

## **Jak zapewnić dyscyplinę, ład i uwagę w klasie?**

/poradnik dla nauczycieli/

### **1. Wstęp**

Utrzymanie dyscypliny, ładu i uwagi w klasie jest istotnym elementem zawodu nauczyciela, gdyż stanowi warunek konieczny (aczkolwiek nie wystarczający) efektywnego nauczania. Dlatego warto tej sprawie poświęcić trochę uwagi, zwłaszcza, że w ostatnich latach nasilają się zachowania destrukcyjne uczniów i pojawiają się kłopoty z dyscypliną.

Niniejszy poradnik napisałam w oparciu o własne, wieloletnie doświadczenia pedagogiczne, doświadczenia moich koleżanek i kolegów oraz książkę znanego angielskiego psychologa i pedagoga Johna Robertsona pt. *„Jak zapewnić dyscyplinę, ład i uwagę w klasie?”*.

Na samym wstępie swojej książki Robertson przytacza bardzo ciekawe spostrzeżenie: „Podczas jakiejś konferencji usłyszałem, jak dyrektor szkoły powiedział do swojego kolegi, że nie potrafi zrozumieć, dlaczego jedna z nauczycielek w jego szkole – takie „wiotkie dziewczątko” – nie ma żadnych kłopotów w kierowaniu klasą, podczas gdy inny nauczyciel, mocny mężczyzna, jest w rękach tych samych uczniów bezwolną igraszką”. Zarówno książka jak i niniejszy poradnik stanowi próbę wyjaśnienia tego właśnie paradoksu.

Trudni uczniowie zwykle bowiem przysparzają poważnych kłopotów tylko niektórym nauczycielom, podczas gdy inni nauczyciele radzą sobie z nimi z łatwością. Według Robertsona fundament zachowania dyscypliny i porządku na lekcjach tkwi w nauczycielu – jego autorytecie, osobowości, umiejętnościach pedagogicznych i skuteczności w komunikowaniu się

Wielu nauczycieli, koncentrując się tylko na nauczaniu, nie zwraca uwagi na przyczyny destrukcyjnych zachowań uczniów. W konsekwencji zachowania takie pojawiają się i utrudniają lub wręcz uniemożliwiają przebieg procesu dydaktycznego. Dopiero w momencie kryzysu nauczyciele szukają rad – różnego rodzaju magicznych sposobów opanowania zaburzonej sytuacji. Według Robertsona – najpierw trzeba podjąć działania, by niepożądane zachowania uczniów w ogóle nie nastąpiły.

Decydujące w tym względzie są pierwsze spotkania z klasą.

### **2. Pierwsze lekcje i autorytet**

Każdy nauczyciel powinien być świadom, że to, co zajdzie na pierwszych kilku spotkaniach z klasą, będzie miało decydujący wpływ na charakter dalszych kontaktów z uczniami.

Uczniowie na początku z reguły dają nauczycielowi dłuższy lub krótszy „miesiąc miodowy” – zachowują się biernie, próbują rozpoznać i ocenić, z kim mają do czynienia, co dany nauczyciel sobą reprezentuje.

Na drugim etapie uczniowie wygłupiają się, żeby sprawdzić, na co stać nauczyciela, jakie są granice jego cierpliwości i czy jest on konsekwentny w swoich postanowieniach. Nieostrożność nauczyciela, jego miękkość i oddanie inicjatywy może sprawić, że to uczniowie określą prawa i obowiązki nauczyciela, a nie odwrotnie.

Jeśli uczniowie dowiedzą się, że nie muszą zważać na nauczyciela i mogą według własnego życzenia kształtować jego zachowanie, to nie oddadzą łatwo tak zdobytej władzy, a przecież wystarczy kilku niesfornych uczniów, żeby rozbić lekcję. Nawet najlepiej zaplanowane, interesujące i ważne lekcje, prowadzone w atmosferze „cyrku pozbawionego kierownictwa”, mogą nie przyciągnąć uwagi uczniów. Efektywność nauczania będzie wtedy bardzo mała.

Nauczyciel powinien od samego początku podjąć działania, które budują i wzmacniają jego autorytet, gdyż wtedy łatwiej jest zapanować nad klasą, a to w konsekwencji daje lepsze wyniki w nauczaniu.

Nauczyciel na pierwszych lekcjach wzmacnia swój autorytet, jeżeli:

- jest pewny siebie i stanowczy;
- jest spokojny i opanowany;
- jest rygorystyczny, łagodnieje w miarę upływu czasu;
- nie stosuje dowcipnej formy poleceń;
- mówi krótko i rzeczowo;
- mówi cicho i spokojnie, nigdy nie przekrzykuje wrzawy;
- ustala zasady postępowania i konsekwentnie ich przestrzega;
- zajmuje eksponowane miejsce w klasie, twarzą do uczniów;
- przyjmuje postawę wyprostowaną, ale nie nazbyt sztywną;
- swobodnie korzysta z przestrzeni w klasie;
- nawiązuje kontakt wzrokowy z uczniami – kieruje w ich stronę uważne, nie wyrażające groźby spojrzenie;
- jest osobą decydującą w interakcji z uczniem;
- nie jest despotyczny, łagodnie korzysta z posiadanej władzy.

Główne zadanie nauczyciela podczas pierwszych lekcji z klasą sprowadza się do wzmocnienia autorytetu, z którym wszedł do klasy. Jeśli uczniom uda się podważyć lub zlekceważyć na wstępie nauczycielski autorytet, następne lekcje przebiegną według ich scenariusza, a nauczycielowi pozostanie starać się o odwrócenie sytuacji. Nie jest to niewykonalne, wymaga jednak znacznie większego wysiłku, niż ugruntowanie pozycji, którą nauczyciel pragnie przyjąć od samego początku.

Na dłuższą metę autorytet nauczyciela będzie zależał od efektywności jego nauczania. Uczniowie, którym lekcja wyda się nieinteresująca i bezsensowna, są bardziej skłonni sprzeciwić się nauczycielowi.

### 3. Nauczanie efektywne

Właściwe kierowanie klasą nie opiera się wyłącznie na umiejętności zachowania się sugerującego autorytet. Od pierwszej chwili nauczyciel musi pokazać, jak bardzo zależy mu na przekazaniu uczniom wiedzy, demonstrować zarówno zapał, jak zorganizowanie. W przeciwnym razie okaże się szybko, że autorytet opiera się na wątej podstawie. Autorytet nauczycielski wspiera się na umiejętnościach organizacyjnych, umiejętnościach prezentowania materiału, komunikowania się z uczniami i nadzorowania procesów uczenia się. Nauczyciel pozbawiony tych umiejętności nie zdoła zainteresować uczniów, nie zyska ich szacunku, a dążenie, by dzięki posiadanej władzy poddać klasę kontroli, wzburzy ich tylko.

Nauczanie przynosi lepsze efekty, jeżeli:

- nauczyciel prowadzi lekcje ciekawie, z zapałem i zaangażowaniem;
- lekcje są starannie zaplanowane i przygotowane;
- lekcje mają wyraźnie określony temat i cele, a nauczanie zachowuje ciągłość;
- metody i formy nauczania są różnicowane, aktywizujące uczniów;
- są stosowane różnorodne środki dydaktyczne;
- wprowadzane treści są odnoszone do życia uczniów;
- praca na lekcji stawia przed uczniami wysokie wymagania intelektualne;
- przekazywana wiedza jest utrwalana i powtarzana;
- ocenianie wiedzy i umiejętności uczniów jest systematyczne, jawne i obiektywne;
- przed lekcją zagospodarujemy przestrzeń klasy, ustawimy ławki stosownie do czynności uczniów i przygotowujemy pomoce naukowe;
- lekcja rozpocznie się punktualnie i od początku szybko się potoczy;
- jasno określimy zasadniczy temat lekcji, unikniemy zajmowania się sprawami pobocznymi i powtarzaniem kwestii dobrze zrozumiałych;
- będziemy unikać znaczących przerw podczas lekcji;
- nie będziemy kosztem pracy z całą klasą zajmować się pojedynczymi uczniami i grupami;
- nie będziemy przerywać procesu lekcyjnego długimi wymówkami i karceniem uczniów za niewłaściwe zachowanie;
- niewłaściwe zachowanie będziemy omawiać i oceniać w czasie specjalnie przewidzianym na ten cel, a nie na lekcji;
- zostawimy dość czasu, żeby skończyć lekcję punktualnie i bez bałaganu.

#### 4. „Mowa ciała”.

Aby lekcje były ciekawe, absorbujące ucznia, nie wystarczy, żeby były dobrze przygotowane metodycznie. Jeden nauczyciel może mieć przygotowany świetny konspekt lekcji, uświadamia sobie cele, zna metody, ale końcowy efekt jest nie najciekawszy. Inny nauczyciel niespecjalnie przygotowuje się do zajęć, ma banalny pomysł na lekcję, a chce się go słuchać i chce się uczyć.

Uczniowie bardziej uważają, mniej psocą, lepiej się uczą, gdy są zainteresowani i pochłonięci tematem lekcji. Chodzi więc o przyciągnięcie ich uwagi. Osiąga się to za pomocą własnej energii, entuzjazmu, zapału, ożywienia. Wnętrze nauczyciela wyraża się na zewnątrz i albo porusza, wciąga ucznia, albo go nudzi i wygasza. Dużą rolę odgrywa tutaj tzw. „mowa ciała”, m.in. postawa, ruch, gest, mowa, kontakt wzrokowy. Okazuje się, że mową ciała możemy wyrazić więcej niż chcemy. Wyrażamy nawet to, co chcemy ukryć, a co uczniowie doskonale odczytują.

Nauczyciel swoją mową ciała może wzmacniać swój autorytet, albo – przez niespójność przekazu werbalnego i niewerbalnego – osłabiać. Zdobywając umiejętność posługiwania się mową ciała, nauczyciel potrafi także odczytywać niewerbalne przekazy płynące od uczniów. Pomaga mu to w należytej ocenie sytuacji i dobieraniu, odpowiednich do sytuacji, środków działania.

- ***Postawa.***

Uczniowie reagują prawidłowo wtedy, gdy w postawie nauczyciela oraz w wyrazie jego twarzy nie rysuje się napięcie, gdy nie demonstruje on swojej władzy lub nie-pewności. Najlepiej jest, gdy z postawy nauczyciela emanuje spokój, opanowanie i stanowczość.

- ***Układ ciała.***

Nauczyciel, który chce zdobyć autorytet powinien zajmować w klasie eksponowane miejsce, być zwróconym twarzą do uczniów, nie demonstrować przesadnie władzy ani agresji. W kontaktach z uczniami nie powinien też pozwalać na ich zbyt swobodną lub lekceważącą postawę.

- ***Terytorium i przestrzeń osobista.***

To, w jaki sposób nauczyciele i uczniowie traktują prawo do terytorium, wskazuje na to, jak widzą układ swoich pozycji: nie wkracza się na terytorium przełożonego, przełożony zaś korzysta z terytorium i przestrzeni osobistej podwładnego. Podobnie jak w przypadku postawy i ukierunkowania ciała, nie oczekujemy, że podwładny może zachowywać się tak samo jak przełożony.

- ***Prawo własności.***

Nauczyciele często korzystają wobec uczniów z prawa do przerywania im tego, co robią, i przemieszczenia ich własności. Nienaturalną rzeczą byłoby jednak, gdyby to uczeń wyjął coś z ręki nauczyciela, co jest jego własnością. Niewątpliwie prawa do własności są zróżnicowane, kiedy więc podwładny je kwestionuje, w istocie poddaje w wątpliwość władzę i autorytet przełożonego. Widać to wyraźnie w sytuacjach, kiedy nauczyciel „traci kontrolę” nad klasą – na przykład: nauczyciel próbuje zmusić ucznia do zaprzestania jakiejś czynności i zabiera należący do niego przedmiot, czemu uczeń się przeciwstawia sięgając po odebrany przedmiot i kontynuuje swoją czynność.

- ***Kontakt wzrokowy.***

Kontakt wzrokowy odgrywa bardzo ważną rolę w procesie komunikacji między-ludzkiej, dostarczając informacji o zamiarach i emocjach partnerów. Jest on szczególnie ważny w kontaktach nauczyciela z uczniami. Zaobserwowano, że uczniowie częściej kierują spojrzenie na nauczycieli niż nauczyciele na uczniów, pierwsi też odwracają wzrok. Patrząc na osobę, która mówi do nas, informujemy ją o uwadze, z jaką słuchamy. Jeśli kontakt wzrokowy zostanie nawiązany, ale nie nastąpi po nim rozmowa, z reguły szybko odwracamy spojrzenie, gdyż uparte wpatrywanie się bez słowa ma w procesie komunikacji osobliwe znaczenie. Wpatrują się w siebie i przyglądają osoby, które znalazły się w konflikcie lub które są dla siebie pociągające. W sytuacji konfliktowej wpatrywanie się stanowi próbę zdominowania. Odwrócenie wzroku, a bardziej jeszcze spuszczenie, najczęściej sygnalizuje podporządkowanie. Świadome zaś przerywanie kontaktu wzrokowego z osobą, która mówi do nas, wyraża lekceważenie.

- ***Kto kieruje rozmową?***

Prawo wyboru, kto i w jakiej chwili ma zabrać głos, jasno wskazuje, kto ma władzę. Nauczyciel, któremu zależy na tym, aby to on kierował zawsze rozmową, musi już od pierwszych spotkań z uczniami narzucić własną interpretację sytuacji. Powinien on przedstawić się w roli kogoś, kto rozpoczyna interakcje, a nie reaguje na bodźce ze strony uczniów. Osoba o wyższej pozycji ma możliwość w dużym stopniu kontrolować reakcje partnera. Jeśli pozycja zostanie zakwestionowana, ten, kto taką kontrolę zyska, zapanuje nad partnerem. Nowy nauczyciel, który wszedłszy do klasy natychmiast zaczyna przyjaźnie odpowiadać na osobiste pytania, nim zwróci się sam do klasy – choć wygląda to niewinnie – nie buduje sobie autorytetu.

- ***Sposób zwracania się.***

Forma, którą wybieramy, żeby zwrócić się do kogoś, wyraża nasze życzenie, jak ten ktoś ma rozumieć sytuację. Kiedy zmienia się sytuacja, może się zmienić i sposób zwracania się. W okolicznościach szczególnych, na przykład na zebraniach, właściwe są formy oficjalne. W obecności uczniów nauczyciele zwracają się do siebie oficjalnie, ale już w pokoju nauczycielskim mówią sobie po imieniu. Stopień zażyłości, koleżeństwo, przyjaźń, podobny wiek, wszystko to wpływa na sposób, w jaki zwracamy się do kogoś. Nauczyciel, jeśli chce, może zwracać się do uczniów, używając imion, także zdrobnia-łych, uczeń nie może jednak odplącić tym samym. Nauczyciele często wybierają mniej bezpośrednie formy: dodają „pan” albo mówią po nazwisku. Chodzi o to, że mają większy wybór niż osoby podporządkowane, i że to oni definiują sytuację.

- ***Uśmiech.***

Właściwa interpretacja uśmiechu nie jest rzeczą łatwą. W zależności od kontekstu uśmiech może świadczyć o zadowoleniu, dobrym humorze, kpinie, sympatii, dobrym wychowaniu. Można zobaczyć uśmiech oznaczający powątpiewanie i potwierdzenie, równość, przewagę lub podporządkowanie. W pewnych sytuacjach może ranić, w innych łagodzić. W sytuacjach niezręcznych i formalnych uśmiech odczytuje się jako dowód chęci zmniejszenia napięcia lub udobruchania partnera. Pierwsze uśmiechy przesyłane nowemu nauczycielowi mogą mieć na celu zmniejszenie lub uniknięcie możliwego zagrożenia – jeśli nauczyciel odpowie uśmiechem, uczniowie poczują się swobodniej. Bywa jednak, że przyjacielskie zachowanie nauczyciela jest przedwczesne, jakby chciał pokazać, jak bardzo jest mu potrzebna aprobata uczniów. Niebezpieczeństwo w tym, że uśmiech odsłania brak pewności i sugeruje traktowanie uczniów jako źródła zagrożenia. Nauczyciel, który ganiąc ucznia, uśmiecha się, pokazuje, że „spięcie” sprawia mu przyjemność i że jest pewny wygranej. Nauczyciel, który uśmiecha się, kiedy nie udaje mu się stawić czoła albo kiedy wycofuje się, daje sygnał podporządkowania, jak gdyby chciał udobruchać silniejszego i groźniejszego przeciwnika. Spokojny i ciepły uśmiech nauczyciela wyraża jego solidarność i przyjaźń z uczniami – sprawia, że obie strony lubią wzajemne kontakty.

- ***Gesty.***

Gesty z reguły mają wzmocnić pewną część komunikatu. Nauczyciele chętnie posługują się gestem, gdyż jest to nader wymowny i przekonujący

sposób komunikowania się. Inaczej uczniowie – może dlatego, że nieczęsto mają do zakomunikowania nauczycielowi coś, czego on jeszcze nie wie.

Aby właściwie odebrać intencje rozmówcy trzeba brać pod uwagę różne przejawy zachowania – postawę, sposób mówienia, mimikę twarzy, gesty.

## 5. Diagnozowanie niewłaściwych zachowań uczniów.

Opanowanie przez nauczyciela umiejętności zapobiegania złemu zachowaniu uczniów stanowi niewątpliwie element nauczycielskiego autorytetu. Jednak nie zawsze uda się zapobiec destrukcyjnemu zachowaniu uczniów na lekcji. Większość nauczycieli musi nieustannie dawać sobie radę z drobniejszymi przejawami takiego postępowania, na przykład z uporczywym zwracaniem na siebie uwagi lub z przeszkadzaniem kolegom.

Aby móc skutecznie ingerować w niewłaściwe zachowania uczniów należy najpierw trafnie zdiagnozować takie zachowania. W tym celu należy dokonać odpowiedzi na trzy pytania:

- Dlaczego dany uczeń zachował się źle? – chodzi tu o *przyczyny* złego zachowania.
- Co uczeń chce osiągnąć za pomocą złego zachowania? – są to *motywy* złego zachowania.
- Co stwarza okazję lub zachęca do złego zachowania? – są to *okoliczności sprzyjające* złemu zachowaniu.

*Przyczynami* niewłaściwego zachowania uczniów mogą być:

- wrodzone cechy dziecka;
- patologia rodziny;
- błędy wychowania.

Znajomość przyczyn powodujących niewłaściwe zachowania ucznia pozwala lepiej go zrozumieć, ale nie zawsze podsunie właściwy sposób postępowania.

Szkoła i nauczyciel w większości przypadków nie są w stanie zrekomensować uczniowi jego upośledzenia, czy złych warunków rodzinnych. To natomiast, co mogą i powinni zrobić w takiej sytuacji, to czegoś nauczyć. W przypadku patologii jest to najwłaściwsza czynność opiekuńcza.

Jeżeli dziecko jest zrównoważone, a warunki rodzinne sprzyjające, to nie istnieją żadne ukryte przyczyny, które świadomie lub nieświadomie skłaniałyby do niewłaściwego postępowania. Uczeń rozmawia, bo właśnie ma coś do powiedzenia swojemu sąsiadowi z ławki, biegnie korytarzem, bo się spieszy, robi coś niemądrego, bo w tym momencie wydało mu się, że jest to fajne i pomoże znieść szkolną nudę.

W takich przypadkach na uwagi i zakazy nauczyciela dziecko reaguje prawidłowo. Są jednak dzieci często karcone i karane, a mimo to wciąż

zachowują się niegrzecznie podważając autorytet nauczyciela. W przypadku takich dzieci będzie pomocne ustalenie motywu niewłaściwego zachowania.

Według teorii Dreikursa wyróżnia się cztery **motywy** niewłaściwego zachowania dzieci:

- zwracanie na siebie uwagi – to przekonanie, że jest się akceptowanym wyłącznie wtedy, gdy jest się w centrum uwagi;
- zdobywanie władzy – to przekonanie, że tylko ten jest godzien uznania, kto jest mocny, dowodzi i wygrywa;
- zemsta, lub wyrównanie rachunków – to uznanie, że kryterium przynależności do grupy to odpłacanie taką samą monetą za doznane krzywdy;
- ujawnianie własnych niedostatków – to mylne przekonanie i udowadnianie innym, że jest się niewiele wartym.

Według teorii Millsa motywem niewłaściwego zachowania dzieci jest silne pobudzenie mózgu wywołane problemami i stresami. W zasadzie jest to zjawisko pozytywne, bo pobudzony mózg pozwala lepiej i szybciej rozwiązywać problemy. Są jednak sytuacje w życiu dziecka nierozwiązywalne i przerastające dziecko. Pobudzenie mózgu staje się czymś chronicznym, stymulowanym przez dziecko, które szuka podniet. Takich podniet mogą dostarczać: telewizja, gry komputerowe, określona muzyka. Gdy dziecko w takim stanie przychodzi do szkoły, odbiera ją jak pustynię podniet. Z tą pustynią coś trzeba zrobić, więc dziecko, łamiąc zasady, przeciwstawiając się nauczycielom, wchodząc w ryzykowne sytuacje otrzymuje niezbędny dla siebie dreszczyk emocji.

Według Robertsona motywem niewłaściwego zachowania może też być wrodzona chęć dokuczania innym, jaka siedzi w człowieku oraz zwyczajne lenistwo.

**Okoliczności sprzyjające** niewłaściwemu zachowaniu uczniów według Robertsona to **zaburzenia impetu i płynności** procesu lekcyjnego.

**Impet** procesu lekcyjnego słabnie, jeśli nauczyciel:

- przeznaczając nieproporcjonalnie długi czas na coś dobrze już znanego lub niepowiązanego z tematem (naddawanie);
- zajmuje się pojedynczymi uczniami w chwili, gdy trzeba zajmować się całą klasą (rozdrabnianie);
- przeznaczając zbyt dużo czasu na mało istotne aspekty tematu, zwłaszcza po tym, gdy większość uczniów pojęła daną kwestię (naddawanie merytoryczne);
- poświęca uwagę sprawom nudnym i nie mającym związku z tematem (naddawanie merytoryczne);



- nadmierne „czepianie się” ucznia i karcenie w trakcie lekcji (naddawanie dyscyplinarne).

**Płynność** procesu lekcyjnego słabnie, gdy:

- przejście od jednej czynności metodycznej do drugiej nie jest gładkie np. zakładka w książce nie jest na właściwej stronie, przewrócił się stojak od map itp.
- jakaś czynność zostaje przerwana przed ukończeniem np. ktoś wszedł do klasy, na parapecie usiadł ptak itp.
- nauczyciel rozpoczyna jakąś czynność, porzuca ją, zaczyna inną, następnie powraca do poprzedniej;
- przechodzenie od czynności do czynności, jeśli jest to związane z przemieszczeniem się uczniów;
- brak zainteresowania tematem nauczyciela, odchodzenie od tematu

Niewłaściwemu zachowaniu uczniów może również sprzyjać sposób ustawienia ławek w sali oraz podział klasy na grupy. W klasach młodszych i podatnych na rozpraszanie, podczas zajęć wymagających skupienia, najlepszym sposobem ustawienia ławek jest jedna ławka za drugą oraz praca indywidualna uczniów. Praca w grupach bardziej rozprasza.

## 6. Ingerencja w niewłaściwe zachowania uczniów.

Na drobniejsze przewinienia uczniów lepiej **reagować dyskretnie**, pod tym jednak warunkiem, że i uczeń, i nauczyciel zdają sobie sprawę, jaki będzie następny krok, jeśli dyskretna ingerencja nie pomoże. Nauczyciel powinien demonstrować czujność już przy pierwszych sygnałach złego zachowania ucznia. Interweniując na samym początku zapobiegamy intensyfikacji złego zachowania i zarażenia nim innych uczniów. Czasami, w imię utrzymania dobrych stosunków z uczniem, warto zrezygnować z publicznej i natychmiastowej ingerencji i odłożyć ją na później, do spokojnej rozmowy w cztery oczy. Dobrze jest postępować zgodnie z zasadą: jak najmniej mówić i robić, bowiem lepsze skutki osiągniemy, jeśli pozwolimy samemu uczniowi zorientować się, co robi źle i jak powinien naprawić sytuację.

Żeby nie wywoływać i nie podtrzymywać złego zachowania ucznia należy:

- unikać kierowania na nie uwagi, gdyż o to mogło chodzić uczniowi;
- odbierać mu publiczność;
- unikać silnych reakcji emocjonalnych;
- sprawić, żeby uczniowi łatwiej było wykonać zadania, niż unikać ich;
- zwracać uwagę cicho lub w cztery oczy;
- nie upokarzać ucznia przed klasą, nie poniżać, nie wprawiać w zakłopotanie;
- mówić i zachowywać się uprzejmie.

W przypadku poważniejszych, świadomych zachowań destrukcyjnych, w zamiarze których leży rozszerzenie na innych uczniów lub dokuczenie nauczycielowi, nie wystarczą już ingerencje dyskretne. Wtedy nauczyciel musi **ingerować bezpośrednio** w zachowanie uczniów.

W razie ingerencji bezpośredniej nauczyciela uczniowie najczęściej wypierają się lub umniejszają wagę wykroczenia, powołując się na własną niewinność i przewrażliwienie nauczyciela. To dla kawału zaczepiali kolegów, przezywali, coś tam im zabierali, a w głowę kolega dostał przypadkiem. Jeśli nauczyciel nie potrafi uporać się z takim postępowaniem uczniów, nie będą już później starać się działać po kryjomu, otwarcie będą dezorganizować lekcję, a każdą interwencję nauczyciela zlekceważą.

W takich sytuacjach potrzebna jest oficjalna „polityka dyscyplinarna” obejmująca system narastających konsekwencji. Jednak bez względu na to, co postanowimy, musimy stwarzać wrażenie, że panujemy nad sytuacją, jesteśmy spokojni, skupieni, stanowczy i nieporuszeni, bez względu na reakcję uczniów. Sposób i rodzaj ingerencji musi być adekwatny do wagi przewinienia. Ingerencja zbyt łagodna wywoła wrażenie, że nauczyciel obawia się konfrontacji z groźnym przeciwnikiem i unika bardziej zdecydowanych działań. Interwencja zbyt surowa każe domyślać się, że nauczyciel lęka się błahych incydentów i żyje w napięciu.

Ingerencje bezpośrednie, którymi przerywamy czynność wykonywaną przez ucznia, mają większą siłę, jeżeli:

- stosujemy je tylko w koniecznych przypadkach;
- nawiązemy wcześniej kontakt: uczniowie muszą uważać i być cicho;
- ingerencje są krótkie i spójne wewnętrznie (bez kazań i gderania);
- w formie jasnych poleceń określają raczej to, co uczniowie mają robić, niż mają przestać robić;
- słowa i komunikaty niewerbalne kierujemy bezpośrednio do adresata, gesty wykonujemy wysuniętą ręką, z dłonią odwróconą do dołu.

W ten sposób nasze działanie wygląda stanowczo i profesjonalnie, a nie ma charakteru osobistej reakcji emocjonalnej.

Starcia i spory z uczniami łatwiej rozwiązać ku zadowoleniu i nauczyciela, i uczniów, jeżeli:

- w stosunkach z uczniami panuje atmosfera współpracy;
- nauczyciel rozprawia się z zachowaniem, a nie z osobą;
- rozmowy przebiegają bez udziału widzów;
- nauczyciel nie próbuje zastraszać, dominować, lub wycofać się;
- okazuje uczniowi szacunek, nie upokarza i nie lekceważy;
- bierze pod uwagę wrażliwość ucznia;
- proponuje wyjście kompromisowe;

- wszystko przebiega w spokoju, nauczyciel nie próbuje zastraszyć ucznia wybuchami gniewu;
- napiętą atmosferę rozładuje się żartem.

Po dokonanej ingerencji w zachowanie należy możliwie najprędzej powrócić do normalnych stosunków z uczniami, nie wzbudzając jednak podejrzeń o chęć przypodobania się im.

## **7. Planowanie działań dyscyplinarnych.**

W celu poprawienia zachowania uczniów, ich nauki i frekwencji w każdej szkole powinien być stworzony i wprowadzony spójny, całościowy plan działań dyscyplinarnych. Według Robertsona przyjęcie planowego podejścia do dyscypliny w klasie oznacza, że w chwili, gdy dojdzie do wykroczenia, nie musimy zastanawiać się, co należy zrobić. Przewidziane bowiem zostały wszelkie zdarzenia, ustalone odpowiednie poczynania – aż do zwrotów i słów, jakie należy wypowiedzieć. Postępując według planu, nie jesteśmy narażeni na stres, łatwiej wtedy jest zachować spokój – ów największy czynnik powodzenia. Kiedy działa się bez planu i w pośpiechu, trudno przemyśleć, co należy powiedzieć i zrobić. Wtedy bardzo często zachowujemy się impulsywnie i podejmujemy błędne decyzje.

Program działań dyscyplinarnych powinien koncentrować się na następujących elementach:

- planowym zwalczaniu destrukcyjnego zachowania uczniów;
- systematycznym wykorzystaniu pochwał i nagród jako zachęty do właściwego zachowywania się;
- przyjęciu oficjalnego charakteru polityki dyscyplinarnej szkoły;
- rosnących konsekwencjach związanych z łamanymi zasadami;
- rzeczowych ingerencjach, korygujących zachowanie uczniów;
- wspieraniu pracy nauczyciela, który wreszcie przestaje być sam.

Każdy z wyżej wymienionych elementów jest istotny, jakkolwiek brak powoduje zawalenie się całości.

## **8. Zakończenie.**

- Posiadane przez nauczyciela umiejętności radzenia sobie z grupą stanowią najważniejszy czynnik w osiągnięciu wysokich standardów zachowania w klasie.
- Umiejętności tych można się nauczyć.
- W dziedzinie tej nie wystarczy sama praktyka – należy studiować literaturę fachową, brać udział w różnych formach kształcenia oraz co pewien czas dokonywać autorefleksji i samooceny.

## Kwestionariusz samooceny

Kwestionariusz składa się z trzech części: nauczanie, stosunki z uczniami, utrzymanie dyscypliny w klasie. Każda z części składa się z ośmiu zdań opisujących czynności nauczyciela. Postaw znak ✓ w miejscu, który odpowiada najwierniejszemu opisowi Twojego postępowania pedagogicznego, a znak ✗ w miejscu, który odpowiada idealnemu Twoim zdaniem zachowaniu nauczyciela. Potem porównaj, jak jest, z tym, jak być powinno.

**Oznaczenia: 1-nigdy, 2-czasami, 3-często, 4-bardzo często, 5-zawsze, 6-nie dotyczy.**

<b>NAUCZANIE</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
1.	Przygotowanie lekcji opieram na tym, co zaszło w klasie, i na zainteresowaniach uczniów.						
2.	Uważam swoje lekcje za interesujące i wartościowe.						
3.	Często zmieniam rodzaj czynności wykonywanych przez uczniów.						
4.	Dobrze wiem, czego uczniowie mają nauczyć się na moich lekcjach (nie tylko, co mają robić).						
5.	Uczniowie z zapałem uczą się mego przedmiotu i pracują więcej, niż im każę.						
6.	Bardzo przykładam się do oceniania prac uczniów i staram się dać im jak najwięcej informacji zwrotnych.						
7.	Prowadzę dokładne notatki o postępach każdego ucznia i dobrze wiem, czego każdy z nich potrzebuje.						
8.	Zadane prace uczniowie wykonują, jak należy.						
<b>STOSUNKI Z UCZNIAMI</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
1.	Interesuję się moimi uczniami, wiem, czym się interesują i co przynoszą ze środowiska domowego.						
2.	Wyszukuję to, co dobre w ich pracy i zachowaniu, skupiam się na tym i z reguły staram się dodawać im otuchy.						
3.	Chętnie śmieję się razem z uczniami.						
4.	Rozmawiam z uczniami o moich zainteresowaniach i przeżyciach.						
5.	Moi byli uczniowie często mnie odwiedzają.						
6.	Kiedy uczniowie spotykają mnie w szkole, uśmiechają się do mnie i miło witają.						
7.	Uczniowie rozmawiają ze mną o swoich prywatnych sprawach, proszą o rady i opinie.						
8.	Uczestniczę w zajęciach pozalekcyjnych.						
<b>DYSCYPLINA</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
1.	Muszę mówić głośno, żeby przebić się przez gwar w klasie.						
2.	Podczas pogadanki i dyskusji uczniowie rozmawiają między sobą, przekrzykują się i zabierają głos bez pozwolenia.						
3.	Krzyczę na uczniów, którzy nie uważają albo źle się zachowują.						
4.	Gniewam się na uczniów i okazuję im złość.						
5.	Muszę stosować kary.						
6.	Wdaję się w spory z uczniami dotyczące ich zachowania i pracy.						
7.	Zgadzam się, żeby niektórzy uczniowie mało pracowali na lekcji pod warunkiem, że nie będą przeszkadzać.						
8.	Niektórym uczniom „odpuszczam” wykroczenia przeciw porządkom szkolnym.						