni w naszym mózgu neurony, które zaktywizowałyby się

również wtedy, gdybyśmy sami wykonywali tę czynność. Neurony lustrzane ćwiczą więc „potajemnie”, są bazą neurobiologiczną odkrytego przed czterdziestoma laty przez Alberta Bandurę *uczenia się na modelu*. Komórki lustrzane pracują przedrefleksyjnie, czyli bez naszego świadomego udziału.

Dobrze wyważona równowaga między empatią a kierowaniem jest podstawą relacji pedagogicznej.

Neurony lustrzane działają nie tylko wtedy, gdy widzimy innych w działaniu, pozwalają nam też odczuć, co czują inni, np. radość lub smutek, zachwyty lub brak zainteresowania, dobre samopoczucie czy ból. Nasze komórki lustrzane *informują* nas nie tylko o wewnętrznych procesach zachodzących u innych ludzi, mogą nas też *zarazić*. Człowiek (np. pedagog), który pozwala sobie na rozluźnienie i ziewa, daje odczuć mnie (lub uczniom), że jest senny, jak również zmieni moje samopoczucie (lub stan ucznia). Nasze komórki lustrzane uaktywniają język mówiony (każdy zna sugestywny rezonans wywoływany przez wypowiedziane słowa), ale znacznie bardziej postrzegana przez nas – świadomie lub nieświadomie – mowa ciała innych ludzi (szczególnie spojrzenia, mimika, głos, postawa ciała i wzorce ruchowe).

Produkty wzajemnego rezonansu: rozumiejąca uważność i pedagogiczne kierowanie

Odzwierciedlenia i rezonans wpływają – przeważnie w ukryty sposób – na zdarzenia w klasie. Nauczyciele mogą odczuwać to, co zachodzi u ich podopiecznych, poprzez empatyczny potencjał swoich neuronów lustrzanych. Ze swej strony postrzegają to dzieci i młodzi ludzie! Czują nie tylko to, czy wywołują rezonans u dorosłych, lecz także, *jak* są postrzegani. Trzy centralne polecenia, kierowane nieświadomie przez uczniów do pedagogów brzmią:

1. „Pozwól mi poczuć, że tu jestem, że dla Ciebie istnieję!”

2. „Pokaż mi poprzez Twój rezonans, jakie są moje mocne i słabe strony!”
3. „Daj mi odczuć – przy całym krytycyzmie – czy wierzysz we mnie i w mój potencjał rozwojowy!”

Rozumiejąca uważność – odczuwana przez uczniów, gdy nauczyciele okazują rezonans – jest tylko jedną stroną pedagogicznego medalu. Nauczyciele mogą – i muszą – wnieść jeszcze coś: muszą kierować. Kierowanie oznacza, że pedagodzy powodują wejście w rezonans neuronów lustrzanych swoich uczniów. Również tutaj chodzi o zastosowanie języka i mowy ciała jako przekaźników neurobiologicznych procesów rezonansu (mowa ciała jest karygodnie lekceważona w kształceniu nauczycieli). Kierowanie nie jest jednak celem samym w sobie. Ma ono sens tylko wtedy, gdy pedagodzy mają powołanie, misję, którą chcą „zarażać” swoich uczniów. Misja to nie tylko dobrze dydaktycznie przygotowany materiał (wiedza jako taka nie zawsze wywołuje rezonans), ale radość, pasja i entuzjazm pedagoga w związku z nauczaniem przedmiotem.

Dzięki zadziwiającym cechom neuronów lustrzanych nauczyciele mogą intuicyjnie rozpoznawać, jakie stany, zamiary i motywy dominują u uczniów w danej sytuacji. Z drugiej strony mogą nimi kierować, jeśli mają przejrzystą, ludzką postawę, wartości, radość z uczenia i dobry koncept pedagogiczny. Dobrze wyważona równowaga między empatią a kierowaniem jest podstawą relacji pedagogicznej.

Konieczne dopasowanie **empatycznego zrozumienia i pedagogicznego kierowania** **na skali dystansu-bliskości**

Obydwa elementy relacji pedagogicznej, empatyczne zrozumienie i kierowanie, potrzebują dopasowania na skali bliskości i dystansu. „Dawka decyduje, czy rzecz stanie się lekarstwem czy trucizną” (*Paracelsus*). Oba elementy pedagogiki docierają do uczących się – jeśli u nauczających lub w systemie szkolnym jaskrawo przeważa potrzeba

emocjonalnego dystansu – w odpowiednio rozrzedzonej, finalnie ledwo wyczuwalnej formie. Z reguły nie wynikną z tego bezpośrednio niebezpieczeństwa (w sensie traumatyzacji). Przy zbyt dużym dystansie znikną stymulujące zajęcia i motywacja uczących się. Również motywacja nauczających dozna uszczerbku w takiej konstelacji. Zbyt duży dystans nie jest jednak jedynym niebezpieczeństwem.

Zbyttnia bliskość z dzieckiem lub młodym człowiekiem nie wynika wyłącznie z empatycznego zrozumienia, może być też zasadą pedagogicznego kierowania. Niezbitą oznaką nadużycia relacji pedagogicznej przez zbyttnią bliskość jest ignorowanie zasady zaniechania kontaktów cielesnych zabarwionych seksualnie lub seksualnej przemocy (Kontaktami o zabarwieniu seksualnym są nie tylko seksualne czynności w wąskim znaczeniu, lecz wszelkie działania i kontakty cielesne, które zmierzają do pobudzenia seksualnego lub rodzą takie oczekiwanie u jednej lub obu osób.).

Nienaruszalność cielesna i seksualność stanowią dwa obszary, które wyznaczają somatyczną istotę samosterowności i samoodpowiedzialności człowieka. Samosterowność i samoodpowiedzialność są celami wszelkiej pedagogiki i dlatego podlegają szczególnej ochronie w relacji pedagogicznej. Kontakty intymne lub przemoc seksualna między nauczającymi i uczącymi się czynią z relacji pedagogicznej, mającej pomóc dzieciom i młodym ludziom w znalezieniu życiowych rozwiązań, prawdziwy problem. Dlatego też kontakty o zabarwieniu seksualnym i przemoc są ciężkimi granicznymi naruszeniami i niszczą relację pedagogiczną. Należy je odrzucać również wtedy, gdy dziecko



lub młody człowiek pozornie (!) nie reaguje negatywnie lub zdarzają się one za pozornym (!) obopólnym porozumieniem.

Konkluzja

Tam, gdzie współpracują osoby nauczające i uczące się, rodzą się zawsze kontakty międzyludzkie. Z punktu widzenia neurobiologii, powstanie międzyludzkich relacji między nauczającymi i uczącymi się jest nieuniknione, stanowi również szansę znalezienia dostępu do motywacji osób uczących się. Relacja pedagogiczna zawiera w sobie nie tylko szansę, ale niesie też niebezpieczeństwa.

Kto wyklucza aspekt relacji w szkole, kształtuje relacje mimo wszystko – lecz w zgubny sposób.

Interpersonalne zdarzenia na bazie relacji – i ich nieustająca refleksja i konceptualizacja – pozostają jak zawsze wyzwaniem profesjonalnej pedagogiki.



Prof. dr Joachim Bauer (ur. 1951) jest neurobiologiem, lekarzem i psychoterapeutą w klinice uniwersyteckiej we Fryburgu. Pełni również funkcję dyrektora ds. medycznych w klinice chorób psychosomatycznych Hochgrat Klinik w Allgäu, która specjalizuje się w leczeniu zachorowań spowodowanych wypaleniem zawodowym.

adres: Hauptstraße 8, 79104 Freiburg

e-mail: joachim.bauer@uniklinik-freiburg.de