

[Маґдалена Юревіч]: Доброго дня!  
Сердечно вітаємо Вас!

[Гражина Секульська-Гладиш]:  
Гражина Секульська-Гладиш.

[Маґдалена]: Маґдалена Юревіч. Ми щодня  
працюємо у Вищій школі освіти

Польсько-Американського Фонду Свободи  
та Варшавському університеті.

Там ми проводимо дослідження  
в рамках підготовки до

роботи майбутніх учителів, але  
ми також працюємо з вчителями,

які вже закінчили  
навчання і працюють у школі.

І сьогодні ми запрошуємо Вас на зустріч

щодо методів управління класом,  
таких специфічних методів, які

враховують різноманітні  
потреби наших студентів.

[Приємна музика]

[Гражина]: У нашій шкільній практиці часто

трапляється так, що зустрічаються між собою  
вчителі, які викладають у

якомусь класі, вчитель, який  
є співорганізатором процесу

освіти, вчителі-предметники,  
класний керівник, педагог, психолог.

Ми зустрічаємося, щоб обрати найкращі  
стратегії роботи з учнями, найкращі

методи роботи, які будуть  
добре працювати в класі.

Ми часто чуємо про різні труднощі, щодо обрання стратегії підготовки  
та проведення таких зустрічей.

Вчителі кажуть, що дуже важко

працювати з учнями, бо вони  
не хочуть працювати в групах.

Або, що підготовка завдання, що відповідає потребам учня,

для кожного з них

займає багато часу. .

Що взагалі, важко оцінювати наших

учнів, тому що, з одного боку, ми хочемо оцінювати справедливо,

але ми також знаємо, що кожен потребує різної оцінки, різної підтримки,

тому що кожний з них приклав різних зусиль у цю роботу, тому її треба цінувати.

І саме через те, що потреби цих учнів дуже відрізняються,

вчителі часто говорять, що вони просто

не можуть так працювати, і тоді вони також потрапляють у таке замкнене коло.

Замкнене коло полягає в тому, що коли

ми проводимо уроки і використовуємо

активізуючі методи, ми відчуваємо, що ці методи дають результат,

що наші студенти поведуться гірше, тобто

не дотримуватися всіх правил тоді, коли, наприклад,

працюють у групах,

шумлять, недостатньо зосереджуються на завданні.

Важко контролювати роботу учнів.

Тоді ми не намагаємося якось реагувати, тобто,

наприклад, вчитель

підтримує тишу і порядок звичними методами, різними методами.

І найчастіше настає тимчасове покращення.

Учні на мить зосереджуються на

завданні, працюють тихіше, але потім ця небажана поведінка

повертається, і вчителю  
знову доводиться втручатися.

Він знову змушений просити  
учнів поводитися тихо.

І після такого уроку, коли

використовувалися такі активізуючі  
методи роботи, вчитель дуже втомлюється.

Вважає, що ці методи працюють не найкраще,

тому що просто студенти  
вміють працювати.

[Магдалена]: І коли ми думаємо про цей

момент дотримання тиші і  
порядку, то часто здається, коли є

таке відчуття у вчителів, що  
вони трохи втрачають контроль,

що вони не знають, як тримати під  
контролем роботу і навчання учнів.

А потім, як ти сказала,  
вони часто звертаються до

знайомих методів, і  
ми поділили їх на таких три

категорії реакцій, які  
використовують вчителі.

Перша категорія - це методи

реагування, часто знайомі методи,  
з якими ми стикаємося у класах.

Це такі настанови вголос від  
вчителя

окремим учням, а іноді групі  
учнів або цілому класу.

Іноді ці нагадування

супроводжується нервозністю,  
роздратуванням, адже вони також часто

повторюються на певному етапі уроку  
і тому супроводжуються

емоціями вчителя.

Друга категорія стосується результатів.

Це також поширена, часта ситуація,

тому що клас працює не  
так, як очікували вчителі,

то, схоже, очікування потрібно знизити.

Ми не зможемо робити все те,  
що робили б при традиційних

методах праці на уроці, що б ми робили при  
меншій участі учнів, наприклад,

виключаючи групову роботу.

Тому ми зменшуємо очікування і

тоді та поведінка, яка не  
спрямована на реалізацію

завдання, не так вже й  
обтяжлива, не так вже й розчаровуює

вчителя. Вчителі обирають простіші  
завдання або меншу кількість завдань.

І третя категорія - це структура уроку.

Коли така поведінка трапляється, вчителі

можуть спробувати  
зупинити це під час уроку,

наприклад, попросити учнів попрацювати  
індивідуально, попрацювати в тиші

або, що теж часто відбувається, за  
суворими вказівками вчителя, тобто

відповідно до завдань або етапів завдань,

які надаються методом "крок по кроку".

Часто, коли вчителі  
спостерігають

різну поведінку під час уроків, не пов'язану з  
виконанням завдань, наприклад,

сміх або сонливість учнів, які  
з'являються або користування телефоном, тоді,

розважаючи, звідки вони беруться,

їм на думку

приходять різні пояснення, різні причини. І часто ці причини

важко чітко зідентифікувати,

але часто рефлексивно як вчителі, ми замислюємося

звідки вони можуть  
взятися, і думаємо, наприклад,

що учнів вдома не навчили

того, що їм не можна поводитися  
певним чином, або їм нудно, або

вони сьогодні втомилися,  
бо пізно лягли спати.

На противагу цьому, ми знаємо з

різних досліджень, приклади яких також  
згадуються тут, у нашій презентації, та з

багатьох досліджень, проведених по всьому

світу, про те, що може  
впливати на поведінку

учнів протягом уроку, що  
однією з дуже важливих причин

є методи, які використовують  
вчителі на уроках.

Ось чому також важливо, що ми,

як вчителі, маємо на це

безпосередній вплив. Такий обмежений вплив

ми маємо на багато інших причин  
поведінки наших учнів, наприклад,

те, чи висплюся я чи ні,

має безпосередній вплив на те, як буде проходити наш урок,

це наше рішення.

А саме дидактика і дисципліна в  
класі є сполученими сосудами.

Вони безпосередньо

залежать один від одного.

Як ми працюємо, і

як ми будемо працювати потім, яку поведінку  
наших учнів ми будемо

зустрічати на уроці,  
напрямую залежать одне від одного.

[Гражина]: І якщо ми добре сплануємо урок,

то можемо просто уникнути  
різних труднощів і

можемо так керувати поведінкою наших

учнів,  
щоб вони у задовільний

для себе і для нас спосіб працювали  
над різними новими

темами, навчилися і просто  
змогли досягти успіху.

Саме про це ми повинні  
подбати, плануючи уроки.

Перш за все, ми, вчителі,  
повинні мати досить великий

досвід з точки зору  
методів і прийомів праці.

Якщо ми маємо диференційні методи, ми  
можемо адаптуватися до потреб учнів,

ми можемо їх змінити, можемо зробити  
так, щоб учням просто не було нудно

від однієї форми роботи на уроці, а щоб вони  
були залучені до роботи.

Дякуючи тому, що ми запропонуємо їм щось

нове або щось відмінне від того, що було

минулого разу. Те, що нам  
точно потрібно зробити,

це подбати про динаміку уроку.

Якщо ми плануємо такий урок, на якому

учні сидять і дивляться або  
сидять і слухають протягом 40 хвилин,

то в якийсь момент, неминуче,  
виникнуть порушення дисципліни,

тому що неможливо, щоб молода  
особа, навіть підліток, а не

тільки дитина, 40 хвилин сиділа і слухала.

Ось тоді і з'являються саме такі

розмови, присутні тягнуться до  
телефону, дивляться у вікно.

Отже, якщо ми заплануємо змінити динаміку,

можливо, ми зможемо  
запланувати таке завдання,

де учні зможуть встати, хвилинку відпочити,  
зайнятися чимось іншим.

Це дає нам більше шансів на те, що

наші учні поводитимуться  
відповідно до наших очікувань.

І третя, третя риса такого добре  
спланованого уроку полягає в тому, що

у нас є можливість модифікувати наші  
завдання, будувати рiштування, тобто

навіть тоді, коли ми підготовлюємо одне завдання,  
ми уявляємо собі стратегію того, як

підтримувати учнів у  
виконанні цього завдання, тобто

що я буду робити, якщо завдання буде  
занадто складним для когось із учнів, або

які кроки може зробити наш  
учень, щоб

завершити їх самостійно або з  
колегою в парі та навчитися новому.

[Магдалена]: І вже багато  
років, як викладачі,

замислюємося, що зараз розуміють під  
терміном "інклюзивна освіта".

Як ми можемо відповісти на ці  
різноманітні потреби наших

учнів, яких ми бачимо все  
більше і більше у наших класах .

І ми вже багато знаємо, ми також вже  
багато знаємо про планування завдань

освіти, про те, як розвивати знання,  
як краще доносити інформацію до наших

учнів, про те, як краще  
модифікувати ці завдання.

Сьогодні наша зустріч

присвячена поведінці. І тому,  
як не тільки з точки зору

знань та навичок з предмету,  
але як з точки зору соціальних навичок

м'яких компетенцій,  
ми могли би підтримати наших

учнів під час роботи з  
ними протягом уроку.

І ми хотіли б почати  
цю тему з того, що неправдою є

те, що наші учні приходять  
або чемними, або неслухняними.

Здається, що досить часто ми, як вчителі,

заходячи до класу і  
спостерігаючи за нашими учнями, швидко та

дещо інтуїтивно ділимо  
їх на тих,

до кого ми ближче, та тих, до  
кого нам досить далеко, з ким нам легше

і з ким нам складніше працювати.

І це, звісно, ми не змінимо.

Просто з'являється певна перша інтуїція

після кількох перших зустрічей,  
після кількох перших годин.

Але те, що ми сьогодні будемо

намагатися переконати, і в чому  
ми спробуємо переконати Вас сьогодні,

це те, що це ще не повинно означати, що ситуація не може змінитися.

[Гражина]: Так, що наші учні поводитися

завжди так само, як і сьогодні.

Так само, як ми можемо навчити читати і

розуміння, ми можемо теж навчити поведінки.

[Магдалена]: Зосередженості  
на уроці, роботі у

групі, вміння слухати інших або...

[Гражина]: Вмінню ділитися відповідальністю.

[Магдалена:] Саме так, і

учні завжди, починаючи працю з нами, матимуть  
різний рівень цих

компетенцій та навичок, але наше  
завдання, так само як і в плані знань,

це допомогти їм розвинути ці навички.

[Гражина]: Часто буває  
так, що ми, заходячи до класу,

припускаємо, що учні  
знають, як себе поводити.

Питання в тому, звідки вони повинні про це

знати? Раніше, вдома,  
вони не можуть навчитися

того, як поводитися в класі, тому що вони  
не в класі, вони не в тих умовах.

Іноді нам здається, що  
ці учні дізнаються,

я не знаю, від братів і сестер, від інших  
колег, чи, можливо, просто якимось так

повинні знати, як поводитися в класі.

На жаль, це не так.

Якщо ми навчимо наших учнів поводитися

у класі так, як нам би хотілося,  
тоді ми всі теж будемо щасливішими.

[Магдалена]: Так, іале це для них є дуже важка

ситуація, тому що часто, приходячи до

школи, навіть якщо вони хотіли б  
трохи здогадатися, яким є саме

цей ключ до правильної поведінки, то

між нами, вчителями, є чіткі відмінності.

Для деяких з нас, наприклад,

ходіння по класу є прийнятною  
поведінкою під час уроків,

очевидно, що в деяких  
випадках, для інших - ніколи.

Я пам'ятаю, як одного разу на одній  
з учительських нарад ми обговорювали

на тему жуття гумки. І це,  
здається, річ

дуже очевидна, тобто чи було це дозволено чи ні,

але, все ж таки, в тій маленькій  
групі, в якій

ми проводили зустріч, нас  
було близько 15 осіб, і

з'ясувалося, що у нас були різні

уявлення про те, чи дозволено учням  
жувати жуйку під час уроків,

уроків і в той момент, коли учень  
заходить до класу, до школи

і має кілька уроків на день. І кожен з

вчителів має різні моделі поведінки,  
які вони приймають або не приймають,

це дуже важко довести

до ситуації, щоб учень знав, як себе поводити.

До того ж, у нас, зрештою, різні учні.

Сьогодні ми говоримо про це, про

різноманітних учнів, тож  
у нас будуть такі люди,

які, можливо, швидше зорієнтуються, але  
у нас будуть і ті люди, для яких

це буде набагато складніше і  
займе набагато більше часу.

І тут ми особливо звертаємо увагу, звичайно,  
на учнів з різними потребами,

з особливими потребами, для  
яких рецепт на те, щоб учень знав, як

поводитися, - це висловити  
ці очікування відкрито.

[Гражина]: Уявіть собі таку найпростішу  
ситуацію, з якою ми стикаємося щодня.

Ми щодня стикаємося з такою ситуацією, коли

учні заходять до класу,  
і тоді, коли вчитель

думає про те, як це має виглядати, як  
мають поводитися учні, він

уявляє собі, що учні заходять до класу,  
підходять до своїх парт, займають своє

місце, дістають усі необхідні  
речі і вже готові до роботи.

З іншого боку, коли ми думаємо про те,

скільки розумових процесів  
має відбуватися у учнів,

що вони, насправді, мають зробити,  
виявиться, що їх дуже багато.

По-перше, вони повинні перестати думати  
про те, що робили під час перерви.

Доводиться залишити важливі для учнів справи,  
розмови з колегами.

Вони повинні вчасно прийти на  
заняття, зайти до

класу, пригадати собі, за якою  
партою я сиджу в цьому класі.

Витягнути свої речі, сховати ті,  
які не потрібні.

Перестати розмовляти, повернутися  
до дошки, подивитися на вчителя.

Це дійсно багато, дуже багато завдань.

Якщо ми хочемо, щоб наші учні  
поводилися відповідно до наших

очікувань, то ми просто зобов'язані їх навчити.

Ми повинні дати їм конкретні  
інструкції про те, що вони повинні робити.

Ми повинні хвалити їх, ми повинні давати  
їм позитивний зворотній зв'язок тоді, коли вони

поводяться відповідно до наших очікувань.

Тобто, наприклад,

скажіть їм, що сьогодні вони були  
готові до уроку за хвилину,

що вони підготували всі необхідні речі.

Скажіть їм: "Я бачу, що ваші телефони в сумках,  
а ви всі дивитеся на мене.

Дякую вам за це".

Ми також повинні дати учням можливість

тренувалися. Вони практикувалися,

вони повторювали ту  
поведінку, яку ми очікували.

І щоб практикувати поведінку

найкраще запровадити ритуали.

[Маґдалена]: А що таке ритуали?

Класними ритуалами

ми будемо називати таку  
звичаї, які будуть

систематизувати основні організаційні  
питаннями функціонування у нашому класі.

Часто ми думаємо, що, можливо, це  
банально, що так, як ти говорила,

що, однак, наші учні повинні прийти  
і знати, і бути готовими до уроку.

Це звичайна річ. Вони повинні  
просто почати працювати.

З іншого боку, якщо ми бачимо такі моменти,  
які забирають багато нашого часу, які

поглинають якісь наші емоції, які  
не проходять так гладко, як хотілося б,

тоді ці  
дії прийдуть нам на допомогу.

Це ті види діяльності, які з  
часом мають стати автоматичними.

Ми знаємо, деś інтуїція  
підказує нам, що так має бути.

Але, якщо ми бачимо, що це не так,  
то можемо почати працювати над цим.

Ритуалом також будуть певні визначені  
способи

реакції на якусь прохання, на  
поведінку вчителя.

Кожен з нас чогось очікує,  
чогось сподівається, наприклад,

запитуючи себе, що відбувається в  
класі, коли я ставлю запитання.

І якщо я вироблю з класом спосіб,

поведінки в цій ситуації, це  
також буде моїм класним ритуалом.

Зрештою, це також ефективні  
способи управління класом, саме

за допомогою ритуалів ми можемо  
керувати поведінкою наших учнів.

[Гражина]: Ми можемо  
сказати нашим учням, що

ми очікуємо у моменті, коли  
вони увійдуть до класу.

Ми можемо сказати, як би нам хотілося,

щоб вони поводитися, якщо вони хочуть відповісти на запитання. Як  
ми хочемо ділитися на групи.

Що потрібно робити, коли потрібні

якісь матеріали, які  
учні забули.

Це все речі, які, зазвичай,  
завдають нам клопоту, адже від учнів  
очікують, що вони будуть  
працювати над завданням,  
і тут виявляється, що  
у когось немає ножиць,  
комусь потрібно вийти за  
словником, комусь потрібно  
додаткової інструкції.

Це ті речі, які ми можемо регулювати за допомогою класних ритуалів.

[Маґдалена]: Або хтось не взяв підручника з шафки.

Це також досить поширена ситуація.

Як це може працювати?

Ти згадувала на початку, нещодавно,  
про цей ритуал підготовки до праці.

На фото ми бачимо  
приклад зі школи, з якою

ми працювали минулого року,  
де вчителі мали саме таку проблему.

На початку моєї роботи з цим класом це  
був 6 клас, а ми вже співпрацюємо з ними

з самого початку, з 4-го класу, і  
вони часто повторювали, що дуже багато

часу необхідно для того, щоб усі учні  
були готові до виконання завдання.

Цей ритуал систематизації, підготовки  
до роботи був описаний на

на такій піднятій  
руці, на долоні і включав п'ять кроків.

По-перше, це було важливо, щоб можна було призвичаїтися до ритуалу.

Це було так: я дивлюся на плакат  
і бачу, що мені потрібно зробити.

Другий крок: я дістаю необхідні предмети.

Потім ми звчителями зробили собі таку нотатку, такий  
додаток до цього кроку,

що, якщо вчителю потрібно  
більше предметів, ніж зазвичай:

книги  
чи матеріали, тоді він писав їх на дошці.

По-перше, вчителі практикували пручалися тому,  
щоб чні мали лише базовий набір

речей, а на наступному, більш пізньому

етапі роботи, вони також  
додали туди те, що було

унікальним та специфічним  
для їх предмету.

На третьому етапі учні  
ховали непотрібні предмети.

Для нас було дуже важливим, що, наприклад,

сховати бутерброди, воду,  
не кажучи вже про телефони.

Залежно від того, як

ми регулюємо володіння  
телефонами в нашій школі.

У четвертому кроці вони сідали на  
свої місця так, тому що могло

трапитися так, що в процесі витягування

потрібних предметів вони  
десь опинялися, пересувалися

по класу, а у п'ятому кроці вони  
мовчки дивилися на вчителя.

І дійсно виявилось, що вже за хвилину  
весь клас був готовий до уроку.

[Гражина]: Тому ця  
хвилина тут дуже важлива,

щоб вчитель умовився зі своїм класом,

що у них є лише одна хвилина на  
підготовку всього речей.

Вчитель вмикав

музику, яка тривала хвилину, або вмикав  
таймер, який відображався на дошці.

І учні знали, що на

всю підготовку, на всі дії у них є  
рівно одна хвилина.

І це вдавалося.

[Магдалена]: Не зважаючи на  
деякі труднощі на початку,

це виявилось можливим у дуже  
великому класі, а також у класі,

підкреслюємо, в якому вчителі вже давно  
говорили про те, що мають величезну

проблему, і це займало у них близько  
15 хвилин на кожному уроці.

[Гражина]: На жаль, ритуали не  
працюють як чарівна паличка.

Ми впроваджуємо у класі якусь очікувану нами поведінку,  
домовимося з

учнями, що робити, щоб підготувати  
всі матеріали, і вже наступного дня

всі наші учні  
роблять саме те, чого ми очікуємо.

Так не буде.

Нам доведеться

нагадувати, показувати на плакаті,

говорити те, про що  
домовилися, бути терплячим

у цьому процесі, адже введення  
ритуалів у класі,

це процес, який принесе користь.

Це така інвестиція, якщо

ми будемо вкладати наш час і нашу енергію

в те, щоб навчити наших  
учнів правильно поводитися,

то через деякий час вони дійсно це

зроблять, навіть не  
замислюючись над тим, що

роблять. Вони будуть виконувати дії, які ми запланували,

і це покращить комфорт, як нашої праці, так і комфорт праці учнів.

Все буде йти швидше і так приємніше.

[Магдалена]: І що далі?

Звичайно, ефективність наших дій також буде вищою.

Але якщо це так, як ти говорила, тобто

весь час буде виступати така деструктивна поведінка,

яка буде порушувати дисципліну, і учні не одразу зможуть застосувати ці ритуали,

то що нам робити? У випадку з поведінкою,

яка порушує дисципліну, ми мусимо якось реагувати.

Ми не можемо чекати, поки така поведінка раптово зникне.

І дуже важливо, щоб ми

були підготовлені до такого реагування, тому що, коли

ми потрапляємо в якусь стресову ситуацію, в ситуацію, в якій

щось відбувається не так, як нам би хотілося, не так, як ми планували, а

крім того, це стосується цілого великого класу, тобто

ми самі з 20-30 учнями,

це виникнення такої поведінки,

яке порушує дисципліну, може зробити нас нервовими, дратівливими.

І тоді придумувати властиву реакцію

завжди гірше, ніж мати щось заздалегідь заготовлене.

[Гражина]: Тоді, можливо, варто одразу навести приклад?

Подумаймо про те, входження до класу.

Ми домовилися з  
учнями,

що ми зайдемо до класу певним  
чином і за хвилину всі будуть

відповідно підготовлювати  
речі до уроку.

І учні не зроблять цього.

Минає час, минає хвилина, а потім хтось

шукає книжки, хтось інший ще їсть бутерброд,  
а ще хтось з кимось розмовляє.

І тоді, коли я не готова до  
реакції, я нервуюся.

Я скажу собі:

"Це знову не спрацювало, хоча ми і

домовлялися, і все ж ви  
повинні були зробити те чи інше".

І це не та реакція, яка  
будує мої стосунки з класом.

Але це теж не є ефективною відповіддю,  
тому що я вношу такі погані емоції.

Учні мають почуття провини.

Я теж починаю урок у поганому настрої.

[Маг'далена]: Так, а часто  
теж трапляється, що

спочатку я бачу цю поведінку,

яка порушує дисципліну, але  
ще не відреагую, оскільки

я сподіваюся, що це  
покращиться, тож хвилину

я не реагую, не реагую ще деякий  
час, а потім дратуюся.

Цих емоцій набагато більше, а ще пройшло  
багато часу, і раптом виявляється, що

по суті, ми зазнали невдачі, і у  
всіх нас є певне відчуття поразки.

Також може статися так, що ця наша реакція

буде досить невдалою, якщо, наприклад,  
ми підвищуємо голос або використовуємо  
сарказм, щоб звернутися  
певним неприємним чином до конкретного  
учня, що може взагалі унеможливити  
або дуже ускладнити нормальну  
працю на решту уроку, а  
якщо праця з цією групою чи з цими особами  
буде частішою.

А також те, що ми часто спостерігаємо:  
якщо в певний момент вчитель

не знає, що робити, то

спирається на певний досвід  
того, як функціонувала школа тоді,

коли він сам  
був учнем.

І це теж не найкраще рішення,  
адже, як відомо, в пам'яті

ми іноді зберігаємо дуже хороші  
спогади, але також іноді зберігаємо

такі не дуже приємні спогади,  
саме тому, наприклад,

що вони були неприємні для нас у той час.

А значить, що повертаючись до цього досвіду, ми

не сприяємо побудові добрих  
стосунків, а отже,

якщо ми використовуємо неефективні  
форми втручання, то вони, так як тут

ми цитуємо публікації професора  
Пижальського, вони мають

тенденцію до цементування, до такого бетонування  
цих поганих ситуацій.

Тобто замість того, щоб позбутися цих

порушень дисципліни, ми  
де-факто, їх увічнюємо.

І що нам потрібно, щоб цього не сталося,

щоб не шукати такого рішення  
"на гарячу голову", під впливом емоцій

і не повторювати неефективні

втручання, то нам потрібен певний список

методів, як ми можемо реагувати  
на порушення дисципліни.

Нам потрібно багато чого мати

"під рукою", низку заходів, які можуть

регулювати поведінку учнів, які можуть  
забезпечити порядок на уроці, відновити

бажаний хід уроку, не порушуючи його.

Зрештою, це має бути саме така стримана поведінка,

часто  
невербальна поведінка, щоб не

зосередити увагу всіх на  
тому, що відбувається.

Тільки саме така, яка дозволить нам спокійно повернутися до того,

як ми планували наш урок.

Тут ми також звертаємося  
до поняття професор

Пижальського, який говорить, що кожен вчитель  
повинен мати таку в'язку ключів у

кишені, і якщо один ключ, яким ми

користуємося, не спрацює,  
щоб відчинити двері,

які чекають на нас попереду, тоді  
нам потрібно мати їх більше.

Ми не використовуємо один і той  
самий ключ в одному замку,

коли він не спрацьовує, ми просто змінюємо

і намагаємося знайти той, який допоможе  
нам впоратися з тією проблемою.

Це також важливо, тому що,

якщо ми реагуємо на якесь невелике

порушення дисципліни, ми  
хочемо почати з постоного реагування,

від обережної реакції, для  
того, що якби цієї поведінки не було,

щоб ми могли рухатися далі,  
мати щось трохи сильніше і

сильніше, щоб не залишатися  
безпорадними в ситуаціях,

які вже вимагають дійсно сильної реакції.

Водночас, часто трапляється так, що  
вчителі не мають ідей, як

реагувати на незначні порушення дисципліни,  
вони або призупиняють цю ситуацію на

якийсь час, і емоції нарастають, а потім  
вони реагують вже з високого рівня емоцій,

або просто реагують з дуже  
серйозними наслідками.

Такими поширеними наслідками, що

застосовуються в школі, є  
занесення зауважень до щоденника.

[Гражина]: Так, тут теж  
можна навести якийсь приклад.

Мені подобається думати про втручання

у таких звичайних шкільних ситуаціях.

Найпоширенішим порушенням  
дисципліни є розмови учнів.

Тобто замість того, щоб  
працювати над завданням,

учні зазвичай говорять на  
тему, не пов'язану з уроком.

Що тоді робить вчитель?

По-перше,  
не втручається, тому що

думає, що через деякий час вони закінчать  
і приступлять до виконання завдання.

Але дивиться, дивиться

весь час, він бачить, що

весь час ці учні розмовляють,  
а не працюють над завданням.

Він починає нервуватися, а потім

втручається, але вже дуже сильно.  
Замість того, щоб ужити погляд, жест,

за мить ми розповімо Вам, що можна зробити,

замість того, щоб використовувати  
якийсь з ключів,

ну, а потім це втручання є дуже

сильним, неприємний  
зазвичай для обох сторін.

Воно також псує стосунки  
між вчителями, учнями.

[Магдалена]: І саме цього  
ми хотіли б уникнути.

Що можна зробити, щоб цього уникнути?

Зрештою, як реагувати,  
щоб це було не такого

високого рівню емоцій і не зіпсувати  
наші стосунки з учнями?

Перше річ, яка дуже важлива,

полягає в тому, що ми весь час повинні  
пам'ятати, що дії, які ми робимо, повинні

мати добрі наміри, що ми  
дійсно хочемо вірити в те, що

наші учні вміють поводитися  
добре і те, як

вони зараз реагують на нашу рекомендацію  
або на те, як вони функціонують в нашому

класі, не впливає з їхніх поганих

намірів, з їхньої неспроможності,  
не спрямоване проти

проти нас в жодному разі. Це, саме,  
результат ситуації.

Адже часто, будучи дорослими, ми самі, в

різних місцях, де ми є учасниками  
якихось подій, учасниками

тренінгів, педагогічних рад чи  
лекцій, ми поводимося по-різному.

Також утікає від нас наша увага, ми теж можемо зазирнути в

телефон, або, в якийсь момент, ми можемо  
втратити концентрацію і захотіти спати.

Це не ефект,

це не пов'язано з тим, що ми погано  
думаємо про людину, яка ним керує.

Дуже важливо

пам'ятати, що ми реагуємо з  
добрими намірами для того, щоб

і нам, і нашим учням добре було працювати на цьому уроці.

Ми не хочемо нікого тут ставити в незручне  
становище, не хочемо нікого принижувати.

Ми будемо уникати всіх подібних  
реакцій, які можуть призвести до цього.

[Гражина]: По-друге, ми повинні  
реагувати стисло і в

той момент, коли виступає така поведінка.

Тобто я не чекаю кінця уроку, щоб  
втрутитися

або поки всі не  
побачать, що відбувається щось погане.

Я втручається одразу, як тільки  
виникає небажана поведінка.

Я роблю це коротко.

Я не зосереджуюся довго  
на цьому втручанні.

Я просто даю сигнал, щоб учні могли  
виправити свою поведінку.

[Магдалена]: Також реагую градаційно,

тобто, про що я говорила раніше,  
я намагаюся весь час

реагувати так просто,  
як я можу в даній ситуації.

Для того, щоб, по-перше, дати учням

шанс, щоб негайно покращити цю поведінку,  
але також для того, щоб я відчувала себе

у безпеці, знаючи, що я все ще знаю, що я

можу зробити пізніше,  
якщо така поведінка

не закінчиться, якщо вона або  
повториться, або погіршиться, я маю

сильнішу, серйознішу відповідь,  
яку я зможу потім застосувати.

Це дає змогу перевірити, чи ця поведінка, про  
яку йдеться, не може бути усунута простим

реагуванням, але це також дає мені  
відчуття безпеки, що навіть, якщо це не

закінчиться, тому що часто після одного,  
втручання учні не

перестануть розмовляти, я все  
одно знаю, що робити.

У мене ще буде багато ідей щодо  
того, як я можу реагувати далі.

[Гражина]: Наше втручання  
має безпосередньо

стосуватися основної проблеми, тобто якщо

ми зацікавлені в тому, щоб учень працював  
над завданням, а не робив щось

інше, то ми зосереджуємося саме на цьому

конкретному, на цій конкретній  
проблемі, а, наприклад,

не на тому, що він  
закочує очі чи жує жуйку.

Тобто зосереджуємося на тому,

що учень повинен виправити.

[Магдалена]: І цим ми  
намагаємося, щоб наше

втручання було адекватним поведінці,  
і якщо воно стосується чогось

досить простого, повторювального, що ми  
часто спостерігаємо у учнів, тоді це має бути досить

слабка реакція, але  
вона має бути конкретно і говорити

безпосередньо про те, в чому полягає

проблема для нас і що учень  
може зробити,

щоб покращити цю  
поведінку у даний момент.

[Гражина]: Якщо наше втручання  
потребуватиме якоїсь

поведінки конкретного учня або  
стосується чогось, що для учня

важливо, добре було би дати йому можливість вибору.

Наприклад, якщо учень вийняв телефон  
під час уроку і користується ним тоді,

коли він не повинен, то ми можемо  
запропонувати йому відкласти

телефон у рюкзак або покласти  
на стіл, на мій стіл.

Тобто, учень може вирішувати.

Звісно, я припускаю, що більшість учнів

не покладуть  
свого телефону на мій стіл,

а скоріш за все, сховають його у рюкзак,  
але у нього буде така можливість вибору.

Те ж саме відбувається тоді, коли  
це вже таке велике втручання,

дуже сильне, коли ми  
просимо учня змінити

місце, де він працює, то також  
дамо йому вибір: сидіти тут чи тут.

Тоді учню легше адаптуватися до  
очікувань вчителя.

[Магдалена]: Ще одною важливою

особливістю такого втручання

буде те, що ми не хочемо робити це публічно,  
що ми хочемо це зробити,

наскільки це можливо,  
тільки між мною і цим учнем.

Дуже часто ми бачимо, що,

як вчителі, ми реагуємо по  
відношенню до всього класу.

Навіть роблячи зауваження одній особі.

Ми повертаємося або говоримо  
досить голосно, щоб усі чули.

Це має дуже багато негативних наслідків.

По-перше, це суперечить  
попереднім речам, про які

ми говорили, і які часто принижують

учня, не дають йому можливості  
гідно повернутися

до цієї змістовної праці,  
про яку ми, зрештою, дбаємо.

Але це також має такий практичний,  
негативний наслідок і

означає, що ми раптово зосереджуємо увагу

всього класу на цій  
поведінці, на цій ситуації,

в той час як наша мета -  
зробити це якомога швидше і

повернутися до роботи над завданням  
замість того, щоб думати про те,

хто з ким розмовляє і хто  
щойно користувався телефоном.

Ми не хочемо, щоб наші учні думали:

нещодавно телефоном  
користувалася однокласниця,

можливо, я теж могла би.

Ми не хочемо, щоб люди, які працюють,

були втягнуті в ситуацію  
виправлення поведінки лише одного

учня або учениці, які  
загубилися в нашому завданні.

[Гражина]: І питання "чому" ми теж не ставимо публічно.

Це одне з таких питань, яке добре

було б вилучити з таких  
публічних інтервенцій.

Мова, звичайно, не йде про те, щоб ми не

хочемо з'ясувати, чому учень  
щось робить, але йдеться про те, щоб

ставити питання, на які ми  
дійсно хочемо почути відповідь.

Розглянемо приклад. Запізнився

учень на урок, заходить до класу.

Всі учні дивляться  
на те, що буде відбуватися.

А я питаю, чому ти запізнюєшся?

І що ж учень може нам відповісти?

Він може сказати, що він

початок уроку нудний і неквапливий,  
і саме тому він запізнився.

Ми можемо почути історію про те, що

сталось в туалеті, про  
те, що там була черга і

що потрібно зробити, а що ні.

Ми можемо почути, що сталося щось цікаве у коридорі.

Таких історій дійсно багато.

І чи хочемо ми почути цю історію

перед усім класом замість того,  
щоб займатися темою нашого уроку?

Крім того, мова не йде про те, щоб не знати того,

що відбувається в житті наших учнів.

Але про те, щоб розсудливо задати це питання "чому".

[Магдалена]: Потім, коли  
ми будемо готові почути

відповідь і зробити щось з нею.

[Гражина]: Тому що тоді обманюють.

Якщо я підійду до учня і запитаю:

чому ти знову розмовляєш,  
тоді я почую, що урок нудний,

або що він не хоче цього робити,

або чому він має це робити, він не розуміє.

Або що він має дійсно  
цікавішу тема для розмови.

[Магдалена]: Якби він хотів відповісти  
чесно, то напевно, відповів би.

А поки що ця інформація, по суті,  
нікому і ні для чого не потрібна.

Наша мета - якнайшвидше привернути  
їхню увагу до поставленого завдання.

І тут ми підходимо до фінальної  
точки, до нашої мети.

Ми хочемо завершити це втручання  
позитивною змістовною взаємодією.

Швидко, непомітно, часто невербально

повернутися до того, що у результаті наш

учень нарешті  
зробив щось, що пов'язано з

нашим предметом і нашим завданням.

[Гражина]: Варто також  
пам'ятати, що якщо така

поведінка, яка заважає нам або  
заважає нашим учням у науці,

повторюються, ми, звісно,  
повернемося до цього.

Ми повернемося до цього в розмові  
та сплануємо подальше втручання.

На відміну від цього, наша мета під час уроку - повернути роботу, зосередитися на

завданні, реалізації змісту, який ми запланували для цих уроків.

[Магдалена]: Тому що це не так, що тимі

методами втручання ми вирішимо всі проблеми.

Звісно, що ні.

Наш досвід показує, що ми вирішимо дуже

багато, але не всі проблеми, і ми повернемося до цього за мить.

Тепер, як щодо того, щоб конкретизувати, що це за способи реагування?

Що ми можемо зробити, щоб повернути увагу учнів?

[Гражина]: Це така поведінка, яка нам всім відома.

Ми, вчителі, дійсно знаємо її.

Ці ключі лежать у нас в кишені, ми просто забуваємо, що вони у нас є.

Перш за все, це зоровий контакт.

Учні, коли вони відчують на собі наш погляд, коригують свою поведінку.

Вистачить просто подивитися на них і затримати цей погляд.

[Магдалена]: Ми також можемо подати якийсь фізичний сигнал:

підніміть ручку, постукайте по парті, покажіть пальцем.

[Гражина]: Ми також можемо пересуватися по класу, тобто,

як тільки ми бачимо, що десь у класі праця просувається

гірше, або учні саме роблять те, що ми не хотіли б, щоб вони робили у цей

момент, тоді ми просто

підходимо туди, не  
перериваючи ходу уроку,

ми просто змінюємо місце, де ми знаходилися.

[Магдалена]: Ми також можемо назвати  
ім'я нашого нашого учня або учениці.

Ми повинні весь час пам'ятати про те, що це  
не повинно бути

неприємним для учня, і при  
цьому, я вважаю, також важливо, щоб

ми вимовляли імена різних учнів.

А якщо вже так склалося, тоді ми повинні не призводити  
до ситуації, коли в ході одного уроку

неодноразово називаємо ім'я однієї і  
тієї ж особи, бо тоді це, на жаль, буде

контр-ефективним, і він або вона буде

відчувати себе виділеним  
такою дією вчителя.

[Гражина]: Якщо порушення  
дисципліни трапляються тоді,

коли ми говоримо, ми можемо  
зробити коротку тишу, паузу.

Так, зупинитися на мить у

нашій промові, подивитися на учнів і почекати,  
поки їхня поведінка не буде виправлена.

[Магдалена]: Ми також можемо  
нарешті посміхнутися, коли

ми бачимо, що учень  
дивиться на нас якраз у цю хвилину.

Часто це асоціюється з тишею,  
коли ми перестаємо говорити.

Іноді учні піднімають  
очі і дивляться на нас.

І тоді варто використати цей простий

спосіб як посмішка, який також створює  
дуже гарну атмосферу

і запевнює учня про

нашу добру волю.

[Гражина]: Ми також можемо  
просто підійти до учня,

присісти навпочіпки і деякий час спокійно

поговорити про те, що  
відбувається. Одним реченням

нагадати, що ми про щось домовилися.

Берися за виконання завдання.

Чим я можу тобі допомогти?

Що відбувається?

Це такі короткі запитання, короткі

бесіди з учнем, ученицею, щоб  
повернути його/її до праці.

[Магдалена]: І вони є саме цією реакцією між

вчителем і учнем без усього класу.

Це не відбувається при всіх, але тільки

між нами. І, напевно, такою,  
однією з найсильніших із згаданих

тут реакцій є посилення  
на правила класу.

Вона сильна, бо насправді тоді

ми вказуємо на невідповідність того, що

відбувається, тому, про  
що ми чітко домовилися.

Але на даний момент, якщо у нас є правила  
класу, з якими ми працюємо щодня, які

були узгоджені з класом, і які  
є важливою частиною нашого

класного життя, це також така  
пригадування, привернення уваги.

Це все ще може бути в хорошій атмосфері, з

посмішкою, а конкретно - просто  
нагадування, що ми домовилися,

зрештою, що саме так ми повинні

працювати разом у нашому класі.

Як це працюватиме на практиці?

Короткий приклад, який,  
зазвичай, найкраще ілюструє.

Якщо ми бачимо таку ситуацію, як ця, коли  
учениц розмовляє із сусідкою по парті і

не виконує завдання, що  
може зробити вчитель?

Спочатку він намагається  
встановити з нею зоровий контакт.

Ловить її погляд, посміхається,  
можливо, дивиться саме так доброзичливо.

І дивиться, чи це спрацює.

Можливо, це спрацює.

[Гражина]: Тоді можна підійти  
до парти, де сидять школярки.

Можна показати, наприклад.

зробити такий жест, можливо,  
затримати погляд на мить довше.

[Магдалена]: Також можна присісти на

хвилинку, постояти, щоб  
подивитися, вказати,

можливо, якийсь фрагмент тексту,  
над яким працюють.

[Гражина]: Може, пальцем  
показати або рукою на.

плакат з правилами, де написано:

коли є час працювати, то учень працює.

[Магдалена]: Саме так, і тільки  
якщо низка таких заходів, які часто

повторюємо, тому що часто  
є так, що це не спрацює одразу,

нас це не бентежить, ми повторюємо  
ці реакції кілька разів.

Якщо, насправді, з будь-яким з наших  
наступних втручань це не спрацює,

тоді ми можемо запитати, що  
відбувається і що ми можемо зробити.

Але перед цим ми намагаємося

кілька разів, повторюємо прості дії,  
щоб нагадати учню, що ми робимо.

[Гражина]: Мені завжди допомагає  
думка про те, що учні

поводяться так, а не інакше,

не тому, що хочуть мені насолити,  
а тому, що не можуть інакше.

І коли я думаю про ці наступні

втручання, які я здійснюю,  
втручання, які мають

заохочувати учня до виправлення  
своєї поведінки, тоді я, саме, думаю про те, що

я допомагаю їм навчитися поводитися добре,

а не реагую, коли вони  
роблять щось на зло мені.

Щоденні втручання - це втручання,

які дадуть результати, але  
не дадуть їх дуже швидко.

Ми повинні бути готові до того, що

ми не вирішимо з ними серйозних  
освітніх проблем у класі.

Це також не ті методи, які допоможуть  
нам зрозуміти причини поведінки учнів.

Швидше за все, якщо розлад

дисципліни в класі буде  
часто з'являтися і не зміниться,

учні не виправлять свою  
поведінку так, як ми цього очікуємо,

швидше за все, нам доведеться витягнути  
інші інструменти з нашого кошика і

шукати рішення, які допоможуть учням  
працювати над власною поведінкою.

[Магдалена]: З іншого боку,  
це завжди ситуації, якими

ми вже займаємося за межами уроку, адже

під час уроку, коли ми  
залишаємося наодинці, з

30 або великою групою наших учнів, ми не

можемо зосередитися на конкретних  
проблемах конкретних осіб.

Особливо, якщо це речі, які тривають  
вже деякий час, які стосуються

домашньої ситуації або стану  
здоров'я наших учнів.

Зараз не час для цього

і тоді нам доводиться розбиратися з цим

поза уроком і використовувати  
зовсім інші інструменти.

Ми хочемо використовувати такі типи  
втручань, ми хочемо, щоб наші реагування

мали ті якості, про які ми згадували,

тому що наші стосунки  
нашими учнями та їх

між собою є найважливішим і  
найнеобхіднішим елементом навчання.

Виявляється, що те, яким способом дидактично

ми підготовлені, як ми проводимо  
наші уроки, як навчаються

наші учні, є лише наступним  
етапом осмислення процесу навчання.

Без стосунків з учнями наших  
вчителів та

без відносин учнів один  
з одним навчання неможливе.

Не вдасться побудувати  
навчальну спільноту,

яка, дякуючи забезпеченню хорош\ої атмосфери, буде

підтримувати наших учнів

у їхньому розвитку.

І саме тому ми прагнемо шукати

багато можливих способів реагування  
і тих способів реагування, які

дають можливість бути в доброму  
контакті, будувати добру атмосферу.

[Гражина]: Тільки тоді  
можлива ефективна дидактика.

[Маґдалена:] Щиро дякуємо за  
зустріч і до побачення!

[Гражина:] Дякуємо!

[Приємна музика]