

Výchovné situace ve škole: analýza a interpretace



Hana Horká
KS JS 2020

Základní témata

- Problémové chování žáků, příčiny a okolnosti problémového chování žáků, vztah vyučujícího s žákem a se třídou.
- Neklid ve třídě, vyrušování, zapomínání. Nevhodné chování, konfliktní, drzý žák.
- Negativismus a nespolupracující žák.
- Závažné porušování školního řádu (drogy, alkohol, krádeže, závažné ubližování).
- Postupy zvládnání stresových situací ve třídě.
- Možnosti a využití neverbálního projevu, verbálního projevu a asertivní komunikace při výchovných situacích.
- Práce s třídním kolektivem, nastavování a dodržování pravidel třídy. Sociální a osobnostní rozvoj třídy, techniky práce se třídou.

Auger, M. T., Boucharlat Ch.(2005).
Učitel a problémový žák. Praha: Portál.
Cangelosi, J. S. (1994). *Strategie řízení
třídy*. Praha: Portál.
Fontana, D. (2003). *Psychologie ve
školní praxi*. Praha: Portál.
Pasch, M. a kol. (1998). *Od
vzdělávacího programu k vyučovací
hodině*. Praha: Portál.

Použitá literatura

Zadání seminárního úkolu

1. krok:

- Na základě svých zkušeností popište nevhodné/problémové chování žáka/žáků – aktéry, průběh, podmínky ... **co se stalo?**

2. krok:

- Analyzujte možné příčiny takového jednání... **proč se to stalo?**

3. krok:

- Navrhněte Váš způsob řešení a zdůvodněte s oporou o teoretická východiska. Srovnejte s řešením, které jste zažil/a jako žák/yně/student/ka... **jak lze situaci řešit?**
- Seznamte se s metodickými pokyny MŠMT. Do 10. dubna 2020

Společně budeme hledat cesty, abyste ve výuce byli vy i žáci spokojeni...

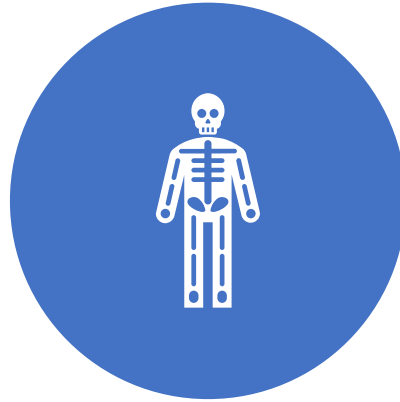
Dokážeme to?



Úkoly do skupin



UVEĎTE PŘÍKLADY
RUŠIVÉHO CHOVÁNÍ.

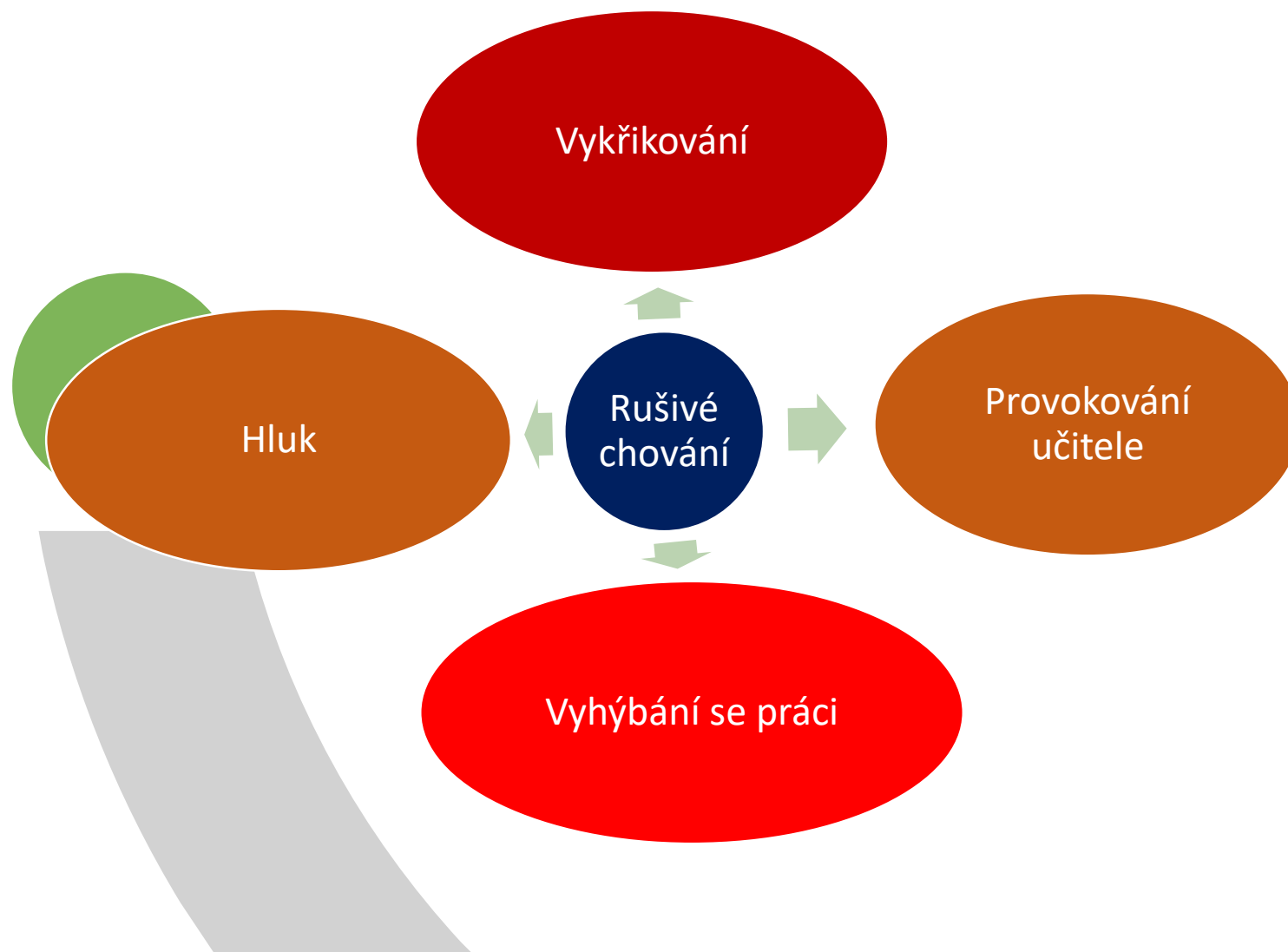


ZAMYSLETE SE NAD TÍM,
PROČ K NĚMU DOCHÁZELO?



VADILO BY VÁM TAKOVÉ
CHOVÁNÍ? PROČ?

Na co zaměříme především:



Proč se žáci
chovají nevhodně
ve výuce?

Nuda

Nebyl úkol příliš dlouhý?

Nebyl moc snadný či přehnaně
náročný?

Byl pro žáky dostatečně výzvou?

Byla metoda, kterou jsem
použila, pro žáky dostatečně
pestrá?

Mohli být žáci v převážné části
hodiny aktivní?

Dlouhotrvající duševní námaha:

Nejsou žáci po hodině mého kolegy příliš vyčerpaní?

Nevyžaduji po žákovi C., aby intelektuálně pracoval po příliš dlouhou dobu?

Nemohl bych mu zadat více praktický a dovednostně orientovaný úkol?

Nízká
sebedůvěra
žáků (obava ze
selhání):

- Pomohl jsem nemotivovaným žákům zaměřit se na úkol, ne na riziko neúspěchu?
- Poskytuji jim dost podpory, aby se cítili jistější?
- Posiluji u žáků víru v úspěch?
- Nepodporuji u nich obavu z chyby?

Špatný příklad učitele

- Chci po žácích to, co sama dodržuji?
- Chodím do hodin včas a připravený?
- Nevyjadřuji se neuctivě o jiných lidech?
- Zajímám se o úspěchy a problémy každého žáka?
- Nemohou žáci mé ironické poznámky hodnotit jako urážky?

Nejistota žáků

- Vědí žáci, co ode mě mohou očekávat?
- Nechovám se záludně?
- Nepoužívám ironii?
- Nebojí se mě?
- Máme ve třídě určité rituály, u kterých je všem naprosto jasné, jak budou probíhat (pozdrav, kontrola domácích úkolů, rozdávání sešitů, odchod ze třídy?)

Nereagování na nevhodné chování:

- Mám promyšlené, kdy reaguji a kdy nereaguji na nevhodné chování žáků?
- Máme ve třídě stanovená jasná pravidla chování a poukazuji na ně?
- Vědí (cítí) žáci důvod, proč chování určitého žáka ignoruji?



Jen zčásti může
učitel ovlivnit
projevy rušivého
chování
způsobené
těmito faktory:

- poruchy nervové soustavy,
- duševní nemoci,
- traumatické zážitky,
- poškozující rodinná výchova aj.

Není možné dát jednoduché návody

V hodinách určitého učitele je sice kázeň, ale žáci se cítí být ponižováni či zastrašováni.

Každý učitel musí najít svou cestu, jak rušivé chování řešit s ohledem na svoji osobnost a hodnotový systém, který zastává. Zaručené rady nefungují.

Neexistují žádná jednoduchá řešení a všeobecná doporučení.

Každému učiteli fungují jiné postupy, navíc ke každému žákovi je nutné přistoupit jinak.

Co vadí mně,
nemusí vadit
jiným, a proto
doporučuje si
řící:

(Fontana
2003, s. 338)

- Proč mi to vadí?
- Není to známka vlastní nejistoty?
- Neberu si jejich vtípky, které souvisí s jejich věkem, příliš osobně?
- Nestanovila jsem přehnaně náročná pravidla a teď se bojím, že přijdu o autoritu?
- Nemám tak odlišné zásady od svých kolegů, že se žáci v mých hodinách cítí nejistí, a mě se dotýká, že si neuvědomují, že to myslím dobře?
- Byl bych schopen jako dítě dodržovat to, co od svých žáků chci?

Na čem závisí rušivé chování aneb kdo jej může ovlivnit nejvíce?



Rušivé chování závisí na celkovém systému práce učitele xx



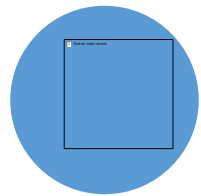
vzdělávací a výchovné cíle



metody a strategie



způsoby hodnocení a motivování



spolupráce s rodiči



přístup k žákovi



vše směřuje k ROZVOJI ŽÁKA

Řešení rušivého chování

Základem je změnit vlastní chování (Auger a Bouchalart, 2005, s. 82)

Žák se chová arogantně, protože se chce vytáhnout před spolužáky	Bude proto dobré si ho momentálně nevšímat , aby se situace zbytečně nezhoršovala. Později bude možné si s ním pohovořit.
Žák se chová arogantně, protože má osobní problémy . Požádám ho, abychom si spolu mohli po hodině promluvit.	Požádám ho, abychom si spolu mohli po hodině promluvit.
Arogantní chování tohoto žáka se mě velmi dotýká.	Zlobím se a požaduji okamžitou omluvu před celou třídou .
Arogantní chování mě přinutilo „vybuchnout“ .	Vykázal jsem žáka ze třídy.

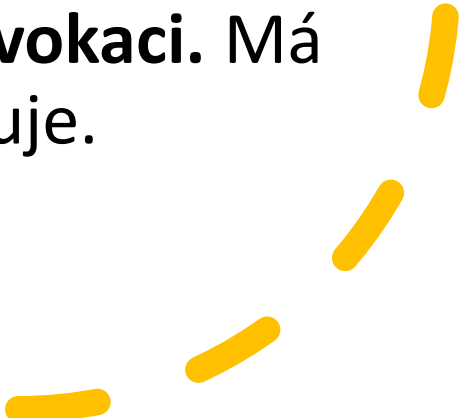
Pamatujme

- Jak **vnímá** učitel **sám sebe** a jaké má **pocity a vztah** sám k sobě, tak se utvářejí **vztahy k problémovému žákovi**.
- Pokud **porozumíme** svým **pocitům**, budeme je **moci** také **zvládnout**.
- Víme, jak „fungují“ naše skutečné **pocity** (vzteky, strach) a jaká jsou naše **přání, potřeby a zábrany**, pak dokážeme **udržet určitý odstup, jednat s větší jistotou**.
- Po přezkoumání vlastních pocitů, přání a chování může učitel dojít k závěru:
- **když změním pohled na to, co je rušivé, může se situace ve třídě rapidně zlepšit.**

Žáci, kteří
vyrušují,
něco sdělují

- Dreikurs (in Pasch a kol. 1995, s. 363) klasifikuje 4 základní vzorce rušivého chování: **usilování o pozornost, boj o moc, snaha pomstít se a usilování o soucit.**
- Žák **usiluje o pozornost**: na pokyn učitele přestane, ale za chvíli zase začne. **I hněvivá pozornost je lepší než nezájem.**
- Chování je pravděpodobně **zpevňováno v rodině** - pozornosti pouze, když si o ní „říkal“ zlobením či křikem.
- **U učitelů beznaděj, podráždění a frustraci.**

Žák bojující o moc

- Žák pokračuje v chování, i když s ním má přestat. Často jej ještě **stupňuje**.
 - Chce ukázat, že je **silný**, umí se **vzepřít autoritě** a **rozhoduje**, co se bude ve třídě dít.
 - Kdyby se takto nechoval, mohl by mít pocit, že je nezajímavý, nikdo o něj nestojí, nemá pro ostatní hodnotu.
 - **Učitel** často **cítí hněv, výzvu, provokaci**. Má potřebu ukázat, kdo tady rozhoduje.
- 

Žák touží po pomstě

- **Pomsta** nemusí být zaměřena na konkrétní osobu, ale může být podvědomá.
- Žák ostatním **nadává, posmívá se** jim, snaží se jim verbálně nebo fyzicky **ublížit**.
- Nečeká, že ho bude mít někdo rád. Je přesvědčen, že je „zlý“ a tak se cítí lépe. Strach je pro něho **hodnota**, není jim lhostejný.

Žák usilující o soucit

- **Žák se nesnaží** projevit iniciativu a stále **prosí o pomoc**.
- **Stěžuje si**, že nerozumí úloze, i když učitel ví, že by s jejím řešením neměl mít problémy.
- Projevování vlastní nedostatečnosti, závislosti a bezmocnosti je pro něho prostředkem **k přijetí** ostatních.
- **Učitel bývá zoufalý** a nevidí východisko. Neví, co by měl „víc“ udělat, aby žák s takovým chováním přestal.

Žáci si obvykle
neuvědomují,
proč se
chovají
určitým
způsobem:

- jednají podvědomě, nesnaží se úmyslně ublížit učiteli či spolužákům;
- vnímají pozornost dospělých jako nepostradatelnou také proto, že jim dává pocit, že **se s nimi počítá jako s lidmi**;
- umožňuje jim **cítit se významnými** a zvýšit si **sebevědomí**.
- zájem, pozornost, i když hněvivá, je pro ně přijatelnější než nezájem.

Často to bývají děti z méně šťastnějších domovů (Fontana 203, s.340–341).



Postoje při vedení rozhovoru

Klasifikace (Auger a Boucharlat, 2005, s. 86–88 podle H. H. Portera):

Hodnotící přístup – *Vůbec se nesnažíš* (k pocitům viny, nebo k přijetí takového hodnocení, nebo k opozici).

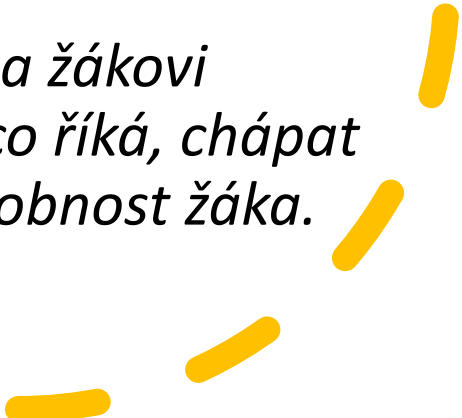
Interpretační přístup – *Tvrdíš, že tomu nerozumíš, ve skutečnosti jen nechceš pracovat.*

Snaha o okamžité řešení – *Prostě si musíš předsednout.*

Investigativní přístup – *Kde doma sedíš při psaní úkolů? Hraje ti při tom hudba?*

Podpůrný přístup – *Nic si z toho nedělej. To je v tomto věku úplně normální.*

Chápající přístup – *Odráží se v něm snaha žákovi naslouchat, přijmout bez hodnocení to, co říká, chápat žákovy postoje, pocity, činy i celkovou osobnost žáka.*



Přeji hodně sil a podpory



Tato fotka od autora Neznámý autor s licencí [CC BY-NC-ND](#)

Základem jsou pravidla a jejich důsledné uplatňování

Tvorba pravidel třídy společně, spoluodpovědnost za dodržování (lze **stvrdit podpisy** učitelů i žáků pod znění pravidel apod.).

Formulace pravidel **jazykem žáků**, s žáky

- dostatečně **probrat, jak „vypadá“** jeho dodržování i nedodržování.
- ve dvojici mohou **trénovat**, jak vypadá „naslouchání“ druhému a zažít si, jak vypadá nenaslouchání;
- **rozhovor nad zkušenostmi žáků** a vypsání si konkrétních podob aktivního naslouchání a porušení tohoto pravidla.

Průběžná **práce s pravidly, diskuse** o tom, jak se je daří plnit apod.

Prodiskutovat **tresty** po nedodržování pravidel, důsledně uplatňovat.

Prevence rušivého chování

Podporujeme vznik a rozvoj třídního společenství

potřeba někam náležet:

- navázat a udržovat důvěryplné vztahy se svými vrstevníky i dalšími lidmi,
- životní spokojenost je závislá na úspěšnosti ve vztazích,
- osvojování hodnotového systému společenství, navazování a udržování vztahů pro další život.

Problémoví žáci často potřebují **pomoc učitele** při nastolení situací pro pozitivní přátelské vztahy.

Vzpomeneme si na život ve třídě...co pro nás znamenal? K čemu přispěl?



Tato fotka od autora Neznámý autor s licencí CC BY-SA



Tato fotka od autora Neznámý autor s licencí CC BY-SA

Společenství (komunita) ve třídě

dostatek příležitostí komunikovat

poznávat se

spolupracovat

zažívat společné oslavy, úspěchy

řešit společné problémy

Třídní rituály zaměřené na pocit důležitosti všech jejich členů

Problémoví žáci - často pocit nízké hodnoty pro ostatní .

Chováním provokují u učitelů i svých vrstevníků reakce, které jejich pocit nedostatečnosti a nízké hodnoty ještě posilují.

Paradoxně se z toho málokdy „poučí“, ale naopak se utvrdí ve svém „nedobřím“ chování.

Pro budování třídního společenství i pro rozvoj identity každého jedince

- je důležité podporovat a rozvíjet vnímání hodnoty sebe sama a druhých.
- důstojné jednání s každým žákem a vysoké nároky na jeho chování

Jakým způsobem?

Zařadit určité rituály (přání každému k svátku či narozeninám, říci něco o sobě, přání či dárek „šitý na míru“).

Účast na sportovním utkání, koncertech či výstavách svých žáků a ocenění jejich činností a úspěchů.

Pomoc nemocnému spolužákovi, dopis nepřítomné spolužačce, překvapení pro úspěšného žáka.

Pořizování záznamů o těchto činnostech.



Pomáhání si

Třídní společenství - na principu **vzájemné závislosti** jeho členů a pomáhání si (např. doučování).
Pomoc lidem i mimo třídu.

Pocit **radosti** z „dobré věci“ -
problémovým žákům pomáhá
vybudovat úctu ostatních a vědomí
vlastní hodnoty.

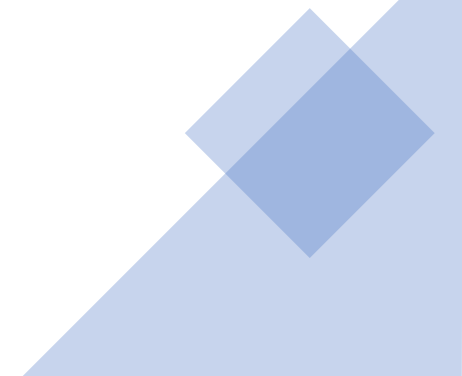
Učitelé jako **vzor chování** – být
vstřícní a nápomocní svým žákům i
jiným lidem.

Význam **spolupráce** pro předcházení
rušivého chování.

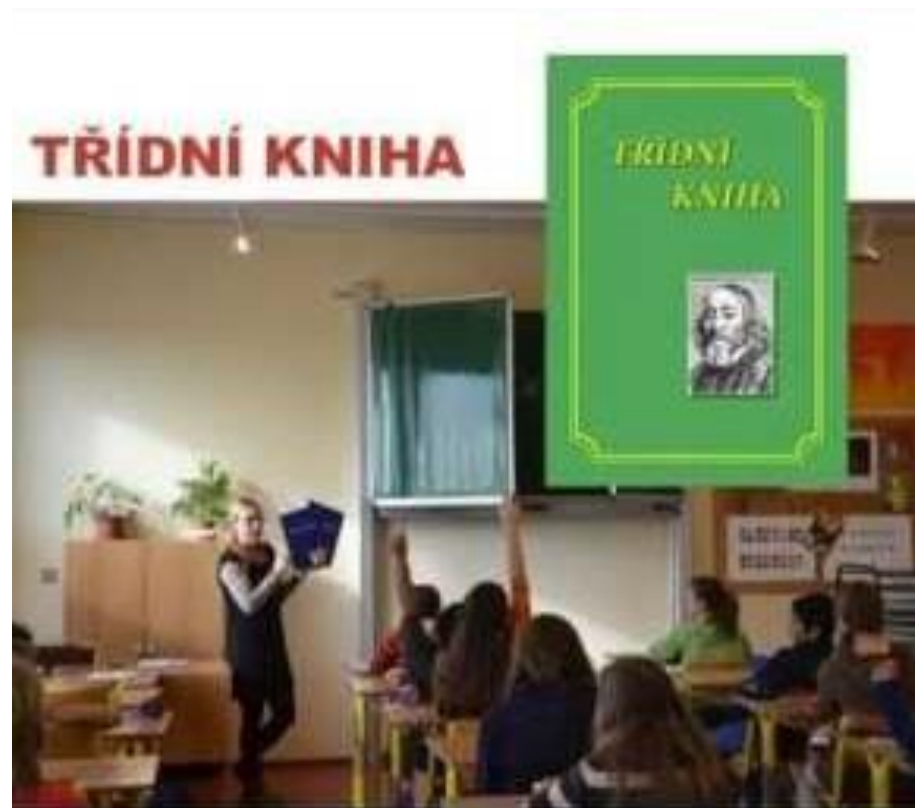




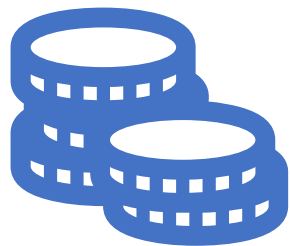
Komunitní kruhy

1. Naplánovat zaměření.
 2. Úvodní promluva k tématu.
 3. Prostor (kruh) – všichni na sebe vidí.
 4. Pravidla pro jednotlivé promluvy (délka, předávání slova apod.)
 5. Kruh s vyjádřením neverbálním a/nebo uměleckými prostředky.
 6. Reflexe.
- 

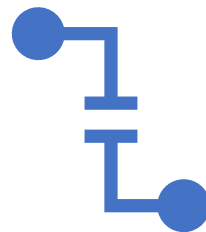
Navrhne
opatření k
prevenci
rušivého
chování



Co ovlivňuje problémové chování?



**ekonomické, sociální a
psychologické aspekty:**



**nejistota v oblasti zaměstnání,
pochybnosti o smyslu školního
vzdělávání, krize v rodinách, krize
hodnot.**

- Dospívající žáci - potřeba být závislí a zároveň oddělit se od rodiny, popřít hodnoty rodičů...
- S některými učiteli se dospívající identifikují – pro utváření a formování osobnosti, jiných učitelů projektují dospívající své problémy s rodiči, nebo své vnitřní konflikty (Auger, Bouchalart 2005).

Biologické faktory - **odchyly stavby nervové soustavy, a to vrozené či vzniklé, například úrazem.**

- Zvažovat vážnější duševní poruchu či intoxikaci psychoaktivními látkami.
- **Porucha nervové soustavy + spolupráce s odborníkem, rodiči a speciální přístup učitele.**



Žáci, a to nejen ti dospívající, mají v současném světě velmi náročný život a ti problémoví jej pravděpodobně mají ze všech nejnáročnější. Učitelé jsou pro ně jednou z mála ostrůvků „pozitivní deviace“, které je mohou alespoň nepatrně



Zřejmé je však také to, že není mnoho dalších profesí, které jsou tak zodpovědné a náročné, vyžadující zvažování tolika skutečností spadajících do různých vědeckých oborů, citlivost a mravní nároky, než je **profese učitele**.

Doporučená a citovaná literatura

Auger, M. T., Boucharlat Ch. (2005). *Učitel a problémový žák*. Praha: Portál.

Cangelosi, J. S.(1994). *Strategie řízení třídy*. Praha: Portál.

Fontana, D. (2003). *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál.

Pasch, M. a kol. (1998). *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha: Portál.

<http://www.ucitelske-listy.cz/2009/09/jana-stara-jak-predchazet-rusivemu.html>

Doporučeno k poslechu k diskusi v semináři

- <https://tn.nova.cz/clanek/sikany-na-skolach-pribyva-deti-si-uz-troufaji-i-na-sve-ucitele.html>
- <https://tn.nova.cz/clanek/rodice-se-divi-ze-policie-resi-detske-rvacky-zmenila-taktiku.html>