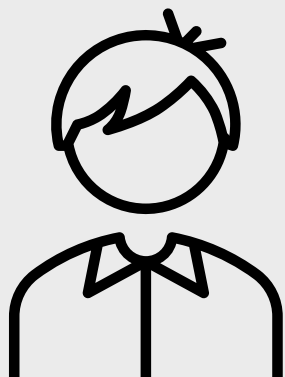
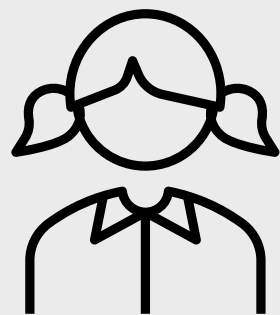


Nevhodné chování žáků, jeho příčiny a okolnosti a možnosti řešení

Cíl výuky

- Vyjmenovat 4 základní vzorce nevhodného chování.
- Navrhnout a zdůvodnit možnosti řešení takového chování.





Proč žáci vyrušují?
4 základní vzorce (podle Dreikurse)

Žáci, kteří vyrušují, něco sdělují

Dreikurs (in Pasch a kol.
1995, s. 363).

- pokyn učitele přestane, ale za chvíli zase začne. **I jeho hněvivá pozornost je lepší než nezájem.** chování je asi **zpevňováno v rodině**, kde si o pozornost „říká“ zlobením či křikem.
- **Beznaděj učitelů**, podráždění a frustraci.

Žák usiluje o pozornost

Žák bojující o moc

- Žák pokračuje v chování, i když má přestat; často jej víc **stupňuje**.
- Ukazuje, že je **silný**, umí se **vzepřít autoritě a rozhoduje** o dění ve třídě.
- Má obavy, že **jinak** by mohl být nezajímavý, nikdo o něj nestojí, nemá pro ostatní hodnotu.
- **Učitel** často **cítí hněv, výzvu, provokaci**. Má potřebu ukázat, kdo 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 soucítí

- Žák **neprojevuje** 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 „více“ udělat, aby žák s takovým chováním přestal.

Uvědomují si žáci vždy důvody svého chování?

- 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).

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?

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

poruchy nervové soustavy,

duševní nemoci,

traumatické zážitky,

poškozující rodinná výchova aj.

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

Biologické faktory - **odchylky 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.



Na příště:

- Vzpomeneme si na život ve třídě....co pro nás znamenal? K čemu přispěl?
- Komunitní kruh – zkušenosti.

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.

Děkuji za
Váš přístup
ke studiu

