

Metody zarządzania klasą uwzględniające zróżnicowane potrzeby uczniów

Przewodnik dla nauczycieli i specjalistów

Wysokiej jakości dydaktyka w zróżnicowanej klasie

Każda klasa jest zbiorem jednostek, które różnią się od siebie pod względem dydaktycznym (posiadanej wiedzy, kompetencji, przebiegu procesów poznawczych, inteligencji), osobowym (zainteresowań, motywacji, umiejętności) oraz społecznym (funkcjonowania w roli ucznia i członka klasy, komunikowania się, współpracy) (Cybulska, Derewlana, Kacprzak, Pęczek, 2017). Razem uczą się osoby o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych, także uczniowie z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego, co wymaga wprowadzenia określonych dostosowań edukacyjnych. W takiej sytuacji niezbędne są szczegółowe planowanie lekcji oraz różnicowanie strategii nauczania i poziomu trudności zadań w zależności od potrzeb poszczególnych uczniów (Tomlinson, 2001). Dzięki nim możliwe staje się osiągnięcie przez wszystkich uczniów poziomu wiedzy i umiejętności, które są określone w podstawie programowej. Wspólny dla wszystkich członków społeczeństwa zakres wiedzy pozwala jednostkom budować swoje poczucie kompetencji i łączności z innymi oraz rozwijać umiejętność samoregulacji potrzebną w dorosłym życiu (Ryan i Deci, 2000). W związku z tym zadaniem nauczyciela jest stworzenie warunków, w których każdy uczeń będzie mógł poszerzać swój zakres wiedzy i rozwijać umiejętności.

Dla wielu nauczycieli przeszkodą w realizacji opisanego wyżej celu jest brak kompetencji związanych z zarządzaniem klasą w sytuacjach, gdy pojawiają się niepożądane zachowania uczniów. Kierowanie ich zachowaniem to według

nauczycieli największe wyzwanie, jakiemu muszą sprostać w swojej pracy (Westling, 2010). Podkreślają, że czują się do niego nieprzygotowani. Trudności w tym obszarze doświadczają nie tylko młodzi nauczyciele, ale także doświadczeni, którzy wskazują je jako jedną z głównych przyczyn wypalenia zawodowego (Aloe, Amo, Shanahan, 2014). Ten stan potwierdza się w badaniach prowadzonych w wielu miejscach na świecie, nie tylko w Polsce (Pyżalski, 2022). Adekwatne reagowanie w sytuacjach trudnych wychowawczo stanowi dla nauczycieli bardzo duże obciążenie. Gdy w klasie obecni są także uczniowie ze zróżnicowanymi potrzebami, wyzwanie stojące przed nauczycielami staje się jeszcze większe.

Dydaktyka a trudności wychowawcze

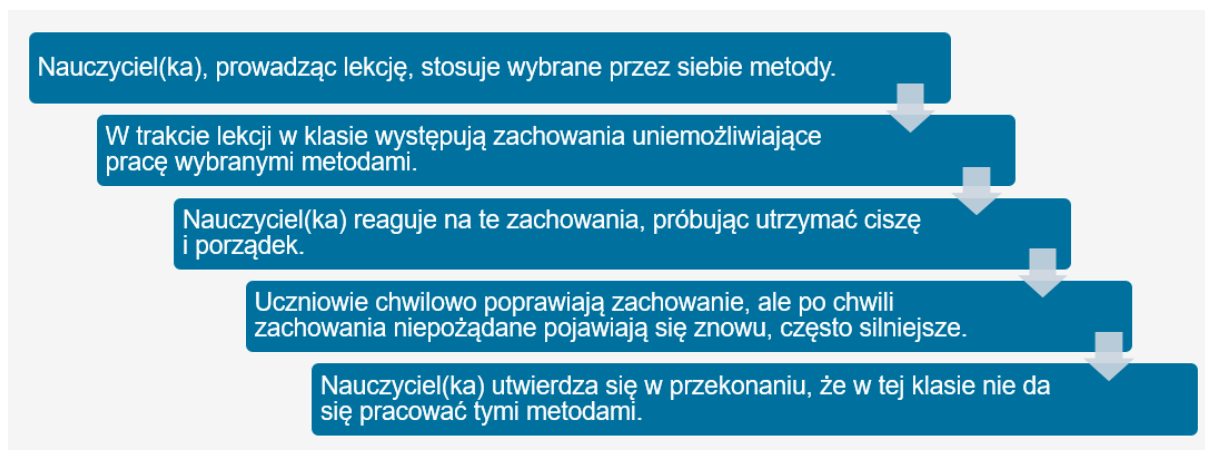
Gdy w czasie lekcji pojawiają się niepożądane zachowania uczniów, które utrudniają lub uniemożliwiają przeprowadzenie zaplanowanych działań, nauczyciele często szukają przyczyn pojawiających trudności przede wszystkim po stronie uczniów. Okazuje się jednak, że niepożądane zachowania uczniów mogą być konsekwencją metod i form pracy stosowanych w czasie lekcji (Armbruster i in., 2009). Świadomość tego związku jest konieczna, aby nauczyciele mogli skutecznie radzić sobie z zachowaniami naruszającymi dyscyplinę w klasie. „Dydaktyka i dyscyplina w klasie to naczynia połączone. Wysokiej jakości dydaktyka zapobiega wielu problemom związanym z trudnymi zachowaniami” (Pyżalski, 2022, s. 11). Mimo że nie jest to zawsze intuicyjne rozwiązanie, praca nad zmianą zachowania uczniów i uczennic często musi się zacząć od zmiany stosowanych w czasie lekcji metod, poprawienia dynamiki lekcji, wprowadzenia zróżnicowanych zadań.

Zróżnicowanie strategii nauczania często oznacza dla nauczycieli konieczność odejścia od stosowanych od dawna form i metod prowadzenia lekcji. Nauczyciele przyzwyczajeni do tradycyjnego nauczania, wśród trudności związanych z wprowadzaniem nowych metod pracy wymieniają obawy przed utratą kontroli nad klasą oraz dodatkowymi utrudnieniami związanymi z organizacją pracy (Bernstein, 2018). Rzeczywiście, gdy nauczyciele pozwalają uczniom na nowe zachowania – a wręcz oczekują od nich rozmów, poruszania się po sali, wymieniania się materiałami – ale nie zarządzają tymi zachowaniami, szybko zaczynają się mierzyc

z narastającym chaosem. Najczęściej w klasie obserwują konkretne zachowania zaburzające dyscyplinę i utrudniające pracę:

- rozmowy między uczniami niezwiązane z tematem,
- zajmowanie się innymi sprawami,
- niewielkie zaangażowanie w pracę,
- małą aktywność, senność,
- zabawy,
- śmiechy,
- przekrzykiwanie się uczniów,
- chodzenie po klasie bez celu,
- używanie telefonu.

W związku z pojawieniem się tego typu zachowań nauczyciele podejmują interwencje mające na celu przywrócenie w klasie ciszy i porządku, na przykład upominają uczniów lub wpisują uwagi do dziennika. Często decydują się także na powrót do znanych sobie metod i zmieniają strukturę lekcji, na przykład zmniejszają aktywność uczniów lub rezygnują z pracy w grupach, aby móc odzyskać kontrolę nad przebiegiem lekcji. Interwencje wychowawcze i modyfikacja lekcji mogą przynieść oczekiwany skutek i nauczycielowi lub nauczycielce udaje się przeprowadzić do końca lekcję, unikając aktywizacji uczniów czy odpowiadania na ich zróżnicowane potrzeby. Potem, analizując nieudaną próbę wprowadzenia nowych metod, nauczyciele często dochodzą do wniosku, że nie sprawdzają się one w codziennej pracy, szczególnie w klasach zróżnicowanych. Odpowiedzialnością za taką sytuację obarczają uczniów, którzy nie potrafią, a często nawet nie chcą ze sobą współpracować.



Rysunek 1. Schemat reagowania na zachowania niepożądane uczniów – opracowanie autorek

Niewystarczające umiejętności nauczycieli w obszarze zarządzania klasą prowadzą do rezygnowania z metod rekomendowanych do pracy w klasie zróżnicowanej, uwzględniających współpracę i aktywność uczniów. W konsekwencji decyzji nauczyciela cała klasa traci szansę na to, by nauczyć się nowych form pracy i potrzebnych do nich zachowań. Nie udaje się rozwinąć potencjału wszystkich uczniów, obniżają się osiągnięcia edukacyjne uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami, spada ich motywacja do pracy, pojawia się frustracja zarówno wśród uczniów, jak i samych nauczycieli.

Proces zmiany zachowania

Na szczęście nauczyciel, podobnie jak treści merytorycznych, może uczyć zachowań (Sabornie, Espelage, 2022). Nie jest prawdą, że uczniowie przychodzą do szkoły „grzeczni” bądź „niegrzeczni” ani to, że wszyscy wiedzą, jak należy się zachowywać, ale niektórzy nie chcą. Uczniowie mają różny poziom kompetencji i umiejętności potrzebnych do zachowania w sposób oczekiwany przez nauczyciela. W związku z tym niezbędne jest zapewnienie im wsparcia adekwatnego do potrzeb. „Jako nauczyciel nie czekasz, aż dziecko będzie gotowe; rozwijasz tę gotowość, tworzysz rusztowanie, które wzmocni jego wiarę we własne możliwości, na etapie, na którym je teraz znajdujesz” (Bruner, 1996). Nauczyciel – wprowadzając treści przedmiotowe i ucząc zachowania – buduje rusztowanie, dzięki któremu możliwy jest sukces wszystkich uczniów. Zgodnie z tą koncepcją nauczyciel dzieli proces uczenia się na kroki, rozkłada dużą umiejętność na kilka mniejszych i planuje ich przyswajanie

etapami. Innymi słowy zakłada, że niemożliwe jest, aby uczeń od razu nabył złożone kompetencje i rolą nauczyciela jest wskazać mu mniejsze kroki, które przeprowadzą go przez proces uczenia się. Budowanie przez nauczyciela rusztowania ma na celu stopniowe przenoszenie odpowiedzialności za uczenie się i kierowanie zachowaniem z nauczyciela na ucznia.

W procesie uczenia zachowania, tak samo jak w przypadku nauczania treści przedmiotowych, nauczyciel musi zadbać, aby uczniowie dokładnie wiedzieli, czego się od nich oczekuje (Marzano, 2012). Przykładowo, może się wydawać, że jest dla uczniów oczywiste, że po wejściu do klasy mają usiąść na swoim miejscu i przygotować się do lekcji. Przyglądając się dokładnie oczekiwaniom nauczyciela, można powiedzieć, że chce, aby uczniowie:

- spokojnie weszli do klasy,
- podeszli do wyznaczonych im miejsc,
- wyjęli potrzebne rzeczy z plecaka,
- schowali niepotrzebne rzeczy do plecaka,
- usiedli na krzesłach,
- powiesili plecaki na haczykach,
- przestali rozmawiać z koleżankami i kolegami,
- spojrzeli w kierunku nauczyciela.

Trzeba pamiętać, że uczniowie i uczennice codziennie biorą udział w kilku lekcjach. Nauczyciele mają różne style pracy i, co za tym idzie, różne oczekiwania wobec zachowania uczniów, na przykład związane z przygotowaniem do lekcji, zajmowaniem miejsc w sali, chodzeniem podczas lekcji, zadawaniem pytań, decydowaniem o przerwaniu pracy indywidualnej i podjęciu współpracy z kolegą. To dodatkowo utrudnia uczniom domyślanie się, jakiego zachowania oczekuje nauczyciel na swojej lekcji. Wyjątkowo trudne będzie to dla dzieci, które ze względu na specyfikę swoich trudności nie potrafią wystarczająco dobrze odczytywać informacji, które nie są podane wprost.

Klasowe rytuały

Aby opanować nowe sposoby zachowania, uczniowie muszą otrzymywać bardzo konkretne wskazówki, ćwiczyć nowe zachowania oraz dostawać pozytywną informację zwrotną (Jones & Jones, 1998). Do szybkiego i skutecznego nauczania dzieci i nastolatków konkretnych zachowań w nowym miejscu lub sytuacji nauczyciel może wykorzystać klasowe rytuały, zwane rutynami lub procedurami (Leinhardt, Weidman, Hammond 1987). Rytuały to czynności, które porządkują podstawowe kwestie organizacyjne w klasie albo jasno wskazują, jaki jest oczekiwany sposób reakcji uczniów na polecenie nauczyciela.

Rytuały porządkują sposób wchodzenia do klasy, zajmowania miejsc, przywitania czy przygotowania materiałów. Ułatwiają też przebieg lekcji; na przykład nauczyciel może wprowadzić rytuały, dzięki którym uczniowie zgłaszają chęć zabrania głosu lub sygnalizują, że potrzebują pomocy. Usprawniają komunikację, np. w sytuacji, gdy nauczyciel prosi o ciszę czy informuje o przejściu z jednej aktywności do drugiej. Rytuałów można także użyć, aby dobrać uczniów do grup, czy na przykład wprowadzić zwyczaj dziękowania za współpracę. Rytuały ułatwiają kierowanie zachowaniem uczniów podczas sprzątania, wyjścia z klasy, zejścia do szatni.

Gdy nauczyciel wprowadza w klasie rytuał, na początku wyjaśnia uczniom i uczennicom, jakiego zachowania oczekuje, przedstawia kolejne kroki, a uczniowie je powtarzają, co pomaga im zrozumieć oczekiwania nauczyciela i je spełnić. Następnie na każdej lekcji nauczyciel stwarza warunki, aby uczniowie ćwiczyli nowe zachowanie i chwali ich za pamiętanie o rytuale. Wdrożenie i konsekwentne stosowanie rytuałów sprawi, że uczniowie będą te czynności wykonywać nawykowo, a rytuały staną się efektywnym narzędziem zarządzania klasą (Wong & Wong, 2005).

Klasowe rytuały warto stosować przez cały okres pracy z klasą, szczególnie istotne są jednak w początkowej fazie współpracy nauczyciela z uczniami, gdy obie strony uczą się siebie nawzajem, czyli poznają określone zasady postępowania w różnych rutynowych sytuacjach (Pyżalski, 2022). Badania pokazują (Leinhardt, Weidman, Hammond, 1987), że nauczyciele, którzy zdecydowali się oprzeć swoje lekcje na

rytuałach, byli w stanie szybciej i efektywniej przechodzić od jednej aktywności do kolejnej, tworząc spójne lekcje i zwiększając w ten sposób różnorodność wykorzystywanych w klasie metod. Jednocześnie rytuały wzmacniają poczucie bezpieczeństwa i pozwalają uniknąć negatywnych emocji (Pyżalski, 2022). Pomagają nauczycielom w organizacji pracy na lekcji, ponieważ mogą wyznaczać granicę pomiędzy czasem zabawy czy przerwy, a czasem pracy. Dzięki temu podnoszą komfort nauczania i uczenia się.

Przykłady klasowych rytuałów

Jak mogą wyglądać klasowe rytuały? Zaprezentowane poniżej propozycje różnią się zarówno pod względem treści, jak i formy. Różnice wynikają z różnorodności, jaką spotykamy w klasach, ale także różnorodności wśród nauczycieli. Opracowując rytuał, nauczyciele biorą pod uwagę swoje potrzeby i możliwości oraz potrzeby i możliwości swoich uczniów i uczennic.

Rozmowy w parach

Nauczycielka w czasie każdej lekcji planuje zadanie, które wymaga od uczniów i uczennic rozmowy w parach. Dowiedziała się, że uczniowie w jej nowej klasie jeszcze tak nie pracowali i chciała pokazać im, jakiego zachowania oczekuje. Postanowiła zacząć od najprostszej formuły rozmowy z koleżanką/kolegą z tej samej ławki. Podzieliła rozmowę w parach na kroki, które następnie przedstawiła na plakacie. Plakat zaprezentowała uczniom, a potem rozpoczęła ćwiczenie z nimi tej techniki.



Plakat 1. Rozmowa w parze

Opis w tekście do 1. plakatu:

Rozmowa w parze. 1. Odwróć się do koleżanki lub kolegi. 2. Popatrz na nią lub na niego. 3. Pierwsza osoba mówi, druga słucha. 4. Druga osoba mówi, pierwsza słucha. 5. Odwróć się twarzą do nauczyciela lub nauczycielki.

Przygotowanie do lekcji

Po dzwonku uczniowie klasy 4 wbiegali do sali, często przepychając się, rzucali plecaki w dowolne miejsca i zajmowali się głośnymi rozmowami. Zarówno wychowawcy, jak i pozostali nauczyciele potrzebowali dużo czasu, aby

większość uczniów była przygotowana do pracy. Wychowawczynie postanowiła wprowadzić rytuał początku lekcji. Wypisała kroki, które uczeń/uczenica musi zrobić po wejściu do klasy i przygotowała prosty plakat, który będzie przypominał uczniom, co należy zrobić po wejściu do sali. Nauczycielka będzie wykorzystywać plakat, aby nauczyć uczennice i uczniów, jak przygotować się do lekcji.



Plakat 2. Przygotowanie do lekcji

Opis w tekście do 2. plakatu: Przygotowanie do lekcji. 1. Patrzę na plakat. 2. Wyjmuję potrzebne rzeczy. 3. Chowam niepotrzebne rzeczy. 4. Siadam na swoim miejscu. 5. W ciszy patrzę na nauczyciela/ nauczycielkę.

Uzyskiwanie uwagi uczniów i uczennic

Nauczyciel stosuje na swoich lekcjach różne techniki pracy w grupach. Często, gdy uczniowie byli zajęci rozmową w zespołach, miał problem z uzyskaniem ciszy i przywołaniem uwagi uczniów, na przykład gdy chciał coś wyjaśnić na forum. Nie chciał przekrzykiwać uczniów, więc postanowił wprowadzić technikę „ręka w górze, cisza w chórze” poznaną na szkoleniu. Zapisał niezbędne kroki i przy kolejnej lekcji zaproponował je uczniom, wykorzystując plakat.



Plakat 3. Ręka w górze, cisza w chórze

Ręka w górze, cisza w chórze. 1. Widzisz moją rękę, podnieś swoją. 2. Przestań mówić. 3. Patrz na moją rękę trzymając w górze swoją. 4. Zachowaj milczenie, aż będzie zupełnie cicho. 5. Posłuchaj, co mówię.

Wprowadzanie rytuałów

Aby wprowadzić do klasy rytuał, nauczyciel musi się zastanowić, jakiego zachowania oczekuje od uczniów i wyobrazić sobie, jak dany rytuał ma przebiegać, co konkretnie mają robić uczniowie. Potem planuje, jak nauczyć uczniów stosowania danego rytuału, pamiętając, że „proces uczenia się zdyscyplinowanych zachowań przypomina proces uczenia się jakiegokolwiek przedmiotu – jest to poznawanie procedur, a następnie nabywanie wprawy w ich stosowaniu” (Pyżalski, 2022 s. 11).

Rekomendujemy przygotowanie się do wprowadzenia rytuału według następujących kroków:

1. Nauczyciel wyobraża sobie, jak rytuał ma wyglądać, co konkretnie mają robić uczniowie i w jakiej kolejności. Dobrze rozpisać działania uczniów na kolejne kroki. Warto pomyśleć o wybranej sali szkolnej. Ważne, aby na tym etapie upewnić się, że wprowadzenie rytuału jest możliwe, np. czy pozwala na to ustawienie ławek, przestrzeń w klasie, dostępny czas.
2. Nauczyciel planuje, w jaki sposób wprowadzi rytuał, czyli: co powie uczniom, jak się zachowa w czasie mówienia oraz jak pierwszy raz uczniowie przećwiczą wykonanie rytuału. Warto przygotować sobie pomoce wizualne (plakat) z niezbędnymi informacjami.
3. Nauczyciel wypisuje listę potencjalnych zakłóceń, które mogą pojawić się przy wykonywaniu rytuału oraz sposoby reakcji na te zakłócenia. Nauczyciele najczęściej dobrze wiedzą, z czym uczniowie mają trudności, czego nie potrafią wykonać. Warto od razu przygotować sobie reakcję na te zachowania.

Po etapie przygotowania nauczyciel wprowadza rytuał w klasie. Warto na początku porozmawiać z uczniami o jego celu. Zależy nam, aby nie był to tylko „trening” wykonywania danej czynności, ale element pracy wychowawczej. Następnie nauczyciel organizuje uczniom możliwość przećwiczenia danego rytuału. Można pomyśleć o tym, jak o ćwiczeniu do spektaklu teatralnego – na podstawie scenariusza uczymy wszystkich aktorów, jakie są ich zadania i jak ma wyglądać ruch

sceniczny. Po kilku próbach rozpoczynamy stosowanie rytuału, pamiętając, że trzeba go będzie z klasą cierpliwie powtarzać, nim uczniowie osiągną płynność w jego wykonywaniu.

Wprowadzenie klasowego rytuału nie oznacza, że wszyscy uczniowie natychmiast zaczną się do niego stosować. To dopiero początek drogi, która przy konsekwentnym działaniu nauczyciela doprowadzi szybko oraz bez trudnych emocji do poprawy funkcjonowania uczniów na lekcji.

Warto pamiętać, że graficzny sposób prezentacji treści może pomóc uczennicom i uczniom ze zróżnicowanymi potrzebami w lepszym ich zrozumieniu. Wizualne elementy przyciągają uwagę i utrzymują zainteresowanie dzieci i młodzieży. Infografiki koncentrują się zwykle na kluczowych informacjach, co ułatwia percepcję treści. Nauczyciele mogą również dostosowywać poziom trudności, styl graficzny czy formę przekazywania informacji do indywidualnych potrzeb uczniów (Missouri, 2018–2019).

Wykorzystywanie zdjęć lub uproszczonego języka, np. języka symboli na plakatach wprowadzających klasowe rytuały, poprzez wykorzystanie dodatkowego kanału komunikacji, pomaga wszystkim uczniom, a nie tylko osobom uczącym się języka, np. migrantom (Zestaw narzędzi dla nauczycielek i nauczycieli. Wskazówki do autorefleksji, 2020).

Działania regulujące zachowanie

Nawet w sytuacji, gdy nauczyciel planuje lekcje zgodnie ze zróżnicowanymi potrzebami uczniów, wykorzystuje metody zakładające ich aktywność oraz wprowadza rytuały, nadal potrzebuje narzędzi pozwalających eliminować drobne zachowania niepożądane, aby lekcja mogła przebiegać sprawnie i w dobrej atmosferze. Jeśli nie zna takich narzędzi, w sytuacji zburzenia dyscypliny może ulec emocjom lub powtórzyć coś, czego sam wielokrotnie doświadczał, będąc uczniem. Nieprzemyślane reagowanie pod wpływem stresu zwykle będzie nieskuteczne lub wręcz szkodliwe. Jeśli reakcja będzie wyjątkowo niefortunna (nauczyciel okaże

irytację, złość, podniesie głos, wykorzysta sarkazm), powrót do normalnej pracy z uczniami będzie trudny. „Co ciekawe, badania i praktyka wskazują na to, że bardzo często w wypadku reakcji na niewłaściwe zachowania uczennic i uczniów powtarza się reakcję, która nie przynosi skutku, co «betonuje» sytuację, czyniąc ją jeszcze trudniejszą do rozwiązania” (Pyżalski, 2020, s. 7).

Aby uniknąć zaskoczenia, poszukiwania rozwiązań „na gorąco” oraz powtarzania nieskutecznych interwencji, nauczyciel powinien znać wiele sposobów reagowania, aby w razie potrzeby móc wybrać najbardziej adekwatny oraz zaplanować ciąg interwencji w sytuacji, gdy pierwsza nie przyniesie oczekiwanych rezultatów. Celem stosowania tych sposobów reagowania będzie:

- kierowanie zachowaniem uczniów oraz pomoc im w regulowaniu swojego zachowania,
- zapewnienie ładu na lekcji bez zaburzenia jej toku.

Gdy nauczyciel zauważy zachowanie zaburzające dyscyplinę w czasie lekcji:

- podejmuje decyzję, czy interwencja jest konieczna; zdarza się, że w trakcie lekcji uczniowie np. wyrażają w różny sposób swoje niezadowolenie bądź obawy (np. przewracają oczami, wzdykają, dopytują, czy to konieczne); warto pamiętać, że celem naszych interwencji jest dbanie o płynny przebieg lekcji; jeśli mimo pojawienia się takich zachowań, uczniowie wykonują swoje zadania, można je „taktycznie zignorować” (Rogers, 2006);
- podejmuje decyzję, kto interweniuje w sytuacji, gdy w klasie współpracuje z nauczycielem współorganizującym kształcenie (bądź stosuje się do ustalonych wcześniej zasad określających podział zadań);
- wybiera sposób interwencji, pamiętając, aby zaczynać od działań najmniej zakłócających tok lekcji.

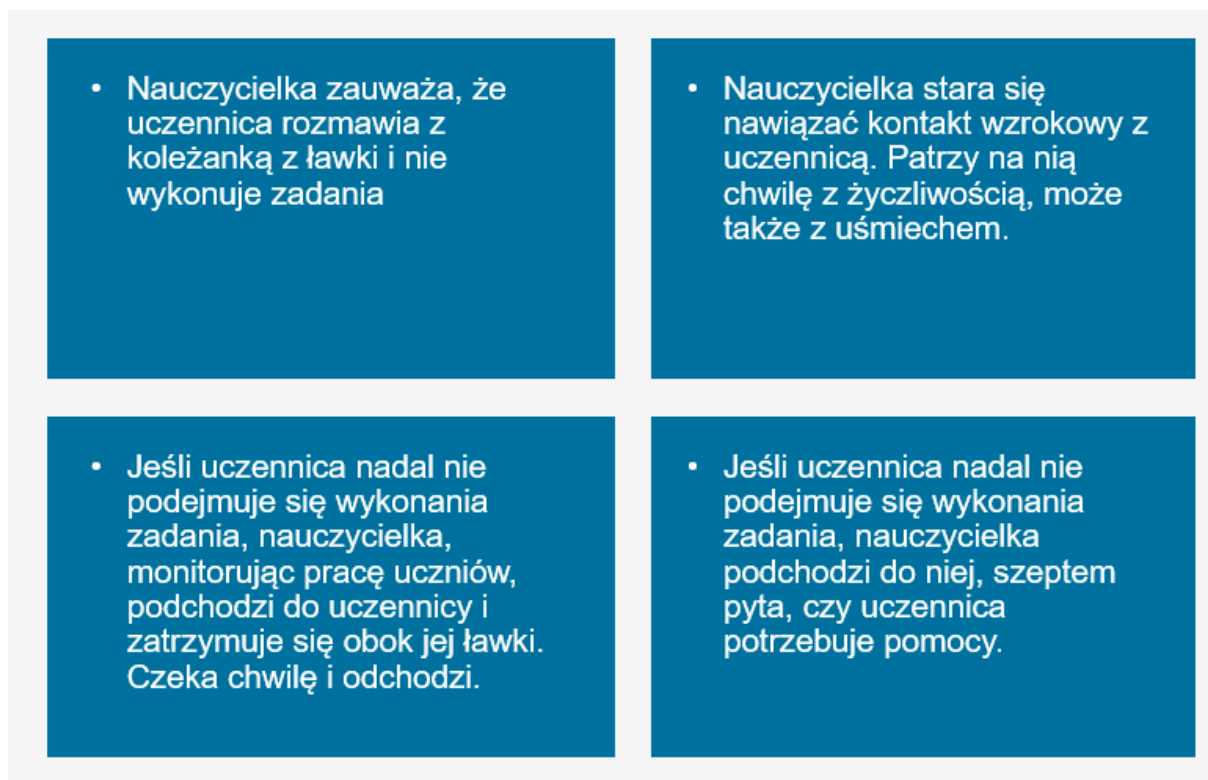
Przykłady działań regulujących zachowanie

Większość nauczycieli zna sposoby reagowania na zaburzenia dyscypliny, które skutecznie wpływają na zachowanie uczniów i uczennic. Gdy stosowane są świadomie, w odpowiedniej kolejności, stają się efektywnym narzędziem zarządzania klasą.

Przykładowe działania nauczyciela/ki regulujące zachowanie to:

- kontakt wzrokowy
- fizyczny znak (np. palec przyłożony do ust przypominający o ciszy)
- poruszanie się po sali, zmiana miejsca
- wypowiedzenie imienia ucznia lub uczennicy
- krótka cisza
- uśmiech
- cicha rozmowa z uczniem
- odwołanie do klasowych zasad.

Poniżej przedstawiamy przykład zastosowania przez nauczycielkę reakcji regulujących zachowanie:



Rysunek 2. Stopniowane reakcje nauczycielki regulujące zachowanie uczennicy

Źródło: opracowanie własne auterek.

Tekst z grafiki do opisu alternatywnego:

- Nauczycielka zauważa, że uczennica rozmawia z koleżanką z ławki i nie wykonuje zadania
- Nauczycielka stara się nawiązać kontakt wzrokowy z uczennicą. Patrzy na nią chwilę z życzliwością, może także z uśmiechem.
- Jeśli uczennica nadal nie podejmuje wykonania zadania, nauczycielka monitorując pracę uczniów podchodzi do uczennicy i zatrzymuje się obok jej ławki. Odczekuje chwilę i odchodzi.
- Jeśli uczennica nadal nie podejmuje wykonania zadania, nauczycielka podchodzi do niej, szeptem pyta czy uczennica potrzebuje pomocy.

Cechy dobrej interwencji

Nauczyciel nie powinien reagować na gorąco ani powielać nieskutecznych działań. Jakie więc muszą być cechy interwencji nauczyciela, aby przyniosła ona pożądane efekty?

Interwencja w sytuacji zaburzenia dyscypliny powinna:

- zostać przeprowadzona z dobrą intencją – jej celem nie może być zawstydzenie czy upokorzenie ucznia lub uczennicy;
- być krótka – działanie ma być konkretne i szybkie, unikamy wyjaśnień, pouczania, pogadanek;
- zostać przeprowadzona natychmiast – interwencja musi nastąpić zaraz, gdy wystąpi niepożądane zachowanie;
- być gradacyjna – interwencja musi zaczynać się od działania jak najmniej zakłócającego tok lekcji, tak aby w razie braku korekty zachowania nauczyciel mógł sięgnąć po kolejne działania;
- odnosić się bezpośrednio do głównego problemu – stosując interwencję, chcemy skorygować jedno konkretne zachowanie, które właśnie zaobserwowaliśmy, nie odnosimy się do wcześniejszych zachowań ucznia lub uczennicy;
- dać uczniowi/uczennicy możliwość wyboru – jeśli to możliwe nauczyciel pozwala uczniowi podjąć decyzję o sposobie korekty zachowania, np. czy chce użyty wbrew zasadow telefon odłożyć na biurko nauczyciela, czy schować do plecaka;
- odbierać publiczność – warto, aby działanie angażowało tylko nauczyciela i danego ucznia; należy unikać działań, które skupiają uwagę innych uczniów, a co za tym idzie odciągają ich od realizacji wyznaczonych zadań;
- unikać pytania: dlaczego? – w odpowiedzi na to pytanie nauczyciel może usłyszeć o wielu różnych powodach, które skłoniły ucznia do danego zachowania, jednak w czasie lekcji to wytłumaczenie nie jest do niczego potrzebne; warto pamiętać, że głównym celem interwencji jest korekta zachowania i powrót do pracy; jeśli zrozumienie przyczyn czy prześledzenie toku rozumowania ucznia jest dla nauczyciela ważne, lepiej przeprowadzić rozmowę w czasie przerwy;

- zakończyć się pozytywną interakcją merytoryczną – ważne, aby, jeśli to możliwe w danej sytuacji, interwencję zakończyć zdaniem pozwalającym wrócić do pracy zaplanowanej na daną lekcję; jeśli nauczyciel wiele razy wykorzystuje interwencje, warto zadbać o zakończenie lekcji w dobrych relacjach i w dobrej atmosferze.

Poprzez wykorzystanie działań regulujących zachowanie nauczyciel:

- nie zmienia zachowania uczniów po kilku małych interwencjach,
- nie rozwiąże dużych problemów w klasie,
- nie dowie się, jakie są przyczyny niektórych zachowań.

Wyraźna granica

Interwencje korygujące zaburzenia dyscypliny nie są adekwatną reakcją na wszystkie niepożądane zachowania pojawiające się w klasie. Nauczyciele, którzy pracują nad zmianą zachowania w klasie, często podkreślają, że mają kłopot z dostosowaniem sposobu reakcji do zachowania. Nie mają pewności, czy nie reagują zbyt „delikatnie” i czy uczniowie otrzymują wyraźny sygnał, gdzie przebiega granica między tym, co wolno, a czego nie. Judith Leichtenritt i Zipory Shechtman (2004) proponują, aby wyodrębnić dwa typy uczniowskich zachowań:

- zachowania negatywne (*misbehaviour*) – agresja skierowana przeciwko nauczycielowi albo innym uczniom;
- zachowania nieskoncentrowane na zadaniach (*off-task behaviour*) – na przykład zajmowanie się czymś innym podczas lekcji.

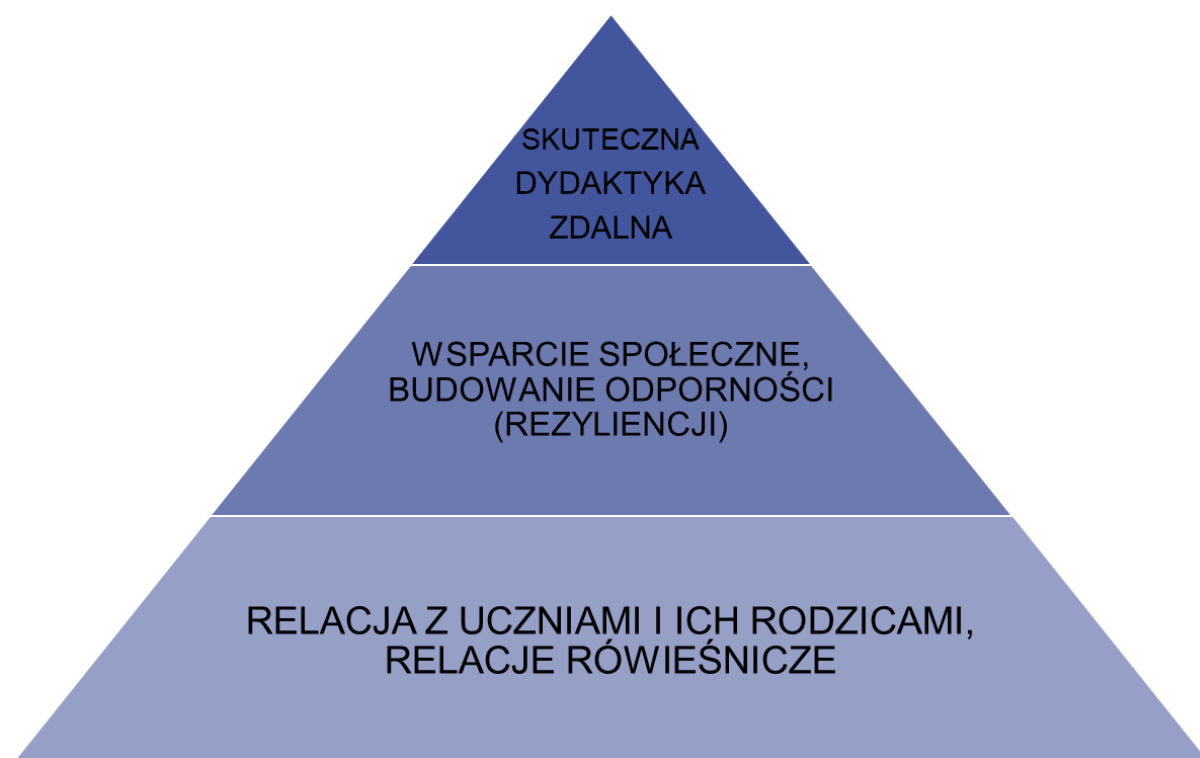
„Za poważne należy uznać zachowania, które przynoszą krzywdę (szczególnie sporą) innym. Mniej poważne (co nie znaczy, że nieważne) są zaś te, które takiej krzywdy (przynajmniej bezpośrednio) nie powodują” (Pyżalski, 2022, s. 11).

Jeśli nauczyciel uważa, że w klasie pojawiają się zachowania krzywdzące jakiegoś ucznia musi stanowczo wyrazić wobec tego sprzeciw i sięgnąć do innych sprawdzonych metod (reagowanie na takie zachowania zostało opisane w programie 4. module 4. pt. Zarządzanie klasą jako wspólnotą zróżnicowaną kulturowo).

Podsumowanie

Czas pandemii przeniósł edukację w świat wirtualny i nie tylko zmusił wszystkich do przyspieszonego kursu w zakresie nowoczesnych technologii, ale także pokazał, co jest ważne w życiu, w tym także w życiu szkolnym, w uczeniu się i nauczaniu.

Okazuje się, że skuteczna dydaktyka będzie i jest możliwa tylko wtedy, jeśli u jej podłoża leżą dobre relacje uczniów między sobą oraz uczniów i nauczycieli (Pyżalski, 2020).



Źródło: (Pyżalski, 2020, s. 26)

Rysunek 3. Priorytety edukacji zdalnej w warunkach izolacji spowodowanej pandemią

Opis alternatywny:

Piramida składająca się z trzech części, w których znajdują się napisy. Podstawa: relacje z uczniami i ich rodzicami, relacje rówieśnicze. Środkowa część: Wsparcie społeczne, budowanie odporności, rezyliencji. Szczyt piramidy: skuteczna dydaktyka zdalna.

Podejmowanie trafnych interwencji korygujących zachowania uczniów oraz stałe wspieranie w uczeniu się odpowiednich zachowań są niezbędnymi elementami pracy nauczyciela. Interwencja musi przebiegać w życzliwej atmosferze oraz przy wykorzystaniu narzędzi, które pozwolą budować dobre relacje. Zerwanie tych relacji oznaczałoby, że jako nauczyciele stracimy z naszymi uczniami kontakt i co za tym idzie, możliwość wpływania na ich zachowanie. Przykładem narzędzi, które pozwolą wpływać na zmianę zachowania uczniów, jednocześnie dbając o dobre relacje są, opisane w tym module, rytuały i działania korygujące zachowanie uczniów. Te narzędzia mogą zostać wykorzystane przez każdego nauczyciela także, a może szczególnie, w klasach, gdzie pracują z uczniami o zróżnicowanych potrzebach. Wsparcie uczniów, którzy szczególnie tego potrzebują, w rozwoju i opanowywaniu nowych umiejętności poprzez „budowanie rusztowania” i wskazywanie im małych, możliwych do wykonania kroków, staje się obecnie jednym z najważniejszych zadań pedagogów.

Bibliografia

Aloe, A. M., Amo, L. C., & Shanahan, M. E. (2014). Classroom management self-efficacy and burnout: a multivariate meta-analysis. *Educational psychology review*, 26, 101–126.

Armbruster, P., Patel, M., Johnson, E., & Weiss, M. (2009). Active learning and student-centered pedagogy improve student attitudes and performance in introductory biology. *CBE Life Science Education*, 8, 203–213.
<http://dx.doi.org/10.1187/cbe.09-03-0025>

Bernstein, D. A. (2018). Does active learning work? a good question, but not the right one. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 4(4), 290–307.
<https://doi.org/10.1037/stl0000124>

Bruner, J. (1996). *The Culture of Education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Cybulska, R., Derewlana, H., Kacprzak, A., Pęczek, K. (2017). *Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w systemie edukacji w świetle nowych przepisów prawa oświatowego*. Warszawa: ORE

Gaea Leinhardt, C. Weidman & K. M. Hammond (1987). Introduction and Integration of Classroom Routines by Expert Teachers, *Curriculum Inquiry*, 17(2), 135–176.

Jones, V. F., & Jones, L. S. (1998). *Comprehensive classroom management*. Boston, MA: Allyn and Bacon.

Marzano, R. J. (2012). *Sztuka i teoria skutecznego nauczania*. Warszawa: Civitas.

Missouri Schoolwide Positive Behavior Support. Tier 1 Team Workbook, 2018–2019
Missouri Department of Elementary and Secondary Education
(<https://pbissmissouri.org/wp-content/uploads/2018/05/MO-SW-PBS-Tier-1-2018.pdf>)

Pyżalski, J. (2022). *Trudne zachowania uczennic i uczniów podczas lekcji i złe relacje w klasie – propozycje rozwiązań wychowawczych*. Inspirator dla Nauczycielek i Nauczycieli. Część III. Warszawa: WCIES.

Pyżalski, J. (red.) (2020). *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*. Warszawa: EduAkcja.

Rogers B. (2006) *Trudna klasa: opanować, wychować, nauczyć...* Warszawa: Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna.

Sabornie, E. J., Espelage, D. L. (red.). (2022). *Handbook of Classroom Management*. New York and London: Routledge.

Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate Instruction in mixed-ability classrooms*. Alexandria Virginia USA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Westling, D. L. (2010). Teachers and Challenging Behavior: Knowledge, Views, and Practices. *Remedial and Special Education*, 31(1), 48–63.

Wong, H. K. & Wong, R.T. (2005). *The first days of school: How to be an effective teacher*. Mountain View, CA: Harry K. Wong Publications, Inc.

Zestaw narzędzi dla nauczycielek i nauczycieli. Wskazówki do autorefleksji. Pobrano z http://wholeschoolsocialabs.eu/wp-content/uploads/2020/07/PL_Toolkit-for-teachers_Guidelines.pdf