

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**BAKALÁRSKA PRÁCA**

**2012**

**Petra Billiková**

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**INOVATÍVNE PRÍSTUPY V PROCESSE KREOVANIA  
EMOCIONÁLNE BEZPEČNÉHO PROSTREDIA  
Bakalárska práca**

Študijný program: Pedagogika

Školiace pracovisko: Katedra pedagogiky PF UKF, Dražovská cesta 4, 949 74 Nitra

Školiteľ: PaedDr. Jana Hanuliaková, PhD.



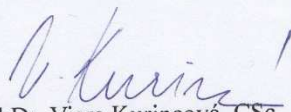
Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre  
Pedagogická fakulta

## ZADANIE ZÁVEREČNEJ PRÁCE

**Meno a priezvisko študenta:** Petra Billiková  
**Študijný program:** pedagogika (Jednoodborové štúdium, bakalársky I. st., denná forma)  
**Študijný odbor:** 1.1.4 pedagogika  
**Typ záverečnej práce:** Bakalárska práca  
**Jazyk záverečnej práce:** slovenský

**Názov:** Inovatívne prístupy v procese kreovania emocionálne bezpečného prostredia  
**Anotácia:** Zabezpečenie emocionálne bezpečného prostredia v triedach je aktuálnou otázkou v ostatných rokoch. To, ako sa žiaci v škole cítia priamo ovplyvňuje ich schopnosť myslieť a riešiť problémy. Emócie majú vplyv aj na správanie žiakov. Zabezpečenie emocionálne bezpečného prostredia v triede môže prispieť k efektívnosti a zlepšeniu výsledkov žiakov v kognitívnej ako aj afektívnej oblasti. Primárnou úlohou učiteľa je vytvoriť a zabezpečiť optimálne podmienky pre edukáciu s využitím a aplikovaním inovačných metód, stratégií a prístup.

**Školiteľ:** PaedDr. Jana Hanuliaková, PhD.  
**Oponent:** PaedDr. Katarína Szíjjartoóová, PhD.  
**Katedra:** KPG - Katedra pedagogiky  
**Vedúci katedry:** prof. PhDr. Viera Kurincová, CSc.  
**Dátum zadania:** 23.09.2010  
**Dátum schválenia:** 27.10.2010

  
prof. PhDr. Viera Kurincová, CSc.  
vedúci/a katedry

Ďakujem mojej školiteľke práce  
PaedDr. Jane Hanuliakovej, PhD.  
za cenné rady, odborné usmernenie, podporu a pomoc, ktorú mi poskytla pri vypracovaní  
bakalárskej práce a ešte mojej sestre Mgr. Sone Eššeovej, ktorá mi pomáhala  
a podporovala a samozrejme celej mojej rodine.

## **ABSTRAKT**

Billiková, Petra: *Inovatívne prístupy v procese kreovania emocionálne bezpečného prostredia*, [Bakalárska práca] Petra Billiková – Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Pedagogická fakulta; Katedra pedagogiky. – Školiteľ: PaedDr. Jana Hanuliaková, PhD. Stupeň odbornej kvalifikácie: Bakalár (Bc.). – Nitra: PF, 2012, 38 s.

Témou bakalárskej práce sú inovatívne prístupy v procese kreovania emocionálne bezpečného prostredia. Práca opisuje prostredie školy, ktoré je súčasťou integrovanej spoločnosti, analyzuje samotnú kultúru školy, vyučovanie, vyučovací proces a atmosféru vzťahov medzi učiteľmi a žiakmi, ale aj emócie, ktoré sa prejavujú u žiaka alebo u učiteľa. Za dôležitý faktor budovania bezpečného prostredia sa považuje klíma školy, pôsobenie učiteľa na žiakov a hygienické podmienky vo vyučovaní, preto sa v práci venujeme aj tejto oblasti.

Cieľom bakalárskej práce je poukázať nielen na vyučovacie prostredie v triede a v škole, ale hlavne na emocionálne bezpečné prostredie. Oveľa pokojnejšie a bezstresovo sa žije v skupine, kde je priateľská klíma, ktorá umožňuje každému členovi skupiny jeho individuálny rozvoj. Klíma, ktorá v konkrétnych triedach vzniká, je nielen produktom určitých procesov, ktoré v nej prebiehajú, ale je faktorom podmieňujúcim samotný proces, z ktorého vznikla.

**Kľúčové slová:** Škola. Rodina. Prostredie. Klíma školy. Vyučovanie. Učiteľ. Žiak. Emócie. Stres. Šikana. Sociálne vzťahy.

## **ABSTRACT**

Billikova, Petra: *Innovative approaches in the process of creating the emotionally safe environment*, [Bachelor thesis] Petra Billikova - Constantine The Philosopher University in Nitra, College of education, Department of Education, Instructor: PaedDr. Jana Hamuliakova, PhD. Degree of qualification: Bachelor - Nitra: PF, 2012, 38 p.

The topic of the Bachelor thesis is an innovative approach in the process of creating an emotionally sound environment. The work describes the school environment that is a part of an intergrated society. It analyses the culture of the school in itself, the education, the education process, and the atmosphere of relationships between teachers and their students. As well as emotions being expressed by the pupils and by the teacher. The important factors in building a secure environment are considering the school's climate, the teacher's impact on the students, and hygienic conditions in teaching. That is why the focus of this work is put on this element.

The goal of the Bachelor thesis is to emphasise the learning environment in classrooms and schools, as well as an emotionally safe environment. The life in a group with a friendly climate is less stressful and more peaceful. This kind of atmosphere also enables individual development to every member of the group. The climate that develops in classrooms is not just a product of certain processes, but it is a factor deterring the very process from which it originated.

**Key words:** school, family, environment, school climate, teaching, teacher, student, emotions, stress, bullying, social relations.

# **OBSAH**

## **ZOZNAM ILUSTRÁCIÍ A TABULIEK**

<b>ÚVOD</b>	<b>8</b>
<b>1 PROSTREDIE ŠKOLY V TEORETICKOM KONTEXTE</b>	<b>9</b>
1.1 Vyučovanie ako súčasť emocionálne bezpečného prostredia	12
1.2 Klíma školy a jej vplyv na žiakov i učiteľov	15
1.3 Pedagogické pôsobenie učiteľov na žiakov	19
1.4 Hygienické podmienky vo vyučovaní	20
<b>2 EMÓCIE V ŠKOLSKOM PROSTREDÍ</b>	<b>22</b>
2.1 Charakteristika pojmov emócia a city	22
2.2 Druhy emócií	24
2.3 Emocionálna inteligencia (EQ) a jej charakteristika	24
2.4 Osobnosť a kompetencie učiteľa vo vyučovacom procese	25
<b>3 KREOVANIE EMOCIONÁLNE BEZPEČNÉHO PROSTREDIA</b>	<b>28</b>
3.1 Nepriaznivé vplyvy emocionálneho prostredia	28
3.2 Rodinné zázemie a jeho vplyv na emocionálne bezpečné prostredie	32
<b>ZÁVER</b>	<b>36</b>

## **ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY**

## **ZOZNAM OBRÁZKOV A TABULIEK**

Obrázok 1 .....	Vzťah vyučovania a učenia	12
Obrázok 2 .....	Vzťah subjektu a objektu na vyučovací proces	13



## ÚVOD

Motiváciou k výberu témy bol náš osobný záujem o samotné spracovanie takejto témy na základe toho, že každý z nás prežil v škole veľa času, ako aj z dôvodu potreby zlepšiť emocionálne bezpečné prostredie, v ktorom dieťa žije.

Cieľom bakalárskej práce bolo poukázať nielen na vyučovacie prostredie v triede, ale aj na celkové prostredie v škole, kde sme sa zamerali hlavne na emocionálne bezpečie. Oveľa pokojnejšie a bezstresovo sa predsa žije v skupine, kde je priateľská klíma, ktorá umožňuje každému členovi skupiny jeho individuálny rozvoj. Klíma, ktorá v konkrétnych triedach vzniká, je nielen produktom určitých procesov, ktoré v nej prebiehajú – táto klíma sa stáva faktorom podmieňujúcim samotný proces, z ktorého vznikla.

Prvá kapitola je venovaná prostrediu školy v teoretickom kontexte, hlavne pojmom škola, vyučovanie, klíma školy, pôsobenie učiteľa na žiakov a hygienické podmienky vo vyučovaní.

Druhá kapitola zahŕňa emócie, ktoré prebiehajú v školskom prostredí. Sú to najmä pozitívne a negatívne. Ďalej sa v tejto časti zaoberáme emocionálnou inteligenciou a jej charakteristikou, ako aj osobnosťou a kompetenciami učiteľa.

V poslednej kapitole sa venujeme tvorbe (kreovaniu) emocionálne bezpečného prostredia, v ktorom rozoberáme hlavne nepriaznivé vplyvy emocionálneho prostredia a rodinné zázemie a jeho vplyv na tvorbu emocionálne bezpečného prostredia.

# 1 PROSTREDIE ŠKOLY V TEORETICKOM KONTEXTE

Škola zabezpečuje prechod z rodiny do spoločnosti. Jej hlavnou úlohou je nie len pripraviť žiakov pre potreby spoločnosti, ale aj intelektuálnym, citovým, mravným a telesným požiadavkám človeka. Škola, to nie je len sivá, neesteticky vyzerajúca budova plná prísnych učiteľov. Prikláňame sa k tvrdeniu Husena, T. (In Obdržálek, 2002), ktorý charakterizuje školu ako integrovanú súčasť spoločnosti. Považuje ju za sociálnu kategóriu s osobitnou štruktúrou, vlastnosťami, organizáciou, sleduje osobné ciele a má osobitný obsah. Plní funkcie, bez ktorých kultúrna spoločnosť nemôže existovať, sú to hlavne tieto:

- **výchovná funkcia školy** – tvorí významnú súčasť socializačných procesov; podstata tejto funkcie spočíva v kultúrnej transmisii z jednej generácie na druhú, čiže v prenose vzorcov správania a hodnôt; výchovné procesy sú tie, ktoré sa vzťahujú na formovanie osobnostných vlastností – kultivácia (vzdelávanie) osobnosti,
- **vzdelávacia funkcia školy** – ľudia si osvojujú obsah kultúry; vzdelanie ako také predstavuje osvojenie, získavanie a využívanie vedomostí, zručností; vďaka vzdelaniu je z človeka vzdelaná bytosť, ktorá rozumie niektorým veciam a pozná ich.

Okrem výchovnej a vzdelávacej funkcie rozlišujeme však aj nasledovné úlohy školy (In Petlák - Komora, 2003):

- **inštrumentálna** – získanie jednej vedomosti, podnecuje žiaka k osvojeniu ďalších vedomostí a k vytváraniu zručností,
- **formatívna** – podporuje rozvoj poznávacích procesov žiaka (myslenie, pamäť, pozornosť),
- **rozvíjajúca** – zabezpečuje plnenie požiadavky na komplexný všestranný rozvoj žiaka,
- **socializačná** – učí žiakov komunikovať, počúvať jeden druhého, ale aj rešpektovať názor iného,
- **informatívna** – pomáha k osvojeniu vedomostí,
- **propedeutická** – motivuje žiakov k poznávaniu.

Stotožňujeme sa s názorom Průchu, J. et al. (2003, s. 238), ktorí chápu školu ako „spoločenskú inštitúciu, ktorej tradičnou funkciou je poskytovať vzdelanie žiakom príslušných vekových skupín v organizačných formách podľa určitých vzdelávacích programov. Stala sa miestom socializácie žiakov podporujúcim ich osobnostný a sociálny rozvoj a pripravujúcim ich na život osobný, pracovný a občiansky“. Škola sa v dnešnej

spoločnosti považuje za základ života a jej význam je dôležitý nielen pre človeka, ale aj pre celú spoločnosť. Priamo v prostredí školy sa vytvárajú vzťahy medzi osobami navzájom, vymieňajú sa tu názory, životné hodnoty, ale aj predstavy o zodpovednosti človeka v živote. Súčasťou výchovného pôsobenia školy je aj jej prostredie, ktoré pri výchove zohráva dôležitú úlohu a môže byť vonkajšie alebo vnútorné. Vonkajším prostredím chápeme všetko to, čo sa nachádza v okolí školy, ktoré by malo byť čisté a vhodne upravené. Žiaci by sa mali o toto prostredie starať, a to tým spôsobom že ho budú ochraňovať a zveľaďovať. Mali by si uvedomiť, že vonkajšie prostredie je pre život na zemi veľmi dôležité. Ak hovoríme práve o tomto type prostredia, mohli by sme povedať že vedie ale i motivuje žiakov k samostatnej činnosti. Žiaci z vlastnej vôle zdvíhajú odpadky, zveľaďujú si prostredie v ktorom žijú, zabraňujú tomu, aby sa na zem nehádzali smeti, nebudú šliapať po kvetoch jednoducho povedané nebudú znehodnocovať či už hmotný majetok, ale i prírodu.

Súhlasíme s tvrdením Mareša, J. (In Obdržálek et al., 2004), ktorý za dôležité súčasti prostredia školy považuje:

- **architektonické aspekty** – umiestnenie školy v rámci obce, mesta, riešenie prístupu do školy (bezbariérový prístup) a okolie školy, dispozičné riešenie budovy, rozmiestnenie tried, vybavenie učební, kabinetov, dielní, situovanie šatní, telocvične, školskej jedálne,
- **hygienické aspekty** – akustika, osvetlenie, kúrenie, vetranie, prašnosť, dodržiavanie psychohygieny pedagogického procesu,
- **ergonomické aspekty** – tvar a veľkosť školského nábytku, koncepcia technického zariadenia pre učiteľov a žiakov,
- **organizačné aspekty** – počty učiteľov a žiakov vzhľadom na kapacitu a dispozíciu školy, prevádzka školy – príchody do školy, odchody zo školy, delenie tried.

Neodmysliteľnou súčasťou prostredia školy je aj aké si prezentovanie školy navonok. Preto sa vám pokúsime priblížiť kultúru školy, ktorá vytvára obraz verejnosti, povest', osobnosti školy, ciele a hodnoty. Podľa nášho názoru, ale aj názoru Hofstedeho (In Obdržálek, 2002) medzi dôležité prvky kultúry patria hodnoty, ktorých úlohou je povzbudiť inovácie a ovplyvniť stabilitu školy. Ďalej sú to organizačné rituály a obrady znázorňujúce uznávané hodnoty. Kladní hrdinovia (ideál pre pracovníkov školy) sú tiež významným prvkom kultúry, ako aj symboly (slová, gestá ako oslovovať žiakov, ich rodičov a okolie školy).

Školskú kultúru podľa Deala a Petersona (In Obdržálek, 2002) formulujeme do piatich znakov:

- **prístup k riadiacej činnosti** (otvorený kontakt so spolupracovníkmi, žiakmi, ich rodičmi, uplatňovanie hodnotových priorít v činnosti školy),
- **využívanie riadiacich rituálov v škole** (školské podujatia realizované s jasným zámerom, napr. oslavy spojené s udeľovaním cien pre dobrých žiakov, oslavy ku dňu matiek...),
- **orientácia na optimálnu komunikáciu** (odstraňovať autoritársky prístup, egocentrizmus, nadriadenosť i netoleranciu),
- **vystupovanie** (schopnosť dávať impulz spolupracovníkom, dokázať aj v komplikovaných a kritických situáciách brať zodpovednosť),
- **podpora zmien** (aktívne opatrenia vedenia školy).

Veľkú skupinu činiteľov ako sú osoby, podmienky, javy a procesy zastupuje prostredie. Človeka v priebehu jeho života obklopujú a majú pre neho veľký význam, hodnotu a je s nimi v interakcii.

Dimenzie prostredia:

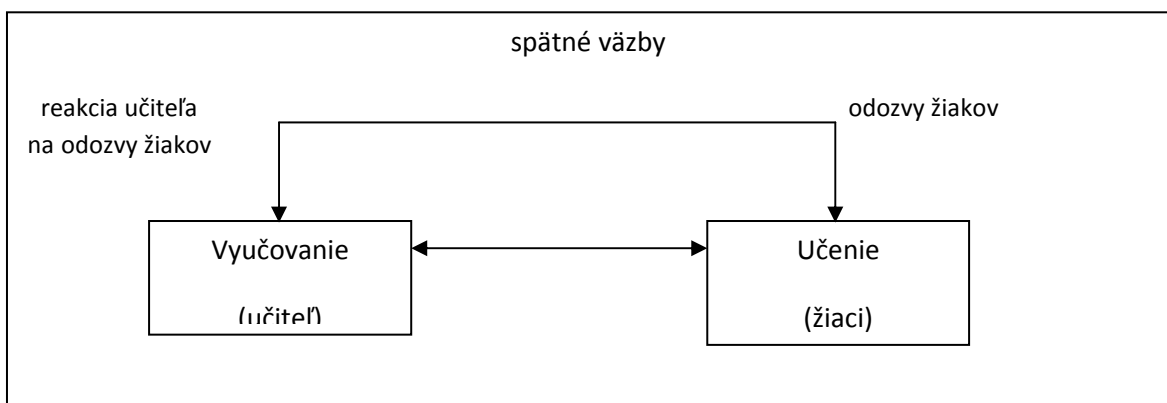
- **ekologická** – materiálne a estetické aspekty školy,
- **spoločenská** – osoby a skupiny osôb,
- **sociálna** – spôsob komunikácie, kooperácie medzi skupinami a vo vnútri skupiny,
- **kultúrna** – hodnotové vzory, normy, systém viery, poznávacie a hodnotiace prístupy, verejná mienka, odborné kompetencie a symboly, ktoré v škole existujú.

To, ako sa žiaci v škole a v triede cítia, v akých sú vzťahoch (s učiteľom, so spolužiakmi), závisí do istej miery od prostredia, v ktorom sa nachádzajú a od atmosféry a klímy, ktorá je v triede prítomná a ktorá tam prevláda. Podľa názoru Gavora, P. (In Petlák, 2006, s. 26) klíma triedy „vyjadruje, do akej miery je žiak v triede spokojný, či si žiaci rozumejú medzi sebou, aký je medzi nimi stupeň súťaživosti a konkurencie a aká je celková súdržnosť triedy.“

## 1.1 Vyučovanie ako základ získavania vedomostí

Richard Bach povedal, že „Učenie je zisťovanie toho, čo už vieme. Činy sú dôkazom toho, že to vieme. Vyučovanie je pripomínané ostatným, že to vedia rovnako dobre ako my. Všetci máme čo učiť, uskutočňovať a vyučovať.“ Učením zisťujeme čo ovládame a v praxi to aplikujeme. Každý deň nám prináša niečo nové, každý deň si svoje vedomosti dopĺňame novými poznatkami. Niektoré vieme v praxi využiť v rámci svojich aktivít.

Skôr ako prejdeme k štruktúrnym zložkám vyučovania je potrebné objasniť základný pojem vyučovanie. Ďurič, L. et al. (In Kominarec et al., 2002, s.39) tvrdí, že súčasná psychologická literatúra definuje **vyučovanie** ako „zámerné, cieľavedomé a systematické pôsobenie učiteľa na žiaka. Dané pôsobenie sa realizuje s cieľom vštepiť mu isté vedomosti, zručnosti, návyky, spôsoby správania a osobných vlastností v súlade s požiadavkami spoločnosti.“ Vzájomné pôsobenie naplňa cieľ na základe žiakovej aktivity, ktorá je nielen fyzická, ale aj psychická. Učiteľ má byť podporom žiakovej aktivity a využívať rôzne formy a metódy, ktoré zvyšujú žiakovu aktivitu, používať rôznorodú motiváciu, aby vyučovanie nebolo stereotypné. Vzťah medzi učiteľom a žiakom zobrazuje obrázok 1. Základom je komunikácia a tým aj obojstranná spätná väzba. Učiteľ potrebuje vedieť ako žiak učivo pochopil a žiak potrebuje od učiteľa počuť či to pochopil správne a či tomu porozumel. Vyučovanie (ako činnosť učiteľa) a učenie (ako činnosť žiaka) sú dva procesy, ktoré tvoria základ pedagogickej komunikácie v škole. Úlohou učiteľa je vyučovať a využívať pri tom rôzne vyučovacie metódy (hlavne metódy aktivizujúce myslenie a tvorivosť žiakov). Úlohou žiaka je poznávať a objavovať nepoznané. Vo vyučovaní musí učiteľ a žiak spolupracovať (prispôsobujú sa, ale aj navzájom ovplyvňujú).

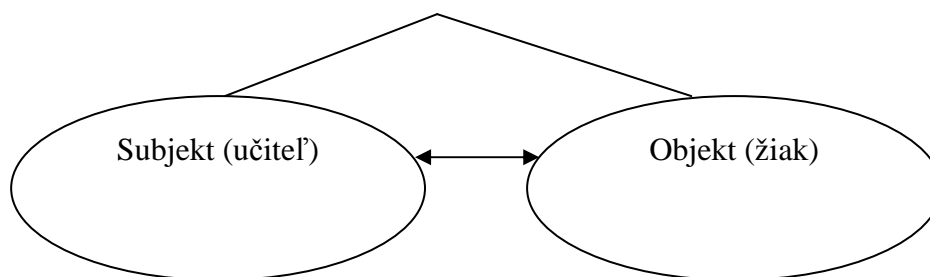


Obrázok 1 Vzťah vyučovania a učenia (In Maňák – Švec, 2003)

Vyučovanie má dve zložky:

- **obsahovú** – učebné plány, učebné osnovy a učebnice,
- **dejovú** – činnosti učiteľa a žiaka.

Základnou úlohou školy je poskytovať žiakom trvácne vedomosti, ktoré sa aplikujú predovšetkým vo vyučovacom procese. Petlák, E. (2004, s. 68) chápe vyučovací proces ako „plánovité, cieľavedomé a zámerné pôsobenie subjektu vyučovania (učiteľa) na objekt vzdelávania a výchovy (žiaka), aby bol systematicky vzdelávaný a vychovávaný (obrázok 2). Objekt vzdelávania a výchovy (žiak) je zároveň subjektom vyučovacieho procesu, v ktorom si okrem osvojovania nových vedomostí, spôsobilostí, vytvárania zručností a návykov rozvíja aj poznávacie procesy, formuje svoju osobnosť, ale súčasne spätne vplýva na činnosti učiteľa.“



Obrázok 2 Vzťah subjektu a objektu na vyučovací proces

Ciele vyučovacieho procesu treba vidieť v troch rovinách:

- **kognitívna oblasť (vzdelávacie ciele)** – vedomosti, zručnosti, spôsobilosti,
- **afektívna oblasť (výchovné ciele)** – citová oblasť, postoje, hodnotová orientácia,
- **psychomotorická oblasť (výcvikové ciele)** – motorické zručnosti a návyky, pohybové zručnosti, práca s prístrojmi.

Súčasťou vyučovacieho procesu je aj mozgovokompatibilné učenie. Skôr ako prejdeme k tomu, na čom je založené, považujeme za podstatné uviesť, čo je významnou zložkou tohto pojmu. V súčasnosti sa tento pojem označuje ako „komplexný prístup k vyučovaciemu procesu, ktorý vychádza z poznatkov súčasných výskumov mozgu o tom, ako sa ľudský mozog učí prirodzeným spôsobom“ (In Turek, 2010, s. 431).

Stotožňujeme sa s názorom Petláka, E. et al. (2009), ktorý je založený na tom, ako sú premieňané poznatky týkajúce sa štruktúry a funkcie mozgu do výchovno-vzdelávacieho procesu.

Schachl, H. (In Petlák et al., 2009) vytkol jedenásť príkazov pre mozgovokompatibilné vyučovanie a učenie. Sú to:

- prehľad pred jednotlivými informáciami,
- zreteľné a jasné ciele vyučovania a učenia sa,
- záujem motivuje,
- opakovanie,
- zapojiť viacej zmyslov,
- dbať na využívanie citov,
- spätná väzba,
- do učenia vsúvať prestávky,
- vyučovať a učiť systematicky, v postupnosti,
- sieťová štruktúra,
- dbať na individuálne nadanie.

Prostredie školy, jej kultúru ako aj pôsobenie žiakov v nej môže do značnej miery ovplyvniť spôsob vzdelávania a vyučovania. Odlišné obsahy vzdelávania, organizačné formy činností, vyučovací proces i inú atmosféru vzťahov medzi učiteľmi a žiakmi zabezpečuje alternatívne vyučovanie. Predstavuje snahu o hľadanie efektívnejších spôsobov edukácie. Každý učiteľ (In Petlák – Komora, 2003), ktorý chce alternatívne vyučovať by sa mal stotožniť s pedagogicko – psychologickými požiadavkami tohto vyučovania. Zásadné myšlienky sú:

- alternatívne vyučovanie nemôže vo svojej škole presadiť len jeden učiteľ, alebo len skupina učiteľov, musí to chcieť celý kolektív školy, s alternatívnym vyučovaním sa nedá začať „zo dňa na deň“,
- učiteľ uplatňovaním prístupov môže pripravovať žiakov na rôzne alternatívne možnosti výchovno – vzdelávacej práce.

Uviedli sme viacero definícií pojmu vyučovanie, ako aj vyučovací proces, mozgovokompatibilné učenie a mohli by sme skonštatovať a stotožniť sa s názormi niektorých autorov, že vyučovanie je zámerné, cieľavedomé a systematické pôsobenie

učiteľa na žiaka, ktoré je neoddeliteľnou súčasťou emocionálne bezpečného prostredia, ako sú aj ostatné pojmy, ktoré spomíname v tejto časti.

## 1.2 Klíma školy a jej vplyv na žiakov i učiteľov

Školská klíma vyjadruje prežívanie kultúry školy jej učiteľmi i žiakmi. Významne sa podieľa na utváraní charakteru žiakov. Každý človek je ovplyvniteľný. Môžeme naňho pôsobiť pozitívne, ale aj negatívne. Podobne je to aj s pôsobením učiteľa na žiakov, s pôsobením žiakov medzi sebou. Žijeme v období, v ktorom často počujeme v správach a čítame v novinách o šikane na školách. Deti už v mladom veku bývajú v strese, do školy chodia s nechutou, boja sa. Na druhej strane sú deti, ktoré sú iniciátorom daných nepriaznivých vplyvov. Príčiny sú rôzne – odlišné sociálne pomery, obľúbenosť u učiteľov, prípadne, keď sa dieťa dostane do zlej partie a pod.

Podľa Grecmanovej, H. (1988) školská klíma zahŕňa celkovú kvalitu prostredia v škole:

- **ekológia školy** - materiálne a estetické aspekty školy,
- **spoločenské prostredie** – vzťahy medzi žiakmi, učiteľmi, rodičmi a vedením školy,
- **sociálny systém, sociálna dimenzia** - vzťahujú sa na úroveň komunikácie a kooperácie medzi žiakmi, učiteľmi, rodičmi a pod.,
- **kultúra a sociálna dimenzia** - hodnotové vzory, nový systém a pod.

S klímou školy súvisí aj pojem klíma triedy. Tieto dva pojmy ovplyvňujú celkové výsledky práce školy, motiváciu, výkon v práci, spokojnosť učiteľov i žiakov (sprostredkovanie rodičov) so školou a povest' školy.

Stotožňujeme sa s názorom Gavora, P. (1999, s. 137), podľa ktorého 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.“

Na klímu triedy a vyučovaciu klímu podľa Grecmanovej, H. et al. (In Petlák, 2006) pôsobí viacero činiteľov:

- **komunikačné a vyučovacie postupy** – komunikácia učiteľa so žiakmi, príjemná klíma, vzájomné rešpektovanie sa – komunikačná klíma podporná, pre ktorú je charakteristická vzájomná otvorenosť žiakov; komunikačná klíma obranná – učiteľ je nekomunikatívny, žiaci ho nepočúvajú, nekomunikujú medzi sebou, sú chladní a pod.,



- **počet žiakov v triede** – ak je v triede väčší počet žiakov, tak učiteľ nemá možnosť komunikovať s každým zvlášť; preto komunikuje len s tými, ktorí sú aktívnejší na hodine a hlásia sa,
- **lokálna miestna žiaka v triede (akčné zóny)** – také miesto/a, na ktoré sa učiteľ častejšie sústreďuje pri komunikácii so žiakmi; slúži na to hlavne zasadací prostriedok, kde lepší žiaci sedia v prvých laviciach, priemerní po stranách triedy a tí horší v posledných laviciach; učiteľ sa sústreďuje najviac na tých, ktorí sú mu bližšie; Obst (2002, s. 97) zistil, že „*zmena miesta žiaka v triede môže významne ovplyvniť alebo až zmeniť učebnú činnosť a jej výsledky. Zmenou miesta sa môže zmeniť k lepšiemu alebo aj k horšiemu.*“
- **uprednostňovanie niektorých žiakov** – učiteľia venujú pozornosť najmä tým žiakom, ktorých vyvolávajú častejšie, rozprávajú sa s nimi viac ako s ostatnými a pod.; v triede vznikajú dve skupiny žiakov, a to skupina aktívna v komunikácii a skupina pasívna v komunikácii (lepší žiaci a horší žiaci).

Na klímu triedy podľa autorky Subiovej, S. (In Subiová, 2011) pôsobí:

- **jasnosť cieľov** – žiaci by mali vedieť o tom, čo sa od nich žiada, aké sú ciele školy a triedy, do ktorej patria,
- **požiadavky** – ktoré sú kladené na ciele a vedú k ich dosiahnutiu,
- **štandardy** – žiak vie, čo sa od neho žiada a má to vplyv na jeho úsilie a výkon,
- **čestnosť** – ak sa učiteľia k žiakom správajú zodpovedne a hlavne čestne, tak to ocenia,
- **spoluúčasť** – na hodnotené triedy alebo školy,
- **podpora** – ktorá je zo strany učiteľa a žiakov to motivuje do ďalších činností,
- **bezpečie** – žiak by sa nemal cítiť ohrozene, pretože bezpečie je pre neho veľmi motivujúce,
- **prostredie** – by malo byť príjemné, aby sa v ňom žiak cítil dobre.

Významným prvkom pre vytváranie školskej klímy a pre riadenie výchovného a vzdelávacieho procesu na škole je uplatnenie **komunikácie**, bez ktorej nemôže spoľahlivo fungovať žiadna vyspelá spoločnosť. Komunikácia v škole je najprirodzenejší spôsob, ktorý sa používa na rozvoj osobnosti žiaka. Učiteľ vďaka nej sprístupňuje žiakom nové učivo, odpovedá na ich otázky, dotazy, rôzne postrehy, vníma ich pochopenie daného učiva, alebo naopak nezvládnutie problematiky, akú majú náladu, pocity, emócie, ovplyvňuje ich správanie a pod. Všíma si nielen slovný prejav, ale aj význam slov a viet..

Je prirodzené, že žiak sa cíti lepšie, ak učiteľ vystupuje priateľsky a milo, než ako keď je strohý a chladný. Nenásilná klíma komunikácie povzbudzuje žiakov a vedie ich k lepším výsledkom. Emocionálne pozitívna komunikácia naplňa jeho potreby. Žiak je istejší a aj v škole sa cíti dobre.

Základné druhy komunikácie:

- **verbálna** – realizuje sa vo forme *písanej*, ktorá sa vyvinula neskôr ako hovorená reč. Pre čitateľa je náročnejšia, ale zároveň je užitočnejším spôsobom zachovávaní a odovzdávania vedomostí ľuďmi a *hovorenej* reči, kde sa myšlienky vyjadrujú nahlas. Aby sme lepšie pochopili, čo nám chce niekto povedať, pomáha nám gestikulácia, inotácia a pod.
- **neverbálna** – *mimika* je vedomým vyjadrením emócií a myšlienok pomocou mimických svalov, ktoré sú umiestnené na tvári a *gestika* znamená pohyby tela, najčastejšie rúk a prstov (posunková reč pre hluchonemých).

V rámci poskytovania vedomostí žiakom je dôležité, aby učiteľ vedel ovládať oba druhy komunikácie, nakoľko je dobré, keď sa hovorené slovo doplní efektom znázornenia (či už mimikou alebo gestikuláciou). Napomáha to k lepšiemu pochopeniu a zapamätaniu informácií.

Z dôvodu toho, že každá škola je iná, neexistuje všestranný typ školskej klímy. Typy školskej klímy sú rôzne, preto sa vám pokúsime priblížiť aspoň zopár.

Odborná literatúra (In Petlák – Komora, 2003) opisuje niekoľko typov školskej klímy:

- **Podľa výchovných štýlov** – často sa využívajú v práci učiteľa so žiakmi. Rozlišujeme:
  1. **autoritatívnu školskú klímu** – medzi učiteľom a žiakmi prevláda chladný vzťah, napätá atmosféra, nedôvera prevláda aj medzi spolužiakmi a vytvára prekážky vo vzájomných vzťahoch, vysoká miera strachu – nechut' chodiť do školy,
  2. **liberálnu školskú klímu** – malá osobná angažovanosť učiteľa v procesoch výchovy a vzdelávania, prevláda nízka miera disciplíny, medzi žiakmi navzájom sú veľmi dobré vzťahy,
  3. **demokratickú školskú klímu** – žiaci majú s učiteľom veľmi dobrý vzťah, medzi žiakmi sa vytvára vysoká miera spolupatričnosti, podporuje sa ich spolupráca a upevňujú sa kladné vzájomné vzťahy.

**Podľa miery záujmu o medziľudské vzťahy a pracovné úlohy školy** rozlišujeme päť typov školskej klímy:

1. veľký záujem o kontakty medzi ľuďmi, ale malý záujem o pracovné úlohy školy,

2. veľký záujem o pracovné úlohy aj o medziľudské vzťahy,
  3. stredná miera záujmu o pracovné úlohy a o kontakty medzi ľuďmi,
  4. veľký záujem o pracovné úlohy, ale malý záujem o medziľudské vzťahy,
  5. malá miera záujmu o kontakty medzi ľuďmi aj o pracovné úlohy.
- **Podľa cieľového zamerania školy a jej organizácie:**
    1. *výchovno-vzdelávacie cieľové zameranie* – osobné nasadenie, zodpovedný prístup a autonómia učiteľov,
    2. *školy s kustodiálnymi cieľovými aspektmi* – pozorujeme tu vysokú mieru byrokracie, orientáciu na pravidlá a predpisy, prístup učiteľov k žiakom je formálny.
  - **Podľa chovania učiteľa v konflikte so žiakmi:**
    1. *konzervatívna školská klíma* – dáva sa prednosť určitej forme nátlaku na žiakov zo strany školy resp. učiteľa,
    2. *progresívna školská klíma* – vysoká miera demokracie a slobody, dbá sa na potreby a požiadavky žiakov a učiteľov.

Kolektív autorov Oswald, Pfeifer, Berlach a Tanzer (In Obdržálek, 2002, s. 73) charakterizoval tri smery, ktoré predstavujú prístupy vo vzťahu učiteľ – žiaci, a ovplyvňujú klímu v škole a na vyučovaní:

- **reprezentanti konzervatívno – inštitucionálneho smeru** – zdôrazňujú právne stanovisko, hlavne pozíciu moci učiteľa nad žiakom, školské predpisy obmedzujú práva žiakov, dôraz sa kladie na disciplínu,
- **reprezentanti reformno – pedagogického smeru** – uprednostňujú medziľudské (blízke) vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi, akceptujú špecifické potreby žiakov, rozpory v triede rieši učiteľ, uplatňujú účasť žiakov na riadení,
- **uplatňovanie demokracie vo vzťahoch učiteľ – žiaci** – akceptujú rozdielne záujmy, tvrdia, že k úspešnému riešeniu pristupuje iba učiteľ s autonómnym postavením, učiteľ sa nepovažuje za nadriadeného.

Najčastejšie sa klíma školy (In Petlák, 2006) hodnotí z týchto hľadísk:

- **angažovanosť učiteľov** – aktívne zúčastňovanie sa, kolektív učiteľov súhlasí s úlohami školy, vnímajú ich ako pokrok,
- **zaťaženie učiteľov** – od učiteľov majú byť vyžadované také úlohy, o ktorých sú

uvedomelí, že majú význam, sú to napr. porady bez jasného cieľa,

- **vzťahy medzi učiteľmi** – neformálnosť vzťahov k pedagogicko – didaktickým stanoviskám práce – obojstranná výmena skúseností, náčuvy,
- **duch školy** – prejavuje sa v pohode alebo nepohode, neformálne plnenie úloh, ľudské vzťahy k žiakom a pod.,
- **rezervovanosť riadenia** – odstup vedenia alebo riaditeľa od kolektívu učiteľov, ktorí sa javí v menšom záujme o problémy učiteľov, o modernizácie vo výchovno – vzdelávacom procese, v nedostatočnej komunikácii s učiteľmi a pod.,
- **dôraz na výkon** – dôležité sú výsledky školy, preťažovanie žiakov učiteľmi a učivom, ale aj učitelia môžu byť preťažení tým, že chcú dosiahnuť lepšie výsledky školy, čím sa dosiahne lepšia klíma školy,
- **charizma riaditeľa a vedenia školy** – ide o osobnosť riaditeľa školy, ktorý je svojim správaním príkladom pre ostatných učiteľov. Vedenie školy vplýva na klímu školy hlavne energiou, elánom, záujmom o pokrok školy, ale aj postoj k učiteľom a žiakom a pod.
- **ústretovosť vedenia a riaditeľa** – úlohou školy je vypočuť, pochopiť, poradiť a pomôcť tým, ktorí to potrebujú.

### 1.3 Pedagogické pôsobenie učiteľov na žiakov

Každý učiteľ je presvedčený o tom, že učí dobre, správne, nemá nedostatky v tom čo robí a pod. No aj napriek tomu existujú aj takí učitelia, ktorí sú nepokojní a svojím nepokojom prispievajú k vytváraniu neoptimálnej klímy v triede.

Psychickú klímu (In Ďurič et al., 1991) na vyučovacej hodine ovplyvňuje učiteľ najmä vlastnosťami, vzťahom k žiakom a samotným správaním k nim.

Z **učiteľových vlastností** na psychickú klímu pôsobí najmä charakternosť, čestnosť, statočnosť, úprimnosť, otvorenosť, priamosť a pod. Hlavný význam tu má učiteľova spravodlivosť, ktorá sa prejavuje pri odmeňovaní a trestaní, pri hodnotení žiakov, pri riešení rôznych problémov a pod. Ďalšiu takú väčšiu úlohu tu zohráva aj samotná sebakritickosť, a to najmä v tom, že učil si prizná chybu ak nejakú spraví a ak je potrebné, tak sa žiakom aj ospravedlní.

Z **citovo - temperamentových vlastností** pôsobí sebaovládanie, vyrovnanosť, trpezlivosť, ďalej to môže byť správanie, ktoré je pokojné, učiteľ sa nerozčuľuje, nekričí na žiakov ak niečo spravia zle.

Z **pracovných vlastností** je to najmä učiteľov vzťah k povolaniu, ktoré vykonáva, ale aj to ako daný predmet ovláda, plní si svoje povinnosti, je presný chodí na čas. Učiteľov optimizmus, spoločnosť tiež pôsobí na psychickú atmosféru na vyučovaní. Typickým **vzťahom učiteľa k žiakom** je demokratický vzťah, kde učiteľ spolupracuje so žiakmi, povzbudzuje ich, pomáha im. Žiaci majú radosť z učenia, sú zodpovednejší.

Podľa Štefanoviča, J. (In Ďurič et al., 1991) **správanie učiteľa k žiakom** môže byť pedagogicky taktné a netaktné. Nás zaujíma hlavne taktné správanie. Je to také správanie, keď učiteľ dokáže pochopiť žiakov, uznáva ich, rešpektuje to, že každý žiak má svoju osobnosť, čo znamená, že ich neuráža, neponižuje, nezosmiešňuje, nezhadzuje ich pred kolektívom triedy alebo pred inými ľuďmi, nehovorí im, že sú hlúpi, nič nedokážu, ale naopak, keď ich povzbudzuje v tom, čo robia, zdvíha im sebavedomie, rešpektuje ich psychický a telesný stav.

Combs (In Fenyvesiová, 2006, s. 97) označil šesť charakteristík dobrého učiteľa, ktorý musí:

- byť informovaný o žiakoch,
- byť senzitívny, citlivý k potrebám, pocitom a citom žiakov,
- veriť, že žiak sa môže naučiť, že sa môže rozvíjať,
- budovať jeho pozitívnu koncepciu seba,
- veriť, že sa dá pomôcť všetkým žiakom, aby boli najlepší,
- používať mnoho rozličných metód.

Učiteľ pôsobí na žiaka pozitívne aj vďaka vhodnému prostrediu, v ktorom sa nachádza. Je vytvorené tak, aby aj žiak mal z neho dobrý pocit a cítil sa v škole ako doma.

#### **1.4 Hygienické podmienky vo vyučovaní**

Vytvorenie vyhovujúcich hygienických podmienok vo vyučovaní je dôležitou súčasťou vyučovacieho procesu a spolupodieľa sa na jeho optimálnom usporiadaní a riadení.

Našou úlohou je vám priblížiť činitele, ktoré pôsobia na žiaka a výrazne ho ovplyvňujú. Činitele (In Petlák – Komora, 2003), ktoré pôsobia na sústredenie žiaka a ovplyvňujú aj jeho zdravie sú:

- **osvetlenie pracovného priestoru** – má priamy vplyv na zrak detí a mladých ľudí, dôsledkom nekvalitného osvetlenia dochádza k zhoršovaniu zraku; mimozrakové účinky svetla pôsobia už počas dňa a sú spojené aj s použitím niektorých svetelných zdrojov, pričom negatívne alebo pozitívne pôsobia na pracovnú výkonnosť, únavu; zlé osvetlenie môže spôsobovať u detí aj bolesti hlavy, nervozitu,
- **zvuková kulisa** – jej vhodné zabezpečenie prispieva k vytvoreniu celkovej pracovnej pohody, ak je prostredie neprimerane hlučné, žiaci musia dať veľa síl na to, aby zaznamenali čo učiteľ vysvetľuje; podobne to môže byť aj keď učiteľ hovorí príliš ticho, žiaci sústredia svoju pozornosť viac na to, aby zachytili správne slová ako ich význam; veľmi rušivo a znervózňujúco pôsobia aj zvuky, ktoré zhoršujú činnosť v triede,
- **vytvorenie optimálnej tepelnej pohody v pracovnom prostredí** – človek je sám zdrojom tepla, slnečné žiarenie, elektrické osvetlenie; iná teplota vyhovuje pri práci deťom a iná dospelým; deti sú oveľa citlivejšie na vysokú teplotu, ktorá v nich spôsobuje únavu,
- **optimálne striedanie činností v priebehu hodiny, dňa a týždňa** – dôležitú úlohu zohráva príprava učiteľa na vyučovaciu hodinu, ktorá si vyžaduje dôkladné vypracovanie rozvrhu hodín, predmety, ktoré si vyžadujú väčšiu pozornosť treba zaradiť do prvých hodín vyučovania; tak isto to je aj počas týždňa, kedy žiak má maximálnu výkonnosť v utorok a stredu, štvrtok a piatok táto výkonnosť klesá.

Priebeh učebných procesov žiaka ovplyvňuje učebný priestor (veľkosť, ktorá pripadá na jedného žiaka), výška školských lavíc a stoličiek (musí byť primeraná veku žiakov), pravidelný prísun čerstvého vzduchu, farba stien, lavíc a tabule, realizácia oddechových chvíľok (napr. na cvičenie). Práve preto prostredie školy je neoddeliteľnou súčasťou výchovy mladého človeka, na ktorého pôsobia pozitívne inštitucionálne alebo neinštitucionálne formy výchovy. Mladá generácia nahradí súčasnú a jej úlohou bude uvažovať o tom, kam a kde sa bude naša spoločnosť uberať.

## 2 EMÓCIE V ŠKOLSKOM PROSTREDÍ

Každé dieťa musí prejavovať určitú emóciu a cit, či už k sebe samému, ku škole alebo k spolužiakom. Predstavuje akési uspokojovanie základných potrieb, ako sú napr. jedenie, pitie, spanie a pod. City má iba ten človek, ktorý je schopný empatie, čiže vcítania sa do pocitov a prežívania toho druhého, či už ide o učiteľa alebo o spolužiakov. Emócie a city zohrávajú v živote človeka dôležitú úlohu a žiaci alebo samotný učiteľ ich vyjadruje mimikou a pantomimikou.

### 2.1 Charakteristika pojmov emócia a city

Každý jeden človek má emocionálne potreby a práve preto túži po prejavocho emócií od druhých, ale aj on sám cíti potrebu emocionálne sa prejaviť. Richard L. Evans povedal, že „deti si nikdy nebudú pamätať drahé veci, ktorými ste ich obdarovali, ale spomenú si na city, ktorými ste ich zahrnuli.“ Emócie sú totiž hnacím motorom nášho života a aj keď si to mnohí nechcú pripustiť, majú a potrebujú ich. Líšime sa od seba iba tým, kto ich ako dáva najavo a kto ich ako dokáže mať „pod kontrolou“.

Súhlasíme s názorom autora Valábika, D. (In Petlák, et al., 2009, s. 71), ktorý definuje emócie ako „*bezprostredné citové prežívanie životného zmyslu javov a situácií, ktoré je podmienené vzťahom medzi objektívnymi vlastnosťami a potrebami subjektu.*“

Emócie dodávajú nášmu životu veľmi významné motivačné účinky. Majú viacero funkcií, napr. na základe podnetov z prostredia mobilizujú zdroje, ktoré má naše telo k dispozícii. Pomáhajú nám vyhýbať sa nebezpečenstvu a sprostredkovať ostatným to, čo v danej chvíli cítime. V procese učenia musíme vyvolávať kladné pocity a emócie, pretože tie pôsobia na zapamätávanie, tým pádom učenie je pre žiakov pútavejšie ako vtedy keď pre emócie nevytvárame žiadne podnety

Stručný psychologický slovník (In Abramenkova et al., 1987, s. 48) definuje pojem emócie ako „*psychický odraz vo forme bezprostredného citového prežívania životného zmyslu javov a situácií, ktorý je podmienený vzťahom medzi ich objektívnymi vlastnosťami a potrebami subjektu.*“ Obraz vonkajšej skutočnosti vo vzťahu k vlastnej osobe zaznamenávajú a odzrkadľujú emócie.

City sú niečo, čo človek chápe ako užitočné, ale aj ako škodlivé. Tiež sú jednou zo základných foriem prežívania vzťahu k predmetom a javom skutočností. Delia sa na:

- **nižšie city** – súvisia s telesnými a biofyziologickými komponentami (hlad, sex, teplo a pod.),
- **vyššie city** – *sociálne* (láska, nežnosť, sympatia, nenávisť, citový chlad, antipatia), *etické* (svedomitosť, spravodlivosť, obetavosť, antisociálnosť, kriminalita, falošnosť), *estetické* (krása pôvab, vznešenosť, odpor, hnus) a *intelektuálne* (nadšenie, fascinácia, ľahostajnosť, povrchnosť).

Základné znaky citov, podľa Daniela (In Daniel et al., 2003) sú tieto:

- **Polarita (protikladnosť)** – spočíva v tom, že väčšinou sa vyskytujú medzi dvoma pólmi: radosť – žiaľ; láska – nenávisť; príjemný – nepríjemný a pod.
- **Ambivalencia (zmiešanosť)** – znamená, že emócie sa častejšie vyskytujú v zmiešanej podobe, teda tak, že sa kombinujú príjemné a nepríjemné, radosť sa spája s náznakmi smútku a pod.
- **Aktuálnosť** – spočíva v tom, že ich nemožno reprodukovať tak, ako je to pri vnemoch, myslení a pod. Aj pri opakovanom citovom podnete tej istej kvality sa citové zážitky, vyvolané po určitom časovom odstupe, odlišujú.
- **Časové trvanie** – býva zvyčajne odlišné a závisí od druhu podnetu. Niektoré zážitky trvajú niekoľko sekúnd, iné pretrvávajú celý život.
- **Nákazlivosť** - rozumieme to, že sa ľahko prenášajú z osoby na inú osobu a vytvárajú psychologickú klímu.
- **Citová adaptácia** - Pri opakovaní emočného podnetu sa jeho účinky značne oslabujú, výnimočne sa môžu aj zvyšovať (napr. pri strachu). (podľa Daniel, 2005)

U detí v mladšom školskom veku sa cibrú základy viacerých psychických vlastností osobnosti. Šesť až sedemročné dieťa je veľmi emocionálne. Jeho city sú úprimné a prejavujú sa veľmi badateľne. Mení sa nielen pomer vzrušenia, ale aj útlmu. Útlm je považovaný za základ sebaovládania a sebakontroly. Osvojovanie nových noriem, pravidiel správania značne mení emócie žiakov. U mnohých táto zmena prebieha bez negatívnych zážitkov a deti ju prijímajú s kladnými pocitmi.



## 2.2 Druhy emócií

- **pozitívne emócie** – mávajú krátke trvanie, napr. šťastie, radosť, zážitok, pochvala, odmena a pod.

Stotožňujeme sa s názorom niektorých autorov, podľa ktorých pozitívne emócie posilňujú učenie a pracovný výsledok, skutočne zlepšujú ponímanie zložitých situácií, zväčšujú rozsah pozornosti, asociácií, pamäti a zvyšujú kreativitu (In Stuchlíková, 2002).

Keď sa dieťa javí ako spokojné, uspokojuje si vlastné potreby, prejavuje sa to hlavne radosťou. Ide najmä o to, ak je dieťa spokojné so svojim zdravotným stavom, ak ho prijali v skupine, ak má uspokojené vlastné záujmy a pod. Tento emočný stav pozitívne ovplyvňuje všetky funkcie, prejavene hlavne v učení. Pri pozitívnych emóciách sa z tela vylučujú hormóny, následkom mozgu, ktorý na ne pôsobí. Hormóny pôsobia pozitívne, ale aj negatívne na pamäť, a to napr. tak, ak je žiak stresovaný pri učení, pôsobí na odstránenie hormónov s negatívnym účinkom, ktoré pôsobia na mozog tým, že ho blokujú.

Všetci sme chodili do školy, kde sa od nás žiadalo, aby sme prišli načas, sedeli v triedach, dávali pozor, pripravovali sa na hodiny, aj keď nás to často nebavilo atď. Odmenou však zato bolo vysvedčenie a postup do ďalšej triedy.

- **negatívne emócie** – ak necháme veci plynúť bez kontroly, skôr alebo neskôr sa dostaneme k negativizmu, zlej nálade. Môžu pretrvávajúť aj roky, ako napr. smútok, plač, zlosť, strach, hnev a pod.

Citlivosť u detí sa prejavuje u každého individuálne. Môžeme však tvrdiť, že dieťa, ktoré zažije istú zmenu, nedokáže sa prispôbiť prostrediu, v ktorom sa práve nachádza. Učiteľ, ktorý dieťa vyučuje, by mal byť ideálom učiteľa, vďaka ktorého dieťa nezažíva stres zo školy. Hlavným problémom prečo dieťa citlivo reaguje, nemusí byť len v učiteľovi, ale aj v spolužiakoch. Tí, dieťa nemusia prijať a preto ho odstrkujú, ponížujú, citovo vydierajú a tlačia na neho.

## 2.3 Emocionálna inteligencia (EQ) a jej charakteristika

Mnohí z vás si môžu tento pojem myliť s intelligenčným kvocientom (IQ). Pokúsime sa vám priblížiť význam tohto pojmu, aké sú základy EQ.

Emocionálna inteligencia je schopnosť poznať a ovládať vlastné emócie, ako aj emócie iných ľudí. Práve od tejto schopnosti závisí, do akej miery sa dokáže žiak

prispôbiť sociálnemu prostrediu, v ktorom sa nachádza. Zahŕňa chápanie vlastných citov, schopnosť vcítiť sa do pocitov spolužiaka alebo učiteľa a riadiť svoje city, tak aby sa zlepšila celková kvalita života.

Autori Salovey, P. a Mayer, D. J. (1990) zdieľajú názor, že emocionálna inteligencia je schopnosť skúmať emócie nie len seba samého, ale aj druhých, rozlišovať ich a používať tieto informácie k usmerňovaniu svojho zmýšľania a správania.

Základom emocionálnej inteligencie je päť nevšedných schopností, ktoré by sa mali podporovať už od detstva a sú to hlavne tieto:

- **sebavedomie** (uvedomovanie si a poznanie vlastných emócií),
- **sebariadenie**,
- **sebamotivácia** (emocionálne zručnosti),
- **empatia**,
- **angažovanosť** (sociálne zručnosti).

S istotou môžeme povedať, že emocionálna inteligencia je základom úspešnosti a spokojnosti človeka v živote človeka a práve preto sme ju zaradili do emócií v školskom prostredí.

## 2.4 Osobnosť a kompetencie učiteľa vo vyučovacom procese

Pocit bezpečia žiakov v škole i v triede zabezpečuje učiteľ. Je to človek, ktorý so žiakmi trávi veľa času, sleduje ich, venuje sa im, vzdeláva ich a do značnej miery ich vie aj ovplyvniť. Podľa osobného pozorovania si volí správny prístup k žiakovi. Pre dieťa je osobnosť učiteľa autoritou. Záleží však na tom, ako je vedené v rodine, z ktorej prišlo. Ak v ňom rodina podporuje morálne, sociálne, ale aj emocionálne hodnoty, je schopné prijať učiteľa ako istú autoritu a voči nemu aj úctu a rešpekt.

Holeček (In Průcha, 2002) zistil portrét ideálneho a úspešného učiteľa, ktorý je priateľský, spravodlivý, vie naučiť a nikoho nezosmiešňuje. Za takéhoto učiteľa považujeme učiteľa, ktorý je priemerne dominantný, v triede má poriadok a kľud.

Učiteľ je architektom a staviteľom vyučovacej hodiny. Základom je, aby dokázal viesť triedu k aktivite. Univerzálny učiteľ neexistuje, učitelia majú rozdielne pedagogické znalosti a skúsenosti, estetické cítenie, morálne vlastnosti, sú organizačne skúsení i neskúsení, mladí i starší. Učitelia sú nositeľmi rozdielnej pedagogickej atmosféry.

Niektorí vládnu v triede tvrdou rukou, iní sú liberálni a láskaví. Dobrý učiteľ vie na hodine vysvetliť aj zložité poznatky tak, aby im všetci porozumeli. Dôležité je, aby poznal svojich žiakov (preto ich musí pozorovať nie len v škole, na vyučovaní, ale aj mimo školy – všíma si prostredie, v ktorom žijú). Dobrý učiteľ je na vyučovacej hodine nenahraditeľný (In Mojžíšek, 1984). Ten, kto riadi vyučovací proces je učiteľ (In Ďurič et al., 1991). Nazývame ním každú osobu, ktorá sústavne, s vopred jasným zámerom učí a vzdeláva v zariadeniach, ktoré sú určené na vyučovanie a vzdelávanie.

Osobnosť učiteľa je v dnešnej dobe vnímaná rôznymi spôsobmi. Pre niektorých je vzorom, pre iných nepriateľom. Je najdôležitejším formujúcim činiteľom pre úspech výchovno - vzdelávacej činnosti školy, pretože sa prostredníctvom neho uskutočňujú skoro všetky činnosti školského prostredia. Zelina (In Hupková, 2004, s. 79-80) zdôrazňuje, že učiteľ musí byť osobnosťou, ktorá reguluje svoje vzťahy, aj seba samého. Je proaktívny a má ciele, ktoré vie ako dosiahnuť. Vie, o čom je pedagogika, ovláda tvorivo-humanistické ideály výchovy a na základe tohto poznania usmerňuje seba, svoje správanie, vzťahy k žiakom, kolegom i k svetu. Osobnosť učiteľa je kľúčom k úspechu jeho činností. Podľa Štefanoviča (In Kudláčová, 2002, s. 19) je osobnosť učiteľa „*súhrn všetkých jeho vlastností, ktoré istým spôsobom vplývajú na žiakov a súčasne ovplyvňujú výsledky učiteľovej a žiakovej činnosti.*“ Učiteľova osobnosť sa formuje dlhodobo a vyžaduje si pritom systematickosť a primerané metódy.

Učiteľ sa zúčastňuje vo veľkej miere na rozvíjaní tvorivosti žiakov v podmienkach školy. Ak chce byť úspešný, podľa Hlavsu, J. má byť „*vybavený vyššou psychologickou erudíciou, než je to bežné a sám by mal byť tvorivým človekom i mimo pedagogického procesu*“ (In Hlavsa et al., 1981, s. 135). Úspech v rozvíjaní tvorivosti závisí hlavne od osobnosti samotného učiteľa.

Manniová (2008) uvádza tri podstatné oblasti, v ktorých sa aj podľa nás formuje učiteľova osobnosť:

- **gnozeologická profilácia** – široký a hlboký vzdelanostný základ, široké všestranné poznanie,
- **axiologická profilácia** – hodnotová orientácia učiteľa,
- **praxeologická profilácia** – praktické zručnosti učiteľa. Kvalita osobnosti učiteľa tak závisí od rovnomerného rozloženia dispozícií v týchto troch profilovaných oblastiach.

Na základe týchto oblastí sa dá povedať, že učiteľova osobnosť je základným činiteľom v procese výchovy a vzdelávania, ktorého neoddeliteľnou súčasťou má byť aj láska, spoľahlivosť, otvorenosť, schopnosť dávať a prijímať a pod.

Ak zoberieme do úvahy však aj kompetencie učiteľa, v odbornej literatúre nájdeme množstvo spôsobov týchto kompetencií. Kovalčíková uvádza nasledujúce kompetencie od Spilkovej (2003, s. 46):

- **odborno–predmetové** (učiteľ vedeckých základov),
- **psychodidaktické** (vytvára vyhovujúce podmienky pre učenie),
- **komunikačné** (úroveň verbálnej a neverbálnej komunikácie vo vzťahu k žiakom, rodičom, kolegom),
- **organizačné a riadiace** (učiteľ je schopný plánovať činnosť),
- **diagnostické a intervenčné** (učiteľ je schopný vnímať, pomenovať a riešiť problémy svojich žiakov),
- **poradenské a konzultačné** (učiteľ je schopný pomôcť a poradiť rodičom a žiakom),
- **sebareflexívne** (učiteľ je schopný hodnotiť a modifikovať vlastné edukačné pôsobenie).

Každý jeden učiteľ by mal vedieť, aké sú jeho kompetencie. Nejde len o to, aby dokázal preukázať vzdelanie, ktoré sa od neho žiada, zároveň ho aj prakticky ukázal, ale najmä preto, aby v rámci schopností, ktoré neustále rozvíja, zabezpečoval výchovný proces a poskytoval žiakom priestor pre rozvoj vo všetkých oblastiach a stránkach ich vlastnej osobnosti.

Emócie v školskom prostredí ovplyvňujú okrem učiteľa aj žiaci. Myslíme si, že deti tým, že v triede vytvárajú skupinky, pôsobia na niektorých žiakov negatívne. Veľmi zriedkavo sa stane, že pri nástupe do 1. ročníka sa poznajú všetky deti v triede. Môže sa stať, že nastúpia do školy kamaráti/ky zo škôlky, alebo z bydliska, v ktorom bývajú, ale väčšinou sa aj tak musia všetci pozoznamovať. Deti sa od seba odlišujú tým, že niektoré nastúpia do školy po dovŕšení 6. roku, alebo pred dovŕšením, iné zas po dovŕšení 7. roku. Kým sa nepoznajú, sú si rovní, ale ako sa postupom času prejavujú, vznikajú vodcovia, vytvárajú sa skupinky a vyberajú sa neoblúbenci. Skupiny si vytvárajú z vlastného uváženia. Uprednostňujú predovšetkým u detí priateľskosť, zábavnosť, inteligenciu a pod. Vo vyšších ročníkoch si pravidlá pre členstvo v skupine sprísňujú a berú ohľad na to, z akej vrstvy pochádzajú, akej sú farby pleti a pod.

### 3 KREOVANIE EMOCIONÁLNE BEZPEČNÉHO PROSTREDIA

Zlepšovanie kvality školy vyplýva aj z vytvárania emocionálne bezpečného prostredia pre žiakov. Takéto prostredie je vhodnejšie pre nich, ale predsa existujú vplyvy, ktoré na prostredie pôsobia negatívne.

#### 3.1 Nepriaznivé vplyvy emocionálneho prostredia

Vo vyučovacom procese vieme nájsť veľa nepriaznivých vplyvov, tieto negatíva by sme mali spoznať, odhaliť a zminimalizovať, aby sa žiaci v škole cítili šťastne a spokojne. K často vyskytujúcim sa negatívam patrí šikana, stres a rozdielne sociálne vzťahy. V rámci našej práce sme sa sústredili na niekoľko vybraných činiteľov, ktoré významne ovplyvňujú emocionálne prostredie.

Slovo **šikana** (In Říčan, 1995) pochádza z francúzskeho slova *chicane*, čo znamená úmyselné poškodzovanie zdravia jednotlivca, dlhodobé ubližovanie, vysmievanie a zastrašovanie s cieľom získať prevahu, obeť je vždy bezbranná a slabšia, jeden alebo viac žiakov úmyselne, väčšinou opakovane týra a zotročuje spolužiaka alebo spolužiakov, ako napríklad: deti, ktoré dokážu spolužiaka porezať, popáliť alebo rovnako surovo ponižovať, keď si spravia potrebu do jeho tašky, nútia ho zjesť či vypiť niečo odporného, pobožkať topánku, zbiť alebo skopať menšie dieťa a pod. Šikana je preto závažným sociálnopatologickým javom.

Prejavy šikanovania:

- **priame** – prehliadané, odmietané, izolované, posmešné poznámky, ponižujúca prezývka, nadávky, ponižovanie, surové žarty, kritika, výčitky, príkazy, podriaďovanie, naháňanie, strkanie, rany, kopanie,
- **nepriame** – samé, nemá kamarátov, nejaví záujem, je v blízkosti učiteľov, prichádza neskoro, posledné, zostáva samé, absencia, neisté, ustráchané, pôsobí smutne, nešťastne, zhoršuje sa, nesústredené, veci poškodené, znečistené, rozhádzané, odreniny, modriny, škrabance, rezné rany.

Najčastejšie miesto šikanovania je v ústraní (v šatni, na záchode, kde nechodí pedagóg, je tu obeť a agresor, alebo 2-3 agresori) alebo v triede (je tu prítomná väčšina spolužiakov, nezastanú sa obeť zo strachu, alebo je nesympatická obeť, pri dverách je hliadka).

Šikanovanie má veľa príčin. Žiak môže túžiť po moci, chce ovládať druhého človeka, teší sa z toho keď vidí druhých trpieť, žiarli, chce upútať pozornosť, vykonať niečo veľké alebo zabíja nudu.

Účastníci šikanovania: Agresori – útočníci:

- nadpriemerne telesne zdatný, silný, obratný (hlavne pri fyzických útokoch),
- s veľmi dobrou inteligenciou,
- s túžbou dominovať, ovládať druhých, ľahko sa urazia,
- ubližovať druhým je pre nich radosťou, sú ovplyvnení aj rodinnou výchovou, agresorom sa môže stať dieťa, ktoré je zanedbávané (nedostatok záujmu, citový chlad, ponižovanie, fyzické násilie, agresívne správanie rodičov) a chcú sa týmto spôsobom zaradiť do partie.

Obete šikanovania:

- Obetou šikanovania sa môže stať každý. Šikanovanie hrozí deťom, ktoré prídu ako nové do zohraného kolektívu. Tieto deti sa stanú predmetom nepriateľstva pre svoju nejakú prednosť. Môžu to byť deti premýšľavé, príliš zrelé a ušľachtilé, infantilné, pre svoju jemnosť.
- Najčastejšie sa stávajú deti obeťou šikanovania, ak sa od skupiny odlišujú pre nejakú zvláštnosť (dobrý žiak, alebo handicap), ak má v škole málo kamarátov, ťažšie nadväzuje kontakty, na ostatných pôsobí dojemom citovo labilného, dieťa zo sociálne slabšej vrstvy (menej atraktívne oblečené, hygienická zanedbanosť). Obet máva nízke sebedomie, považuje sa za hlúpu a nezaujímavú. Ťažko sa presadzuje medzi vrstovníkmi.

**Stres** (In Křivohlavý, 1994) k nám prenikol z anglického slova stress, a to vzniklo z latinského slovesa stringo, stringere, strinxi, strictum. V prenesenom zmysle slova – v oblasti vied o človeku – výroku „byť v strese“ môžeme rozumieť ako „byť vystavený najrôznejším tlakom“ alebo „byť v tiesni“.

Základné typy stresu:

- Hyperstres – stres, ktorý prekračuje hranice vyrovnania sa so stresom,
- Hypostres – stres, ktorý nedosahuje hraničnú mieru preťaženia,
- Distres – negatívna forma stresu,
- Eustres – dobrý stres.

Definície stresu (In Křivohlavý, 1994, s. 10):

- Selye, H. hovorí, že „stres je výsledkom interakcie (vzájomnej činnosti) medzi určitou silou pôsobiacou na človeka a schopnosťou organizmu odolať tomuto tlaku.“
- Prikláňame sa k tvrdeniu autorov Howarda, A. a Scotta, A. R., ktorí hovoria o strese takto „stres vyjadruje situáciu človeka v napätí pri riešení problému, keď sa do cesty riešení tohto problému postaví neprekonateľná prekážka.“
- Podľa Antonovskya, A. „stres je taký stav organizmu, kedy nadmerné množstvo energie je využívané na riešenie problémov. Toľko energie by nemuselo byť použité, keby sa tieto problémy dali riešiť normálne.“

Kvalitná škola by nemala deti stresovať, skôr by ich mala naučiť stres primerane zvládať, pretože sa mu v ďalšom živote, v súkromnom a ani v pracovnom nevyhnú. Dôležité v škole je to, či tu vládne priateľská atmosféra, vedenie školy svoj systém vyučovania prispôsobuje individuálnym potrebám detí a podobný prístup žiada aj od učiteľov. Stres na školách by sa mal zmiernovať napríklad tým, že testy a podmienky na ich písanie prispôsobíme ich veku, navodíme v triede pohodovú atmosféru. Žiakom nebudeme hovoriť, aby sa ponáhľali, pretože o päť minút zvoní. Menší žiaci vedia, že ak nebudú stíhať, tak dostanú na vypracovanie testu alebo písomky viac času, alebo ak to napíšu zle, dostanú opravný termín. Vo vyšších ročníkoch sú však podmienky oveľa prísnejšie. Žiaci vedia, že ak sa nebudú učiť priebežne, tak to ovplyvní ich známku na vysvedčení.

Zbytočný stres žiakom spôsobuje to, že sa porovnávajú s ostatnými, a to nie je dobré. Učitelia by nemali podporovať u žiakov súťaživosť, ale mali by sa skôr zamerať na ich výnimočnosť a veriť v ich schopnosti.

Tak isto ako u žiakov, tak aj u učiteľov sa vyskytuje v ich práci stres. Stres je istá záťaž, ktorá ovplyvňuje ich prácu. Povolanie učiteľa je považované za veľmi stresujúce, pretože učiteľ pracuje so svojimi kolegami, deťmi, mládežou, rodičmi a pod. Práca s ľuďmi ako taká sa pokladá za veľmi náročnú, a to preto, lebo učitelia riešia problémy ostatných.

Vplyv stresu záleží do veľkej miery na jeho charaktere. Podľa názoru Míčka, L. a Zemana, V. (1992) existuje z hľadiska pôsobenia stresu takáto typológia charakterov:

- **Sviečka** – utrpenie pôsobí na ľudí, ktorí trpia stresom veľmi negatívne, napr. ako, že sa trápia, nie sú v klúde, nedokážu sa sústrediť a rýchlejšie sa vyčerpajú.
- **Ocot (preexponovaná aktivita)** – prepadajú stresu kvôli tomu, že sa rozčuľujú, naháňajú sa za niečím, čo je ťažko dosiahnuteľné a tvária sa kyslo.
- **Efekt perlorodky** – stres pôsobí na človeka pozitívne. Tým, že trpia, tak ich to posúva ďalej. Dokážu sa brániť, pretože vedia, čo ich ohrozuje.

**Sociálne vzťahy** (In Gavora, 1999) sú tie, ktoré spájajú všetkých ľudí. Môžu to byť vzťahy nadriadenosti, vyrovnanosti a podriadenosti. Vzťahy ako také odrážajú to, čo človek uznáva a dáva prednosť inému človeku, je voči nemu ľahostajný alebo, naopak, si ho neváži a vyhýba sa mu. Pri skúmaní sociálnych vzťahov sa zisťuje nielen postoj človeka k iným ľuďom, ale aj to, či je on sám uznávaný/ neuznávaný, preferovaný/ nepreferovaný druhými ľuďmi.

Pre učiteľa a žiaka je veľmi dôležité vytvárať také vzťahy, ktoré by umožnili vytvárať priaznivú atmosféru, pohodu a pokoj v triede. Tento vzťah je vlastne postoj učiteľa k sebe samému, pretože u žiaka si váži a cení to, čo aj u seba.

Vzťah medzi učiteľom a žiakom sa prejavuje v:

- miere prejavovaného citového vzťahu (sympatie, empatie),
- starostlivosti o žiaka,
- ochote poradiť a pomôcť žiakovi,
- spôsobu chovania učiteľa voči žiakovi,
- volených metódach a formách práce a pod.

Vzťah učiteľa k žiakovi vyplýva z výchovno-vzdelávacieho procesu v škole. Hodnotí také vlastnosti a prejavy žiaka, ktoré sú prejavované hlavne v škole, ale aj osobné, ľudské vlastnosti, ktoré žiak prejavuje mimo školy.

Vzťah žiaka k učiteľovi sa prejavuje v:

- úsilí plniť učiteľove prania a príkazy,
- úsilí rešpektovanie a obdivu,
- miere, akej si žiak berie za vzor učiteľa pri formovaní seba samého.

Vzťah učiteľa a žiaka je často ovplyvnený prvým dojmom. Preto je dôležité, aby si učiteľ svoj úsudok o žiakovi odložil na neskôr, pretože nie všetko, čo vidíme prvýkrát, alebo počujeme od druhých je aj pravda. Žiaci si vytvárajú vzťah k učiteľovi postupom času, keď ho už lepšie poznajú. Pozitívny vzťah sa vytvára oveľa dlhšie, pretože si vyžaduje viacej dôvodov. Negatívny vzťah vzniká často unáhle, keď žiak ešte nepozná učiteľa tak dobre. Žiaci nikdy nemajú rovnaký pozitívny vzťah ku všetkým učiteľom. K niektorým cítia nenávisť, či už z toho, že na nich na hodine kričia, alebo im dali zlú známku, zatiaľ čo tí druhí sú k nim milí, priateľsky, pomáhajú im, ak niečo potrebujú a pod. V dospievaní, keď žiak skončí povinnú školskú dochádzku a odchádza na strednú školu, dochádza k zmene predtým vytvoreného vzťahu k niektorým učiteľom na základe ich istého prehodnotenia



Na povahu a kvalitu vzťahu učiteľa k žiakom, ako aj na jeho utváranie, pôsobia mnohé činitele. Tento vzťah ovplyvňuje postoj učiteľa k vlastnej role, k chápaniu a plneniu. Učiteľská rola znamená predstavu toho, aké by mal mať učiteľ vedomosti, zručnosti, názory, vlastnosti, na aké hodnoty by mal klásť väčší dôraz, ako sa má správať v škole, ale aj mimo nej.

Už od narodenia žijeme v určitej skupine, či to je rodina, priatelia, škola alebo práca. V škole trávi dieťa veľa času a je veľmi dôležité, aby malo dobré vzťahy s rovesníkmi. Veľmi dôležitý je aj vzťah žiaka k učiteľovi, pretože sa navzájom hodnotia, vychádzajú si spolu.

### 3.2 Rodinné zázemie a jeho vplyv na emocionálne bezpečné prostredie

Rodina sa považuje za základnú bunku spoločnosti a významný činiteľ výchovy, lebo pri výchove rodičia vstúpajú deťom základné návyky a spôsoby správania. Pre človeka je taká dôležitá, že ju nedokáže nahradiť žiadna sociálna inštitúcia. Predstavuje pre neho prvý kontakt so svetom a akýsi vzor pre život.

Rodičovská láska nie je vrodená, ale vytvára sa hlavne samotným kontaktom s dieťaťom. Láska dieťaťa tiež nie je daná, ale stúpa postupom časom. Pre každého z nás je dôležité, aby nás mal niekto rád. Dieťa je pokojné vtedy, keď ho chválime a naopak smutné, keď ho karháme. Rodičia by si mali všímať aj tie najmenšie úspechy dieťaťa a nemali by zabudnúť ho ani pochváliť. Vyvoláva to u neho sebadôveru, radosť a sebavedomie.

Škola a rodina majú veľmi významný zmysel pri výchove dieťaťa. Preto je dôležité z akej rodiny dieťa pochádza. Poznáme takéto typy rodín:

- **úplná rodina** – jednou z podmienok, ktoré ovplyvňujú pôvodné hodnoty, v dnešnej dobe je v prvom rade vzdelanosť a zamestnanosť žien a druhou dôležitou podmienkou je pôrodnosť žien. Niektoré ženy odkladajú materstvo, pretože uprednostňujú hlavne svoju kariéru.
- **neúplná a rozvrátená rodina** – neprítomnosť otca v rodine. Rodiny s jedným rodičom predstavujú bežný rodinný typ. Nemusí však byť pravidlom, že takáto rodina je pre dieťa nevyhovujúca alebo citovo chudobná, pretože ak chýba jeden z rodičov, dieťa je ochudobnené len o akýsi model správania sa muža (ak chýba otec) alebo ženy (ak chýba matka).

- **nevlastná rodina** – vznikla po druhom alebo ďalšom manželstve jedného z rodičov. Existujú rôzne formy nevlastnej rodiny podľa Matějčka (1999), s ktorou sa zhodujeme aj my, sú to napr. tieto: aspoň jeden z partnerov bol už v manželstve a môže mať (nie je to podmienkou) aj dieťa, ďalšou formou je, že aspoň jeden z partnerov bol manželstve, môže mať deti a aj napriek tomu vstúpi do ďalšieho manželského zväzku, obaja partneri majú za sebou manželský zväzok a prinášajú si do nového zväzku aj svoje deti a poslednou (najdôležitejšou) formou je žena s deťmi z prvého manželstva a nevlastný otec.

Podľa Dobsona (1995) by si mal každý člen rodiny uvedomiť, že ostatní si vážia jeho názory ako aj jeho stanovisko. Je ale veľmi dôležité, aby táto atmosféra bola výsledkom plodného života celej rodiny. Rodičia mnohokrát kladú dôraz na kvalitu času venovaného deťom, ale pritom si vôbec neuvedomujú, že je potrebné dbať aj na kvantitu.

Podľa autorky Sobotkovej (2001) atmosféru v rodine nazýva pojmom „sociálno – psychologická atmosféra“. Podľa nej sem patria obsahové, pocitové a dojmové aspekty, ktoré sa vyskytujú v rodine. Hovorí tu hlavne o pocite domova, bezpečia ktoré sú pre každého jedinca dôležité. V každej rodine ide predovšetkým o naplnenie potrieb dieťaťa, ktoré sú veľmi dôležité a ktoré je rodič schopný naplniť. Sú to hlavne:

- **Fyzické potreby** – patrí sem ubytovanie, strava, oblačenie, teplo, objatia,
- **Emocionálne a psychické potreby** – láska, pocit príslušnosti, opatera,
- **Sociálne potreby** – schopnosť riešiť problémy, komunikovať,
- **Náučné potreby** – učenie sa zručnostiam,
- **Morálne potreby** – rozlišovanie dobra a zla.

Emocionálny kontakt dieťaťa s rodičom, ktorý uvádza Rozinajová (1988) je v období predškolského veku bezpodmienečne potrebný pre zdravý psychický a fyzický vývin. Každé jedno dieťa preto potrebuje mať pre seba vhodné zázemie v rodine. K tomu je možné dospieť len vtedy, ak je rodič uvedomený s tým čo znamená táto emocionálna stabilita pre dieťa, ale mal by aj chápať, že primerané emocionálne zázemie je schopný poskytnúť dieťaťu len vtedy, ak aj on sám je emocionálne stabilná osobnosť. V inom prípade môže dôjsť k javu, ktorý spomína Černohorská (1971, s. 174) „*Citová deprivácia podmieňuje depriváciu rozumovú.*“ Nesúladný rozvoj osobnosti dieťaťa spôsobuje nenaplnenie emocionálnych potrieb dieťaťa. V súčasnosti je veľkým trendom, že ženy a

muži sa stávajú rodičmi v neskoršom veku (ženy - nad 30 rokov, muži - nad 35). vek rodičov, vyspelosť a pripravenosť rodičov sa podpisuje pod emocionálne zázemie rodiny. Ženám, ktoré sa stanú matkami v staršom veku, chýba dostatočná trpezlivosť a aj ich názory na výchovu detí sú liberálnejšie. Takéto dieťa nemá pevne dané hranice, či obmedzenia a za ujmu na jeho slobodnej vôli sa považujú požiadavky kladené na neho. V takomto prípade pre dieťa nie je primerané ani emocionálne prostredie. Ak je rodič v staršom veku, vychováva dieťa s prílišnou starostlivosťou, rieši za dieťa problémy, plní mu všetky želania a jeho vôľu. Dieťa je egoistické voči svojim rodičom, je panovačné, nesamostatné a obviňuje ich zo všetkého (In Nováková, 2000). Preto dôležitou súčasťou rodiny jej emocionálne zázemie, aby dokázalo čeliť neprimeraným požiadavkám súčasnej doby a takisto aj vplyvom spoločnosti, ktoré negatívne ovplyvňujú dieťa. Preto si rodič musí uvedomiť to, že rodičovstvo prináša obeť aj prínosy.

Za obeť sa v rodičovstve považuje (In Sobotková, 2001):

- celkový finančný stav rodiny ovplyvnený obmedzením v kariére matky,
- obmedzením osobnej slobody matky,
- vyčerpanosť rodičov spôsobuje dopad na manželský vzťah a emocionálna nestabilita rodičov,
- rôzne obavy z rodičovstva, zo schopností vyplývajúcich z rodičovstva, atď.

Za prínosy sa považuje:

- dynamika vo vzťahoch (nielen medzi partnermi vzájomne, ale prináša novú formu vzťahu matka - dieťa),
- osobné seberealizovanie matky - ženy, ktoré je objavované ženou v materstve,
- možnosť stať sa rodičom, znamená objavovať a poznávať samého seba a svojho partnera v situáciách, aké sú bez dieťaťa nemožné.

Ak rodičia prežívajú svoje rodičovstvo ako niečo nutné vo svojom živote, čo je spojené s neustálym odriekaním si niečoho kvôli dieťaťu, dieťa je považované v tomto vzťahu za ten faktor, ktorý všetko pokazí, akoby "ono za to mohlo". Okrem toho Sobotková (2001) uvádza, že na jednej strane starší vek rodičov má svoje nevýhody, ale stanovuje aj isté výhody danej skutočnosti oproti rodičom mladšieho veku. Toto platí hlavne vo vzťahu k partnerovi, alebo aj k sebe samému. Starší vek rodičov však nemusí mať len svoje nevýhody, ale existujú aj výhody oproti vekovo mladším rodičom:

- Interakcia starších a mladších rodičov je odlišná. Prejavuje sa väčšou citlivosťou na prejavy svojich detí u starších matiek, taktiež rady zapájajú svoje deti do rôznych organizovaných aktivít. Otcovia vo vyššom veku sa so svojimi deťmi inak hrajú ako otcovia v mladšom veku. V ich hre s dieťaťom chýbajú napríklad fyzické prvky. Hľadajú tak nové a nezvyčajné štýly vo vzťahu k deťom.
- Starší rodičia majú po rozumovej stránke deti vyspelejšie ako u mladších rodičov. Za príčinu, prečo je to tak, považuje autorka fakt, že matky v zrelšom veku vedú svoje deti k samostatnosti a väčšej verbalizácii. Hlavne v dnešnej dobe, v ktorej je množstvo stresu a pomýlené hodnoty, musíme dobre poznať rodinné aspekty, potreby rodiny a jej zázemia.

Toto všetko v sebe ukrýva výchova v rodine. Rodič je pre dieťa vzorom, je tým od koho dieťa naberá nové poznatky, svojimi prejavmi a správaním učí dieťa osvojovať si svoje vlastné prejavy. Dôležité je preto nielen odstraňovanie negatívnych vplyvov na vývoj dieťaťa v rodine, ale aj učiť deti ako byť dobrými rodičmi, vytvárať osvetu mladým ľuďom, ktorí plánujú byť rodičmi, alebo ktorí už rodičmi sú.

## ZÁVER

V bakalárskej práci sme sa venovali prístupom v procese kreovania emocionálne bezpečného prostredia. Prácu sme rozdelili do troch hlavných kapitol. V úvode bakalárskej práce sme popísali cieľ nášho výskumu, ktorým bolo poukázať nielen na vyučovacie prostredie v triede, ale aj na celkové prostredie v škole, kde sme sa zamerali predovšetkým na emocionálne bezpečie.

V prvej kapitole s názvom „Prostredie školy v teoretickom kontexte“, sme najskôr objasnili, čo znamenajú pojmy škola, prostredie, vyučovanie, klíma školy, hygienické podmienky a mnohé iné. Každý vie, že v prostredí, kde je negatívna atmosféra sa veľmi ťažko pracuje. To isté platí aj pre žiakov, pretože ak majú v triede medzi sebou zlé vzťahy všetko sa ukáže aj na prospechu a naopak, ak je v triede dobrá atmosféra, tak sa im ľahšie učí a s radosťou chodia do školy. Škola sa pre deti stáva ich druhým domovom a tak ako rodič nemôže zvýhodňovať jedno dieťa pred druhým, tak ani učiteľ nemôže venovať svoju pozornosť len jednému žiakovi ako druhému. Správna klíma v triede i v škole môže uľahčiť nadobúdanie a upevňovanie poznatkov. Kto by chcel naozaj rozumieť vyučovaniu a najmä samotným žiakom, musí nepretržite študovať a zdokonaľovať svoje vedomosti.

V druhej kapitole, ktorá má názov „Emócie v školskom prostredí“, sme sa zamerali najviac na to, ako môžu pôsobiť emócie, či už pozitívne alebo negatívne nielen na žiaka, ale aj na učiteľa. Našou úlohou bolo najmä priblížiť žiakom, čoho by sa mali vyvarovať a čoho naopak držať.

V poslednej kapitole s názvom „Kreovanie emocionálne bezpečného prostredia“ sa zaoberáme zlepšovaním kvalít školy. Súčasťou tejto kapitoly je aj podkapitola s názvom „Nepriaznivé vplyvy emocionálneho prostredia“, v ktorej sme upriamili pozornosť na najčastejšie činitele pôsobiace na toto prostredie. V ďalšej podkapitole „Rodinné zázemie a jeho vplyv na emocionálne bezpečné prostredie“ sme siahli najmä na rodinu, pretože je základnou bunkou spoločnosti a je dôležité v akej rodine vyrastáme.

Môžeme skonštatovať, že ciele, ktoré sme si stanovili na začiatku práce, sa nám podarilo splniť.

## ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY

- ABRAMENKOVÁ, V. V., AGEJEV, V. S., ANDREJEVOVÁ, G. M., et al. 1987. *Stručný psychologický slovník*. Bratislava: Pravda. SPS 075-036-87
- ČERNOHORSKÁ, B. 1974. *Citová výchova detí mladšieho školného veku*. In: KOMENSKÝ. 1971.
- DANIEL, J. et al. 2005. *Prehľad všeobecnej psychológie*. Dunajská Streda: Enigma. ISBN 80-89132-05-7
- DOBSON, J. 1995. *Výchova detí*. Brno: Nová nadeje. ISBN 80-901726-5-2
- ĎURIČ, L. et al. 1991. *Pedagogická psychológia*. Bratislava: JASPIS. ISBN 80-900477-6-9
- FENYVESIOVÁ, L. 2006. *Vyučovacie metódy a interakčný štýl učiteľa*. 1. vyd. Nitra: PF UKF. ISBN 80-8050-675-2
- GAVORA, P. 1999. *Akí sú moji žiaci*. Bratislava: Práca, spol. s r. o. ISBN 80-7094-335-1
- GOGOVÁ, A., KROČKOVÁ, Š., PINTES, G. 2004. *Žiak - sloboda - výchova: teória výchovy a vychovávania*. Nitra : UKF. ISBN 80-8050-675-2
- GRECMANOVÁ, H. 1988. *Pojetí školného klimatu ve vědecké literatuře*. In: Pedagogická orientace, č. 1.
- HOMOLOVÁ, E. 2004. *Učiteľské a žiacke roly na hodine cudzieho jazyka*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela. ISBN 80-8055-993-7
- KALISKÁ, L.- LAJČIAKOVÁ, P. 2003. *Vplyv osobnosti učiteľa na edukačný proces*. In Technológia vzdelávania, príloha Slovenský učiteľ, roč. XI, č. 9, s. 10-12. ISBN 1335-003X
- KOLÁŘ, Z., ŠIKULOVA, R. 2009. *Hodnocení žáků*. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-2834-6
- KOMINAREC, I. et al. 2002. *Základy pedagogiky*. 5. vyd. Prešov: Prešovská univerzita. ISBN 80-8068-096-5
- KOROTOV, V. 1982. *Začínajúcemu učiteľovi*. 1. vyd. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo. bez ISBN
- KŘIVOHLAVÝ, J. 1994. *Jak zvládat stres*. Praha: Grada Avicenum. ISBN 80-7169-121-6
- KUDLÁČOVÁ, B. 2002. *Etika a osobnosť učiteľa*. Trnava: Trnavská univerzita. ISBN 80-89074-15-4
- MAŇÁK, J., ŠVEC, V. 2003. *Výukové metódy*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-039-5

- MASARYK, P. et al. 1994. *Vybrané kapitoly zo všeobecnej a porovnávacjej pedagogiky*. 1. vyd. Nitra: Vysoká škola pedagogická. ISBN 80-88-738-16-4
- MATĚJČEK, Z.. 1999. *Nevlastní rodice a nevlastní deti*. Praha: Grada. ISBN 80-71769-897-0
- MÍČEK, L., ZEMAN, V. 1992. *Učitelé a stres*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-0521-1
- MOJŽÍŠEK, L. 1984. *Vyučovací hodina*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. bez ISBN
- NOVÁKOVÁ, M. 2000. *Pedagogická diagnostika dieťaťa*. Košice: NOMI.
- OBDRŽÁLEK, Z., HORVÁTHOVÁ, K. et al. 2004. *Organizácia a manažment školstva*. Bratislava: SPN. ISBN 80-10-00022-1
- OBDRŽÁLEK, Z. 2002. *Škola a jej manažment*. Bratislava: UK. ISBN 80-223-1690-3
- OBST, O. 2002. *Klíma triedy*. In: Kalhous, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-253-X
- PETLÁK, E. 2004. *Všeobecná didaktika*. 2. vyd. Bratislava: IRIS. ISBN 80-89018-64-5
- PETLÁK, E. 2006. *Klíma školy a klíma triedy*. Bratislava: IRIS. ISBN 80-89018-97-1
- PETLÁK, E., KOMORA, J. 2003. *Vyučovanie v otázkach a odpovediach*. Bratislava: IRIS. ISBN 80-89018-48-3
- PETLÁK, E., VALÁBIK, D., ZAJACOVÁ, J. 2009. *Vyučovanie – mozog- žiak: Úvod do problematiky mozgovokompatibilného učenia*. Bratislava: IRIS. ISBN 978-80-89256-43-3
- PRŮCHA, J. 2002. *Učitel': současné poznatky o profesi*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-621-7
- PRŮCHA, J. et al. 2003. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8
- ROZINAJOVÁ, H. 1988. *Pedagogika pre rodičov*. Martin: Osveta.
- ŘÍČAN, P. 1995. *Agresivita a šikana mezi dětmi*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-049-9
- SALOVEY, P. & MAYER, J. D. 1990. *Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211
- SOBOTKOVÁ, I. 2001. *Psychologie rodiny*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-559-8
- STUHLÍKOVÁ, I. 2002. *Základy psychologie emocí*. Praha: Portál.
- TUREK, I. 2010. *Didaktika*. Bratislava: Iura Edition. ISBN 978-80-80783-22-8
- ZELINA, M. 1996. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava: IRIS. ISBN 80-967013-4-7