

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE**  
**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**VPLYV SITUAČNÝCH FAKTOROV NA SOCIÁLNO-  
EMOCIONÁLNU KLÍMU TRIEDY**

**Diplomová práca**

Študijný program: učiteľstvo pre primárne vzdelávanie

Školiace pracovisko: KPG - Katedra pedagogiky

Školiteľ: PaedDr. Jana Hanuliaková, PhD.

**Nitra 2011**

**Bc. Daniela Šudíková**

Týmto by som chcela vyjadriť poďakovanie školiteľke PaedDr. Jane Hanuliakovej, PhD. za odborné vedenie a podnetné rady pri vypracovaní diplomovej práce.

## **ABSTRAKT**

ŠUDÍKOVÁ, Daniela: *Vplyv situačných faktorov na sociálno-emocionálnu klímu triedy*. [Diplomová práca] – Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre. Pedagogická fakulta; Katedra pedagogiky. - Školiteľ: PaedDr. Jana Hanuliaková, PhD. Stupeň odbornej kvalifikácie: Magister (Mgr.). – Nitra : PF, 2011. 67 s.

Diplomová práca má teoreticko-empirický charakter. Zaoberá sa školským prostredím, klímou triedy a učiteľmi, ktoré ju ovplyvňujú. Pozostáva z dvoch hlavných kapitol a z prislúchajúcich podkapitol. V prvej kapitole teoretickej časti popisuje školskú triedu a žiaka, normy školskej triedy, školskú triedu ako špecifickú skupinu, učiteľa a žiakov v školskej triede a v poslednej podkapitole školu a rolu žiaka. V druhej kapitole sa zaoberá hlavným vymedzením pojmu klíma triedy, prostredím a atmosférou školskej triedy, vyučovacou klímou a jej učiteľmi, psychickou klímou a pozitívnou podporujúcou klímou. V tretej kapitole rozoberá školské prostredie a jeho vytváranie, taktiež vplyvy priateľov a spolužiakov, stratégie smerujúce k sociálnej a personálnej kompetencii, riešenie otázok zapojenia žiakov do spolupráce a tvorenia triednej klímy.

V poslednej kapitole empirickej časti sú spracované výsledné údaje z uskutočneného prieskumného sledovania, ktoré nám ukazujú vplyv nami vybraných situačných metód na sociálno-emocionálnu klímu triedy. Tabuľky obsahujú výsledky z troch druhov dotazníkov, ktoré nám vyplňali žiaci dvoch tried tretích ročníkov primárneho vzdelávania na základnej škole v Nitre. Spracované údaje z prieskumného sledovania sú prevedené do tabuľkovej i grafickej podoby.

**Kľúčové slova:** školská trieda, rola žiaka, klíma triedy, atmosféra, prostredie, psychická klíma, vyučovacia klíma, psychická klíma

## **ABSTRACT**

SUDÍKOVÁ, Daniela: Influence of Situational Factors on Social-Emotional Climate in Class. [DA thesis] – Constantine the Philosopher University in Nitra, Faculty of pedagogy; The Department of pedagogy. - Tutor: PaedDr. Jana Hanuliaková, PhD. . Master of degree: Magister (Mgr.). – Nitra : PF, 2011. 67 p.

The thesis has a theoretical and empirical character. It deals with the school environment, climate and class factors that affect them. It consists of 4 main chapters. The first chapter describes the classroom and student, classroom standards, the classroom as a specific group, the teacher and pupils in classrooms and the last subsection describes the role of a pupil. The second chapter contains the main class definitions of climate, environment and atmosphere of the classroom, teaching climate and its agents, psychological climate, supporting and positive climate. The third chapter discusses the school environment and its creation. The next subsection describes influence on friends and classmates, strategies that lead to social and personal competence and solving questions of the involvement and cooperation of students. In the last chapter are final results which were collected in last observation. They show influence of chosen social emotional methods on climate of the class. Tables show results of three kinds of summary questions which students from two classes answer. They attend three classes primary school education in city Nitra. Results from observation are shown in tables and graphic version.

### **Key words:**

School class, role of the pupil, climate of the class, atmosphere, environment, psychological climate, teaching climate

## **OBSAH**

<b>ÚVOD.....</b>	<b>11</b>
<b>1 TEORETICKÝ ROZBOR PROBLEMATIKY.....</b>	<b>12</b>
<b>1.1 Školská trieda ako špecifická skupina .....</b>	<b>12</b>
1.1.1 Charakteristika žiaka a školskej triedy.....	13
1.1.2 Normy školskej triedy .....	14
1.1.3 Učiteľ a sociálne vzťahy v triede .....	17
1.1.4 Škola a rola žiaka .....	18
<b>1.2 Vymedzenie pojmu klíma triedy .....</b>	<b>20</b>
1.2.1 Prostredie a atmosféra školskej triedy.....	20
1.2.2 Vyučovacia klíma.....	22
1.2.3 Psychická klíma .....	25
1.2.4 Situačné faktory ovplyvňujúce klímu triedy .....	27
1.2.5 Pozitívna a podporujúca klíma triedy.....	28
<b>1.3 Triedne vzťahy a spolupráca v školskom prostredí .....</b>	<b>30</b>
1.3.1 Vytváranie prostredia pre učenie.....	30
1.3.2 Vplyv priateľov a spolužiakov na osobnosť žiaka .....	33
1.3.3 Stratégie smerujúce ku sociálnej a personálnej kompetencii .....	35
1.3.4 Riešenie otázky zapojenia a spolupráce žiakov .....	37

<b>2</b>	<b>CIEĽ, HYPOTÉZY A ÚLOHY PRÁCE .....</b>	<b>38</b>
	2.1 Cieľ práce .....	38
	2.2 Hypotézy .....	38
	2.3 Úlohy práce.....	38
<b>3</b>	<b>METODIKA PRÁCE .....</b>	<b>39</b>
	3.1 Charakteristika výskumnej vzorky.....	40
	3.2 Organizácia a zabezpečenie prieskumu.....	40
<b>4</b>	<b>ANALÝZA A INTERPRETÁCIA VÝSLEDKOV PRIESKUMU .....</b>	<b>41</b>
	4.1 Vyhodnotenie stanovených hypotéz .....	56
	<b>ZÁVER .....</b>	<b>57</b>
	<b>ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV .....</b>	<b>60</b>
	<b>PRÍLOHY .....</b>	<b>63</b>

## ZOZNAM OBRÁZKV, TABULIEK

<b>Tabuľka č. 1</b> Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č.1: Ako sa cítia v triede práve teraz.	<b>41</b>
<b>Tabuľka č. 2</b> Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č. 2: Prečo majú radi svoju triedu .....	<b>42</b>
<b>Tabuľka č. 3</b> Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č.3: Ktorý pocit prežívajú v danej chvíli najintenzívnejšie .....	<b>43</b>
<b>Tabuľka č. 4</b> Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č. 4: Ako hodnotí učiteľ žiakov.....	<b>44</b>
<b>Tabuľka č. 5</b> Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č. 5: Aký vzťah majú k danému predmetu .....	<b>45</b>
<b>Tabuľka č. 6</b> Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č. 1: Aké vzťahy prevládajú medzi žiakmi.....	<b>46</b>
<b>Tabuľka č. 7</b> Odpovede žiakov 3.A a 3.B otázke č. 2: K akým žiakom v triede patria.....	<b>47</b>
<b>Tabuľka č. 8</b> Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č. 3: Komu najčastejšie povedia o svojom probléme.....	<b>48</b>
<b>Tabuľka č. 9</b> Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č. 4: Či si žiaci v triede pomáhajú....	<b>49</b>
<b>Tabuľka č. 10</b> Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č. 5: Či sa žiaci podieľajú na tvorení dobrých vzťahov v triede .....	<b>50</b>
<b>Tabuľka č. 11</b> Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č. 1: Ako sa žiakom páči ich trieda pred výzdobou, a po výzdobe .....	<b>51</b>
<b>Tabuľka č. 12</b> Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č.2: Ako často sa podieľajú na výzdobe triedy.....	<b>52</b>
<b>Tabuľka č. 13</b> Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č.3: Či považujú žiaci výzdobu triedy za dôležitú .....	<b>53</b>
<b>Tabuľka č. 14</b> Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č. 4: Kedy si žiaci pri vstupe do triedy všimnú zmenu prostredia .....	<b>54</b>
<b>Tabuľka č. 15</b> Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č. 5: Čo sa žiakom na vzhľade triedy páči najviac .....	<b>55</b>

<b>Graf č. 1</b> Grafické vyjadrenie žiakov 3.A 3.B k otázke: Ako sa cítia v triede práve teraz.	<b>41</b>
<b>Graf č. 2</b> Grafické vyjadrenie žiakov k otázke: Prečo majú radi svoju tried.....	<b>42</b>
<b>Graf č. 3</b> Grafické vyjadrenie žiakov k otázke, ktorý pocit prežívajú v danej chvíli najintenzívnejšie .....	<b>43</b>
<b>Graf č. 4</b> Grafické vyjadrenie žiakov k otázke: Ako hodnotí učiteľ žiakov .....	<b>44</b>
<b>Graf č. 5</b> Grafické vyjadrenie žiakov k otázke aký vzťah majú k danému predmetu.....	<b>45</b>
<b>Graf č. 6</b> Grafické vyjadrenie žiakov k otázke: Aké vzťahy prevládajú medzi žiakmi .....	<b>46</b>
<b>Graf č. 7</b> Grafické vyjadrenie žiakov k otázke: K akým žiakom v triede patria.....	<b>47</b>
<b>Graf č. 8</b> Grafické vyjadrenie žiakov k otázke: Komu najčastejšie povedia o svojom probléme .....	<b>48</b>
<b>Graf č. 9</b> Grafické vyjadrenie žiakov k otázke: Či si žiaci v triede pomáhajú .....	<b>49</b>
<b>Graf č. 10</b> Počet odpovedí žiakov 3.A a 3.B k otázke: Či sa žiaci podieľajú na tvorení dobrých vzťahov v triede .....	<b>50</b>
<b>Graf č. 11</b> Grafické vyjadrenie žiakov 3.A a 3.B k otázke: Či sa žiakom páči výzdoba ich triedy .....	<b>51</b>
<b>Graf č. 12</b> Grafické vyjadrenie žiakov 3.A a 3.B k otázke: Ako často sa podieľajú na výzdobe triedy.....	<b>52</b>
<b>Graf č. 13</b> Grafické vyjadrenie žiakov 3.A a 3.B k otázke: Či považujú žiaci výzdobu triedy za dôležitú.....	<b>53</b>
<b>Graf č. 14</b> Grafické vyjadrenie žiakov 3.A a 3.B k otázke: Kedy si žiaci pri vstupe do triedy všimnú zmenu prostredia.....	<b>54</b>
<b>Graf č. 15</b> Grafické vyjadrenie žiakov 3.A a 3.B k otázke, čo sa žiakom na vzhľade triedy páči najviac .....	<b>55</b>



## **ZOZNAM SKRATIEK A ZNAČIEK**

atď. - a tak ďalej

a pod. - a podobne

č. - číslo

hod. - hodina

príp. - prípadne

resp. - respektíve

sk. - skupina

ŠVVP - špeciálny výchovno-vzdelávací program

tzv. - takzvane

t.j. - to jest

uč. - učiteľ

ZŠ - základná škola

## ÚVOD

Osobnosť dieťaťa sa formuje od útleho detstva. Žiak v triede spoznáva nových spolužiakov, nových učiteľov a hlavne nové prostredie, v ktorom sa stretáva s novými pravidlami. Stretáva sa s novou autoritou, a to s osobnosťou učiteľa, musí sa prispôbiť režimu výchovno-vzdelávacieho procesu v škole a taktiež prispôbiť svoj voľný čas plneniu si domácich úloh.

Klímu triedy ovplyvňujú žiaci, prostredie a učiteľ. Žiak prichádza do kontaktu s rôznymi osobnosťami žiakov, ktoré tiež vplyvajú na klímu triedy. V triede sa môže nachádzať napr. žiak zo sociálne znevýhodneného prostredia, žiak s poruchami správania a učenia, žiak s mentálnym postihnutím, žiak inej národnosti, žiak z iného kultúrneho a rodinného prostredia a v neposlednej rade s inými povahovými vlastnosťami. Vzhľadom na tieto aspekty môže byť klíma triedy pozitívna alebo negatívna. Učiteľ, ako činiteľ ovplyvňujúci klímu triedy môže dopomôcť k pozitívnej klíme a to motiváciou žiakov ku kooperatívnemu správaniu sa, k tolerancii medzi žiakmi, k rešpektovaniu jednotlivých rozdielov u žiakov a k snahe vytvárať si prostredie, v ktorom sa budú spoločne cítiť dobre (tvorba spoločných nástieniek s rôznou tematikou, výzdoba triedy, vytvorenie si vlastných triednych pravidiel, a ďalšie iné.)

Diplomová práca má teoreticko-empirický charakter. V teoretickej časti sa zaoberáme školskou triedou, učiteľom, žiakmi, klímou triedy a tiež spolupracou v školskom prostredí. Taktiež sa venujeme tematike „žiak a školská trieda“, „normy školskej triedy“, „školská trieda ako špecifická skupina“, „učiteľ a žiaci v školskej triede“, „škola a rola žiaka“. Zaoberáme sa klímou triedy, kde popisujeme prostredie a atmosféru školskej triedy, vyučovaciu klímu, psychickú klímu, pozitívnu podporujúcu klímu triedy. V teoretickej časti diplomovej práce sa snažíme priblížiť tému, ktorá sa zaoberá vytváraním prostredia pre učenie, vplyvom priateľov a spolužiakov, stratégiami smerujúcimi ku sociálnej a personálnej kompetencii a riešením otázky zapojenia a spolupráce žiakov.

Cieľom prieskumu je zistiť intenzitu vplyvu nami vybraných troch situačných faktorov na sociálno-emocionálnu klímu triedy, porovnať spracované údaje a následne vyvodiť závery a odporúčania pre prax.

# 1 TEORETICKÝ ROZBOR PROBLEMATIKY

## 1.1 Školská trieda ako špecifická skupina

**Školská trieda** je malá uzavretá sociálna skupina, ktorá má formálny charakter. Žiaci o svojom priradení do triedy nijako nerozhodovali, to znamená, že bola utvorená na formálnej rovine. Žiaci sú organizovaní učiteľom, môžeme teda povedať, že školská trieda je organizovaná skupina. Žiaci sa v triede poznajú, komunikujú spolu osobne, vytvárajú spoločné normy, a vytvárajú si pozíciu v skupine. Na jednej strane trieda ovplyvňuje žiakov a na druhej strane „zvláštnosti každej triedy sú odrazom špecifických rysov žiakov a vzťahov medzi nimi. Triedu tvoria jedinci s odlišnými dispozíciami a charakteristikami, ktoré ju postupne utvárajú“ (Spačilova, 2003). Popri rodine je to práve školská trieda, ktorá je jednou z najvýznamnejších sociálnych skupín v živote jedinca. V školskej triede ako v každej inej sociálnej skupine prebieha od okamžiku jej sformovania skupinová hybná sila, dynamika, prejavujúca sa vo všetkých jej prvkoch. Školská trieda má silný vplyv na socializáciu jedinca a najmä prvých rokoch sa stáva významným modelom fungovania sociálnych skupín. Tu si malý človečik osvojuje jednu zo svojich prvých sociálnych rol, učí sa najrôznejším formám sociálneho správania, čiže dochádza k procesu socializácie a k sociálnemu učeniu (nechodimnaprednasky, 2008). Školská trieda vzniká v rámci inštitúcie – školy. Na začiatku školskej dochádzky je školská trieda vnútorne nediferencovanou sociálnou skupinou. Z hľadiska dieťaťa je jej zloženie náhodné, spolužiakov si nemôže vybrať. Trieda je stabilnou a uzatvorenou skupinou, do ktorej nemožno ľubovoľne prichádzať a ľubovoľne z nej odchádzať. Vo vzťahu k spolužiakom nie je dieťa zvýhodnené, nemá tu výlučné postavenie ako doma. Je členom skupiny s rovnakými právami a povinnosťami ako majú ostatní. Školskú triedu môžeme začleniť do typu sekundárnej skupiny, kde sa medzi členmi môžu vytvoriť hlbšie citové vzťahy. Avšak citová viazanosť členov na seba nie je príliš silná, ako je tomu v primárnej skupine – rodine. Trieda sa stáva i neformálnou skupinou, kde osobné vzťahy medzi jednotlivcami sú výrazom ich citov a potrieb. Reakcie dieťaťa na iné deti majú iný charakter, než reakcie na dospelých. Dieťa je dieťaťu bližšie svojimi vlastnosťami, záujmami a svojím postavením medzi ľuďmi. Práve preto trieda vytvára priestor, aby sa deti učili takým dôležitým sociálnym reakciám, ako je pomoc slabším, kooperácii a pod. (Verbovská, 2006).

Štruktúru skupiny, ktorá sa v triede vytvára môžeme charakterizovať ako „*system sociálnych a psychologických vzťahov, ktoré sa utvárajú v spoločenskom styku*“ (Kulka,1983, s.71). V triede rozlišujeme formálnu i neformálnu štruktúru skupiny. Formálna štruktúra predstavuje súhrn formálne určených funkcií, napr. predseda triedy. V školskej triede sa vytvárajú neformálne štruktúry, a to na základe priateľských vzťahov, sympatií, ale aj antipatii. Štyri obsahové hľadiskách sociálnej štruktúry Kulka (1983):

- štruktúra moci
- sociometrická štruktúra
- komunikačná štruktúra
- štruktúra postupu.

Štruktúra skupiny sa prejavuje v dynamike, ktorá prevláda v skupine. V triede vznikajú rôzne podskupiny a role žiakov (Kulka, 1983).

### 1.1.1 Charakteristika žiaka a školskej triedy

Na rozvoj osobnosti žiaka významne vplýva aj to, ako nadväzuje v škole na sociálne kontakty, ako sa včleňuje do školského prostredia. Školské prostredie chápeme ako mikroprostredie, v ktorom je žiak aktívny v interakcii so spolužiakmi, čerpá z neho špeciálne skúsenosti a prežíva svoje vzťahy k ľuďom, ktorí toto prostredie tvoria.

Kačáni (1999) charakterizuje dva druhy vzťahov v školskej triede:

1. **formálne vzťahy (funkčné)** - dané organizáciou triedy; určuje ich školský poriadok a predpisy
2. **vzťahy osobne výberové** - prebiehajú jednak na úrovni interakcie žiak - žiak, jednak na úrovni učiteľ – žiak a sú výrazom sympatií a blízkosti.

Formálne vzťahy, do ktorých sa žiak dostane, pôsobia na jeho psychiku ako tlak, z ktorého niet úniku, a ktorému sa musí prispôbiť. Čím skôr sa žiak prispôsobí, tým skôr a lepšie plní ciele, ktoré mu vytyčuje učiteľ. V školskej triede uľahčujú plnenie cieľov a prispôbovanie sa formálnym vzťahom aj osobne výberové vzťahy, ktoré vznikajú súbežne s formálnymi vzťahmi (In Verbovská, 2006). Sociometria nám slúži na poskytnutie najlepšieho obrazu o neformálnych vzťahov v skupine mládeže. Neformálne vzťahy, tak isto aj vzťahy priateľstva so spoločnými záujmami nevznikajú hneď, ale

postupne. Ich vznik má veľký význam pre súdržnosť a integráciu školskej triedy ako kolektívu detí, ku ktorému sa postupne musia prebojovať tým, že jeho jednotliví členovia sú poverení funkciami v kolektíve. Možno sa domnievať, že plnenie školských povinností a úloh, ktoré prideliuje učiteľ, je závislé nielen od formálnych vzťahov, ale aj od neformálnych zväzkov a neformálnej štruktúry vzťahov v školskej triede (Harineková a kol, 1990).

Každá podskupina si vytvára vlastné normy a členstvo závisí na ich uznávaní. Nie je ľahké vysvetliť, prečo a podľa čoho sa tvoria podskupiny v školskej triede. Zdá sa však, že členstvo v podskupine dáva žiakom pocit bezpečia, spolupatričnosti. Členstvo v podskupine školskej triedy môže žiakom poskytovať prestíž, podporu alebo pomáhať pri voľbe cieľov, plánov. Učitelia sú vždy oddelení od školskej triedy, od jej rôznych podskupín. Vzhľadom na dôležitosť školskej triedy pre jednotlivca je potrebné, aby učiteľ neohrozoval status jednotlivých žiakov v očiach ich spolužiakov. Pokiaľ bude tieto skupiny akceptovať, prijme ich ako dobré vzory rolí, tak na základe toho bude skupinovú normu spolupráca. Každý žiak, ktorý túto normu poruší, pocíti tlak spolužiakov, aby sa podriadil. Niekedy podskupiny nedodržiavajú pravidlá požadovaného správania, alebo môže dôjsť k rivalite medzi podskupinami. Vtedy záleží na učiteľovi, aký postup zvolí, aby trieda zostala súdržnou skupinou (Verbovská, 2006).

Dobré vzťahy medzi učiteľom a žiakom sú založené na vzájomnom rešpekte. Žiak si váži učiteľské schopnosti, osobné kvality, vedomosti a profesionalitu; učiteľ si ctí individualitu každého žiaka a váži si jeho študijné úsilie. Je dôležité si uvedomiť, že rešpekt pre každého žiaka nie je to isté ako akýsi všeobecný rešpekt pre triedu ako celok. Učiteľ musí jasne dávať najavo svoj rešpekt každému jednotlivcovi (Petty, 1996).

### **1.1.2 Normy školskej triedy**

Každý sociálny systém má vybudovaný vlastný súbor noriem a kritérií na sociálne správanie svojich členov. Okrem bežných a všeobecne platných noriem si dieťa musí osvojiť pravidlá, ktoré určujú jeho správanie v škole. Tieto normy obsahujú veľa obmedzení, ktoré je potrebné striktné dodržiavať. Školské normy, ktoré musí žiak rešpektovať, kladú dôraz na potláčanie individuálnych potrieb. K plneniu takýchto noriem zostáva individuálne-emocionálna motivácia, ktorá je spojená s osobným vzťahom k

učiteľovi. Žiak chce učiteľovi urobiť radosť, byť ocenený a akceptovaný. Takáto väzba a identifikácia s učiteľom má svoj vývinový význam, pretože dieťaťu umožňuje ľahšie prekonať počiatočnú neistotu a adaptovať sa na školský systém.

Podľa Vágnerovej (2000) funguje tu všeobecný mechanizmus: potreba prekonať neistotu v novej oblasti väzbou a závislosťou na niekom (alebo niečom), čo by istotu a bezpečie mohlo predstavovať.

M. Pasch (1998) zdôrazňuje, že ak chceme zabezpečiť, aby z malých porušení disciplín nevznikli vážne problémy, nie je nič dôležitejšie, ako stanovenie pravidiel života v triede. Pravidlá života v triede obsahujú informácie o tom, ktoré správanie je prijateľné a ktoré neprijateľné. Dobre vytvorené pravidlá sú nutným predpokladom pre hladký priebeh výučby. Mali by byť napísané a vyvesené v triede. Keďže slúžia na elimináciu nevhodného správania, už na začiatku školského roka, hneď v prvom týždni je vhodné zaviesť hlavné pravidlá a postupne ich dopĺňať. Pravidiel má byť málo (obvykle 3 až 7), aby si ich žiaci ľahko zapamätali. Menší počet pravidiel je lepší, každé sa javí ako dôležité. Neúčelné a nadbytočné pravidlá majú nevhodné pedagogické dôsledky. Učiteľ, najmä na prvom stupni základnej školy, by mal zabezpečiť, aby žiaci pravidlám dobre rozumeli, vedeli ich vysvetliť vlastnými slovami, príp. uplatnili ich v simulovaných cvičeniach. Interné normy školskej triedy by mal zavádzať učiteľ spolu so žiakmi demokratickým spôsobom, čím sa zvyšuje dobrovoľnosť a súčasne uvedomelosť ich prijatia. Spolu by malo byť tiež ich dodržiavanie kontrolované a vynucované. Pravidlá, ktorých dodržiavanie nie je vynucované, pôsobia presne opačne, než k čomu boli určené. Vedú k záveru, že ich netreba dodržiavať. Pravidlá musia byť účelné, sústreďujú sa na účelné správanie, nie na formalitu.

Ako uvádza Kosová (2000), ich zmyslom je hlavne maximalizovať spolupracujúce správanie, minimalizovať nespôlpracujúce, rušivé správanie; zaistiť bezpečnosť a pohodlnosť učebného prostredia pre každého žiaka; zamedziť rušenie v triede i v jeho okolí; udržať prijateľnú úroveň slušnosti. V súlade s cieľmi a hodnotami školskej triedy, majú normy, ktoré sa v nej vytvárajú, viacero funkcií:

- uľahčujú dosiahnutie cieľa
- vyjadrujú základné skupinové hodnoty
- zjednodušujú a robia predvídateľným správanie členov skupiny
- pomáhajú vyhnúť sa nepríjemným situáciám a umožňujú identifikáciu členov triedy dovnútra aj navonok.

Normy, ako pravidlá správania sa, môžu mať písanú kodifikovanú podobu. V škole túto

funkciu plní školský poriadok, ktorý obsahuje základné pravidlá žiakovho správania sa

Väčšina noriem existuje v nepísanej podobe, napr. ako žiaci trávajú prestávky, prezúvanie sa a pod. Obsah funkčných pravidiel závisí od štýlu práce učiteľa, čo od žiakov požaduje a čo im dovoľuje. Ide o dva prístupy k pravidlám:

1. pravidlá môžu byť orientované viac na medziľudské vzťahy (aktívne počúvaj, nikoho nezhadzuj, hovor pravdu, dôveruj a pod.)

2. pravidlá môžu byť orientované viac na organizáciu práce v triede (na používanie učebne, pomôcok, na činnosti pri učení a pod.).

Vedenie triedy môže učiteľ zefektívniť tak, že zavedie v triede zaužívané postupy, teda činnosti, ktoré je potrebné realizovať automaticky. Ide napr. o to, ako sa pripraviť na hodinu, ako sa správať počas zabehnutých foriem práce, čo sa očakáva pri samostatnej práci atď. Na spolurozhodovaní o týchto postupoch sa môžu podieľať samotní žiaci. V školskej triede sú vytvorené aj špeciálne normy pre niektoré pozície. Často môže dochádzať k rozporom medzi formálnymi a neformálnymi normami, napr. v škole platí formálna norma, že každý žiak má pri odpovedi, či písomke pracovať sám. V partii spolužiakov však funguje norma vzájomne si pomáhať v akejkoľvek situácii, teda aj pri odpovedi a písomke. Nový člen skupiny sa normy dozvie od ostatných, upozornia ho na to, čo sa má alebo ich odpozoruje zo správania ostatných. Normy do istej miery jednotlivca obmedzujú a pôsobia skupinový tlak na ich dodržiavanie. Ak sa člen skupiny prehreší voči nejakej norme, nasledujú sankcie. Vo formálnych skupinách je jednotlivec, ktorý normy porušil terčom dohovárania, presvedčania, či kritizovania. Ak nenastane zlepšenie, nátlak sa zvyšuje. Môže mať aj fyzickú podobu. Ak to nepomáha, komunikácia slabne, prestanú si ho všímať. Vrcholom je izolácia, až vylúčenie neposlušného člena skupiny. Vzťahy medzi školskou triedou a školou chápeme ako širší rámec, do ktorého zapadajú aj normy školskej triedy. Preto pravidlá života v triede musia byť v zhode so zámermi školy. Efektívnosť zavedenia pravidiel vidíme predovšetkým v tom, že ak škola má dosiahnuť svoj prioritný cieľ, ktorým je výchova a vzdelávanie detí, je nutné vytvoriť kladné prostredie na pedagogickú prácu a učenie. Je nepochybné, že nekontrolované správanie naruší usporiadaný proces výchovy a vzdelávania. Normy správania sú stanovené v záujme bezpečia všetkých osôb v škole, slúžia k ochrane života, osobného a školského majetku (In Verbovská, 2006).

### 1.1.3 Učiteľ a sociálne vzťahy v triede

**Učiteľ** je doposiaľ ten, kto je formálne vedúcou osobnosťou vo vyučovacom procese. Pre efektivitu svojej práce by mal vyvíjať úsilie byť morálnym príkladom pre žiakov, byť spravodlivý, zodpovedný, presný, poznať a priznať svoje omyly, byť prístupný a empatický k žiakom, ovládať silné citové stavy, mať rád deti a svoje povolanie a snažiť sa poznať svojich žiakov. Je dôležité aby učiteľ sledoval individuálne zvláštnosti svojich žiakov, ich sebahodnotenie, aby odhaľoval rezervy, odhadol výkonnosť žiakov a podľa toho vhodne volil metódy interakcie so žiakmi. Úlohou učiteľa v škole je vytvárať prostredie plné porozumenia, dôvery a podpory. Učiteľ má okrem sprostredkovania obsahu vzdelávania sledovať klímu v triede, monitorovať ju, prispievať k dobrej pracovnej atmosfére. Organizáciou vyučovania má umožniť žiakom uplatniť sa vo školskej práci, rozvíjať sociálne kompetencie, navodzovať atmosféru spolupráce, priateľstva, porozumenia; manažovaním môže predchádzať izolovaniu niektorých žiakov, viesť k tolerancii a rešpektovaniu každej osobnosti (kpnitra.tym, 2011).

Pri práci učiteľa so žiakmi je dôležité, aby učiteľ splňal určité základné kritériá, Gogová (2004):

- zaujímať sa o úspechy, neúspechy, problémy a záujmy žiakov v triede
- venovať pozornosť deťom zo znevýhodneného sociálneho prostredia
- podporovať nadanie a špeciálne sociálne schopnosti detí
- pomáhať riešiť možné konflikty v triede
- podporovať kohéziu triedy, formovať sociálne vzťahy v triede tak, aby sa formovali neformálne vzťahy v triede, spolupatričnosť medzi žiakmi v triede
- pomáhať rozvoju sebapoznaniu a sebahodnoteniu žiakov
- viesť žiakov ku kolektivismu
- organizovať aktivity mimo vyučovania, výlety, vychádzky, exkurzie a školské večierky.

Ako uvádza Kulacs a kol. (1987) na to, aby vychádzka a exkurzia splnili vzdelávacie i výchovné ciele je potrebná: dôkladná príprava učiteľa (vytyčenie si cieľa, výber metód, preskúmanie miesta); dôkladná príprava žiakov (musia poznať ciele pozorovania, prípadné rozdelenia do skupín, poučenie o správaní sa, aby nedošlo k úrazu); počas vlastnej exkurzie a vychádzky je potrebné využívať vhodné vysvetlenie, pôsobiť na žiakov výchovne, dbať na ich pozornosť. Využitie vychádzky i exkurzie slúži



k prehlbovaniu výsledkov. Učiteľ si overuje, čo si žiaci zapamätali a v ďalšej učebnej činnosti žiaci pracujú s materiálom, ktorý získali (Gogová a kol., 2004).

Výchova ku kolektivismu patrí medzi základné úlohy všetkých výchovno-vzdelávacích zariadení. Prirodzene, že samotné spoločenské podmienky – i keď vytvárajú nevyhnutnú bázu pre výchovu ku kolektivismu – nepôsobia na jednotlivca akosi automaticky či mechanicky. Zložitost' funkčnej stránky spoločensko-ekonomických vzťahov, komplikovanost' kolektivistických postojov a uvedomenia žiaka, ako i pretvárania prežitkov i konvencií zo spoločenských systémov, spôsobujú viaceré problémy pri výchove mladej generácie v tomto smere (Ďurič a kol., 1979).

Ak majú sociálne vzťahy v rodine tak veľký vplyv na osobnosť, s ktorou dieťa prichádza do školy, a cez ktorú sa s väčšou či menšou úspešnosťou či neúspešnosťou zlomí pôsobením školy, tak isto nebudú mať o nič menší vplyv ani na sociálne vzťahy, pôsobiace priamo v škole. Priaznivé sociálne vzťahy dieťaťa v škole, a to vzťahy v školskej triede, môžu byť nesmierne silným, dokonca dominantným zdrojom kladného postoja dieťaťa ku škole a môžu byť hnacou silou jeho pracovného úsilia. Zvlášť vtedy, ak dieťa chce v týchto vzťahoch obstáť; chce v nich zaujať svoje pevné a hodnotné postavenie; keď chce, aby ho mal učiteľ rád; aby si zaslúžil jeho pochvalu; aby obstál v jeho očiach. U žiakov prvých tried základnej školy tkvie v tejto oblasti jeden z kľúčových motívov. Najmenší vplyv máva i úsilie dieťaťa, aby vyniklo v očiach spolužiaka, aby bolo medzi nimi obľúbené, aby si neurobilo hanbu, aby vôbec niečím prispelo k dobrej povesti triedy, taktiež k prehlbovaniu a upevňovaniu pocitov, že „my sme dobrá trieda a ja do nej patím, ja som jeden z tých, ktorý ju robia takú, akou je“ a pod. Sociálne vzťahy dieťaťa v škole – vzťahy žiakov medzi sebou navzájom, rovnako, ako vzťahy učiteľov a žiakov – sú dôležitou podmienkou pre dosahovanie cieľov školy. Formovanie sociálnych vzťahov súčasne patrí medzi ciele celého výchovno-vzdelávacieho procesu. Pretože žiak má nielen zvládať učivo, vedieť myslieť, riešiť problémy, ale taktiež žiť v pracovnom kolektíve, vychádzať s ľuďmi a čo viac realizovať s nimi spoločné ciele (Helus - Hrabal, 1982).

#### **1.1.4 Škola a rola žiaka**

**Škola** je podľa Vagnerovej (2000) prvou významnou inštitúciou, do ktorej sa dieťa dostáva. Táto inštitúcia sa mu vcelku zákonite javí ako veľmi mocná, mocnejšia ako

rodičia, pretože i oni museli rozhodnutie školy rešpektovať. Nástup do školy ovplyvní ďalší rozvoj detskej osobnosti. Škola ovplyvňuje detské sebahodnotenie, väčšinou veľmi zásadným spôsobom. Nástup do školy je spojený s nutnosťou osamostatnenia, prijatia zodpovednosti za vlastné konanie a jeho následkom. V škole sa dieťa musí vzdať egocentrizmu, t.j. potrebe dôrazu na vlastnú osobnosť a tendenciu prikladať si zásadný význam. Musí prijať skutočnosť, že je len jedným z mnohých detí. Nástup do školy je dôležitým sociálnym medzníkom. Dieťa v tejto súvislosti získava novú rolu, stáva sa školákom. Rola školáka nie je výberová, dieťa ju v určitom veku získava automaticky. Je limitovaná len dosiahnutým vekom a odpovedajúcej vývinovej úrovni. Preto je všeobecne chápaná tiež ako potvrdenie normality dieťaťa, ktoré môže byť prijaté do školy len vtedy, keď očakávame úroveň, ktorá jej približne zodpovedá. Pre dieťa má rola školáka takýto význam, aký im prikladajú rodičia. Rola žiaka prináša dieťaťu vyššiu sociálnu prestíž, avšak tým, ako by sa jednoznačná aktuálna výhodnosť novej roly vyčerpala. Rola žiaka prináša rôzne záťažové situácie. Dieťa v škole nemá taký pocit istoty a bezpečia, aký má doma, kde má výlučné postavenie. V rodine je stredobodom pozornosti, rodičia ho akceptujú vždy a za každých okolností, i keď ho vzhľadom k výkyvom jeho správania samozrejme tiež kritizujú a trestajú. Jeho vlastné úsilie má nejaký zmysel, ale istota emočného zázemia na ňom nezávisí. Neistotu dieťaťa zvyšuje i spochybňovanie jeho viery vo všemocnosť rodičov (In Sedláčková, 2009). Kultúra školy sa vyznačuje tým, že v nej ľudia participujú ako rovnocenní partneri, majú právo sociálne prijateľným spôsobom uplatňovať svoje normy a hodnoty, ktoré sú chápané ako dôležité pre fungovanie spoločnosti (Pol a kol., 2005). Všeobecne môžeme povedať, že škola mnoho učí, avšak málo naučí, dáva mnoho na domácu úlohu, žiaci sú často preťažovaní a nepristupuje sa k nim individuálne. Vo vzťahu k rodičom nemožno jednoznačne vyhlásiť, že by už všetky školy vplývali na rodičov po stránke pedagogicko-psychologickej. Preto sa stáva, že aj veľká snaha školy dosiahnuť vysoké vedomosti u žiakov je neúspešná, mnoho rodičov naozaj nevie, ako organizovať rozvrh dňa svojich detí, ako im z hľadiska správneho vzťahu rodiny a školy pomáhať pri učení a upevňovaní požadovaných návykov (Ďurič a kol, 1963). Škola ako výchovno-vzdelávacia inštitúcia by mala mať na riešenie takýchto problémov školského psychológa. Školský psychológ sa stretne na škole so žiakmi s menej výraznými alebo výraznými problémami, ďalej s poruchami správania, ktoré musí identifikovať, hľadať pre (nemožnú) nápravu adekvátne intervenčné stratégie na ich odstránenie. Medzi pomerne časté problémy správania žiakov v školských podmienkach

patria agresivita, nedisciplinovanosť, impulzivnosť, šaškovanie, klamstvo, fajčenie, záškoláctvo, tréma, strach a hyperaktivita (Gajdošová, 1998).

## 1.2 Vymedzenie pojmu klíma triedy

Pojem **klíma triedy** opisuje Průcha a kol. (1998) ako atmosféru triedy, ako súhrn hodnôt a noriem, ako spoluprácu učiteľa a žiakov. Klíma triedy predstavuje dlhodobejšie sociálno-emocionálne naladenie, zovšeobecnené postoje a vzťahy, emocionálne odpovede žiakov danej triedy na udalosti v triede.

P. Gavora (1999) uvádza, že klíma triedy vyjadruje, do akej miery je žiak v triede spokojný, či si žiaci vzájomne dostatočne rozumejú, aký je stupeň súťaživosti a konkurencie medzi nimi a aká je súdržnosť triedy.

K. Konarzewski (2004) tvrdí, že klíma triedy sú všetky pravidlá práce a života v triede, ktoré učiteľ žiakom vstúpuje a upevňuje pri didaktických a výchovných situáciách (In Petlák, 2006).

Spilková (2003) definuje klímu triedy ako „komplex zahrňujúci kvalitu interpersonálnych vzťahov, komunikácie a interakciu medzi učiteľom a žiakmi v triede; dlhodobejší sociálno-emocionálny naladený a relatívne ustálený spôsob jednania, ktorý je založený na implicitných či explicitných hodnotách a pravidlách života v triede“ (Spilková, 2003, s. 342).

### 1.2.1 Prostredie a atmosféra školskej triedy

Väčšina učiteľov v praxi už vie, ako prispôbiť prostredie cieľom a činnostiam na vyučovaní. Prvým základným spôsobom organizácie priestoru je rozdelenie na základné teritoriality („To je moja lavica!“). Priestor je rozdelený na miesta patriace jednotlivým žiakom. Tento spôsob je vhodný pre vyučovacie hodiny adresované celej triede. Druhý spôsob usporiadania miesta je podľa funkcie. Pri tomto usporiadaní je priestor rozdelený podľa záujmových oblastí alebo pracovných kútikov, ktoré obsahujú učebné materiály pre

konkrétne témy, návody pre činnosť a vhodné pracovné povrchy. Tieto dva spôsoby organizácie priestoru sa vzájomne nevylučujú a veľa učiteľov ich kombinuje (Vendel, 2007).

Gavora (1999) kladie dôraz na to, že medzi rovnocenné pojmy klímy sa v literatúre uvádzajú pojmy: učebné prostredie a atmosféra triedy, preto je potrebné rozlišovať:

- **učebné prostredie** je pojem presahujúci sociálno-psychologický aspekt a týka sa aj fyzického prostredia (trieda a jej vybavenie, osvetlenie ...),
- **atmosféra triedy** je momentálna, krátkodobá situácia v triede, ktorá sa často mení, niekedy aj v priebehu vyučovacej hodiny (Gavora, 1999).

V atmosfére vyučovacej hodiny môže spôsobiť rozdiel jej obsahová náplň. Porovnajme napr. matematiku alebo gramatiku, s hudobnou výchovou, kreslením, či laboratórnymi prácami. Odlišná povaha prevažujúcich činností na týchto vyučovacích hodinách, spôsoby práce i hodnotenia spôsobujú rozdiely v percepcii týchto druhov vyučovacích hodín a vedú k schopnosti zúčastnených vyjadrovať odlišné pocity, postoje, súdy vzťahujúce sa k jednotlivým typom vyučovacích jednotiek. Základný rozdiel medzi klímou a atmosférou teda spočíva v tom, že klímou možno nazvať len súhrn podmienok, ktoré majú trvalejší charakter. Ekvall (1983) priamo upozorňuje, že klímu možno diagnostikovať v tíme alebo organizácii len vtedy, ak sú procesy v kolektíve, resp. organizácii dostatočne stabilizované (In lfhk.cuni.cz, 1998).

Každá trieda má svoje špecifickosti, tie závisia, napr. od zloženia kolektívu triedy, od spôsobu vedenia triedy triednym učiteľom a pod. Rozhodujúcim činiteľom je učiteľ, ten vie alebo nevie s triedou spolupracovať. V tejto súvislosti pripomíname interakciu učiteľa a žiaka. Kým istý žiak sa v očiach istého učiteľa môže javiť ako problémový, nedisciplinovaný, bez záujmu o učenie, iný učiteľ ho považuje za bezproblémového, ba dokonca so záujmom o učenie. V tomto prípade môžeme uvažovať o súhrne vplyvov, ktoré negatívne alebo pozitívne ovplyvňujú vzťah učiteľ – žiak a ďalší učiteľ. Kým v prvom prípade sa dá uvažovať o istej disharmónii vzťahov, v druhom prípade možno uvažovať o harmónii vzťahov. Tento pohľad možno vzťahovať aj na triedu, jej klímu a učiteľa. Zo školskej praxe poznáme učiteľov, ktorí sú dosť často v „konfliktných vzťahoch“ s triedou (triedami), našťastie väčšina učiteľov je takých, ktorí nemajú s triedou či triedami konfliktné vzťahy (Petlák, 2006).

Realizácia individuálnych záujmov sa mnohokrát stretáva so záujmami iných osôb alebo so spoločenskými požiadavkami. Takáto situácia spravidla vedie ku konfliktu medzi

jednotlivcami alebo skupinami. Základným typom konfliktu je frustrácia (znemožňovanie, blokovanie uspokojovania potreby jednotlivca). Je sprevádzaná narastajúcim vnútorným napätím. Poznáme viacero typov frustračných situácií: odobratie žiaduceho predmetu, nemožnosť dosiahnutia cieľa, vyvolanie pocitu neschopnosti a presýtenie monotónnymi podnetmi (Veverka, 1988).

### 1.2.2 Vyučovacia klíma

Pojem vyučovacia klíma naznačuje, že ide o klímu, ktorá je charakteristická pre vyučovanie konkrétneho vyučovacieho predmetu, ale aj o vyučovaciu klímu, ktorú navodzuje učiteľ svojimi metódami a formami práce vo vyučovaní. V zmysle uvedeného je vyučovacia klíma ovplyvnená jednak metódami a formami práce na vyučovacej hodine, ale aj vzťahmi, ktoré sú v triede medzi učiteľom a žiakom, učiteľmi a žiakmi, vzťahmi medzi žiakmi, resp. medzi skupinami žiakov. Aj bez osobitného vysvetľovania pedagogicko-didaktických aspektov môžeme uviesť, že v podstate každý vyučovací predmet má svoju špecifickú klímu, ktorá je ovplyvnená zameraním predmetu a jeho obsahom (je rozdiel medzi klímou na hudobnej výchove a povedzme na hodine matematiky), ale aj pedagogicko-didaktickou prácou učiteľa. Ako uvádza Grecmanová (1988) vyučovacia klíma sa tvorí vo všetkých vyučovacích predmetoch, kde spolu integrujú učiteľ – žiak, učiteľ – skupiny žiakov a žiak – žiak, to znamená, že sa dá vzťahovať na určitý predmet a určitého učiteľa. Pod pojmom vyučovacia klíma sa podľa nej môže rozumieť emocionálny tón, ktorý prichádza s interpersonálnou interakciou, to znam. všeobecně-emocionálny faktor, ktorý existuje v okamihu, keď sú ľudia spolu v bezprostrednom kontakte. Vyučovacia klíma sa vzťahuje na emócie, pocity i záťaž žiakov a na vlastnosti triedy ako sociálnej skupiny a obsahovo sa taktiež spája s intenciami a štruktúrami žiackej skupiny, prípadne so sociálno-emočnými vlastnosťami triedy. Vyučovacia klíma môže byť tiež chápaná ako aspekt charakteristických požiadaviek na vyučovanie tak, ako ich vnímajú žiaci. Klímu triedy a vyučovaciu klímu nemožno od seba oddeľovať. Klíma triedy ovplyvňuje vyučovaciu klímu a naopak. Z praxe poznáme triedy, ktoré učitelia označujú prívlastkami: dobrá trieda, študijná trieda, bezproblémová trieda, pohodová trieda, trieda, v ktorej je radosť učiť a pod. Už samostatné pomenovanie tried pomenuje predpoklad dobrej, možno povedať až výbornej vyučovacej klímy. Do takej triedy vstupuje učiteľ

pozitívne naladený, čo má vplyv na celkovú organizáciu práce na vyučovacej hodine. Pravda, sú aj triedy, o ktorých učitelia zvyknú hovoriť: zlá trieda, problémová trieda, trieda s neporiadnymi žiakmi, trieda, v ktorej sa zle učí a pod. Už samostatný status takejto triedy je predpokladom, že vyučovacia klíma v nej bude odlišná od tzv. dobrých tried. Na tomto mieste možno analogicky pripomenúť učiteľom dobre známe:

- **haló efekt** – o žiakovi, o ktorom sa utvorí mienka, že je zlý, mnohí učitelia ho tak vnímajú aj bez toho, aby ho skutočne objektívne poznávali
- **efekt sv. Matúša** – dobrým je pridávané (dobrí žiaci sú chválení, sú pozitívne motivovaní); slabší žiaci sú kritizovaní, nedostávajú pochvalu ani od učiteľa ani od rodičov, dostáva sa im málo povzbudení, príp. žiadne povzbudenie
- **status dobrý žiak a status zlý žiak** – ak dobrý žiak urobí niečo zlé, dopustí sa chýb, spravidla sa mu hovorí „taký dobrý žiak, ako si mohol urobiť takúto chybu, ako sa ti to prihodilo?“ pri vedomostne slabšom žiakovi sa spravidla konštatuje „ani nás to neprekvapuje, to je typické, že si nepozorný.“

Niekedy si možno ani neuvedomujeme, že samotný učiteľ svojím prístupom k svojim činnostiam veľmi výrazne ovplyvňuje klímu triedy a klímu vyučovania. Určite si každý učiteľ myslí, že práve on je tým ideálnym učiteľom. Klasifikácia tzv. nepokojných učiteľov, ako ich uvádza Winkel (1999) nás však presvedčí o tom, že učiteľ veľmi výrazne vplýva na klímu. Sú to tieto typy učiteľov:

- hypermotorický učiteľ – svojou prehnanou aktivitou, nepokojom, stálym hľadaním čohosi neurčitého, vnáša do výchovno-vzdelávacieho procesu istý nepokoj
- vnútorne napätý učiteľ – už zo samostatného pomenovania je zrejmé, že ide o učiteľa, ktorý nemôže dosahovať žiaduce výsledky vo svojej práci
- úzkostlivý, bojazlivý a neistý učiteľ – má veľa spoločného s predchádzajúcim typom
- agresívny, strach šíriaci učiteľom – takýto učiteľ by nemal mať miesto v škole, ktorú chceme mať humánnu
- vnútorne neprítomný učiteľ – je učiteľ, ktorý so žiakmi pracuje „nezúčastnene“
- nepripravený, nepozorný učiteľ – netreba prízvukovať, že učiteľ nepripravujúci sa na vyučovanie nemôže dosahovať želané výsledky vo výchovno-vzdelávacom procese

- učiteľ uprednostňujúci výkon, ženíci sa od vyučovacieho cieľa k vyučovaciemu cieľu – v istom zmysle trpí sám, ale trpia aj jeho žiaci; jeho i jeho žiakov možno charakterizovať ako „uponáhľaných“
- preťažený a preťažujúci sa učiteľ – sa vyznačuje tým, že neustále „plače a narieka“, že má veľa práce, že nestačí naučiť, urobiť, stihnúť to alebo ono.

Klímu triedy a aj vyučovaciu klímu ovplyvňujú aj žiaci. Prístupom k plneniu si povinností a požiadaviek môžu veľmi výrazne pôsobiť na klímu triedy. Winkel (1977) hovorí o týchto typoch žiakov:

- navyknutý a pohodlný
- pasívny a domotivovaný
- nepokojný a nekoncentrovaný
- vyrušujúci a v správaní odlišný (napr. s poruchami správania)
- provokujúco-agresívny
- karieristický a žiadostivý po (dobrých) známkach
- arogantný a namyslený
- pokrytecký a ľstivý (zákerný) (In Petlák, 2006).

Na to, aby bola vytvorená v školskej triede dobrá klíma je potrebné vytvoriť pozitívne prostredie pre žiakov, aby sa v ňom cítili príjemne. Toto prostredie si môžu žiaci vytvoriť sami. Je potrebné, aby si vytvorili miesto, v ktorom sa budú cítiť pohodlne a toto miesto bude vyzeráť podľa ich predstáv. Je lepšie, ak je trieda vyzdobená, má urobenú nástenku, steny sú farebné, potom tieto aspekty pôsobia na žiaka kladne. Horšie by bolo, ak by trieda mala holé steny bez nástenky a neevokovala v žiakovi žiadne pocity, skôr by sa cítil smutne a negatívne, napr. pri prezentácii projektu sa žiak cíti istejšie v prostredí, ktoré pozná, ktoré si vytvoril aj so svojimi spolužiakmi podľa svojich predstáv. V zahraničných školách sa uplatňuje spôsob komunikácie medzi sebou sedením na vankúšoch, ktoré sa nachádzajú v rohu miestnosti. Vytvára sa tak pocit domáckejšieho prostredia, kde si žiaci môžu povedať všetko (Hill, Ekey, 2010). Nie všetci sa v škole správajú rovnako a tým sa narúša klíma triedy. Učiteľ môže vtedy využiť metódy priateľského hlasu, oslovuje žiaka alebo skupinu žiakov alebo aj celú triedu milým a priateľským hlasom. Učiteľ nemá dávať príkazy a nariadenia, on má žiakov na plnenie niektorých požiadaviek aj požiadať aj poprosiť. Učiteľ má najskôr reagovať na nežiaduce správanie i prejavy žiakov a potom musí vymedziť hranice správania sa žiakov a tak

reagoval' na ich prekročenie. (Petlák, 2006). Na správnej voľbe metód vyučovania môže teda záležať, do akej miery bude vyučovanie cieľavedomé, či tu dôjde k učeniu na viacerých úrovniach, či sa bude vyučovanie opierať o vedecké poznanie, nakoľko bude učenie systematické a sústavné, či bude aktivizovať žiakov, nakoľko bude názorné, uvedomelé a primerané, či budú osvojené vedomosti všestranné, trvalé, či medzi učiteľom a žiakom bude demokratický vzťah založený na vzájomnej úcte a opierajúcej sa o kladné stránky osobnosti žiaka, akú kvalitu bude mať výchovno-vzdelávací proces v škole i v rodine (Grecmanová, 1997) .

### **1.2.3 Psychická klíma**

Dôležitým aspektom školskej klímy je psychická klíma, ktorá najviac ovplyvňuje žiakov. Ak sa stane, že sa v triede vyskytne jedinec, ktorý narúša školskú klímu triedy, potom to postihne hlavne psychickú klímu. Učiteľ na vyučovacej hodine ovplyvňuje psychickú klímu najmä svojimi osobnostnými vlastnosťami, svojím vzťahom ku žiakom a svojím správaním k nim. Pozitívne pôsobí tzv. demokratický vzťah, pri ktorom učiteľ spolupracuje so žiakmi, povzbudzuje ich a pomáha im, čo u žiakov vyvoláva radosť z učenia a pocit zodpovednosti. Na druhej strane záporne pôsobí prísne autokratický vzťah, pri ktorom učiteľ prejavuje egocentrické správanie, chce byť stredobodom pozornosti, vládom triedneho kolektívu; žiakov si prísne podriaďuje, nedôveruje im, nenecháva im samostatnosť (Kraus, 2008).

V závislosti od formálnych, ale aj od neformálnych vzťahoch v školskej triede sa utvára ďalší dôležitý činiteľ pre plnenie vytýčených úloh, a to psychická klíma alebo sociálno-psychická atmosféra triedy. Kvalita tejto atmosféry uľahčuje alebo sťažuje plnenie školských povinností žiakom. Ak je klíma priaznivá, naplnená pohodou, potom sa plnia úlohy veľmi dobre. Ak je klíma plná konfliktov a napätí, plnia sa úlohy ťažšie a ani nemajú potrebnú kvalitu. Možno toto doložiť experimentálne alebo pozorovaniami z tried, v ktorých učitelia pracujú pokojne a z tried, a v ktorých pracujú pod vplyvom afektov. Styky učitelia so žiakmi sú každodenné a môže teda formatívne účinne zasahovať do utvárania práve sociálno-psychickej klímy, ako aj do regulárnych vzťahov, najmä formálnych. Môže to ovplyvňovať správanie žiakov, nielen ich výkony. Pomerne jednoduchšie sú tieto otázky vzťahov na prvom stupni ZŠ, konkrétne v prvom až štvrtom



ročníku; zložitejšie sú na druhom stupni ZŠ. Ak učiteľ prvého stupňa sa môže spoľahnúť na svoje priame poznatky z vyučovacieho procesu a osobitosti žiaka, o jeho vývine a správaní, nemôže tak urobiť učiteľ (najmä triedny) na druhom stupni, pretože mnohé poznatky o osobnosti žiaka má sprostredkované, neraz si ich musí overovať. Každý učiteľ pozoruje a hodnotí toho istého žiaka na druhom stupni z hľadiska svojho vyučovacieho predmetu, a preto ťažšie dochádza k zhode poznatkov. Osobné výberové vzťahy nemajú jednoznačne pozitívny vplyv na úspechy vo výchovno-vzdelávacej činnosti v školskej triede. Môžu pôsobiť aj kladne aj záporne. Keď funkčné vzťahy učiteľa sa kryjú so vzťahmi výberovými, to znamená, že čím je učiteľ dobre politicky, odborne a pedagogicky pripravený, stal sa aj prirodzeným vedúcim triedy, tým máva výchova a vzdelanie väčšie úspechy ako v opačnom prípade. Žiak, ktorý nemá sympatie spolužiakov, sa cíti nedobre, nevyvíjajú sa u neho črty ako je spoločnosť a kolektivismus. Učiteľ po zistení takýchto faktorov má žiakom pomôcť zaujať v triede priaznivé postavenie. Čo predurčuje určitú pozíciu žiaka vo vzájomných vzťahoch žiakov? Autor zistil, že sú to výsledky v učení (viac u mladších žiakov) a vlastnosti osobnosti žiaka (u starších žiakov). Majú tu význam aj požiadavky na spolužiaka, ktoré sú aktuálne v jednej konkrétnej situácii, ale sú menej aktuálne v inej (Harineková a kol, 1990). Utváranie zdravej psychickej klímy je základnou pedagogickou úlohou. Žiaci sú aktívni alebo pasívni účastníci utvárania psychickej klímy: sú pod jej vplyvom, ale svojím správaním ju sami ovplyvňujú. Formovanie kolektívu usmerňuje predovšetkým pedagóg, niekedy tu majú úlohu aj od neho nezávislé vplyvy. Pre žiaka môže byť psychická klíma rozhodujúca, lebo v podstate mu dáva impulzy na rozvoj ich rozumových schopností, citový aj vôľový vývin a formovanie jeho osobitosti. Do istej miery psychická klíma dáva podmienky na vykonanie práce, a tým je dôležitým zdrojom pocitu spokojnosti alebo nespokojnosti. Žiaľ, terajšia klíma školy niekedy ešte vzbudzuje antipatiu, nemajú školu radi, vyhýbajú sa plneniu svojich úloh. To je veľmi dôležité upozornenie pre nás, pedagógov, lebo základy výchovy, ktoré dieťa dostane v škole, sú predpokladom zdravého spôsobu života, vzťahu k práci a správania sa v dospelosti. Škola je pozitívnym modelom. Dáva hodnotné a emocionálne základy a súčasne poskytuje vedomosti (Geréb, 1978).

Pre diagnostiku psychosociálnej klímy školy sa dá použiť sedem skupín kvalitatívnych metód podľa autorov Mareš – Ježek (2006):

1. rozhovor
2. pozorovanie

3. naratívne metódy (napr. rozprávanie historiek o škole, učiteľské denníky)
4. projektívne metódy (napr. verbálne – metóda neukončených viet, alebo neverbálne – žiacke kresby školského života, karikatúry spolužiakov, učiteľa)
5. analýza produktov (vybavenie a výzdoba školy, internetová stránka školy)
6. historické metódy
7. všeobecné techniky pre poznanie pojmov, vďaka ktorým aktéri školu vnímajú (Mareš - Ježek, 2006).

#### **1.2.4 Situačné faktory ovplyvňujúce klímu triedy**

Psychická klíma školy závisí od viacerých faktorov. Cítanie žiakov sa odráža v mnohých zážitkoch z emocionálnych vplyvov a výchovných faktorov, ktoré sa uplatňujú v škole. Škola poskytuje nielen mravné základy a rozvíja rozumové schopnosti, ale súčasne je prvým pracoviskom, kde dieťa v záujme určených cieľov sa venuje zodpovednej a kontrolovanej činnosti. Súčasne je aj dejiskom kolektívnych stykov a sociálno-psychologických vplyvov, lebo v období dospievania slúži ako „model“ v pravom slova zmysle na úseku spoločenských stykov. Psychickú klímu školy môžeme pokladať za vyhovujúcu len vtedy, keď utvára zdravé spoločenské vzťahy, formuje kolektív, stvárnjuje osobnosť a súčasne zabezpečuje vzájomné prispôsobovanie sa bez napätia. Psychická klíma školy je zložitá a mnohotvárna. Skladá sa z faktorov, ktoré podstatne motivujú a určujú systém náročnosti, spoločenský styk, rodinné a priateľské prostredie a výchovný kolektív. Geréb (1978) uvádza niektoré jej charakteristické osobitosti:

- škola je pracovisko, kde sa vykonávajú povinné resp. prijaté úlohy
- je dejiskom pracovnej činnosti, ktorá sa viaže na čas a miesto
- členený pracovný poriadok v rámci triedy sa uplatňuje prostredníctvom učiteľa a učiva v jednotlivých predmetoch
- trieda sa ako pracovisko skladá z rozličných heterogénnych prvkov a v dôsledku spoločných vplyvov postupuje k jednotnému spôsobu a názoru, ktorý uskutočňuje homogénnu kohéziu
- psychická klíma je prameňom trvanlivejšieho zážitku, súčasne však je, ako všetky klímy, nestála - búrky sa striedajú s pomerne pokojnými obdobiami
- psychická klíma vždy závisí aj od domáceho prostredia

- domáce prostredie a život pedagóga tiež ovplyvňujú utváranie psychickej klímy školy
- popri vplyvoch so stálym charakterom, môže mať psychická klíma, ktorá má mnoho prameňov, stály charakter (Geréb, 1978).

### 1.2.5 Pozitívna a podporujúca klíma triedy

Prívlastok dobrej alebo zlej triedy ju sprevádza aj niekoľko mesiacov, ba dokonca aj niekoľko rokov. Najmä tzv. zlé triedy sa ťažko zbavujú svojho prívlastku. Vymenovať znaky dobrej školy alebo dobrej triedy nie je problémom. Každý chodil do školy a vie zhodnotiť (najmä po rokoch) aká bola trieda, ako sa v nej pracovalo, ako som sa v nej cítil a pod. Pravda, inou stránkou je, že hodnotiaci pohľad môže byť aj značne subjektívny alebo nekomplexný (zameranie len na niektoré znaky, javy, udalosti). Vychádzajúc z hodnotiacich pohľadov žiakov, učiteľov a rodičov, ale aj z toho ako opisuje klímu literatúra, za znaky pozitívnej klímy možno považovať, Petlák (2006):

#### *1. pedagogicko-didaktické hľadisko:*

- spokojnosť žiakov s výučbou a jej priebehom – už aj žiaci nižších ročníkov vedia primerane svojmu veku povedať a vyjadriť svoj pohľad na vyučovanie, hodnotia ho slovami: nebaví ma to, v škole je nuda, v škole nás len skúšajú a pod.
- objektívnosť hodnotenia – veľmi vplýva na citové rozpoloženie žiakov, ovplyvňuje ich vzťah ku škole, v triede, k učiteľovi a spolužiakom
- inovovanie vyučovania – žiaci majú radi rôzne inovácie – kooperatívnu prácu, riešenie projektov, vychádzky a exkurzie (takáto výučba prispieva aj k formovaniu sociálnych vzťahov medzi žiakmi)
- neformálnosť prístupu učiteľov k žiakom – žiaci a aj rodičia veľmi významne oceňujú prístup k nim (žiaci často o svojich učiteľov hovoria a spomínajú: náš učiteľ bol veľmi ľudský, učiteľ vedel stmeliť triedu, bol veľmi dobrý, vždy si našiel pre nás čas)
- pozornosť nielen výučbe, ale aj výchove žiakov – dobrá škola musí venovať pozornosť aj výchovným úlohám.

## 2. *organizačné hľadisko:*

- dobrá organizácia činností, vedenie a riadenie školy – toto hľadisko je dominantné z pohľadu učiteľov, avšak už aj žiaci vyšších ročníkov základnej školy a najmä žiaci stredných škôl vedú pomerne často objektívne povedať svoj pohľad na život v škole alebo na vybrané oblasti života školy
- organizovanie rôznych podujatí pre žiakov mimo výchovno-vzdelávacieho procesu – žiaci sa radi zúčastňujú rôznych podujatí organizovaných školou, kladne ich hodnotia, ak sú neformálne
- v činnostiach, ktoré škola žiada od žiakov, musia žiaci vidieť zmysel, musia mať pre nich význam
- pozornosť neformálnym vzťahom medzi osadenstvom školy
- žiak má pocit, že škola je pre neho miestom rozvoja, že mu ponúka vždy niečo nové, obohacuje ho a prispieva k jeho rozvoju
- spolupráca školy s inými školami (dopisovanie si žiakov, výmenné pobyty, rôzne súťaže) – aj túto oblasť žiaci vnímajú ako súčasť klímy
- spolupráca školy s rodičmi – úroveň spolupráce ovplyvňuje činnosti školy, žiaci majú záujem na tom, aby rodičia škole pomáhali.

Učitelia hodnotia klímu z pedagogicko-didaktického hľadiska predovšetkým podľa toho, aké majú možnosti ďalšieho vzdelávania sa, aká je v škole úroveň vzájomnej kooperácie a akú snahu vyvíja vedenie školy o jej napredovanie a podporovanie inovácií (Petlák, 2006).

Produktívne prostredie pre učenie sa vyznačuje etikou starostlivosti, ktorá prestupuje vzájomné pôsobenie medzi žiakom a učiteľom i interakciu medzi žiakmi navzájom a prekonáva rozdiely pohlaví, rasy a národnosti, kultúry a socioekonomického postavenia, hendikepov a všetkých ostatných individuálnych odlišností. Od žiakov sa očakáva, že budú zodpovedne zaobchádzať s vyučovacími materiálmi, že sa budú dôkladne zapájať do učebných činností a podporovať to, čo prispieva k osobnostnému, sociálnemu i vzdelávaciemu prospechu všetkých členov triedneho spoločenstva. Aby sa vytvorilo prostredie, v ktorom sa zo žiakov bude stávať súdržne sa učiace spoločenstvo, kde sa jedinci navzájom podporujú, je potrebné, aby učitelia prejavovali osobnostné vlastnosti, ktoré z nich robia účinné vzory a činiteľov socializácie. Patrí k nim veselá nálada, priateľskosť, emočná zrelosť, starostlivý postoj k žiakom ako k ľudským bytostiam i ako k učiacim sa a poznávajúcim subjektom. Učiteľ dáva najavo záujem a kladný citový vzťah k žiakom, je pozorný k ich potrebám a emóciám a vedie ich k tomu, aby prejavovali tiež

vlastnosti pri jednaní medzi sebou. Pri práci s učivom behom vyučovania, učiteľ buduje na predchádzajúcich znalostiach žiakov a dbá na prepojenie s ich skúsenosťami, vrátane kultúry, v ktorej doma žijú. Žiaci sa učia, že môžu bez zahanbenia klásť otázky a prispievať svojimi nápadmi behom vyučovania bez strachu, že sa im niekto bude kvôli tomu vysmievať. Zvykajú si pri viacerých učebných činnostiach spolupracovať vo dvojiciach alebo malých skupinách (Dvořák, 2005).

Čo by učitelia vo vzťahu k žiakom nemali, čo môže rozhodným spôsobom zvrátiť pozitívnu alebo navodiť negatívnu atmosféru na vyučovaní – nemali by im vyjadrovať negatívne očakávania; prejavovať im vlastnú negatívnu zaujatosť pri hodnotení; prehliadať (ignorovať) žiakov ako svojbytné indivíduá s ich názormi, postojmi, hodnotami, potrebami; ponižovať ich; zosmiešňovať ich; byť k nim ironickí; dávať im urážlivé nálepky; zastrášať ich; zneisťovať ich svojimi neurčitými a rozporuplnými požiadavkami; prejavovať im vlastnú neúprimnosť a emočnú dvojitvárnosť s cieľom manipulovať s nimi; uplatňovať autoritatívne metódy riadenia vyučovania a negatívne osobné sklony (Veselsky, 2005).

### **1.3 Triedne vzťahy a spolupráca v školskom prostredí**

#### **1.3.1 Vytváranie prostredia pre učenie**

Kooperatívne učebné prostredie podporuje úsilie žiakov o kvalitný proces učenia i kvalitné výsledky učenia. V každom prípade ide pri vytváraní kooperatívneho prostredia viac než o usporiadanie nábytku. Kooperatívne učebné prostredie má podľa Kasíkovej (1997) tieto rysy:

- učiteľ sa spolieha na možnosti, ktoré prinášajú pre učenie vrstovnicke vzťahy
- rola učiteľa sa mení z osoby, ktorá zdieľa, prenecháva vedenie tomu, kto je zodpovedný za starostlivé štrukturovanie učebných skúseností a kto pomáha žiakom v ich učení
- zmenená rola učiteľa by sa dala definovať ako rola facilitátora: určuje ciele, navrhuje úlohy a ich rozdelenie, monitoruje správanie žiakov, podporuje ich činnosť, povzbudzuje ku kooperácii a vytvára podmienky pre reflexiu

- žiaci majú dôveru v seba ako v osobnosti, ktorá sa učí podstatným veciam, a ktorá môže spolurozhodovať o svojom učení
- vo výučbe sú vytvárané podmienky pre zapojenie všetkých žiakov taktiež i tých, ktorí pri frontálnom spôsobe stoja stranou
- reč žiakov je dôležitou súčasťou výučby; deti radi rozprávajú, ale dôležité je to, ako žiak vníma a prijíma účel spoločného rozhovoru, rozhovor nesmie byť vnímaný ako samostatný výsledok učenia alebo dokonca šance nič nerobiť
- žiaci bez stresu generujú nápady, ktoré sú len pokusnými návrhmi, nie vcelku ešte sformulovanými, sú to však návrhy, ktoré im pomáhajú dostať sa bližšie k hlbšiemu porozumeniu.

Pardel (1982) charakterizuje stres ako „syndróm vyvolaný najrozličnejšími škodlivinami“. Škodlivý moment, ktorý vyvoláva stres, je stresor – „každý faktor je viacmenej stresor v tej miere, akou je schopný vyvolať stres, t.j. nešpecifické zmeny, ktoré sa však pod vplyvom pretrvávajúceho stresora v určitom čase vyvíjajú:

- žiaci sú pripravení hovoriť nahlas, pretože pri práci s novými informáciami alebo pri hľadaní zmyslu skúsenosťami využívajú jazyk exploratívnym spôsobom
- chyby a nepresnosti sú považované za stimul k ďalšiemu učeniu
- žiaci sa neboja prezentovať výsledky, produkty svojej práce kritickému publiku, táto dôvera je umožnená tým, že tieto výsledky už prešli kritickým pohľadom členov skupiny
- materiálne prostredie je prispôbené cieľom kooperatívnej činnosti: stoličky a stoly sú voľne prestaviteľné, prostredie poskytuje voľný prístup ku zdroju učenia (knihám, materiálom pre manuálnu činnosť)
- materiálne prostredie má evokovať pocit súdržnosti, napr. na nástenke sú fotografie zo spoločnej práce (In Kasíková, 1997).

V londýnskej škole, v príst'ahovaleckej štvrti má učiteľka triedu neprospievajúcich žiakov, z ktorých mnohí pochádzajú z rizikového sociálneho prostredia a ekonomicky slabých rodín. Snaží sa u svojich žiakov vzbudiť sebaúctu a sebazdokonaľovanie, že dokážu byť v škole aj v živote úspešní. Všetkým im hovorí: „bystrá hlavička“ a hovorí o nich, že sú bystrí a milí, bystrí svojou myslou a milí svojou povahou. Dúfa, že keď sa uistí – nie jedenkrát ale opakovane – že sú múdri, takže tomu uverí. Aké sú znaky spoločenstva, ktoré pomáhajú svojim členom, aby boli úspešní? Jedným znakom je *vysoká kohézia*, čo je pocit spoločného cieľa a vzájomnej podpory v skupine. Prednosťou skupiny

s vysokou kohéziou je, že má pevnú identitu. Potencionálnou nevýhodou vysoko kohéznej skupiny je, že rozvoj jedinca môže byť príliš podriadený skupinovým normám, ako to mohol okúsiť každý, kto bol vystavený potláčajúcejmu vplyvu života. Ideálne je patriť k vysoko kohéznej skupine, ktorá však zároveň podporuje rozvoj každého jednotlivca. Ďalej uvedieme niektoré prvky, ktoré podporujú éthos úsilia o úspech v učení u celej skupiny i u jej jednotlivých členov. Zdroje pozitívneho prežívania uvádza Fisher (2004):

- **lojalita** - pestovanie pocitu spolunažívania v spoločenstve, prejavovanie lojality k jeho jednotlivým členom a vyjadrovanie dôvery v schopnosť skupiny myslieť a učiť sa
- **dôvera** - zapájanie členov do rozhodovania a prisudzovania určitej miery zodpovednosti za výsledky učenia každého z nich
- **podpora** - ponúkание pomoci a povzbudenie v učení, starostlivosti o rast a učenie jednotlivcov
- **dynamickosť** - vynakladanie síl a nadšenia pri sledovaní cieľov, podpora morálky pri stretávaní sa s prekážkami a s nárokmi učenia
- **nároky** - stanovenie cieľov, jasné vyjadrovanie, čo sa predpokladá, na čo sa spolieha a aké majú byť výsledky učenia
- **komunikácia** - informácie o úspešných a neúspešných, vzájomne prepojených a so spoločne zdieľaným poznaním.

Všetky úspešné spoločenstvá, ktoré poskytujú podporu svojim členom, majú niektoré alebo všetky tieto znaky. V dobrých školách sa tieto rysy vytvárajú v priebehu času a sú výsledkom vytrvalosti vo formulácii a uskutočňujú víziu vedenia školy i všetkých učiteľov. Tak sa budujú tradície i kultúrne hodnoty školy, ktoré udržujú kontinuitu snaženia v dobách zmien a nových nárokov. Škola pozostáva z menších učebných spoločenských spoločenstiev – z jednotlivých tried, tie sa môžu stať prostredím, ktoré učenie účinne podporuje. Podporné spoločenstvo sa v určitom zmysle podobá životu nejakého kmeňa prírodných ľudí. Skupinová identita, podpora a spolubytie, pocit spolunáležitosti, ktorý nachádzame a obdivujeme v tradičných kmeňových komunitách, vytvára prostredie, ktoré výrazne prospieva učeniu. Jeden úspešný program k vytváraniu podporného spoločenstva v škole či triede ma názov „Kmene“. Program „Kmene“ člení triedu do skupiniek po piatich alebo po šiestich deťoch, ktoré potom spoločne pracujú po celý školský rok. Deti si môžu povedať, ktorých kamarátov by vo svojom kmene chceli mať. V každom kmene však musia byť i chlapci i dievčatá a musia tam byť žiaci s rôznou

úrovňou schopností. Cieľom je rozvíjať v každej skupine pozitívne vzťahy so spolužiakmi, a tak vytvárať klímu vzájomnej podpory v učení, ktoré napomáha rozvoju priaznivého obrazu o sebe, priateľského chovania a úspešných školských výsledkov. Od žiakov v skupinách sa vyžaduje sústavné zachovanie určitých základných pravidiel. K týmto skupinovým normám patria tieto spôsoby chovania, Fisher (2004):

- pozorné počúvanie znamená venovať intenzívnu pozornosť tomu, čo, kto hovorí a čo cíti; starať sa o seba navzájom; brať druhých vážne a byť k nim ohľaduplný
- žiadne zhadzovanie znamená vážiť si druhých, pomáhať im a vystríhať sa z negatívnych poznámok, nadáviek, zraňujúcich gest, či chovania
- mlčanlivosť znamená cítiť dôveryhodnosť zverovania sa v skupine, mať istotu, že čo sa tu hovorí, zostane medzi nami.

Všetci žiaci sa niekedy cítia nejasní a zraniteľní. Čas vynaložený v triede na vybudovanie pocitu, že všetci sú pozitívne prijímaní a môžu ostatným dôverovať, nie je plytvaný na úkor učenia, pretože v obdobiach citových zmätkov alebo pri narušení medziľudských vzťahov sa človek neľahko učí. Tým, že deťom pomáhame jasne vyjadriť city alebo hovoriť a uvažovať o situáciách, ktoré v nich vzbudzujú obavy, pomáhajú im poznávať seba i iných ľudí. Ak sa nám darí využívať klímu skupinovej spolupráce k zvládaniu problémov a pomoci jednotlivcom, získavame tak mocného spojenca pre obnovovanie síl k učeniu (Fischer, 2004).

### **1.3.2 Vplyv priateľov a spolužiakov na osobnosť žiaka**

Na prospech a správanie žiakov značne vplyvajú aj ich detskí priatelia a spolužiaci. Detská spoločnosť, spolužiaci, priatelia a kamaráti výrazne ovplyvňujú názory a postoje detí. Skúsenosti, pozorovania a analýzy vplyvu detskej spoločnosti ukazujú, že okruh detských priateľov môže pôsobiť nielen kladne, ale aj záporne. Záporné pôsobenie sa v podstate prejavuje dvojako. Náhodní priatelia, kamaráti upútavajú dieťa inými záujmami, nebezpečná je najmä asociálna zameranosť. V mladšom školskom veku ide o orientáciu na hry, oznamovanie spoločných tajomstiev a s prichádzajúcou pubertou i na dobrodružné čítanie. V strednom školskom veku môžu kamaráti vplývať najmä na sexuálnu obrazivosť v nadmerne skreslenej forme. Náhodná detská spoločnosť môže teda pôsobiť ako podnet, ktorý upútava pozornosť žiaka na celkom iné otázky, ako je škola. Tým sa narušuje vzťah



žiaka ku škole, a nastáva oneskorovanie žiaka a ťažkosti tak prospeschové, ako aj výchovné. Druhým prejavom záporného pôsobenia okruhu detských priateľov je znižovanie autority školy, rodičov a dospelých ľudí vôbec. Ide o veľmi citlivú otázku presunu autority z rodičov na učiteľov a neskôr na priateľov v súvislosti s duševným vývojom dieťaťa a s rastúcou kritikou k dospelým ľuďom. Detská spoločnosť sa stáva už od druhej polovice mladšieho školského veku často jedinou a rozhodujúcou autoritou. Tým okruh detských priateľov vytvára nesprávny vzťah k učeniu, ku škole, k rodičom a celej spoločnosti. Pretože spoločnosť priateľov nemá vyvinutú správnu verejnú mienku, správny vzťah k učeniu a k disciplinovanému správaniu, učiteľom a rodičom sa len veľmi pomaly darí vedome a zámerne ukazovať škodlivosť toho, že sa neučia a majú zlý prospech. Niekedy priatelia narušia kladný vzťah žiaka ku škole tým, že svojho spolužiaka zosmiešňujú a zapríčinia znížené sebahodnotenie žiaka, najmä v niektorých predmetoch (telesná výchova, hudobná výchova, jazyky). Vplyv triedy na jednotlivých žiakov alebo vplyv skupín žiakov na jednotlivé deti v triede by bolo treba hlbšie preskúmať. Niektorí žiaci sú veľmi sugestibilní a ľahko podliehajú vplyvu iných, napodobňujú iných najmä v zápornom vzťahu k učeniu. Živelné detské skupiny často odvádzajú niektorých žiakov od práce, záujmu o čítanie, učenie, či o školu. Niekedy ich priamo zavádzajú k trestným činom a vytvárajú nesprávne pracovné a morálne postoje. Podobný vplyv ako okruh detských priateľov má pôsobenie verejnosti, teda spoločenského diania, na ktorom sa zúčastňujú predovšetkým dospelí ľudia. Popri kladným možnostiach pôsobenia okruhu detských priateľov a verejnosti je dosiaľ mnoho záporných príkladov, ktoré ovplyvňujú a negatívne podfarbujú vzťah detí ku škole a k učeniu. Ide najmä o nevhodné scény (opilstvo, výtržnosti, hádky, bitky dospelých ľudí), neprimerané filmy alebo divadelné hry, nevhodné čítanie, nevhodné plagáty a propagačné materiály, udalosti traumatizujúce ťažkými a tragickými zážitkami (dopravné nehody, požiare). Na vytváranie kladného vzťahu k učeniu a ku školskej práci v niektorých prípadoch môže záporne pôsobiť časté narušovanie školského programu. Pedagógovia a psychológovia majú pred sebou viac nerozriešených otázok, napr. ako organizovať pomoc verejnosti škole a vytvárať kladné postoje k učeniu a vhodnému správaniu. Niektoré skúsenosti so spolupráce škôl ukazujú, že kladný vplyv má, keď dospelí ľudia jasne zdôvodnia potrebu učiť sa pre dobré výsledky na pracovisku. I keď sa do pedagogicko-psychologickej praxe premietajú len niektoré výsledky výskumu spájania školy so životom, možno povedať, že školy, ktoré využili toto spojenie na vytvorenie jednotného pedagogického frontu medzi učiteľmi, rodičmi

a verejnosťou, majú oveľa lepšie výsledky v prospechu a správaní svojich žiakov (Ďurič a kol., 1963). Modelom správania sa v triede stáva ako učiteľ v nižších ročníkoch, tak aj spolužiaci ako vzorec správania najmä v tých vyšších ročníkoch. A pretože správanie a všetky prejavy žiaka sú v triede posudzované či už učiteľom, alebo aj spolužiakmi, žiak sa snaží chcené, „odmeňované“ správanie opakovať, pričom odmenou je pozitívne sociálne hodnotenie či už v podobe ohodnotenie učiteľom alebo toho vo forme uznania od spolužiakov (nechodimnaprednasky, 2008). Nerovnomerný rast „dievčenskej sily“ spočíva v tom, že dievčatá dobiehajú chlapcov a v niektorých oblastiach nad nimi aj vynikajú (školská úspešnosť). Avšak dievčatá dobiehajú a aj predbiehajú chlapcov aj v negatívnych ukazovateľoch ako je pitie alkoholu, fajčenie, užívanie drog, násilie a agresivita. Z toho vyplýva rôznosť- chýbajúca reflexia - neznáme riešenia. Chýba systematická podpora pedagogických inovácií. Napriek tomu sa objavujú snahy vytvárať školu ako model spolupracujúceho spoločenstva detí, rodičov a učiteľov, rozvíjať spoluprácu škôl (codetipotrebuj, 2009).

### **1.3.3 Stratégie smerujúce ku sociálnej a personálnej kompetencii**

Ako sme sa dozvedeli v predchádzajúcich kapitolách, klímu triedy ovplyvňujú aj učitelia. Dôležitou podmienkou pre správny vývin osobnosti žiaka, rozvoj jeho zručnosti a návykov je potrebný správny prístup učiteľa. Učiteľ by mal mať rozvinutú sociálnu a personálnu kompetenciu, tzn. snaží sa začleniť každého jednotlivca do kolektívu, využíva komunitný kruh, poskytuje priestor pre vyjadrenie vlastného názoru, výučbu orientuje na viac na prax ako na teóriu. Personalizácia je proces individualizácie človeka. Ponúka nám možnosti spoločenských vzťahov, sociálnych rolí, kultúrnych vzorcov správania človeka, podmieňuje vlastnej selekcii (výberovosti) a prispôsobuje svojim potrebám. Na základe individuálneho vkladu človeka získava slobodu a voľnosť v rozhodovaní a konaní. Úlohou školy je poskytnúť pomoc dieťaťu tak, že rešpektuje jeho individuálne požiadavky, talent, očakávanie. Samotné prostredie školy však umožňuje mnohé limity pre proces personalizácie. Jedným z nich je štát alebo iný zriaďovateľ a ekonomický zabezpečovateľ školy. Škola tak poskytuje predovšetkým určitý status či kompetencie. Ďalším limitom je samotná organizácia vyučovania, ktorá napr. prostredníctvom hromadného vyučovania znemožňuje proces personalizácie (Barkošová, 2005).

Ako uvádza Verešová (2007), charakter odporúčaní pre prax učiteľov je veľmi dôležitým princípom pre správne rozvíjanie osobnosti žiaka a pre pozitívnu klímu v triede:

- na tvorbe pravidiel sa zúčastňujú samotní žiaci
- dôsledne vyžaduje dodržiavanie spoločne dohodnutých pravidiel správania, na formulácii ktorých sa žiaci spolupodieľali
- spoločne sa žiakmi tvorí školský poriadok a triedny poriadok, a preto sa vyžaduje od žiakov zodpovednosť za ich dodržiavanie
- žiaci majú možnosť ku školskému poriadku vznášať pripomienky prostredníctvom žiackeho parlamentu
- v škole funguje žiacka samospráva (pracovné schôdzky s riaditeľom, podieľanie sa na vytváraní obsahu triednických hodín) – žiacka rada, študentské zastupiteľstvo
- volí formy práce, ktoré berú ohľad na rôznorodosť zloženia kolektívu triedy ako mozaiky vzájomne
- od prvého ročníka zaraďuje do výučby tímovú prácu, a zdôrazňuje pravidlá kvalitnej spolupráce a nutnosť vzájomnej pomoci
- vyžaduje od žiakov rozdelenie rolí v skupine, vytvorenie pravidiel pre prácu v tíme, prebratie zodpovednosti za plnenie úloh
- využíva komunitný kruh, diskusný kruh, panelové diskusie, riadené diskusie, prezentácie názorov žiakov vo všetkých predmetoch
- učiteľ sa orientuje na skupinovú prácu v spolupráci v triede, vzájomnú pomoc pri riešení problémov
- žiakom poskytuje možnosť prejať svoje pocity, emócie, nálady, myšlienky a názory
- do výučby pravidelne zaraďuje projekty, projektové dni, prvky daltonskej výučby, kooperatívne vyučovanie
- realizuje prvky konštruktivistickej pedagogiky
- výučbu orientuje na konkrétne príklady z každodenného života - využíva zážitkové vyučovanie
- vo výučbe využíva hry, na tvorbe ktorých sa spolupodieľajú aj žiaci
- v rámci spolupráce s rôznymi vekovými skupinami organizuje spoločné akcie starších a mladších žiakov, akcie pre rodičov a verejnosť (Verešová, 2007).

### 1.3.4 Riešenie otázky zapojenia a spolupráce žiakov

Veľké rozdiely medzi žiakmi si môžeme všimnúť v každej triede. Tento aspekt ovplyvňuje celú klímu triedy, pretože na klímu triedy vplýva mnoho faktorov. Čo jedného žiaka motivuje k spolupráci, nemusí nutne motivovať druhého. Čo jedného žiaka odradí od nespolupracujúceho správania, môže druhého žiaka k tomuto správaniu povzbudzovať. Preto je dôležité spomenúť niekoľko základných faktorov podľa Cangelosiho (2006), ktoré ovplyvňujú klímu:

- **skúsenosti** – jednotliví žiaci si so sebou do školy prinášajú vplyv značne odlišného prostredia, napr. športovanie, starostlivosť o mladšie deti, starostlivosť o záhradu, cestovanie, rodinné problémy, hra na hudobný nástroj, choroba, chov zvierat
- **rodinný a spoločenský život** – deti a dospelávajúca mládež sú vystavení neustálym tlakom v rodine i spoločnosti; aj vo výchove, ktorú dostávajú žiaci doma, sú obrovské rozdiely
- **užívanie drog** – stavy žiakov pod vplyvom drog, ktorí sú v škole alebo keď sa majú učiť, sú len jedným z ďalších faktorov, ktoré im bránia v učení
- **špecifické potreby** – niekedy sa môže stať, že do triedy je zaradený integrovaný žiak vyžadujúci zvláštnu starostlivosť
- **predchádzajúce výsledky** – väčšina žiakov má veľké medzery v znalosti učiva, ktoré považuje za predpoklad pre štúdium učiteľom pripravenej látky; u každého žiaka však budú tieto nedostatky iné
- **rozumové schopnosti** – v mnohých učebných činnostiach, ktoré učiteľ pre svojich žiakov pripraví, budú od nich vyžadované náročnejšie kognitívne úlohy, napr. induktívne myslenie alebo deduktívne aplikácie
- **postoje voči škole** – niektorí žiaci vidia v učiteľovi priateľa a očakávajú pôžitok zo skúsenosti, ktoré im sprostredkuje
- **sebadôvera** – niektorí žiaci chápu učebné úlohy ako príležitosť získať nové skúsenosti a vedomosti, iní k nim pristupujú ako k súťaživým situáciám
- **záujem o učenie** – pokiaľ ide o záujem žiakov o to, čo škola ponúka, tak sa učiteľ stretáva so širokým rozsahom postojov od chronického vyhýbania sa činnostiam až po nutkavé odhodlanie dosahovať dobré výsledky (Cangelosi, 2006).

## 2 CIEĽ, HYPOTÉZY A ÚLOHY PRÁCE

### 2.1 Cieľ práce

Cieľom diplomovej práce je zistiť intenzitu vplyvu nami vybraných situačných faktorov na sociálno-emocionálnu klímu triedy, porovnať spracované údaje a následne vyvodiť závery a odporúčania pre prax.

### 2.2 Hypotézy

**H1:** Predpokladáme, že prostredie triedy 3.A a 3.B, kde bola zmenená výzdoba triedy malo pozitívnejší vplyv na vnímanie a hodnotenie prostredia žiakmi, ako keď nenastali žiadne zmeny.

**H2:** Predpokladáme, že sociálne vzťahy v triede 3.A a 3.B, kde pri skupinovej práci vznikol konflikt, budú tieto vzťahy vnímané a hodnotené žiakmi negatívnejšie, ako v situácii, kedy žiaden konflikt nevznikol.

**H3:** Predpokladáme, že emócionálna klíma triedy 3.A a 3.B bude pred obľúbenou hodinou telesnej výchovy žiakov vnímaná a hodnotená pozitívnejšie, ako pred hodinou matematiky, ktorú žiaci neobľubujú.

### 2.3 Úlohy práce

1. Zostaviť dotazník spĺňajúci požiadavky k zisteniu vplyvu situačných faktorov na sociálno-emocionálnu klímu triedy.
2. Vybrať výskumné vzorky k prieskumnému sledovaniu.
3. Realizovať prieskumné sledovanie prostredníctvom dotazníka a pozorovania žiakov
4. Spracovať dotazníky a štatisticky ich vyhodnotiť
5. Vyvodiť závery a odporúčania pre pedagogickú prax

### 3 METODIKA PRÁCE

Klímu triedy vo veľkej miere ovplyvňujú emocionálne, sociálne a priestorové situačné faktory. Charakterizujeme ich ako :

- 1) zloženie triedy;
- 2) skladba skupiny;
- 3) vzájomné medzosobné vzťahy medzi jednotlivými členmi;
- 4) súdržnosť;
- 5) ujasnenosť cieľov;
- 6) poslania skupiny.

Naším zámerom bolo zistiť intenzitu vplyvu troch druhov situačných faktorov na sociálno-emocionálnu klímu triedy a to faktora :

- emocionálneho, ktorý obsahuje: prežívanie pocitov v triede,
- sociálneho faktora, ktorý obsahuje charakter vzťahov žiakov v triede
- priestorového faktora, ktorý obsahuje estetické vnímanie prostredia triedy žiakmi.

Spracované údaje sme porovnali a následne vyvodili závery a odporúčanie pre prax.

1. emocionálny situačný faktor sme stanovili pred vyučovacou hodinou telesnej výchovy, ktorú žiaci obľubujú a pred vyučovacou hodinou matematiky, ktorú žiaci neobľubujú.
2. sociálny situačný faktor sme stanovili pri organizovaní skupinovej práce, kde panovala pokojná atmosféra a pri situácii, kde v skupinovej práci nastal konflikt medzi žiakmi.
3. priestorový situačný faktor sme stanovili pred zmenou výzdoby triedy a po zmene celkovej výzdoby triedy.

Po teoretickom získaní informácií z literárnych prameňov sme si v praktickej časti zvolili na overenie stanovených hypotéz dotazníkovú metódu, metódu neštruktúrovaného pozorovania, metódu rozhovoru so žiakmi, metódu spracovania, vyhodnotenia a zovšeobecňovania údajov. Samotný výskum pozostáva z troch druhov dotazníkov, ktoré obsahujú otvorené otázky s rozdielnym počtom možností. 1. dotazník pozostáva z 5 otázok, ktorými sme zisťovali emocionálny stav a pocity žiakov, ktoré prežívali pred ich obľúbenou a neobľúbenou vyučovacou hodinou. Za ich obľúbenú hodinu sme zvolili hodinu telesnej výchovy a za neobľúbenú sme zvolili hodinu matematiky. Žiaci v úvode spomínaných vyučovacích hodín písomnou formou odpovedali na otázky v dotazníku, čím

sme zistili ich aktuálnu náladu a vzťah k predmetu, triede a k učiteľovi. 2. dotazník pozostáva z 5 otázok, ktorými sme zisťovali sociálne vzťahy žiakov v triede pri skupinovej práci, kde nevznikol žiaden konflikt a pri práci, kde konflikt vznikol. Konfliktná situácia nastala, keď žiaci prestali spolupracovať z dôvodu presadzovania svojích vlastných názorov a neasertívneho správania sa v skupine. V 3. dotazníku sme zisťovali vplyv zmeny prostredia triedy na žiakov a to tým, že žiaci odpovedali na otázky ako sa cítia vo svojej triede v situácii, kedy výzdoba triedy nebola zmenená, a v situácii, kedy výzdoba prostredia triedy zmenená bola. Najprv bola zmenená čiastková výzdoba (nové kvetináče a zmena nástenky), potom sezónna, (jarná) výzdoba. Na základe neštruktúrovaného pozorovania sme pozorovali správanie sa žiakov a učiteľov, vzťahy a nálady v triede, výzdobu a úpravu triedy i školy, počas prestávok a vyučovacích hodín. Pozorované a zistené skutočnosti sme zaznamenali do vopred pripraveného pozorovacieho hárku, ktorý nám pomohol pri subjektívnom pohľade na vplyv situačných faktorov na klímu triedy.

### **3.1 Charakteristika výskumnej vzorky**

Na výskume sa podieľali žiaci 3. ročníkov ZŠ: - 2 triedy 3. ročníkov v ZŠ Benkovej v Nitre: 3.A a 3.B. Celkový počet respondentov bol 45; z toho všetci respondenti boli zapojení do analýzy. Cieľovou skupinou boli žiaci mladšieho školského veku od 6 – 11 rokov; dotazník vyplňali iba žiaci 3. ročníkov, z toho bolo 26 dievčat a 19 chlapcov. Základná škola Benkova 34 bola zriadená 1.8.2004. Zameraním školy je vzdelávanie žiakov v klasických triedach, vzdelávanie žiakov so všeobecným intelektovým nadaním v špeciálnych triedach a vzdelávanie žiakov so ŠVVP formou integrácie – začlenenie v bežných triedach. Na škole je v súčasnosti 789 žiakov v 46 triedach.

### **3.2 Organizácia a zabezpečenie prieskumu**

1. štúdium literatúry;
2. konštruovanie dotazníka pre žiakov;
3. konštruovanie pozorovacieho hárku
4. distribuovanie dotazníka;
5. získavanie údajov;
6. vyhodnotenie a spracovanie výsledkov

#### 4 ANALÝZA A INTERPRETÁCIA VÝSLEDKOV PRIESKUMU

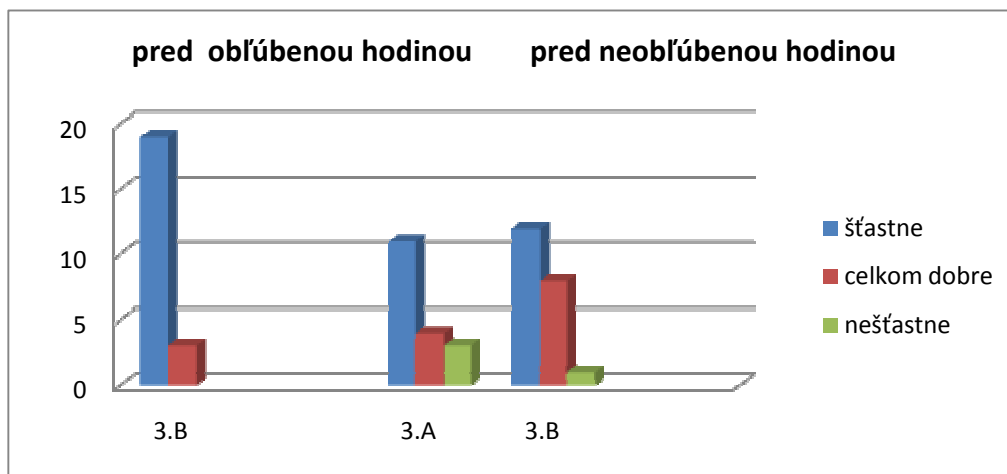
Prostredníctvom dotazníka sme získali potrebné údaje, ktoré sme spracovali do tabuliek, vizuálne znázornili do grafov a jednotlivé otázky sme slovne interpretovali. Výsledky sme kvalitatívne analyzovali v troch oblastiach:

**1. emocionálny situačný faktor - pred obľúbenou vyučovacou hodinou telesnej výchovy a pred neobľúbenou vyučovacou hodinou matematiky, kde sme chceli zistiť aktuálnu náladu žiakov, vzťah k predmetu, k triede a k učiteľovi.**

**Tabuľka č. 1** Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č.1: Ako sa cítia v triede práve teraz

1.pred obľúbenou hod.	šťastne	celkom dobre	nešťastne
3.A	18	4	1
3.B	19	3	
2.pred neobľúbenou hod.			
3.A	11	7	
3.B	13	8	

**Graf č. 1** Grafické vyjadrenie žiakov 3.A 3.B k otázke: Ako sa cítia v triede práve teraz



Z grafického znázornenia a pozorovaním sme zistili, že žiaci 3.A a 3.B sa pred obľúbenou hodinou telesnej výchovy cítili šťastne a uvoľnene, pretože nepocíťovali stres a napätie z nedostatku vedomostí; konkrétne sa tešili na pohybovú aktivitu s loptami, keďže boli oboznámení s cieľom hodiny telesnej výchovy. Pred ich neobľúbenou hodinou

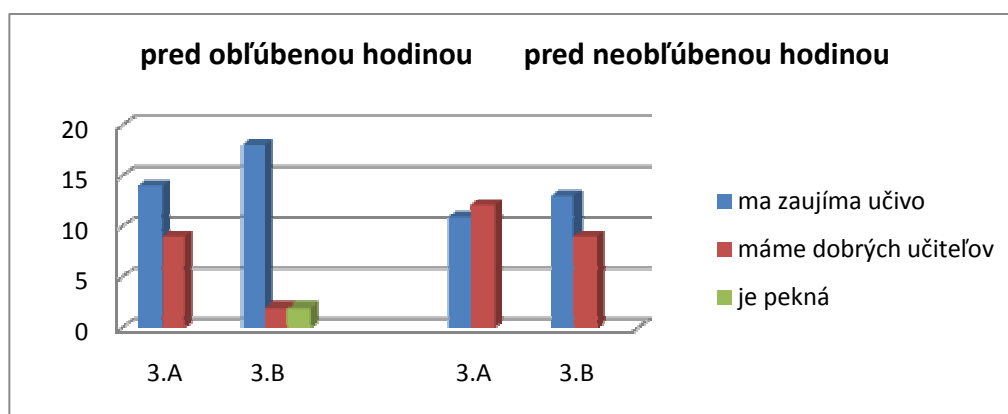


matematiky sme z grafu a pozorovaním zistili, že žiakom sa zhoršila nálada, tvárili sa menej šťastne, dokonca sa cítili nešťastne. Dôvodom bolo náročné učivo a v niektorých prípadoch nesplnenie si domácej úlohy a zabudnutie si potrebnej školskej pomôcky.

**Tabuľka č. 2** Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č. 2: Prečo majú radi svoju triedu

<b>1.pred obľúbenou hod.</b>	<b>ma zaujíma učivo</b>	<b>máme dobrých učiteľov</b>	<b>je pekná</b>
<b>3.A</b>	14	9	
<b>3.B</b>	18	2	2
<b>2.pred neobľúbenou hod.</b>			
<b>3.A</b>	11	12	
<b>3.B</b>	13	9	

**Graf č. 2** Grafické vyjadrenie žiakov k otázke: Prečo majú radi svoju triedu

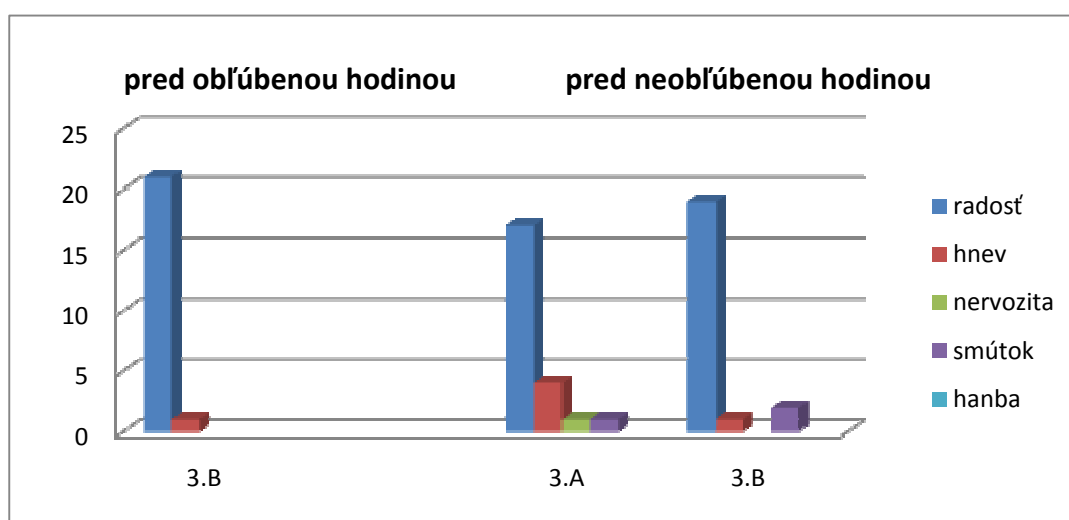


Odpoveďou na otázku, prečo majú žiaci radi svoju triedu sme sa pozorovaním dozvedeli, že žiakom pred ich obľúbenou hodinou telesnej výchovy zaujíma učivo vo väčšej miere, ako pred neobľúbenou hodinou matematiky a to z dôvodu, že majú v obľube práve pohybovú aktivitu. Pred ich neobľúbenou hodinou matematiky žiakov učivo zaujímalo menej, aj keď ich vzťah k učiteľovi bol veľmi priateľský, čo môžeme vidieť v grafickom znázornení.

**Tabuľka č. 3** Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č.3: Ktorý pocit prežívajú v danej chvíli najintenzívnejšie

1.pred obľúbenou hod.	radosť	hnev	nervozita	smútok	hanba
3.A	22			1	
3.B:	21	1			
2.pred neobľúbenou hod.					
3.A	17	4	1	1	
3.B	19	1		2	

**Graf č. 3** Grafické vyjadrenie žiakov k otázke: Ktorý pocit prežívajú v danej chvíli najintenzívnejšie

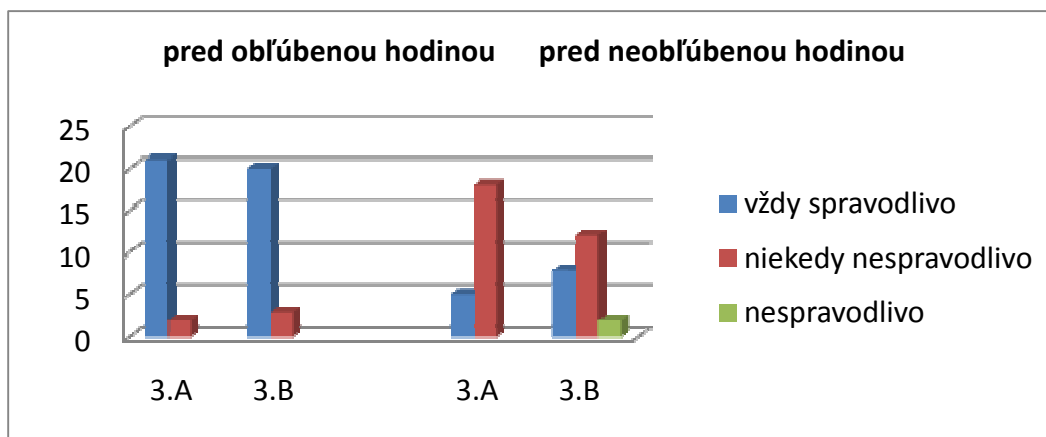


Po analýze tejto otázky môžeme povedať, že pocit, ktorý žiaci v 3.A a 3.B najčastejšie prežívali pred ich obľúbenou hodinou telesnej výchovy je radosť a dobrá nálada. Pri pozorovaní sme sa dozvedeli, že žiaci mali radosť z toho, že sa po hodinách sedenia v triede v obmedzenom priestore môžu voľne prebehnúť v telocvični a zabaviť sa so spolužiakmi pri pohybovej hre. Dospeli sme k názoru, že žiaci v 3.A pred ich neobľúbenou hodinou matematiky pociťujú radosť, hnev, nervozitu a smútok intenzívnejšie a častejšie ako v triede 3.B a to z dôvodu únavy niektorých žiakov, čo sa prejavovalo ako zlá nálada.

**Tabuľka č. 4** Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č. 4: Ako hodnotí učiteľ žiakov

1.pred obľúbenou hod.	vždy spravodlivo	niekedy nespravodlivo	nespravodlivo
3.A	21	2	
3.B	20	3	
2.pred neobľúbenou hod.			
3.A	5	18	
3.B	8	12	2

**Graf č. 4** Grafické vyjadrenie žiakov k otázke: Ako hodnotí učiteľ žiakov

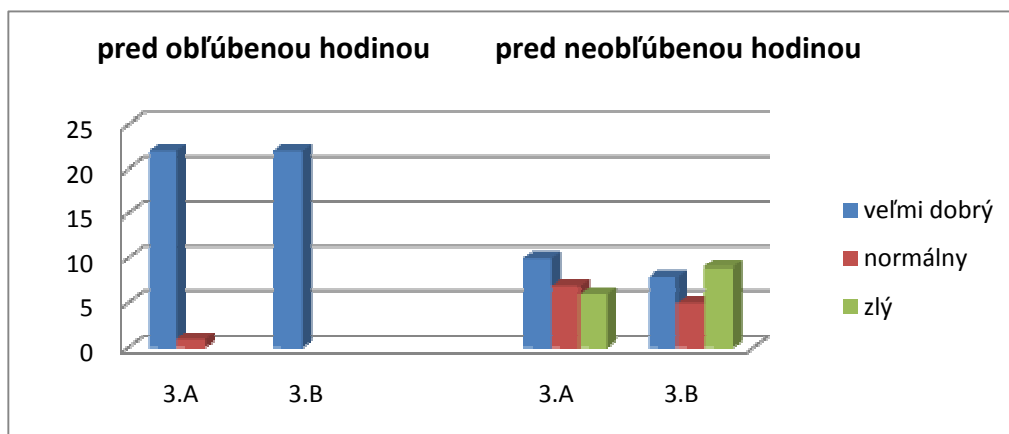


Z grafu vyplýva a pozorovaním sme zistili, že žiaci 3.A a 3.B uviedli, že hodnotenie ich učiteľa pred ich obľúbenou hodinou telesnej výchovy je vždy spravodlivé a to z dôvodu, že pri pohybovej činnosti mali žiaci určené pravidlá, ktoré sa snažili dodržiavať, aby neboli diskvalifikovaní z pohybovej hry, pretože z nej mali radosť. Týmto motivovaní žiaci, dodržiavali pravidlá a preto ich učiteľ hodnotil pozitívne, čo sa odzrkadlilo na ich hodnotení spravodlivosti učiteľa. Odpovede oboch tried sa stotožňovali pred ich obľúbenou hodinou telesnej výchovy, pretože obe triedy majú rady pohybové aktivity a nevadili im pravidlá a negatívne hodnotenie učiteľa tak, ako pri neobľúbenej hodine matematiky, kde boli žiaci hodnotení negatívnou známku a to z dôvodu nesplnenia si svojich školských povinností. Tu žiaci pociťovali aj nespravodlivosť z dôvodu negatívneho hodnotenia učiteľa, čo malo vplyv na ich náladu.

**Tabuľka č. 5** Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č. 5: Aký vzťah majú k danému predmetu

1.pred obľúbenou hod.	veľmi dobrý	normálny	zlý
3.A	22	1	
3.B	22		
2.pred neobľúbenou hod.			
3.A	10	7	6
3.B	8	5	9

**Graf č. 5** Grafické vyjadrenie žiakov k otázke aký vzťah majú k danému predmetu



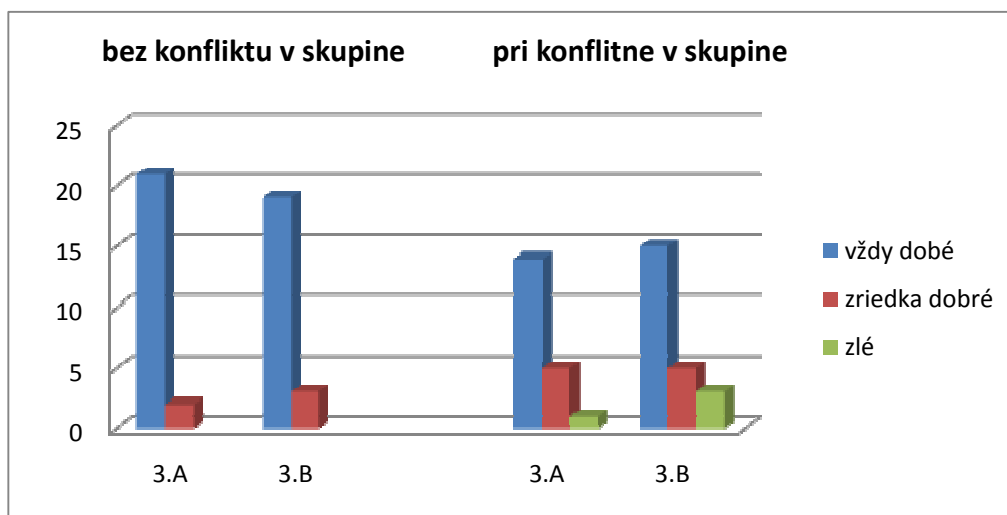
Vzťah k predmetu telesná výchova bol žiakmi 3.A a 3.B triedy hodnotený ako veľmi dobrý, o čom sme sa presvedčili aj pozorovaním, kde sme zistili, že žiaci mali očakávanie a radosť už pri oboznámení sa s nasledovaním hodiny telesnej výchovy a pri prezliekaní sa do úboru. Žiaci intenzívne a so záujmom kládli učiteľke otázky o obsahu hodiny a o jej priebehu. Pred ich neobľúbenou hodinou matematiky žiaci pociťovali napätie a strach, pozorovali sme negatívne prejavy nálady, preto tento predmet hodnotili žiaci oboch tried okrem veľmi dobrého, aj za normálny a zlý. Zistili sme, že predmet za zlý hodnotili žiaci, ktorí mali problém s matematickými úkonmi a hodnotenie ich vedomostí bolo zväčša negatívnejšie ako u iných žiakov.

**2. sociálny situačný faktor - pri ktorom sme zisťovali stav sociálnych vzťahov v triede a podiel žiakov na ich tvorení a to pri skupinovej práci bez konfliktu a pri skupinovej práci, kde konflikt medzi žiakmi nastal. Konfliktná situácia nastala, keď žiaci prestali spolupracovať z dôvodu presadzovania svojich vlastných názorov a neasertívneho správania sa v skupine**

**Tabuľka č. 6** Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č. 1: Aké vzťahy prevládajú medzi žiakmi

1. bez konfliktu v sk.	vždy dobré	zriedka dobré	zlé
3.A	21	2	
3.B	19	3	
2. pri konflikte v sk.			
3.A	14	5	1
3.B	15	4	3

**Graf č. 6** Grafické vyjadrenie žiakov k otázke: Aké vzťahy prevládajú medzi žiakmi



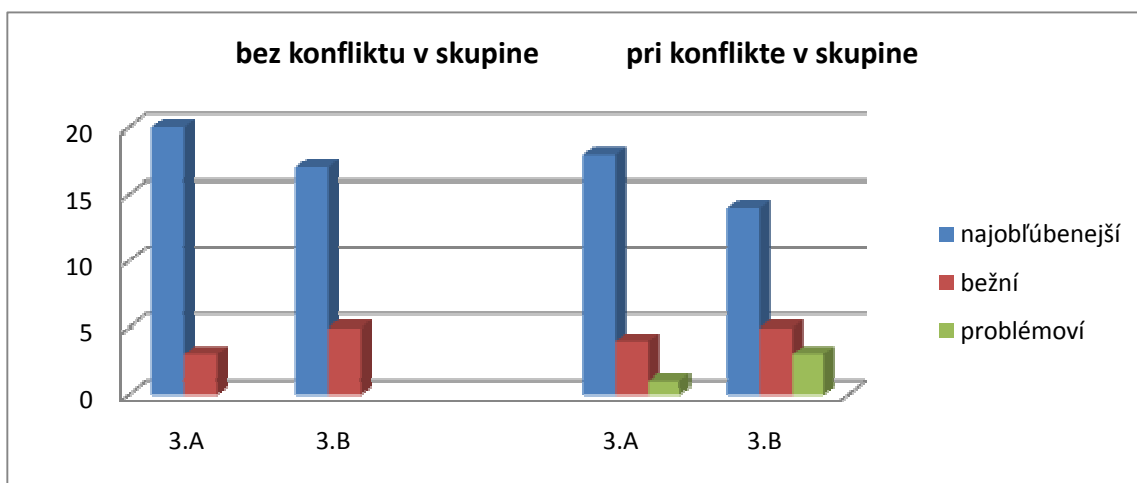
Môžeme konštatovať, že vzťahy v triede medzi spolužiakmi sú uvádzané ako vždy dobré, práve vtedy, keď v skupinovej práci nenastal žiaden konflikt, žiaci boli príjemne motivovaní učiteľkou, spolupracovali a pomáhali si navzájom, práca na úlohe ich zaujímala a atmosféra v triede bola pokojná, hravá a priateľská. Naopak, pri konfliktnnej situácii pri skupinovej práci, žiaci hodnotili ich vzťahy aj za zriedka dobré až zlé, a to

z dôvodu hádky a netolerancie názorov iných v skupine. U žiakov sme pozorovali iróniu, nervozitu a hnev, pretože sa cítili byť neakceptovaní svojimi spolužiakmi a snažili sme nasilu presadiť svoj názor, ktorý považovali za najlepší. Tým vytvárali zlú atmosféru, začo boli slovné napomenutí učiteľkou a upozornení na pravidlá správnej skupinovej práce.

**Tabuľka č. 7** Odpovede žiakov 3.A a 3.B otázke č. 2: K akým žiakom v triede patria

1. bez konfliktu v sk.	najobľúbenejší	bežní	problémoví
3.A	20	3	
3.B	17	5	
2. pri konflikte v sk.			
3.A	18	4	1
3.B	15	5	2

**Graf č. 7** Grafické vyjadrenie žiakov k otázke: K akým žiakom v triede patria



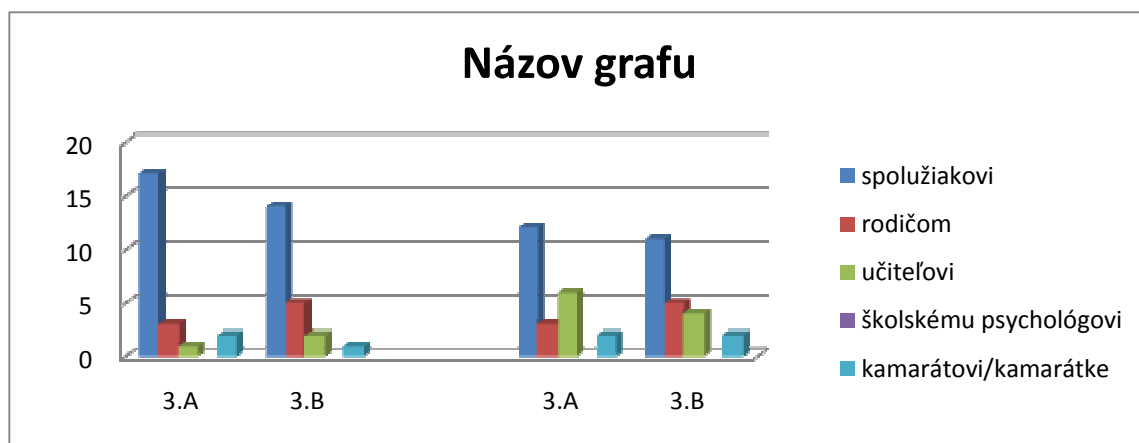
Pri analýze otázky sme sa dozvedeli, ako hodnotia žiaci samých seba za najobľúbenejších v príjemnej a pri konfliktnej situácii pri skupinovej práci. Najviac žiakov v triedach 3.A a 3.B hodnotilo seba samých za najobľúbenejších pri oboch situáciách. Pri práci v skupine, kde nenastal konflikt, sa žiaci sebahodnotili pozitívne a označili sa vo veľkej miere za najobľúbenejších a bežných, pretože boli akceptovaní spolužiakmi a rovnomerne sa zapájali do plnení úloh v skupine. Žiaci boli spokojní so svojou spoluprácou a prínosom pri plnení úloh, čo sa prejavovalo pokojnou komunikáciou medzi

žiakmi a pozorovali sme aj väčšiu kreativitu a tvorivosť ako pri konfliktnnej situácii, kde žiaci neakceptovali názory iných spolužiakov a ich práca bola neúplná, nesprávna, vyvolávala napätie aj u žiakov, ktorí chceli pracovať pokojne. Tým sa narušil celý priebeh práce a bolo potrebné žiakov napomenúť. Taktiež si môžeme všimnúť, že žiaci v 3.B pri vzniknutom konflikte v triede hodnotia seba samých za žiakov menej obľúbených ako žiaci v triede 3.A, dôvodom čoho je aj to, že v tejto triede bol konflikt intenzívnejší ako v triede 3.A.

**Tabuľka č. 8** Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č. 3: Komu najčastejšie povedia o svojom probléme

<b>1. bez konfliktu v sk.</b>	<b>spolužiak.</b>	<b>rodičom</b>	<b>učiteľ.</b>	<b>šk. psychológ.</b>	<b>kamarátovi</b>
<b>3.A</b>	17	3	1		2
<b>3.B</b>	14	5	2		1
<b>2. pri konflikte v sk.</b>					
<b>3.A</b>	12	3	6		2
<b>3.B</b>	11	5	4		2

**Graf č. 8** Grafické vyjadrenie žiakov k otázke: Komu najčastejšie povedia o svojom probléme



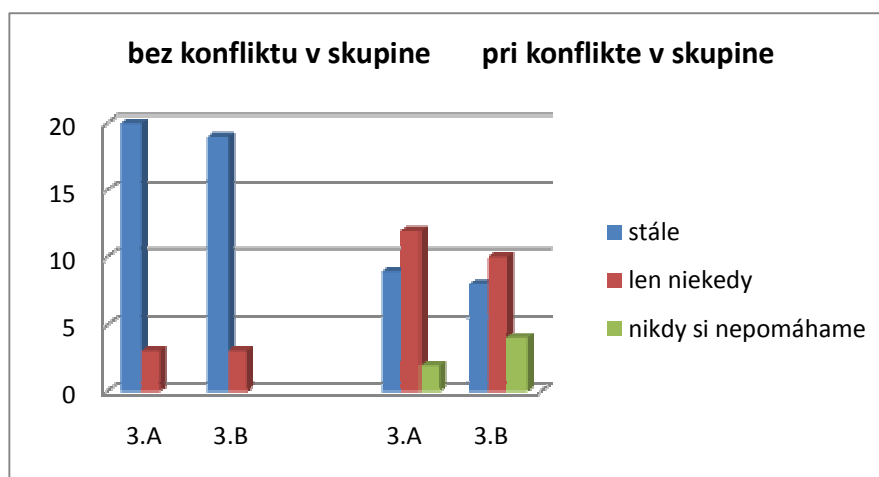
So svojim problémom sa žiaci 3.A a 3.B triedy najčastejšie zdôveria svojim spolužiakom, ako v situácii bezkonfliktnnej, tak aj v situácii konfliktnnej. Pozorovaním sme zistili, že väčšina žiakov malo potrebu okamžite sa zveriť niekomu so svojimi problémami a potrebami, dôverovali svojim spolužiakom, obrátili sa na nich pri akomkoľvek probléme

ktorý v skupine nastal. Dôvodom bola blízkosť danej osoby, spolužiaka. Žiaci uvádzali za „búrlivú vrbu“ vo väčšej miere aj rodičov a učiteľku, pretože sú na nich citovo naviazaní, a na poslednom mieste určili kamarátov. Pri konfliktnej situácii sa žiaci pri zverení so svojim problémom už častejšie obracajú na svojich učiteľov, ako pri bezkonfliktnej situácii, a to preto, lebo žiaci okamžite komunikovali s učiteľom, keď sa sťažovali na prístup spolužiaka k spolupráci.

**Tabuľka č. 9** Odpovede žiakov 3.A s 3.B k otázke č. 4: Či si žiaci v triede pomáhajú

<b>1. bez konfliktu v sk.</b>	<b>stále</b>	<b>len niekedy</b>	<b>nikdy si nepomáhame</b>
<b>3.A</b>	20	3	
<b>3.B</b>	19	3	
<b>2. pri konflikte v sk.</b>			
<b>3.A</b>	9	12	2
<b>3.B</b>	8	10	4

**Graf č. 9** Grafické vyjadrenie žiakov k otázke: Či si žiaci v triede pomáhajú



Pri analýze tejto otázky môžeme povedať, že žiaci 3.A a 3.B triedy si pri bezkonfliktnej situácii medzi sebou v triede pomáhajú stále, čo sme postrehli aj pri pozorovaní. Žiaci si radi pomáhali, rozprávali sa a jeden druhého sa snažili predbiehať v nápadoch, čo motivovalo k aktivite aj pasívnych žiakov. Atmosféra v skupinách bola

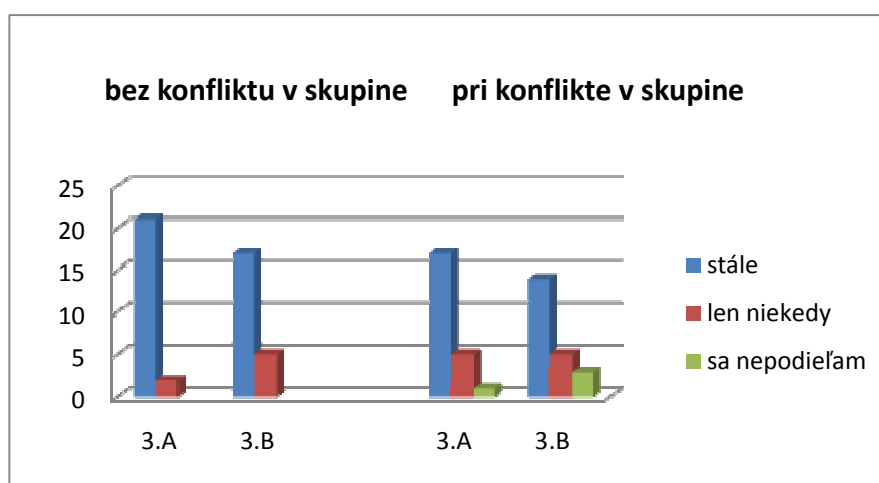


príjemná, pokojná, aj keď miestami živá až hlučná. Pri konfliktnej situácii, ktorá nastala v triede pri skupinovej práci, žiaci častejšie označovali možnosť, že si medzi sebou pomáhajú len niekedy, dokonca nikdy. Pozorovali sme, že žiaci v konfliktnej situácii reagovali na svojich spolužiakov zvýšeným tónom hlasu a žalovaním učiteľke. Aktivita žiakov sa zmenila na pasívnu, bolo potrebné motivovať žiakov k aktivite a k zmiereniu sa so spolužiakom. Riešenie problémov medzi žiakmi v skupine, v triede 3.A sme pozorovali ako kvalitnejšie a pokojnejšie ako riešenie konfliktu v triede 3.B.

**Tabuľka č. 10** Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č. 5: Či sa žiaci podieľajú na tvorení dobrých vzťahov v triede

	stále	len niekedy	sa nepodieľam
<b>1. bez konfliktu v sk.</b>			
3.A	21	2	
3.B	17	5	
<b>2. pri konflikte v sk.</b>			
3.A	17	5	1
3.B	14	5	3

**Graf č. 10** Počet odpovedí žiakov 3.A a 3.B k otázke: Či sa žiaci podieľajú na tvorení dobrých vzťahov v triede



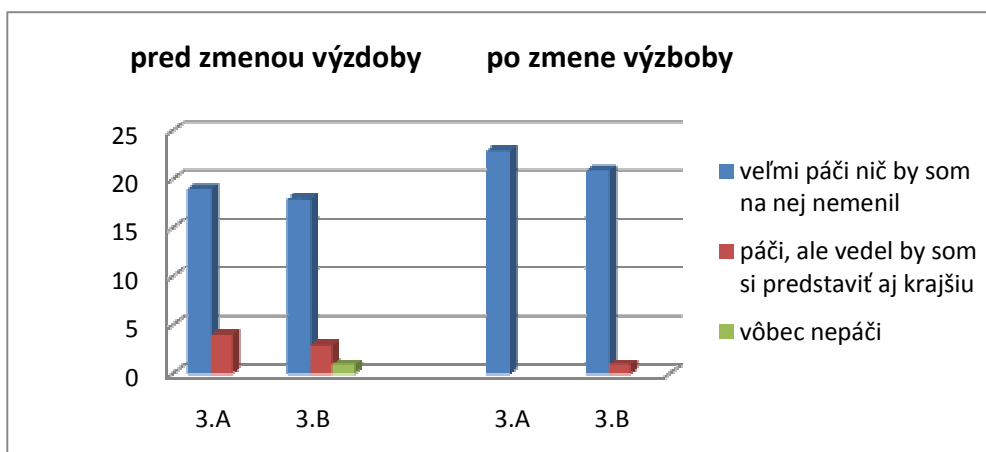
Na otázku, ako často sa žiaci podieľali na tvorení dobrých vzťahov v triede, obe triedy 3.A aj 3.B najčastejšie odpovedali, že stále, a to aj pri konfliktnnej situácii, pretože väčšina žiakov sa snaží v triede vytvárať príjemnú a pozitívnu atmosféru a taktiež často žiaci označujú svojich spolužiakov za najlepších kamarátov aj mimo školy. Pri skupinovej práci, kde nenastala konfliktná situácia sme pozorovali, že žiaci sa snažili medzi sebou komunikovať priateľsky a cieľavedome, aby naplnili cieľ úlohy čo najlepšie. Niektorí žiaci sa však pri konflikte, ktorý zväčša vyvolali, sami hodnotili za tých, ktorí sa na tvorení dobrých vzťahov podieľajú len niekedy, alebo sa nepodieľajú vôbec. Sú to žiaci, ktorí na seba potrebujú upozorňovať a „vyčnievať z davu“.

### 3. situačný faktor priestorový - priestorový situačný faktor sme stanovili pred zmenou výzdoby triedy a po zmene celkovej výzdoby triedy.

**Tabuľka č. 11** Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č. 1: Ako sa žiakom páči ich trieda pred výzdobou, a po výzdobe

1.pred zmenou výzdoby	veľmi páči	celkom páči	vôbec nepáči
3.A	19	4	
3.B	18	3	1
2.po zmene výzdoby			
3.A	23		
3.B	21	1	

**Graf č. 11** Grafické vyjadrenie žiakov 3.A a 3.B k otázke: Či sa žiakom páči výzdoba ich triedy

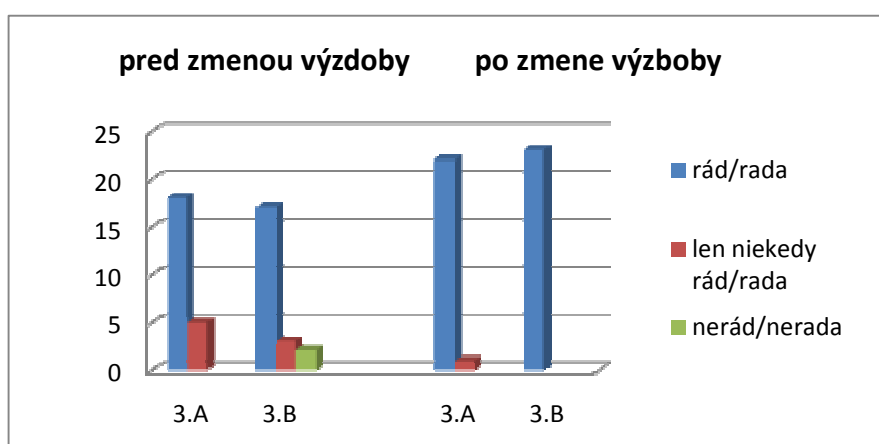


Z grafického znázornenia vyplýva, že žiaci 3.A a 3.B hodnotili výzdobu svojej triedy pozitívne, pričom by na nej nič nemenili, a to z dôvodu, že obe učiteľky dbali na to, aby boli do výzdoby triedy svojou aktivitou a svojimi prácami zapojení všetci žiaci. Pozorovali sme, že žiaci radi vytvárali nástenky a výstavky ich prác, na ktoré boli hrdí a prezentovali ich aj iným učiteľom. Učiteľky svojou aktívnou snahou vytvárať príjemné prostredie motivovali žiakov k záujmu o danú myšlienku výzdoby triedy. Môžeme si všimnúť, že žiaci hodnotili výzdobu triedy po jej zmene za krajšiu, dokonca by na nej nič nemenili.

**Tabuľka č. 12** Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č.2: Ako často sa podieľajú na výzdobe triedy

<b>1.pred zmenou výzdoby</b>	<b>rád/rada</b>	<b>len niekedy rád/ rada</b>	<b>nerád/nerada</b>
<b>3.A</b>	18	5	
<b>3.B</b>	17	3	2
<b>2.po zmene výzdoby</b>			
<b>3.A</b>	22	1	
<b>3.B</b>	23		

**Graf č. 12** Grafické vyjadrenie žiakov 3.A a 3.B k otázke: Ako často sa podieľajú na výzdobe triedy

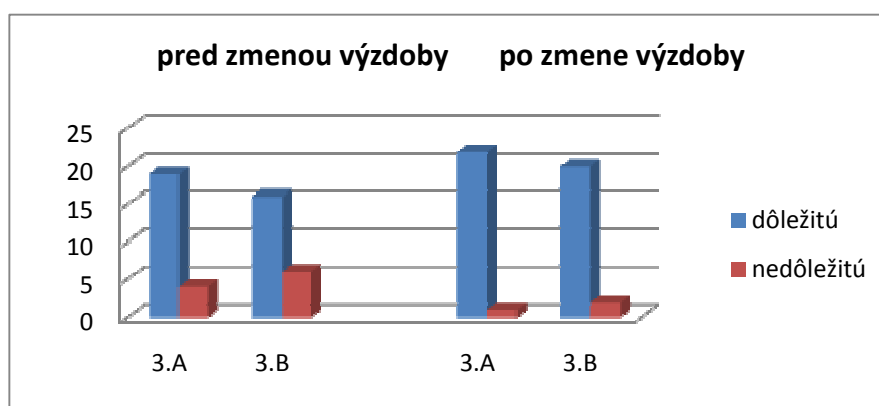


Pri analýze tejto otázky, môžeme povedať, že žiaci 3.A a 3.B označili možnosť, že sa na výzdobe triedy podieľajú radi, pretože sa chcú vo svojich triedach cítiť príjemne, čo sme spozorovali aj pri práci, pred ktorou boli žiaci upovedomení, že ich výkres bude zverejnený na nástenke v triede. Pred výzdobou, žiaci oboch tried neprejavovali až taký veľký záujem podieľať sa na výzdobe triedy, ako po novej výzdobe. Pozorovali sme, že žiaci oboch tried majú radi tvorivú výtvarnú prácu, čo sa odzrkadľuje aj na ich odpovediach.

**Tabuľka č. 13** Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č.3: Či považujú žiaci výzdobu triedy za dôležitú

1.pred zmenou výzdoby	dôležitú	nedôležitú
3.A	20	2
3.B	19	3
2.po zmene výzdoby		
3.A	22	1
3.B	22	1

**Graf č. 13** Grafické vyjadrenie žiakov 3.A a 3.B k otázke: Či považujú žiaci výzdobu triedy za dôležitú



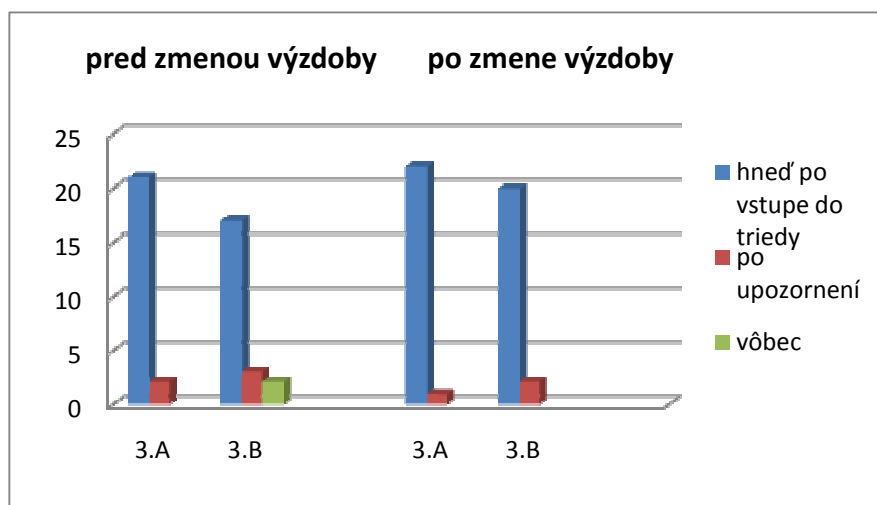
Môžeme povedať, že žiaci 3.A a 3.B triedy hodnotili výzdobu svojich tried za dôležitú a to pred jej zmenou aj po jej zmene. Pri pozorovaní sme zistili, že žiaci sa po zmene výzdoby triedy cítili príjemnejšie a spokojnejšie. Mohli sme si všimnúť, že zmena výzdoby triedy u žiakov evokovala súdržnosť a dobrú náladu, pretože boli vytvorené

podmienky pre zapojenie sa všetkých žiakov do vytvárania nového prostredia v triede, a to produktívnou prácou pri vytváraní výtvarných prác.

**Tabuľka č. 14** Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č. 4: Kedy si žiaci pri vstupe do triedy všimnú zmenu prostredia

<b>1.pred zmenou výzdoby</b>	<b>hneď po vstupe do triedy</b>	<b>po upozornení</b>	<b>vôbec</b>
<b>3.A</b>	21	2	
<b>3.B</b>	17	3	2
<b>2.po zmene výzdoby</b>			
<b>3.A</b>	22	1	
<b>3.B</b>	20	2	

**Graf č. 14** Grafické vyjadrenie žiakov 3.A a 3.B k otázke: Kedy si žiaci pri vstupe do triedy všimnú zmenu prostredia



Z výsledných údajov môžeme analyzovať, že žiaci 3.A a 3.B triedy si zmenu výzdoby triedy všimnú najčastejšie hneď po vstupe do triedy. Zistili sme, že žiaci sú zvyknutí na výzor svojej triedy, ak zmena triedy nenastala dlhší čas. Celkovú zmenu vnímajú až keď sa výzdoba týka celej triedy a nie len jej časti. Z čoho vyplýva, že žiaci nevnímajú, resp. žiaci si nevšimnú len čiastkovú zmenu triedy, napr. zmena kvetov na oknách, ale až zmenu kompletnú, napr. vymaľovanie lavíc.

**Tabuľka č. 15** Odpovede žiakov 3.A a 3.B k otázke č. 5: Čo sa žiakom na vzhľade triedy páči najviac

1.pred zmenou výzdoby	výzdoba	uč.pomôcky	veľkosť tr.	osvetlenie	poriadok
3.A	20	1			2
3.B	17	2			3
2.po zmene výzdoby					
3.A	23				
3.B	21	1			

**Graf č. 15** Grafické vyjadrenie žiakov 3.A a 3.B k otázke, čo sa žiakom na vzhľade triedy páči najviac



Z odpovedí žiakov vyplýva, že žiakom 3.A a 3.B triedy sa na celkovom vzhľade triedy najviac páči výzdoba. Pozorovali sme, že trieda ktorá bola vyzdobená farebnejšie a žiaci si ju obmenili podľa svojich predstáv, vzbudila u žiakov pozitívne pocity a v prostredí sa cítili istejšie. Pred zmenou výzdoby žiaci 3.A označili to, že sa im okrem výzdoby triedy páči aj poriadok a učebné pomôcky. Po zmene výzdoby triedy žiaci v oboch triedach najpozitívnejšie hodnotili jej celkovú úpravu a vzhľad.

## 4.1 Vyhodnotenie stanovených hypotéz

Ako sme predpokladali, hypotéza č.1 sa nám potvrdila v tom, že na žiakov v triede vo veľkej miere vplýva ich prostredie triedy, konkrétne jej výzdoba, farebnosť, nástenky, poriadok a to hlavne po jej zmene. Preto je dôležité obmieňať prostredie žiakov, čím u nich nielenže vyvoláme záujem o nové učivo, ale žiaci sa stanú pozornejší k svojmu okoliu a začnú ho vnímať pozitívnejšie a pohodlnejšie. Pod pozitívnou klímou rozumieme spokojnosť žiakov s výučbou a jej priebehom, objektívnosť hodnotenia, inovovanie vyučovania, neformálnosť prístupu učiteľov k žiakom, pozornosť nielen vo výučbe, ale aj výchove žiakov, dobrá organizácia činností, vedenie a riadenie školy, organizovanie rôznych podujatí pre žiakov v čase mimo vyučovania, v činnostiach, ktoré škola žiada od žiakov musia žiaci vidieť zmysel, musia mať pre nich význam, žiak má pocit, že škola je pre neho miestom rozvoja, že mu ponúka vždy niečo nové, obohacuje ho a prispieva k jeho rozvoju a pozornosť neformálnym vzťahom medzi osadenstvom školy.

V hypotéze č.2 sa nám potvrdilo, že žiaci vnímajú svoje vzťahy v triede pozitívnejšie pri práci, kde nevznikol medzi nimi žiaden konflikt. Vtedy, seba samých vnímajú za obľúbenejších a ochotnejších pri tvorení dobrých vzťahov v triede. Žiaci majú menšiu ochotu pomáhať si, pri vzniknutom konflikte. Preto by sme mali u žiakov podporovať ich zdravé sebahodnotenie, empatiu, asertivitu voči iným, podporovať pozitívne charakterové črty, zamedziť šikanovaniu a podporovať férové a kolektívne správanie sa žiakov.

V hypotéze č.3 sa nám potvrdilo, že žiaci pred ich neobľúbenou hodinou pociťujú stres a napätie, hodnotenie svojho učiteľa považujú za menej spravodlivé. Musíme myslieť nato, že žiakom sa učí lepšie, keď nie sú v strese, dbať nato, aby sa učili predovšetkým pre spokojnosť zo samotnej činnosti a zo získavania nových vedomostí. Žiak by mal aktívne pracovať bez toho aby potreboval sľub odmeny alebo hrozbu trestu. Nato učiteľom slúži motivácia, ktorá sa zvyšuje, ak učiteľ vyberá učivo tak, aby odpovedalo na žiakove potreby a záujmy, alebo ukazuje spojenie učiva s reálnym svetom.

## ZÁVER

Cieľom diplomovej práce je zistiť intenzitu vplyvu nami vybraných situačných faktorov na sociálno-emocionálnu klímu triedy, porovnať spracované údaje a následne vyvodiť závery a odporúčania pre prax.

Táto diplomová práca bola snahou ukázať rozdiely medzi pocitmi žiakov v rôznych situáciách, ktoré bežne nastávajú, menia sa, vplývajú na prežívanie pocitov žiakov v triede. Je dôležité upozorniť na dôležitosť zisťovania klímy triedy. Na to, že by sa mal každý učiteľ mal zaoberať pomermi, ktoré vládnu v jeho triede a na základe toho s deťmi pracovať tak, aby to viedlo čo možno k najvyššej miere spokojnosti všetkých účastníkov školského života. Problematike „klímy triedy“ by sa mala venovať väčšia pozornosť, pretože je dôležité, aby deti vyrastali v dobrom prostredí, s dobrými spolužiakmi a zo správnou autoritou pre ich ďalší rozvoj v živote. Je nutné deti motivovať ku kooperatívne a asertívne správaniu, pretože deti sa najviac učia v škole, od iných, hľadajú svoje vzory a idoly, napodobňujú správanie od iných a v tomto veku sa dajú ešte formovať. Klíma triedy tiež formuje žiaka, či už dobrým smerom alebo zlým. Žiak sa prvýkrát stretáva so svojimi rovesníkmi, spolupodieľa sa na vyučovaní, vzdeláva sa, učí sa komunikovať, pomáha a snaží sa zapadnúť do kolektívu a hľadá svoje postavenie v skupine a snaží sa byť obľúbeným. V niektorých prípadoch sa môže aj dištancovať od skupiny, čo nie je dobré pre jeho optimálny rozvoj, pretože deti v mladšom školskom veku sa potrebujú stretávať s rovesníkmi, komunikovať, riešiť „detské“ problémy a hlavne sa začleniť do procesu socializácie. Učiteľ môže žiakovi dopomôcť pri začlenení sa do kolektívu, môže deti viesť ku kolektivismu. Dobrý kolektivismus sa dá rovnať s dobrou klímou v triede. Určite si každý z nás pamätá školské časy, keď sme sa po prvýkrát objavili v škole, zoznamovali sa s novými spolužiakmi, tvorili sa nové skupinky žiakov a každý z nás sa snažil niekde zapadnúť. Každý z nás si určite pamätá na obľúbeného žiaka triedy a „čiernu ovцу triedy“. Teraz vieme, že sme sa mali niekedy zachovať inak a snažiť sa dopomôcť slabším žiakom v triede. Lepšie by to vplývalo na pozitívnu klímu v triede

Všetci z nás určite vedia, že pozitívnu klímu v triede nie je ľahké vytvoriť. A preto ako budúci pedagóg, si myslím, že by sme mali preto robiť čo najviac a snažiť sa motivovať žiakov ku spolupráci a rešpektovaní iných žiakov, lebo nesmieme zabúdať, že vychovávame a vzdelávame budúcu generáciu, od ktorej bude závisieť ďalší vývoj ľudskej spoločnosti.



## **ODPORÚČANIE PRE PRAX**

### **Emocionálna oblasť:**

- učitelia by mali využívať vhodné metódy motivácie na odstránenie stresu a napätia žiakov pred ich neoblíbenou hodinou a vzbudiť tak u nich záujem o učivo
- každé hodnotenie žiakov učiteľom, má byť odôvodnené, motivujúce a chápané ako významný faktor utvárania jeho osobnosti
- umožniť žiakom spoznávať svoje schopnosti a rozvojové možnosti a osvojiť si základy spôsobilosti učiť sa, učiť sa a poznávať seba samého
- podporovať kognitívny proces, kritické a tvorivé myslenie prostredníctvom získavania vlastnej poznávacej skúsenosti a aktívnym riešením problémov
- uspokojenie základných potrieb odstraňujúcich blokujuce mechanizmy a vytváranie stavu pohody
- uspokojovať fyziologické potreby, potrebu bezpečia, lásky, náklonnosti, porozumenia, uznania, aby sa formovala vnútorná motivácia poznávania
- zvyšovať žiakovu sebaúctu oddeľovaním posudzovania činnosti žiaka od posudzovania jeho osoby, a tým premyslene zvyšovať sebaúctu žiaka vyjadrením dôvery a empatie
- tolerovať slobodu žiakovho (výberu) – žiak pracuje podľa vlastného štýlu, tempa, záujmu a nadania, dieťa si môže slobodne vybrať spôsob, ktorý mu vyhovuje
- ventilovať humorom starosti, problémy, rozdávať radosť, porozumenie, dobrú náladu
- klásť dôraz na to, aby sa žiak naučil sebaovládaniu, prevzal zodpovednosť za svoje správanie a chápal učiteľa ako radcu a autoritu.

### **Sociálna oblasť:**

- naučiť žiakov rešpektovať názor skupiny a viesť ich k správnej spolupráci
- budovať u žiakov kritické a spravodlivé hodnotenie seba samých
- dať žiakom pocit, že sa so svojim problémom môžu zdôveriť blízkym osobám (učiteľ, rodič, spolužiak, kamarát)
- podporovať u žiakov empatiu a aktívne podieľanie sa na tvorení dobrých vzťahov v triede

- vyvážené rozvíjať u žiakov spôsobilosti dorozumievať sa a porozumieť si, hodnotiť (vyberať a rozhodovať), konať na základe sebariadenia a sebareflexie,
- viesť žiakov k tolerancii a k akceptovaniu iných ľudí v ich okolí
- naučiť žiakov sústredene načúvať, správne reagovať, používať vhodné argumenty a vyjadriť svoj názor pred spolužiakmi
- viesť žiakov k spoznávaniu efektívnej komunikácie, prvkov a dôvodov prosociálneho správania primeraného veku
- aktívne formovať spoločenstvo žiakov
- budovať vzťahy na pozitívnych zážitkoch žiakov v triede
- naučiť žiakov vyrovnávať sa s neúspechom a s prehrou v kolektíve
- vytvárať rovnosť šancí v triede – nik v triede nesmie mať väčšie privilégia, byť obľúbencom učiteľa, byť obvinený bez dôkazov, trest má byť primeraný.

#### **Priestorová oblasť:**

- vytvárať pozitívne prostredie pre žiakov, aby sa v ňom žiaci cítili pohodlne, príjemne a dať im možnosť pretvárať toto prostredie podľa ich predstáv
- poskytnúť žiakom bohaté možnosti skúmania ich najbližšieho kultúrneho a prírodného prostredia tak, aby sa rozvíjala ich predstavivosť, tvorivosť a záujem skúmať svoje okolie,
- vybaviť špeciálne učebne a ostatné priestory (v súlade s poslaniami školy),
- vytvárať priestory pre aktívne využitie voľného času, spoločné činnosti, relaxáciu a priestory pre hromadné stretávanie sa žiakov celej školy alebo tried, učiteľov a rodičov,
- ponúkať žiakom vhodné, pre nich zaujímavé učebnice, didaktické pomôcky, informačnú a komunikačnú techniku, ďalšie pomôcky a zariadenia.
- klásť dôraz na estetický vzhľad učební a celkového interiéru školy
- spolupracovať s rodičmi na organizácii súťaže o najkrajšiu triedu a celkového interiéru školy
- starať sa o kvetinovú výzdobu triedy a školy
- vylepšiť estetický a informačný systém pomocou nástieniek a žiackych prác
- zabezpečiť, aby nedochádzalo k poškodzovaniu interiéru školy
- zabezpečiť priestory pre mimoprogramovú reprezentačnú činnosť žiakov (volejbalové ihrisko, tenisový kurt)

## ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

BAJKOŠ, J. 2003. *Teória a prax didaktiky*. .... : EDIS, 2003. 280-352 s. ISBN 80-8070-130-X.

BARKOŠOVÁ, Z. 2005. *Špeciálna pedagogika*. Bratislava : ..., 2005. 60-63 s. ISBN 80-80-00485-5.

BUGANOVÁ, Z. 1978. *Pedagogicko-psychologická starostlivosť o žiaka*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1978. 140 s.

CANGELOSI, J.S. 2006. *Stratégie řízení třídy. Jak získat a udržte spolupráci žáků při výuce*. Praha : Portál, 2006. 296 s. ISBN 80-7367-118-2.

ĎURICĎ, L. a kol. 1979. *Psychológia a škola VIII. Pedagogicko-psychologické problémy formovania osobnosti žiakov*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1979. 184 s.

ĎURICĎ, L. a kol. 1963. *Pedagogická psychológia*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1963. 194 s.

DVOŘÁK, D. 2005. *Efektívni učení ve škole*. Praha : Portál, 2005. 144 s. ISBN 80-7178-556-3.

FISHER, R. 2004. *Učíme děti myslet a učit se*. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-966-6.

GAJDOŠOVÁ, E. 1998. *Školský psychológ a jeho vstup do humanizácie našich škôl*. Bratislava : Príroda, 1998. 192 s. ISBN 80-07-01029-7.

GERÉB, G. 1978. *Psychická klíma v škole*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1978. 104 s.

GOGOVIÁ, A. – KROČKOVÁ, Š. – PINTES, G. 2004. *Žiak, sloboda, výchova*. Prešov : Vydavateľstvo Michala Vaška, 2004. 312 s. ISBN 80-8050-675-2.

GRECMANOVÁ, H. 1997. Vliv metod výuky na školní klima. In *Pedagogická revue*. ..., ISSN 1445-1982, roč. 52, s. 148-149

HARINEKOVÁ, M. a kol. 1990. *Pedagogická a sociálna psychológia pre učiteľstvo I. stupňa ZŠ*. Nitra : Pedagogická fakulta, 1990. 228 s. ISBN 80-85183-05-6.

HELUS, Z. – HRABAL, V. 1982. *Kapitoly z pedagogické a sociální psychologie. Učební text pro studující učitelství I. Stupně ZDŠ*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1982. 150 s. ISBN 17-473-82.

HILL,B.C. – EKEY,C. 2010. *Enriching clasroom environments. Rubrics and resources for self-evaluation and goal setting*. Portsmouth : Heinemann, 2010. 136 p. ISBN 0-325-01058-7.

KASÍKOVÁ,H. 1997. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha : Portál, 1997. 152 s. ISBN 80-7178-167-3.

KRAUS, B. 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha : Portál, 2008. 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3.

KULACS,D. – PETLÁK,E. a kol. 1987. *Didaktika*. Nitra : Pedagogická fakulta, 1987. 220 s.

KULKA, J.(1983 - Sociální psychologie pro učitele. Praha:Státní pedagogické nakladatelství. 71s.

MAREŠ, J. – JEŽEK, S. 2000. Kvalitativní metody pro diagnostiku psychosociálního klimatu školy. In *Pedagogická revue*. 2000. ISSN 1335-1982, roč. 58, č. 1, s. 30-31

OBDRŽÁLEK,Z. a kol. 1999. *Riadenie školstva v Slovenskej republike*. Bratislava : Štátny pedagogický ústav, 1999. 184 s. ISBN 80-85756-41-2.

PARDEL,T. 1982. *Psychológia*. Bratislava : Psychodiagnostické a didaktické testy, 1982. 493 s.

PETLÁK,E. 2006. *Klíma školy a klíma triedy*. Bratislava : Iris, 2006. 119 s. ISBN 80-89018-97-1.

PETTY, G. 1996. *Moderné vyučovanie*. Praha : Portál, 1996. 56-57 s. ISBN 978-80-7367-427-4.

POL,M. a kol. 2006. *Kultúra školy*. Brno : Vydavatelství Masarykovy univerzity, 2006. 218 s. ISBN 80-210-3746-6.

PRŮCHA,J. 2002. *Učitel. Současné poznatky o profesi*. Praha : Portál, 2002. 160 s. ISBN 80-7178-621-7.

SEDLÁČKOVÁ,D. 2009. *Rozvoj zdravého sebedůvědomí žáka*. Praha : Grada Publishing, 2009. 128 s. ISBN 978-80-247-2685-4.

SPAČILOVA, H. 2003. *Pedagogická diagnostika v primární škole I*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. 74 s. ISBN 80-244-0568-7.

SPIPKOVÁ, V. *Tvorba kvalitního klimatu (školy, třídy) – výzva pro učitelské vzdělávání* Brno : Konvoj, 2003, s. 341 s. ISBN 80-7203-064-5.

VENDEL, Š. 2007. *Pedagogická psychológia*. 2. vyd. Bratislava : ... . 2007. ... ISBN 978-80-80-57-710-0.

VESELSKÝ, M. 2005. *Pedagogické psychológia 2*. Bratislava : UK. 2005. ... ISBN 80-223-1811-2.

VEREŠOVÁ, M. 2007. *Rozvoj osobnosti žiaka*. Nitra : Centrum pre celoživotné vzdelávanie PF, 2007. 73 s. ISBN 978-80-8094-251-9.

VEVERKA, L.J. 1988. *Sociológia pre doplnkové pedagogické štúdium*. Banská Bystrica : Pedagogická fakulta, 1988. 112 s.

### **Elektronické zdroje:**

BELLOVÁ, R. 1988. *Optimalizácia didaktického modelu*. [online]. [cit. 2011-03-10.] Dostupné na internete: [http://www.pdf.upol.cz/fileadmin/user\\_upload/PdF/e-pedagogium/e-ped\\_2-2006.pdf](http://www.pdf.upol.cz/fileadmin/user_upload/PdF/e-pedagogium/e-ped_2-2006.pdf)

ČERNÁKOVÁ, J. 2011. *Učiteľ odborných predmetov a znalosť vzťahov v triede*. [on-line]. 2011. [cit. 2011.02.10.] Dostupné na internete: <http://kppnitra.tym.sk/zbornik/clanky/cernakova.pdf>

NADÁCIA PRE DETI SLOVENSKA. 2009. *Novo vynárajúce sa potreby detí*. [on-line]. 2009. [cit. 2011.02.02.] Dostupné na internete: [http://codetipotrebuj.sk/index.php?option=com\\_content&view=article&id=76%3Anovo-vynarajuce-sa-potreby-deti&catid=34%3Ahome&lang=sk](http://codetipotrebuj.sk/index.php?option=com_content&view=article&id=76%3Anovo-vynarajuce-sa-potreby-deti&catid=34%3Ahome&lang=sk)

NECHODÍM NA PREDNÁŠKY. 2010 *Využitie sociálno-psychologických poznatkov v pedagogickej praxi*. [online]. 2011. [cit. 2011-03-10.] Dostupné na internete: <http://nechodimnaprednasky.sk/nahlad-prednasky/3043/socialna-psychologia-seminarka-vyuzitie-socialno-psychologickych-poznatkov-v-pedagogickej-praxi>

NOVO VYNÁRAJÚCE SA POTREBY DETÍ. 2010 *V akých nových situáciách dnes môžeme vidieť deti?* [online]. 2010. [cit. 2011-03-10.] Dostupné na internete: [http://www.codetipotrebuj.sk/index.php?option=com\\_content&view=article&id=76%3Anovo-vynarajuce-sa-potreby-deti&catid=34%3Ahome&lang=sk](http://www.codetipotrebuj.sk/index.php?option=com_content&view=article&id=76%3Anovo-vynarajuce-sa-potreby-deti&catid=34%3Ahome&lang=sk)

VERBOVSKÁ, J. 2006. *Vybrané problémy aplikovanej sociálnej psychológie*. [online]. 34 s. [cit. 2011-03-10.] Dostupné na internete: <http://www.mcpo.edu.sk/downloads/Publikacie/Ostatne/OSPSY200601.pdf>.

# PRÍLOHY

**Príloha č. 1 – Dotazník na zisťovanie emocionálneho situačného faktora: pred obľúbenou vyučovacou hodinou telesnej výchovy a pred neobľúbenou vyučovacou hodinou matematiky**



**DOTAZNÍK** pre žiakov

*Milý tretiak/tretiačka!*

Prosím Ťa o vyplnenie tohto dotazníka. Pozorne si prečítaj vetu a zakrúžkuj **len jednu** odpoveď, s ktorou najviac súhlasíš. Zakrúžkuj aj to, či si chlapec alebo dievča.

**Pohlavie:** a) dievča b) chlapec

**Otázky:**

**1. To, ako vyzerá výzdoba mojej triedy sa mi**

- a) veľmi páči nič by som na nej nemenil
- b) páči, ale vedel by som si predstaviť aj krajšiu
- c) vôbec sa mi nepáči

**2. Na výzdobre triedy sa podieľam**

- a) rád/rada
- b) len niekedy rád/rada
- c) nerád/nerada

**3. Výzdobu triedy považujem za**

- a) dôležitú
- b) nedôležitú

**4. Zmenu vzhľadu triedy si všímam**

- a) hneď po vstupe do triedy
- b) po upozornení
- c) vôbec

**5. Na vzhľade mojej triedy sa mi najviac páči**

- a) výzdoba
- b) učebné pomôcky
- c) veľkosť triedy
- d) osvetlenie
- e) poriadok

*Ďakujem Ti za vyplnenie dotazníka!*

**Príloha č. 2 – Dotazník na zisťovanie vplyvu sociálneho situačného faktora na žiakov:  
bez konfliktu v skupinovej práci a pri konflikte v skupinovej práci**



**DOTAZNÍK** pre žiakov

*Milý trietiak/tretiačka!*

Prosím Ťa o vyplnenie tohto dotazníka. Pozorne si prečítaj vetu a zakrúžkuj **len jednu** odpoveď, s ktorou najviac súhlasiš. Zakrúžkuj aj to, či si chlapec alebo dievča.

**Pohlavie:** a) dievča b) chlapec

**1. V našej triede sa cítim**

- a) šťastne
- b) celkom dobre
- c) nešťastne

**2. Svoju triedu mám rád lebo**

- a) má zaujíma učivo
- b) máme dobrých učiteľov
- c) je pekná

**3. Pocit, ktorý najčastejšie v triede prežívam je**

- a) radosť
- b) hnev
- c) nervozita
- d) smútok
- e) hanba

**4. Môj učiteľ ma hodnotí**

- a) vždy spravodlivo
- b) niekedy nespravodlivo
- c) nespravodlivo

**5. Môj vzťah k učiteľovi je**

- a) veľmi dobrý
- b) normálny
- c) zlý

*Ďakujem Ti za vyplnenie dotazníka!*



**Príloha č. 3 – Dotazník na zisťovanie vplyvu situačného faktora priestorového: bez zmeny výzdoby triedy a po zmene výzdoby triedy.**



**DOTAZNÍK** pre žiakov

*Milý tretiak/tretiačka!*

Prosím Ťa o vyplnenie tohto dotazníka. Pozorne si prečítaj vetu a zakrúžkuj **len jednu** odpoveď, s ktorou najviac súhlasíš. Zakrúžkuj aj to, či si chlapec alebo dievča.

**Pohlavie:** a) dievča b) chlapec

**1. Vzťahy medzi spolužiakmi v triede sú**

- a) vždy dobré
- b) niekedy dobré
- c) zlé

**2. V triede patrím k žiakom, ktorí sú**

- a) najobľúbenejší
- b) bežní
- c) problémoví

**3. O svojom probléme v triede najčastejšie poviem**

- a) spolužiakovi
- b) rodičom
- c) učiteľovi
- d) školskému psychológovi
- e) kamarátovi/kamarátke

**4. Medzi sebou v triede si pomáhame**

- a) stále
- b) len niekedy
- c) nikdy si nepomáhame

**5. Na tvorenie dobrých vzťahov v triede sa podieľam**

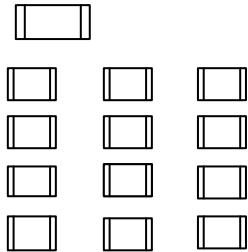
- a) stále
- b) len niekedy
- c) sa nepodieľam

*Ďakujem Ti za vyplnenie dotazníka!*

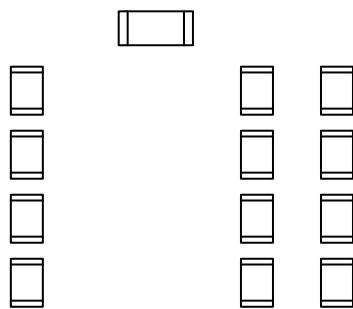
## Príloha č. 4: POZOROVACÍ HÁROK

### Mapa triedy:

**Pred zmenou:** neporiadok v triede, nepravidelne usporiadané lavice, nezujem o zmenu prostredia triedy



**Po zmene:** zvýšená aktivita žiakov pri úprave triedy, žiaci v triede udržiavali väčší poriadok, zvýšená aktivita žiakov, žiaci hodnotili zmenu pozitívne



### 1. Emocionálny situačný faktor:

**Pred obľúbenou hodinou:** pocitovanie šťastia, veselá nálada, zvedavosť, vzburdený záujem o učivo, podvádzanie – písanie domácich úloh

**Pred neobľúbenou hodinou:** napätie, hnev, nervozita, únava, strach, prejavovanie smútku, žiaci pociťujú nespravodlivosť

## **2. Sociálny situačný faktor:**

**Bez konfliktu v skupine:** hry cez prestávky, veselá nálada, zvýšená komunikácia, asertivita, pokojná spolupráca, pozitívne sebahodnotenie, spokojnosť žiakov pri spolupráci, zvýšené tvorivosť, pri rade sa žiaci častejšie obracali na učiteľku

**Pri konflikte v skupine:** zlá atmosféra, agresia, presadzovanie vlastných názorov, prítomná príjemná motivácia učiteľky, ironické správanie, netolerancia, slovné pokarhanie učiteľom, negatívne sebahodnotenie, zvýšený hluk v triede, zvýšený tón hlasu, prítomné osočovanie a žalovanie

## **3. Priestorový situačný faktor:**

**Pred zmenou výzdoby triedy:** zoskupovanie sa v jednej časti triedy, žiaci si nevšímajú výzdobu triedy, neprejavovanie záujmu o výzor triedy, neporiadok

**Po zmene výzdoby triedy:** aktívna práca pri vytváraní nástenky, zvýšená motivácia učiteľky o úprave triedy, príjemná atmosféra, rozmiestňovanie žiakov v prostredí triedy, častejšie upratovanie, radosť z nových farieb v triede

### **Pohyb v priestore triedy:**

**Pred zmenou usporiadania lavíc:** žiaci vytvárali skupinky cez prestávky v rovnakých priestoroch triedy.

**Po zmene usporiadania lavíc a využití alternatívnych spôsobov sedenia:** žiaci sa pohybovali vo väčšom priestore triedy, vytvárali skupiny na takých miestach, kde sa predtým nezoskupovali. Učiteľka využívala alternatívne spôsoby sedenia: na podložkách v kruhu na zemi, využívané pri diskusii, kde žiaci spolu s učiteľom hľadali vhodné riešenia, učili sa porovnávať, hodnotiť a dohodnúť sa. Umiestnenie veľkej podložky na zemi, žiaci využívali na každej prestávke ako oddych a miesto, kde radi trávili svoj voľný čas so spolužiakmi.

