

Anna Kossobucka, Ryta Suska-Wróbel

Syndrom Nieadekwatnych Osiągnięć – szkolne przyczyny.

1. Wstęp

Wiele dzieci zdolnych do uczenia się – przeciętnie, ponadprzeciętnie czy wybitnie uzdolnionych – nie osiąga wyników odpowiednich do swoich możliwości. Nie można znaleźć żadnych przyczyn neurologicznych, biologicznych czy instytucjonalnych wyjaśniających, dlaczego niektórzy uczniowie osiągają zaniżone wyniki, podczas gdy inni o podobnych uzdolnieniach dobrze radzą sobie w tych samych klasach. Dzieci, które pomimo swoich uzdolnień nie radzą sobie w szkole, cierpią, jak podaje S.B. Rimm w swej książce pt. „Bariery szkolnej kariery. Dlaczego dzieci zdolne mają słabe stopnie?”

Syndrom ten jest problemem złożonym, a jego początków możemy doszukiwać się przede wszystkim w sytuacji domowej (Rimm S. B., 1994, s. 107), jednakże znaczącą rolę w jego wzmocnieniu lub wyciszeniu odgrywać może także szkoła i nauczyciele. Istnieje wiele różnych stylów kierowania klasą (Murawska A., 1998, s. 26-29), a nauczyciele wyznawać mogą różne filozofie wychowania (Ediger M., 1996, s. 133-136) nie można jednak zaprzeczyć, że pewne warunki wyraźnie nie sprzyjają osiąganiu sukcesów w szkole. Niektórzy nauczyciele stwarzają sytuacje utrwalające lub nawet pogłębiające ten syndrom, bywa też tak, że szkoła jest główną przyczyną jego pojawienia się.

Zbadanie obszaru szkolnych przyczyn nieadekwatnych osiągnięć uczniów wydaje się więc być ważnym i wymagającym wnikliwego zdiagnozowania problemem. Jego konsekwencje są długofalowe, wpływają bowiem nie tylko na przebieg uczenia się, ale także na jego ostateczny efekt mierzony podczas egzaminów zewnętrznych.

Wśród szkolnych przyczyn Syndromu Nieadekwatnych Osiągnięć, S. Rimm wymieniła kilka wzmacniających go czynników:

- niedyscyplinowania klasa– kierowana w niewłaściwy sposób,
- rywalizacja w klasie szkolnej– w środowisku szkolnym za mało jest okazji, w których uczniowie mieli by poczucie sukcesu i zbyt wiele dla odczucia porażki,
- „etykietowanie” uczniów przez nauczycieli – każda „etykietka”, jaką określa się ucznia, może wywierać na niego szkodliwy wpływ,

- „niedopieczzone dziecko”, nadopiekuńczy nauczyciel – uczniowie, którzy nie osiągają sukcesów w nauce są przyzwyczajeni do okazywania im uwagi. Niektórzy nauczyciele „dają się nabrać na zachowania uczniów domagających się uwagi nauczyciela...” (Rimm S. B., 1994, s. 118),
- „szkoła jest nudna” – najczęstszy rodzaj nudy ma związek ze stopniem trudności materiału szkolnego (Rimm S. B., 1994, s. 123).

Problematyka niniejszej pracy ze względu na złożoność problemu Syndromu Nieadekwatnych Osiągnięć skupiła się wokół jednej spośród pięciu wymienionych przez S. Rimm przyczyn pogłębiających to zjawisko, tj. niedyscyplinowanej klasy. Zasadniczym zagadnieniem, które poddano analizie, był problem rozumienia przez nauczycieli pojęcia dyscypliny, a co za tym idzie strategii, które podejmują oni w celu jej kreowania. Prawidłowa atmosfera w klasie jest bowiem niezbędną podstawą do produktywnego nauczania i uczenia się (Rimm S. B., 1994, s. 107).

2. Charakterystyka próby i metody badawczej

Próba badawcza obejmowała 413 nauczycieli (363 kobiety, tj. 89% oraz 43 mężczyzn, tj. 11%), pracujących w szkołach z obszaru całego kraju (tabela 1.).

Tabela 1. Charakterystyka próby badawczej

	Staż pracy w zawodzie nauczyciela (w latach)							
	0-5	6-15	16-25	Pow. 25				
liczebność	90	111	128	84				
udział %	22%	27%	31%	20%				
	Staż pracy w zawodzie nauczyciela (w latach)							
	0-5		6-15		16-25		Pow. 25	
	liczebność	udział %	liczebność	udział %	liczebność	udział %	liczebność	udział %
SP	21	23%	25	23%	32	25%	20	24%
Gim	21	23%	31	28%	40	31%	21	25%
LO	31	34%	31	28%	37	29%	32	39%
Inny	17	19%	24	22%	19	15%	10	12%
	Wielkość miejscowości (liczba mieszkańców), w której mieści się szkoła							
	Pow. 200 tys	200 – 90 tys		Poniż. 90 tys.	Wieś			
liczebność	139	46		156	50			
udział %	34%	11%		38%	12%			

Została ona dobrana w sposób przypadkowy (Konarzewski K., 2000, s. 108). Badania przeprowadzone zostały przy pomocy kwestionariusza składającego się z 20 pytań, skonstruowanego na podstawie opracowania autorstwa Muzyka W., Nowicki D., Krzywosz – Rynkiewicz B., Sakowcz M. pt. „Nauczyciele a dyscyplina w szkole”.

W niniejszym opracowaniu, ze względu na tematykę, skoncentrowano się głównie na 4 pytaniach. **Pytanie nr 1** dotyczyło skali problemów z dyscypliną, jakie napotykają na prowadzonych przez siebie lekcjach badani. Ankietowany mógł wybrać jedną z przygotowanych odpowiedzi:

- a. *problemy z dyscypliną nie wystąpiły,*
- b. *wystąpiły w nieznacznym stopniu,*
- c. *stanowiły znaczny problem,*
- d. *są poważnym problemem uniemożliwiającym prowadzenie lekcji.*

Wytypowana odpowiedź otrzymywała 1 punkt, pozostałe 0.

Pytanie nr 2 dotyczyło czynników najbardziej związanych z pojęciem prawidłowej dyscypliny. Pytanie miało charakter półotwarty, wśród odpowiedzi znajdujących się w kafeterii, badany mógł wskazać:

- a. *przestrzeganie reguł szkoły przez ucznia,*
- b. *szacunek ucznia dla nauczyciela,*
- c. *podporządkowanie się ucznia nauczycielowi,*
- d. *aktywność ucznia w trakcie lekcji,*
- e. *właściwa organizacja przebiegu lekcji,*
- f. *współpraca ucznia z nauczycielem,*
- g. *szacunek nauczyciela wobec ucznia,*
- h. *samokontrola ucznia i świadomość własnych zachowań,*
- i. *odpowiedzialność i obowiązkowość ucznia.*

Pytanie nr 3 poświęcone było najczęściej występującym na lekcjach, prowadzonych przez badanych, negatywnych zachowań. Możliwe odpowiedzi to:

- a. *rozmowy i hałas,*
 - b. *zakłócenia toku lekcji np. odrabianie innych lekcji, pisanie listów itp.,*
 - c. *nadmierna ruchliwość np. wiercenie się, kręcenie, chodzenie po klasie itp.,*
 - d. *wulgarnie i aroganckie zachowanie.*
- ponadto ankietowany mógł podać własną odpowiedź.

Pytanie nr 16 dotyczyło czynników mających największy wpływ na problemy związane z dyscypliną. Możliwe odpowiedzi to:

- a. *czynniki związane z domem (styl wychowania, wzorce rodziców itp.),*
- b. *czynniki związane z uczniem (potrzeby, charakter),*
- c. *czynniki związane z nauczycielem (osobowość, wiedza pedagogiczna itp.),*

- d. czynniki związane z organizacją procesu nauczania (styl nauczania, wiedza przedmiotowa),
- e. czynniki związane z grupą rówieśniczą (np. wpływ kolegów).

Dla każdej możliwej odpowiedzi do pytań nr 2, 3 oraz 16 badany mógł ustosunkować się, wskazując punkt: *zdecydowanie tak, raczej tak, nie mam zdania, raczej nie lub zdecydowanie nie*. Do obliczeń przyjęto następującą punktację dla poszczególnych odpowiedzi: zdecydowanie tak- 5, raczej tak-4, nie mam zdania-3, raczej nie-2, zdecydowanie nie-1.

3. Problemy dyscyplinarne a strategie kreowania dyscypliny w klasie szkolnej

Przeprowadzane badania pokazują, iż problemy z dyscypliną są najczęstsze w grupie nauczycieli o stażu pracy 0-5 lat, 10% badanych z tej grupy określa je jako znaczny problem (tabela 2.). Jednocześnie najmniej, bo 13% ankietowanych wskazuje, że problemy z dyscypliną nie wystąpiły.

Tabela 2. Problemy z dyscypliną na lekcjach – odpowiedzi nauczycieli (w %)

Pytanie nr 1:		a	b	c	d
Staż pracy	0-5	13	76	10	0
	6-15	26	72	2	0
	16-25	37	60	2	1
	< 25	33	65	1	0
Typ szkoły	SP	23	72	5	0
	Gim	26	70	3	1
	LO	36	62	2	0
	Inny	24	70	6	0
	Ogółem	28	67	4	1

Wśród nauczycieli o stażu pracy powyżej 5 lat jedynie 1-2% określa problemy z dyscypliną jako znaczny problem, a o stażu powyżej 16 lat ponad 30% deklaruje, że problemy z dyscypliną nie wystąpiły. Analiza danych pod kątem typu szkoły, w której pracują ankietowani wykazała znacznie mniejsze różnice procentowe między poszczególnymi odpowiedziami. W tym przypadku problemy z dyscypliną są przez większość nauczycieli określane jako występujące w nieznacznym stopniu.

Wśród negatywnych zachowań występujących na lekcji nauczyciele na pierwszym miejscu umiejscawiają: *rozmowy i hałas* (ogółem 51% nauczycieli) oraz *nadmierną ruchliwość* (ogółem 31% nauczycieli) (tabela 3.).

Tabela 3. Najczęściej występujące na lekcjach negatywne zachowania – odpowiedzi nauczycieli zdecydowanie tak oraz raczej tak (w %)

Pytanie nr 3:		a	b	c	d
Staż pracy	0-5	75	20	35	5
	6-15	46	19	30	6
	16-25	47	16	30	3
	< 25	38	16	31	4
Typ szkoły	SP	60	5	49	6
	Gim	45	20	29	5
	LO	48	26	19	2
	Inny	54	16	32	5
	Ogółem	51	18	31	5

Rozpatrując uzyskane wyniki ze względu na staż pracy, zauważalne jest, że wymienione wyżej wykroczenia, a w szczególności rozmowy i hałas najczęściej występują na lekcjach prowadzonych przez nauczycieli o najmniejszym stażu zawodowym (75%). Zestawiając wyniki dotyczące rodzaju wykroczeń na lekcji z rodzajem szkoły, największy odsetek wskazań uzyskał podpunkt c.- *nadmierna ruchliwość np. wiercenie się, kręcenie, chodzenie po klasie itp.* (49%) oraz a. *-rozmowy i hałas* (60%), w szkole podstawowej.

Jako najrzadziej występujące wykroczenie wskazane zostało *wulgarne i aroganckie zachowanie* (odpowiedź d.- ogółem 5% nauczycieli)¹, zarówno wśród nauczycieli pogrupowanych w zależności od stażu pracy jak i typu szkoły, w której uczą.

Wśród czynników mających największy wpływ na problemy z dyscypliną większość nauczycieli bez względu na staż i typ szkoły, w której pracują wskazała czynniki związane z domem np. styl wychowania, wzorce rodziców itp. (tabela 4.), a więc czynniki nie związane bezpośrednio z ich pracą. Problemy z dyscypliną mają więc w ocenie nauczycieli charakter pozaszkolny.

¹ uzyskane wyniki są zbieżne z wynikami badań autorstwa Muzyka W., Nowicki D., Krzywosz - Rynkiewicz B., Sakowcz M., *Nauczyciele a dyscyplina w szkole*, Polskie Towarzystwo Pedagogiczne, Olsztyn 1996,.

Tabela 4. Czynniki mające największy wpływ na problemy z dyscypliną odpowiedzi nauczycieli zdecydowanie tak (w %)

Pytanie nr 16:		a	b	c	d	e
Staż pracy	0-5	68	19	17	22	42
	6-15	62	25	32	23	41
	16-25	69	14	24	27	28
	< 25	62	21	40	34	36
Typ szkoły	SP	72	18	29	27	32
	Gim	78	15	26	19	40
	LO	48	24	30	31	36
	Inny	68	19	25	28	37
	Ogółem	66	20	28	26	36

Przedstawiony powyżej obraz skali, rodzaju oraz źródeł problemów związanych z dyscypliną, wydaje się być bardzo interesujący w zestawieniu z danymi dotyczącymi sposobu, w jaki nauczyciele rozumieją pojęcie dyscypliny. W celu analizy tego problemu nauczyciele poproszeni zostali o wskazanie czynników, które wg nich najbardziej są związane z pojęciem dyscypliny. W zależności od podjętych przez nauczycieli działań wyróżniono kilka teorii dyscypliny klasowej. M. Ediger opisał pięć systemów filozofii dyscypliny: podejście zwane objaśnieniem systemu wartości, podejście logicznych skutków, terapia rzeczywistości, trening skuteczności nauczania oraz modyfikacja zachowań (Ediger M., 1996, s. 133-136). Z kolei A. C. Ornstein wymienił aż siedem podejść: podejście asertywne i zadaniowe, modyfikacja behawioralna, zarządzanie grupą, kierowanie grupą, podejście oparte na akceptacji ucznia oraz skierowane na sukces (Murawska A., 1998, s. 26-29). W oparciu o modele teoretyczne przedstawione przez M. Edgiera oraz A. C. Ornsteina wyróżniono trzy zasadnicze strategie kreowania klasowej dyscypliny (tabela 5).

Tabela 5. Charakterystyka strategii kreowania dyscypliny w klasie szkolnej

Typ strategii	Cechy charakterystyczne
Strategia A – skoncentrowana na nauczycielu	<ul style="list-style-type: none"> – koncentracja nauczyciela na technikach służących zmianom zachowania bez rozważania przyczyn problemów. – nacisk kładziony jest przede wszystkim na wzmocnienia pozytywne i negatywne – nauczyciel sam określa właściwe form zachowania. Zasady te są jasno sformułowane oraz wyraźnie określone są skutki ich przestrzegania i łamania. – nauczyciel powinien być konsekwentny, stanowczy i zdecydowany w przestrzeganiu ustaleń oraz szybko reagować na zakłócające zachowania.

Typ strategii	Cechy charakterystyczne
Strategia B – skoncentrowana na aktywności uczniów	<ul style="list-style-type: none"> – uczniowie nie mają okazji do zakłócania ładu klasowego, jeśli pracują nad zadaniem – nacisk kładziony jest na procedurę metodyczną zamiast na dodatkowe działania dyscyplinujące; płynne przechodzenie od zadania do zadania, ogranicza okazję do zakłócających zachowań. – nauczyciel powinien analizować poziom satysfakcji z pracy na lekcji, w tym: Czy zadania są adekwatne do możliwości uczniów? Czy aktywność uczniów jest różnorodna? – za najważniejszy powód problemów z klasową dyscypliną uznaje się nudę podczas lekcji.
Strategia C – skoncentrowana na uczniu	<ul style="list-style-type: none"> – akceptacja rówieśników i nauczyciela oraz uwaga otoczenia jest warunkiem wstępnym właściwego zachowania i osiągnięć w szkole. Jeśli te potrzeby nie są zaspokojone uczeń podejmuje działania nieakceptowane społecznie. – nauczyciel powinien: liczyć się z uczuciami ucznia i komunikować się z uczniami jak z dorosłymi (bez podnoszenia głosu), podkreślać odpowiedzialność uczniów za ich zachowania, ustalić reguły i zasady obowiązujące w klasie (najlepiej w porozumieniu z uczniami), angażować ich do rozwiązywania problemów.

Wyróżnione teoretyczne modele kreowania klasowej dyscypliny nie są względem siebie konkurencyjne a wręcz przeciwnie wzajemnie się dopełniają.

Tabela 6 przedstawia średnią arytmetyczną dla poszczególnych podpunktów pytania nr 2 oraz zestawienie ogólne dla strategii kreowania dyscypliny. Analiza tych danych wskazuje, że wszystkie strategie kreowania dyscypliny spotkają się z podobną akceptacją wśród badanych nauczycieli (średnia dla poszczególnych strategii dla ogółu badanych – powyżej 4). Porównując średnie arytmetyczne dla poszczególnych cech opisujących strategię, powstający obraz poglądów nauczycieli na temat dyscypliny wydają się być bardziej zróżnicowany. Czynnikiem najmniej związany z pojęciem dyscypliny wg ogółu nauczycieli to: *podporządkowanie się uczniu nauczycielowi* (średnia – 3,45). Warto zauważyć, iż pomimo tak niskiej średniej arytmetycznej dla tego czynnika, podpunkt dotyczący *przestrzegania reguł szkoły przez ucznia* uzyskał najwyższą średnią (4,68). Dyscyplina jest, więc rozumiana jako podporządkowanie się ogólnie przyjętym przepisom, normom, regulaminowi a jedynie w niewielkim stopniu jako narzędzie podporządkowania sobie uczniów przez konkretnego nauczyciela. W przestrzeganiu dyscypliny rozumianej jako podporządkowanie się ustaleniemu porządkowi, dla badanych nauczycieli ważne, wydają się być interakcje społeczne pomiędzy uczniem a nauczycielem, co potwierdzają wysokie średnie arytmetyczne podpunktów *b – szacunek ucznia dla nauczyciela* (4,67), *g – szacunek nauczyciela*

wobec ucznia (4,66) oraz odpowiedzialność (i-4,40) i samokontrola (h-4,51) ucznia. Czynniki dotyczące nauczania, który najbardziej kojarzony jest z pojęciem dyscypliny to podpunkt e – właściwa organizacja lekcji (średnia 4,67). Jednakże pomimo świadomości nauczycieli, co do wpływu organizacji procesu nauczania na dyscyplinę, słabiej zauważalna przez nich wydają się być rola aktywności ucznia podczas lekcji w tworzeniu ładu klasowego, gdyż ten punkt uzyskał stosunkowo niską średnią 3,99.

Tabela 6. Prawidłowa dyscyplina – odpowiedzi wskazane przez nauczycieli

Strategie		Staż pracy				Typ szkoły				Ogólnie
		0-5	6-15	16-25	> 25	SP	Gim	LO	Inny	
Strategia A	a	4,53	4,64	4,79	4,75	4,64	4,76	4,58	4,66	4,68
	b	4,69	4,68	4,69	4,61	4,77	4,72	4,66	4,30	4,67
	c	3,76	3,36	3,43	3,29	3,69	3,34	3,40	3,06	3,45
Ogólnie dla A		4,34	4,26	4,33	4,25	4,02	3,78	3,83	4,00	4,30
Strategia B	d	3,72	3,97	4,05	4,21	4,04	4,00	3,93	3,66	3,99
	e	4,42	4,70	4,71	4,85	4,76	4,66	4,56	4,57	4,67
	f	4,53	4,64	4,45	4,50	4,48	4,61	4,56	4,30	4,53
Ogólnie dla B		4,23	4,45	4,41	4,53	4,16	4,07	3,97	4,18	4,41
Strategia C	g	4,59	4,68	4,65	4,72	4,74	4,69	4,65	3,99	4,66
	h	4,34	4,55	4,61	4,51	4,50	4,56	4,49	4,46	4,51
	i	4,21	4,37	4,47	4,52	4,37	4,43	4,32	4,06	4,40
Ogólnie dla C		4,38	4,53	4,58	4,58	4,26	4,09	4,17	4,17	4,52

W celu analizy różnic, w utożsamianiu się ze strategiami kreowania klasowej dyscypliny, przez nauczycieli o różnym stażu zawodowym oraz uczących w różnych typach szkół przeprowadzony został test niezależności Chi-kwadrat. Obliczone wielkości χ^2 dla obu przypadków (staż pracy oraz typ szkoły) nie pozwoliły na odrzucenie hipotezy zerowej. Różnice pomiędzy rozumieniem pojęcia dyscypliny a stażem pracy w zawodzie oraz pomiędzy rozumieniem pojęcia dyscypliny a typem szkoły, w której pracuje ankietowany, są statystycznie nieistotne.

4. Wnioski

1. Największy odsetek osób określających problemy z dyscypliną jako *znaczący problem* wystąpił w grupie nauczycieli o najniższym stażu zawodowym (0-5 lat). Typ szkoły, w której pracowali ankietowani, wydaje się mieć mniejsze znaczenie niż doświadczenie zawodowe w skutecznym kreowaniu ładu klasowego.
2. Najczęściej występujące negatywne zachowanie podczas lekcji to *rozmowy i hałas* (51%) oraz *nadmierna ruchliwość* (31%). Zachowania te są najczęściej reakcją na brak właściwej organizacji lekcji np. małe zaangażowanie uczniów w lekcje, brak płynnego przejścia pomiędzy ogniwami lekcji lub prowadzenie lekcji w sposób mało interesujący. Ponadto ruchliwość jest naturalną formą aktywności dziecka na poziomie edukacyjnym młodszych klas szkoły podstawowej i tak powinna być postrzegana przez nauczycieli uczących w tym typie szkół.
3. Wulgarnie i aroganckie zachowanie, czyli jak można przypuszczać zachowania najbardziej związane ze środowiskiem domowym występowały stosunkowo rzadko (5%).
4. Chociaż największa liczba wykroczeń przeciw dyscyplinie związana jest z brakiem właściwej organizacji lekcji, większość nauczycieli (66%) wskazuje, że największy wpływ na problemy z dyscypliną mają czynniki związane z domem, np. styl wychowania, wzorce rodziców. Wydaje się więc, że nauczyciele mentalnie odrzucają poczucie wpływu na sytuację w klasie.
5. Pomimo znacznej ilości wskazań na *właściwą organizację przebiegu lekcji* jako czynnika związanego z pojęciem dyscypliny, *aktywność ucznia w trakcie lekcji* ma mniejsze znaczenie, zwłaszcza dla nauczycieli o najniższym stażu zawodowym. Warto tutaj zaznaczyć, że właśnie ta grupa nauczycieli boryka się z największymi problemami z dyscypliną.
6. Pomimo powszechnej opinii o wyjątkowych trudnościach w pracy z uczniami w gimnazjum nie stwierdzono istotnych statystycznie różnic w rozumieniu dyscypliny między nauczycielami różnych typów szkół.

5. Podsumowanie

Jak podaje Z. Kwieciński w książce „Socjopatologia edukacji”, dyscyplinowanie klasy zajmuje nauczycielom 8,7 minut, czyli około 1/5 całkowitego czasu lekcji (wyniki uzyskane na podstawie obserwacji wykorzystania czasu na 100 lekcjach – Kwieciński Z., 1999, s. 101). Oznacza to, że cenny czas co piątej lekcji jest bezproduktywnie tracony. Czas ten powinien być wykorzystany w sposób efektywny, tj. do poznania lub powtarzania wiadomości przez uczniów, przygotowywania się do egzaminów itd., gdyż jego bezpowrotna utrata jest częstokroć jednoznaczna z mniejszą efektywnością nauczania, co w ostateczności może odbić się na wynikach egzaminów zewnętrznych. W świetle przedstawionych badań ważnym zadaniem wydaje się przekonać nauczycieli, iż na to, co dzieje się w klasie szkolnej ogromny wpływ ma przede wszystkim ich osoba. Ponadto problemy związane z dyscypliną, które ankietowani przedstawili jako najczęściej występujące wskazują, że dyscyplina nie powinna być traktowana przez nich w pierwszej kolejności jako zbiór reguł i zasad, lecz raczej jako pojęcie silnie związane z aktywnością ucznia, gdyż jak podaje A.C. Orstein uczniowie nie mają okazji do zakłócania ładu klasowego, jeśli pracują nad zadaniem. Takie podejście do dyscypliny przynieść może korzyści nie tylko w zmniejszeniu skali negatywnych zachowań, ale także większej efektywności nauczania. Wydaje się więc, że dyscyplina jako szkolna przyczyna Syndromu Nieadekwatnych Osiągnięć jest obszarem wartym podjęcia dalszych badań. Przedstawiona tutaj analiza deklarowanych przez nauczycieli strategii, wg których kreują klasową dyscyplinę, należałoby rozszerzyć o obserwacje dające obraz ich stosowania w klasie szkolnej oraz pogłębić o określenie ich wpływu na efektywność nauczania mierzoną podczas egzaminów zewnętrznych.

Bibliografia

1. Ediger M., *Filozofia dyscypliny klasowej*, „Życie szkoły” 1996 nr 3.
2. Konarzewski K., *Jak uprawiać badania oświatowe. Metodologia praktyczna.*, WSiP, Warszawa 2000.
3. Kwieciński Z., *Socjopatologia edukacji*, PAN, Warszawa 1999.
4. Murawska A., *Dyscyplina w klasie szkolnej – temat niepopularny*, „Nowa szkoła” 1998, nr 2.
5. Muzyka W., Nowicki D., Krzywosóz – Rynkiewicz B., Sakowcz M., *Nauczyciele a dyscyplina w szkole.*, Polskie Towarzystwo Pedagogiczne, Olsztyn 1996.
6. Rimm S. B. *Bariery szkolnej kariery. Dlaczego dzieci zdolne mają słabe stopnie?*, WSiP, Warszawa 1994.