



mpc
METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM



Európska únia
Európsky sociálny fond

Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť / Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ

PaedDr. Peter Majer

Úloha výchovného poradcu pri adaptácii žiakov v strednej škole

Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe

Banská Bystrica
2014

Vydavateľ: Metodicko-pedagogické centrum, Ševčenkova 11,
850 01 Bratislava

Autor OPS/OSO: PaedDr. Peter Majer

Kontakt na autora: Obchodná akadémia, Veľká okružná 32, 011 57 Žilina,
petermajer.oavoza@gmail.com

Názov OPS/OSO: Úloha výchovného poradcu pri adaptácii žiakov v strednej škole

Rok vytvorenia OPS/OSO: 2014

Odborné stanovisko vypracoval: PhDr. Miloš Kázik

Za obsah a pôvodnosť rukopisu zodpovedá autor. Text neprešiel jazykovou úpravou.

Táto osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe/osvedčená skúsenosť odbornej praxe bola vytvorená z prostriedkov národného projektu Profesionálny a kariérový rast pedagogických zamestnancov.

Projekt je financovaný zo zdrojov Európskej únie.

Kľúčové slová

Výchovný poradca, školský systém poradenstva, adaptácia, adolescencia, adaptačný program, humanizácia výchovy a vzdelávania, intervenčná stratégia, výchovno-preventívne programy.

Anotácia

Výchovný poradca patrí medzi základné zložky systému výchovného poradenstva a prevencie v základných, stredných a špeciálnych školách. Funkciu výchovného poradcu vykonávam na Obchodnej akadémii v Žiline od školského roku 2010/2011. V práci výchovného poradcu sa podieľam na riešení osobnostných, výchovných, vzdelávacích, profesionálnych a sociálnych problémov žiakov, realizujem výchovno-preventívne programy a intervenčné stratégie v oblasti humanizácie výchovno-vzdelávacieho procesu a sprostredkujem žiakom a ich zákonným zástupcom pedagogické, psychologické, špeciálnopedagogické, sociálne, psychoterapeutické a reedukačné služby. Jednou z kľúčových úloh mojej práce je vytvoriť priaznivé podmienky pre primeranú adaptáciu žiakov prvého ročníka na podmienky strednej školy, monitorovať problémy žiakov v procese sociálnej adaptácie a analyzovať príčiny vzniku nadmernej psychickej záťaže žiakov pri neefektívnej intervencii v oblasti adaptácie na podmienky školy. Neprimeraná adaptácia žiakov v strednej škole sa prejaví poklesom ich úspešnosti, výchovnými a vzdelávacími problémami, zmenou motivácie, postojov a narušením sociálnych vzťahov v triednych kolektívoch.

Počas pôsobenia na strednej škole vo funkcii výchovného poradcu sa mi osvedčila intervenčná stratégia v oblasti rozvíjania primeranej adaptácie žiakov na podmienky strednej školy s názvom „Moja škola“, ktorú realizujem od školského roku 2010/2011. Moja úloha v procese adaptácie žiakov je nezastupiteľná, v súčinnosti s triednymi učiteľmi zabezpečujem optimálne podmienky pre úspešnú adaptáciu žiakov a podieľam sa na eliminácii nežiaducich prejavov v prežívaní a správaní žiakov.

Odborná pomoc výchovného poradcu v procese adaptácie smeruje ku optimalizácii podmienok vývoja osobnosti žiakov a posilňovaniu faktorov, ktoré upevňujú sociálne vzťahy v triednych kolektívoch a zlepšujú kvalitu života žiakov na Obchodnej akadémii v Žiline. Opatrenia intervenčnej stratégie (adaptačného programu) sú rozpracované do obsahu Plánu práce výchovného poradcu na príslušný školský rok a pravidelne vyhodnocované. Za posledné dva školské roky neevidujeme žiakov s problémami sociálnej adaptácie na podmienky strednej školy. Sociálno-psychologická klíma v škole je dlhodobo priaznivá, priateľská, podnetná, akceptujúca a kooperujúca.

OBSAH

ÚVOD	5
1 VÝCHOVNÝ PORADCA V ŠKOLSKOM SYSTÉME PORADENSTVA	7
1.1 Kompetencie výchovného poradcu	8
1.2 Pracovná náplň výchovného poradcu strednej školy	11
2 ADAPTÁCIA ŽIAKOV V STREDNEJ ŠKOLE	13
2.1 Adaptácia.....	13
2.2 Sociálna adaptácia v strednej škole	14
2.3Adolescencia	17
3 ADAPTAČNÝ PROGRAM „MOJA ŠKOLA“	19
3.1 Všeobecná orientácia	21
3.2 Individuálne a skupinové poradenstvo	24
3.3 Adaptácia v podmienkach školy	27
ZÁVER	30
Zoznam bibliografických zdrojov	31
Zoznam príloh	33

ÚVOD

So začiatkom školského roka sa žiakom prvého ročníka stredných škôl začína nové obdobie v ich študentskom živote. Prechod zo základnej školy na strednú školu býva náročný, predovšetkým v oblasti psychickej záťaže a sociálnej adaptácie. Príchodom na strednú školu sa žiak dostáva do nového kolektívu rovesníkov a zároveň si zvyká na nových učiteľov. Rozdiely medzi základnou školou a strednou školou sú v systéme a organizácii vyučovania, rozsahu plnenia školských povinností a hodnotenia výchovno-vzdelávacích výsledkov. Štatisticky je dokázané, že na strednej škole sa prospech žiakov základných škôl všeobecne zhorší. Prechod zo základnej školy na strednú školu môže vyvolať stres a neprimeranú adaptáciu na podmienky strednej školy.

Predložená osvedčená pedagogická skúsenosť vychádza z mojich skúseností v oblasti výchovného poradenstva, humanizácie výchovno-vzdelávacieho procesu a realizácie výchovno-preventívnych programov a intervenčných stratégií pre deti a mládež v oblasti formálneho i neformálneho vzdelávania. Cieľom osvedčenej pedagogickej skúsenosti je prezentovať pedagogickým zamestnancom úlohu výchovného poradcu v procese adaptácie žiakov na podmienky strednej školy. Problematikou adaptácie žiakov na podmienky strednej školy som sa zaoberal ako metodik – špecialista na Odbore školstva Žilinského samosprávneho kraja a počas štúdia psychológie na Pedagogickej fakulte Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici. Praktické výstupy a overenie intervenčných postupov a stratégií v pedagogickej praxi prišli s výkonom práce výchovného poradcu. Potvrdilo sa, že žiaci základných škôl prechádzajú na strednú školu fázou uvedomelej orientácie (žiaci hľadajú sociálne miesto, prijímajú sociálnu rolu, prehľbujú interakciu so sociálnym prostredím a presadzujú svoje postoje) a fázou prispôsobenia sa (žiaci dosahujú optimálny stav psychickej rovnováhy a sú pripravení podať optimálny výkon v školskom prostredí).

Prejavom primeranej sociálnej adaptácie je pozitívna sociálno-psychologická klíma v škole, radosť z prijatia na školu, motivácia do vzdelávania a záujem o prípravu na výkon povolania, priateľská atmosféra v triede počas vyučovania, prijatie žiakov ostatnými spolužiakmi, bezproblémové prispôsobenie sa novému prostrediu, eliminácia nežiaducich negatívnych stavov a prejavov v prežívaní a správaní žiakov. Ako výchovný poradca a učiteľ všeobecno-vzdelávacích predmetov môžem potvrdiť, že emocionálne vyrovnaní a optimálne adaptovaní žiaci sú predurčení k úspechu na strednej škole. Osvedčenú pedagogickú skúsenosť v oblasti adaptácie žiakov na podmienky stredoškolského štúdia môžem prezentovať ako vzorovú pre výkon činnosti ostatných výchovných poradcov stredných škôl. Počas posledných štyroch školských rokov som prakticky overil intervenčnú stratégiu, ktorá obsahuje o. i. aktivity individuálneho a skupinového poradenstva, depistáž, propagačnú a osvetovú činnosť, sociometriu, pedagogickú diagnostiku a pod. Osvedčená pedagogická skúsenosť bude prínosom nielen pre výchovných poradcov, ale i riadiacich zamestnancov stredných škôl, ktorí vytvárajú podmienky pre prácu výchovných poradcov.

Otázky adaptácie žiakov na školské prostredie a ich školskú úspešnosť alebo neúspešnosť sú v súčasnej dobe veľmi aktuálne a v centre pozornosti žiakov, učiteľov, rodičov i širokej verejnosti. Škola v snahe humanizovať a demokratizovať výchovu a vzdelávanie usiluje pripravovať všetkých žiakov primerane ich schopnostiam pre štúdium na vysokých školách alebo trž práce.

Adaptačný program „Moja škola“ obsahuje osvedčené postupy pri práci so žiakmi 1. ročníka, ktoré možno rozdeliť do troch fáz – 1. fáza: všeobecná orientácia (informácie o školskom prostredí, organizácii výchovno-vzdelávacieho procesu a systéme efektívneho učenia, analýza učebných štýlov žiakov prvého ročníka, skupinová intervencia triednych učiteľov), 2. fáza: individuálne a skupinové poradenstvo (realizácia výchovno-preventívneho programu „Cesta k emocionálnej zrelosti“, monitorovanie žiakov s problémovým správaním a nepriaznivými vzdelávacími výsledkami, podporné projektové aktivity), 3. fáza: adaptácia v podmienkach školy (analýza sociálno-psychologickej klímy v strednej škole).

Predloženú osvedčenú pedagogickú skúsenosť venujem Ing. Ľubici Pevnej, riaditeľke Obchodnej akadémie v Žiline, ktorá vytvorením materiálnych, priestorových a organizačných podmienok prispela ku efektívnemu výkonu funkcie výchovného poradcu na škole.

1 VÝCHOVNÝ PORADCA V ŠKOLSKOM SYSTÉME PORADENSTVA

Poradenstvo považujeme za metódu, pomocou ktorej nadväzujeme vzťah a pomáhame ľuďom, s cieľom poskytnúť im príležitosť k objavovaniu seba a objasňovaniu problému spôsobom, ktorý im môže priniesť viac osobného uspokojenia a ďalších zdrojov. Poradenstvo sa využíva v práci s jednotlivcami, pármí, rodinami alebo skupinami a môže sa uplatniť v rôznych prostrediach. Z historického pohľadu rozlišujeme štyri úrovne poradenstva, ktoré sa vzájomne podmieňujú: a) poradenstvo ako interindividuálna komunikácia človeka s človekom, jednotlivcom a skupinou, b) poradenstvo ako rola v spoločenstve, c) poradenstvo ako aspekt a funkcia moderných rozvinutých profesií, d) poradenstvo ako samostatná špecializovaná profesionálna činnosť. (Šefránková, 2007, s. 7).

V rezolúcii Rady Európy č. 9286/2004 zo dňa 18. 05. 2004 sa o. i. uvádza: a) poradenstvo predstavuje súbor aktivít, ktoré umožňujú občanom identifikovať svoje možnosti, kompetencie a záujmy, robiť rozhodnutia v oblasti vzdelania, odbornej prípravy a zamestnania a usmerňovať svoju osobnú životnú cestu, b) poskytovanie poradenstva v systéme vzdelávania zohráva principiálnu úlohu pri rozhodnutí jednotlivcov o ich vzdelávaní a kariére, c) celoživotné poradenstvo prispieva k dosahovaniu cieľov Európskej únie, týkajúcich sa ekonomického rozvoja, efektivity trhu práce a pracovnej mobility, d) poskytovanie efektívneho poradenstva má kľúčový význam v podpore sociálnej inklúzie, sociálnej rovnosti, rodovej rovnosti a aktívneho občianstva, e) potreba celoživotného vzdelávania si vyžaduje intenzívne zameranie na poradenské postupy na národnej, rezortnej, regionálnej a lokálnej úrovni, f) poradenské služby majú dôležitú preventívnu funkciu v podpore úspešného absolvovania štúdia a v posilnení jednotlivcov pri rozhodovaní o svojom vzdelávaní a kariére. (Vincejová – Jorčíková, 2006, s. 6 – s. 7).

Pod pojmom „výchovné poradenstvo“ rozumieme organizovanú sústavu špeciálnych odborných poradenských služieb (v oblasti výchovy a vzdelávania detí a mládeže), ktoré sú uskutočňované zamestnancami inštitúcií výchovného poradenstva a prevencie (funkcia výchovného poradcu v škole, odborní zamestnanci centier pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie a pod.). Spoločenskou funkciou výchovného poradenstva je poskytovať odborné poradenské služby deťom a mládeži, rodičom, zákonným zástupcom, vedeniu škôl, pedagogickým zamestnancom škôl a pracovníkom zariadení a inštitúcií, ktoré zaisťujú starostlivosť o deti a mládež. (Majer, 2006, s. 5).

Výchovné poradenstvo plní uvedené úlohy: a) prispieva k utváraniu všestranne rozvinutej a zdravej osobnosti detí a mládeže v procese ich výchovy a vzdelávania, b) podieľa sa na riešení problémov vo vývoji, výchove a vzdelávaní detí a mládeže, c) pomáha riešiť pedagogické a psychologické otázky profesijnej orientácie žiakov základných a stredných škôl.

Základnými zložkami systému výchovného poradenstva a prevencie sú zariadenia výchovného, psychologického a špeciálnopedagogického poradenstva a prevencie, ktorých súčasťou je centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie a centrum špeciálno-pedagogického poradenstva (§ 130 zákona č. 245/2008 Z. z.

o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov).

V školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie sa vykonáva najmä psychologická, pedagogická, špeciálnopedagogická, logopedická, liečebno-pedagogická a sociálna činnosť zameraná na optimalizáciu výchovného, vzdelávacieho, psychického, sociálneho a kariérového vývinu detí od narodenia až po ukončenie prípravy na povolanie. Osobitná starostlivosť je venovaná deťom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Poradenské služby poskytujú aj zákonným zástupcom detí a pedagogickým zamestnancom.

1.1 Kompetencie výchovného poradcu

Výchovný poradca je pedagogický zamestnanec školy, ktorý okrem výchovno-vzdelávacej činnosti vykonáva pedagogické poradenstvo. Výchovný poradca je menovaný do funkcie riaditeľom školy na základe menovacieho dekrétu, jeho funkcia je časovo neobmedzená, v závislosti od kvality a výsledkov práce. Výchovný poradca pôsobí v základných, stredných a špeciálnych školách v rámci systému výchovného poradenstva. Výchovný poradca plní úlohy vo výchove, vzdelávaní, profesijnej orientácii, prevencii problémového a delikventného vývinu detí a mládeže, venuje sa žiakom zo sociálne znevýhodneného prostredia, žiakom so zmenenou pracovnou schopnosťou, poskytuje žiakom a ich zákonným zástupcom konzultácie pri riešení výchovných a vzdelávacích problémov, sprostredkúva prepojenie školy s odbornými a inými zariadeniami, ktoré sa zaoberajú starostlivosťou o deti a mládež. (Majer, 2006, s. 9).

Výchovný poradca zodpovedá za svoju činnosť priamo riaditeľovi školy. Riaditeľ školy smerom kvýchovnému poradcovi: a) vytvára výchovnému poradcovi primerané materiálo-technické, priestorové, organizačné a iné podmienky pre jeho činnosť – osobný príplatok, odmeny, vyčlenenie samostatného kabinetu s výpočtovou technikou pre individuálnu poradenskú a konzultačnú činnosť (osobný počítač, kopírovacie zariadenie), vymedzenie spôsobu prezentácie informácií pre žiakov, rodičov a pedagogických zamestnancov školy, určenie poradensko-konzultačného dňa bez vyučovacej povinnosti, triednictva a vykonávania dozoru, b) zabezpečuje odborný rast výchovného poradcu (kontinuálne vzdelávanie, sprostredkovanie odbornej literatúry, účasť na odborných seminároch a pod.). (Vincejová – Jorčíková, 2006, s. 18 – s. 19).

Činnosti výchovného poradcu možno deliť podľa viacerých kritérií: a) kritérium poskytovania služieb – informačná, preventívna, identifikačno-diagnostická, orientačná činnosť, b) kritérium spôsobu realizácie – individuálne, skupinové a hromadné akcie, c) kritérium cieľovej skupiny – služby, rady, návrhy, konzultácie pre žiakov, pedagogických zamestnancov a rodičov, d) kritérium oblasti aktivít a služieb – problémy a ťažkosti žiakov v učení a správaní, rozhodovanie pri voľbe povolania, narušenie sociálnych vzťahov v triede, psychohygienické otázky v školskom prostredí.

E. Vincejová a O. Jorčíková (2006, s. 20) vymedzujú základné úlohy výchovného poradcu: a) úlohy informačné – propagácia cieľov sústavy výchovného poradenstva u žiakov, pedagogických zamestnancov a rodičov, špeciálne otázky v oblasti študijných, profesijných a poradenských informácií, b) úlohy odbornometodické – poskytovanie odborných rád a metodickéj pomoci triednym učiteľom a ostatným pedagogickým

zamestnancom školy, c) úlohy diagnostické – presadzovanie a realizácia metód pedagogickej diagnostiky, metód usmerňovania profesijného vývinu, metód prístupu a práce s problémovými žiakmi a pod., d) úlohy poradenské – poradenská pomoc a rady poskytované žiakom, rodičom a pedagogickým zamestnancom školy pri riešení individuálnych problémov žiakov a pri realizácii špecifických odporúčaní z poradenských zariadení.

K. Horváthová (2002) vymedzuje uvedené hlavné činnosti výchovného poradcu: a) poradenská činnosť – poradenstvo v otázkach výchovy a vzdelávania, profesijnej orientácie a v oblasti prevencie delikventného a problémového vývinu detí a mládeže, b) konzultačná činnosť – poskytovanie konzultácií žiakom a ich zákonným zástupcom pri riešení výchovných a vzdelávacích problémov a poskytovanie informácií o formách štúdia na stredných a vysokých školách a možnostiach voľby povolania, c) koordinačná činnosť – sprostredkovanie prepojenia školy s poradenskými zariadeniami a inými odbornými zariadeniami zaoberajúcimi sa starostlivosťou o deti a mládež a poskytovanie metodickéj pomoci pedagogickým zamestnancom. (Majer, 2006, s. 11).

M. Klimová (1987) špecifikuje tieto úlohy výchovného poradcu:

1. informačná činnosť: a) poskytuje žiakom, zákonným zástupcom a pedagogickým zamestnancom školy informácie o činnosti zariadení výchovného poradenstva a prevencie a možnostiach využívania ich odborných služieb, informácie z oblasti utvárania všestranne rozvinutej osobnosti žiakov v procese výchovy a vzdelávania, informácie z oblasti prevencie a nápravy problémov, ktoré sa vyskytujú vo vývoji, výchove a vzdelávaní detí a mládeže a informácie o štúdiu na stredných školách, vysokých školách a voľbe povolania, b) poskytuje informácie zamestnancom inštitúcií a organizácií pracujúcich s deťmi a mládežou v oblasti výchovy a vzdelávania, c) metodicky usmerňuje informačnú činnosť triednych učiteľov, ktorým poskytuje obsahovú a metodickú činnosť;

2. poznávací a hodnotiací činnosť: a) metodicky usmerňuje a zjednocuje diagnostickú činnosť triednych učiteľov – pri používaní konkrétnych pedagogických diagnostických metód, analýze, overovaní, spracovaní a interpretácii získaných údajov, vedení pedagogickej dokumentácie a pri spracovaní osobných charakteristík žiakov, pri vyhľadávaní a sledovaní mimoriadne nadaných a talentovaných žiakov a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (významných pre voľbu ďalšieho štúdia a povolania), b) uskutočňuje vlastnú diagnostickú činnosť u žiakov, ktorí vyžadujú z výchovných, vzdelávacích a sociálnych dôvodov zvláštnu pozornosť a vedie o nich evidenciu a dokumentáciu, navrhuje žiakom na odborné pedagogicko-psychologické a špeciálnopedagogické vyšetrenie a pripravuje potrebné podklady;

3. odporúčacia činnosť (vychádzajúca so spolupráce s odborníkmi): a) poskytuje vedeniu školy návrhy a odporúčania, ktoré sa týkajú výchovy, vzdelávania, prevencie a nápravy problémov jednotlivých žiakov, b) poskytuje triednym učiteľom a ostatným pedagogickým zamestnancom školy obsahovú a metodickú pomoc pri utváraní optimálnych podmienok pre vývoj osobnosti žiakov, prekonávaní rušivých spoločenských vplyvov, náprave problémov (klasifikovaných odborníkmi poradenských zariadení, lekármi a pracovníkmi úradov práce, sociálnych vecí a rodiny) a pomoc pri vytváraní podmienok pre rozvíjanie vlastností žiakov významných pre ďalšie štúdium a povolanie;

4. konzultačná činnosť: a) poskytuje konzultácie žiakom, zákonným zástupcom a pedagogickým zamestnancom školy v oblasti rozvíjania osobnosti žiakov, ich výchovy

a vzdelávania, riešení problémov, ktoré sa u nich vyskytujú a v otázkach prípravy žiakov na štúdium a voľbu povolania, b) metodicky usmerňuje konzultačnú činnosť triednych učiteľov a poskytuje im obsahovú a metodickú pomoc. (Majer, 2006, s. 11).

Postavenie výchovného poradcu v školskom systéme poradenstva upravujú uvedené právne predpisy:

§ 130 ods. 3 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov – *Ku ďalším zložkám systému výchovného poradenstva a prevencie patrí výchovný poradca, školský psychológ, školský špeciálny pedagóg, liečebný pedagóg, sociálny pedagóg, koordinátor prevencie.*

§ 134 ods. 1 a ods. 2 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov – *Výchovné poradenstvo sa poskytuje deťom, zákonným zástupcom a zamestnancom škôl v školách prostredníctvom činnosti výchovných poradcov. Úlohou výchovného poradenstva je vykonávanie poradenstva pri riešení osobnostných, vzdelávacích, profesionálnych a sociálnych potrieb detí a kariérového poradenstva.*

§ 134 ods. 3 a ods. 4 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov – *Výchovný poradca v prípade potreby sprostredkuje deťom a ich zákonným zástupcom pedagogické, psychologické, sociálne, psychoterapeutické, reedukačné a iné služby, ktoré koordinuje v spolupráci s triednymi učiteľmi. Úzko spolupracuje so školským psychológom, školským špeciálnym pedagógom a odbornými zamestnancami poradenských zariadení. Odborno-metodickú pomoc v oblasti výchovného poradenstva poskytuje poradenské zariadenie spravidla podľa územnej pôsobnosti.*

§ 33 ods. 1 a ods. 2 písm. b) zákona č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov – *Pedagogickým zamestnancom špecialistom je výchovný poradca. Špecializované činnosti a riadiace činnosti vykonáva pedagogický zamestnanec a odborný zamestnanec súčasne s výkonom pedagogickej činnosti príslušnej kategórie alebo podkategórie pedagogických zamestnancov a výkonom odborných činností príslušnej kategórie odborných zamestnancov.*

§ 33 ods. 5 zákona č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov – *Výchovný poradca zabezpečuje a podieľa sa na poskytovaní výchovného poradenstva v oblasti výchovy a vzdelávania podľa osobitného predpisu formou informačných, koordinačných, konzultačných, metodických a iných súvisiacich činností. Zároveň sprostredkúva odbornú terapeuticko-výchovnú činnosť podľa potrieb dieťaťa a žiaka. Činnosti výchovného poradcu môže vykonávať aj odborný zamestnanec.*

§ 10 ods. 1 a ods. 2 zákona č. 553/2003 Z. z. o odmeňovaní niektorých zamestnancov pri výkone práce vo verejnom záujme a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov – *Zamestnancovi na ocenenie mimoriadnych osobných schopností, dosahovaných pracovných výsledkov alebo za vykonávanie práce nad rámec pracovných povinností možno priznať osobný príplatok až do sumy zodpovedajúcej ustanovenému limitu. Osobný príplatok sa určí pevnou sumou zaokrúhlenou na 50 eurocentov nahor.*

O priznaní osobného príplatku, jeho zvýšení, znížení alebo odobratí rozhoduje zamestnávateľ na základe písomného návrhu príslušného vedúceho zamestnanca.

§ 3 ods. 5 nariadenia vlády SR č. 422/2009 Z. z., ktorým sa ustanovuje rozsah priamej vyučovacej činnosti a priamej výchovnej činnosti pedagogických zamestnancov – *Zníženie základného úväzku učiteľa vykonávajúceho funkciu výchovného poradcu v základnej škole a strednej škole: do 300 žiakov o 1 – 2 hodiny, od 301 do 600 žiakov o 2 – 3 hodiny, od 601 a viac žiakov o 3 – 4 hodiny; zníženie základného úväzku učiteľa vykonávajúceho funkciu výchovného poradcu v špeciálnej škole: do 100 žiakov o 1 – 2 hodiny, od 101 do 300 žiakov o 2 – 3 hodiny, od 301 a viac žiakov o 3 – 4 hodiny.*

§ 3 ods. 2 písm. b) vyhlášky MŠ SR š. 325/2008 Z. z. o školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie – *Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie metodicky usmerňuje činnosti výchovných poradcov.*

§ 4 ods. 9 písm. b) vyhlášky MŠ SR š. 325/2008 Z. z. o školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie – *Centrum špeciálno-pedagogického poradenstva metodicky usmerňuje činnosti výchovných poradcov.*

Vyhláška MŠ SR č. 437/2009 Z. z., ktorou sa ustanovujú kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky pre jednotlivé kategórie pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov v znení neskorších predpisov – *neobsahuje kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky týkajúce sa výchovného poradcu.*

1.2 Pracovná náplň výchovného poradcu strednej školy

Výchovný poradca strednej školy: a) plní úlohy školského poradenstva v otázkach výchovy, vzdelávania a profesijnej orientácie žiakov, ako aj v oblasti prevencie problémového a delikventného vývinu detí a mládeže, b) venuje osobitnú pozornosť žiakom zo sociálne znevýhodneného prostredia, žiakom so zmenenou pracovnou schopnosťou, žiakom s postihnutím, nadaným a talentovaným žiakom, c) zabezpečuje komplexný poradenský servis – metodickú činnosť pre pedagogických zamestnancov školy, informačnú a poradenskú činnosť pre pedagogických zamestnancov, rodičov a žiakov, diagnostickú činnosť pre žiakov, d) poskytuje pomoc pri riešení otázok osobnostného, sociálneho a vzdelávacieho vývinu – pedagógom a rodičom detí s vývinovými poruchami učenia, pedagógom a rodičom detí s vývinovými difícilitami a poruchami správania, pri voľbe štúdia a povolania a pri zabezpečovaní integrácie detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, e) sprostredkúva prepojenie školy s poradenskými zariadeniami a inými odbornými zariadeniami zaoberajúcimi sa starostlivosťou o deti a mládež, f) podieľa sa na realizácii prevencie sociálno-patologických javov mládeže v spolupráci s koordinátorom prevencie sociálno-patologických javov a triednymi učiteľmi a vytvára kontrolný systém na monitorovanie situácie v škole, g) aktívne sa zúčastňuje pracovných porád, na ktorých informuje pedagogických zamestnancov školy o poradenských aktivitách, práci výchovného poradcu, opatreniach potrebných pre riešenie problémov žiakov v prospechu a správaní; seminárov a školení organizovaných pre výchovných poradcov. (Majer, 2006, s. 12).

Pri optimalizácii a humanizácii výchovno-vzdelávacieho procesu strednej školy uplatňuje výchovný poradca uvedené intervenčné stratégie: a) výcvikové programy, prednášky a besedy pre žiakov – so zameraním na kognitívny, sociálny a emocionálny vývin žiakov, adaptáciu na podmienky strednej školy, prevenciu problémov v prospechu a správaní, osvojenie si adekvátnych metód sebazvdelávania, rozvoj motivácie k učeniu, rozvoj tvorivosti a tvorivého myslenia, b) prednášky a besedy pre pedagogických zamestnancov školy o existujúcich problémoch žiakov v prospechu a správaní a o možnostiach ich odstraňovania, c) prednášky a besedy pre rodičov žiakov o existujúcich problémoch detí v prospechu a správaní, d) individuálne rozhovory s rodičmi žiakov s poruchami správania a prieskumy výchovnej situácie v rodinách problémových žiakov, e) priame zásahy do vyučovania – vypracovanie individuálnych výchovno-vzdelávacích programov žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, f) aplikácia humanistických princípov do výchovno-vzdelávacieho procesu a medzil'udských vzťahov v škole.

Úlohy výchovného poradcu v strednej škole bývajú často zúžené iba na okruh profesijnej orientácie. Kľúčovou oblasťou poradenstva je analýza adaptácie žiakov 1. ročníka na podmienky strednej školy a riešenie výchovných, vzdelávacích a osobných problémov žiakov. Prevencia sociálno-patologických javov je realizovaná v súčinnosti s koordinátorom prevencie a koordinátorom žiackej školskej rady. Ťažiskom poradenskej práce výchovného poradcu je proces profesijného rozhodovania a orientácie, získavanie aktuálnych informácií o možnostiach vysokoškolského štúdia a ďalšieho uplatnenia na trhu práce a pod. Pre stredné odborné školy sú typické problémy s adaptáciou na študijný alebo učebný odbor a pomoc reorientovaným žiakom. V stredoškolskom prostredí sa objavujú problémy s rôznymi druhmi a stupňom závislostí. Výchovný poradca rieši problémy dochádzky, správania žiakov, nezaujím o štúdium. Práca výchovného poradcu je previazaná s činnosťou zariadení výchovného poradenstva a prevencie. (Vincejová – Jorčíková, 2006, s. 24 – s. 25).

2 ADAPTÁCIA ŽIAKOV V STREDNEJ ŠKOLE

V živote žiakov základných a stredných škôl je niekoľko vývinových období, ktoré sú považované za kritické v súvislosti so zmenami, ktoré prinášajú. Prvé obdobie súvisí s príchodom žiaka do základnej školy. Vstup dieťaťa do školy kladie na neho zvýšené nároky spojené so zmenou organizácie režimu dňa, novými ľuďmi, potlačením spontánnosti prejavov a s požiadavkami na jeho disciplínu, nevyhnutnosťou začleniť sa do kolektívu školskej triedy, zvýšeným tlakom na jeho výkony a s náročnými úlohami pracovného charakteru. Druhým obdobím je prechod z mladšieho školského veku na stredný školský vek, kedy v súvislosti s novými vyučovacími predmetmi sa mení náročnosť požiadaviek na žiaka a zdôrazňuje sa nevyhnutnosť prispôsobenia novým učiteľom, ich individuálnym požiadavkám a pod. Tretím obdobím je prechod ku staršiemu školskému veku. V tomto období je žiak vystavený tlaku na profesijnú orientáciu, konfrontovaný s biosociálnym dopadom dospievania a celým radom ďalších problémov. Tlak školy a rodiny na výkon a školskú úspešnosť možno považovať za náročné životné situácie, ktoré stoja v ceste uspokojovania žiakových kognitívnych, sociálnych a výkonových potrieb. (Dařílek, 1998, s. 197 – s. 198).

Maladaptívne prejavy správania žiaka sú také, v ktorých nachádzame prvky neprimeraného prispôsobenia žiaka požiadavkám školy. Prejavy maladaptácie sú veľmi rozmanité – ide o škálu prejavov od tolerovaných foriem únikového charakteru (pasivita, bdelé denné snenie pri vyučovaní, častá absencia na vyučovaní a pod.) cez patologické formy (poruchy správania, úzkostné a neurotické reakcie a pod.) až po psychopatologické formy (neurózy, mutizmus, zajakavosť, školská fóbia a pod.). Problémom je ich pôvod, ktorý môže byť mimo prostredia školy a zároveň sa na nich môže podieľať.

Je dôležité, aby si učiteľ uvedomil, že maladaptívne správanie má väčšinou obranný charakter, a preto ho musí citlivo posudzovať s ohľadom na ciele výchovy a vzdelávania. Autoritatívny prístup, využívajúci represívne prostriedky, väčšinou nevedie k žiaducemu cieľu a často maladaptívne prejavy posilňuje. Malá informovanosť učiteľov o uvedenej problematike spôsobuje zbytočné komplikácie vo vzťahoch ku žiakom, lebo väčšina učiteľov postupuje voči žiakom so špecifickým správaním celkom neprimerane. Učiteľ by mal byť schopný zamyslieť sa nad príčinami problémov svojho žiaka a objektívne zvážiť, ako sa na nich podieľa školské prostredie a ako je schopný na ne reagovať a riešiť ich. Učiteľ by si mal uvedomiť, že každý žiak od neho očakáva pomoc a podporu. Mal by byť schopný ju kvalifikovane poskytnúť. Úspešnosť zásahu učiteľa je podmienená i dobrou spoluprácou s inými odborníkmi – napr. výchovný poradca, školský psychológ, poradenský psychológ a pod. (Dařílek, 1998, s. 197 – s. 198).

2.1 Adaptácia

Pojem „adaptácia“ definujeme v psychologickom význame ako „proces, prostredníctvom ktorého sa človek prispôbuje stále sa meniacim podmienkam vonkajšieho a vnútorného prostredia“. Dobrá adaptácia sa dosiahne včasným očakávaním a prípravou na záťaž. (Miškolciová, 2010, s. 28 – s. 29).

Adaptácia predstavuje stupeň prispôsobenia sa organizmu požiadavkám prostredia, proces adaptácie sprevádza človeka po celý život, pretože človek musí neustále reagovať na zmeny vo svojom životnom prostredí. Adaptabilita je schopnosť prispôbiť sa meniacim podmienkam života. Miera adaptability sa mení s meniacimi podmienkami života a s trvalou výbavou človeka – adaptabilita sa môže zhoršovať s vekom človeka, niektorí jedinci sa však adaptujú na meniace sa podmienky prostredia trvalo lepšie ako iní. Ak požiadavky prostredia presahujú schopnosť adaptability jedinca, reakcie na nich môžu byť neprimerané, v uvedenom zmysle hovoríme o maladaptácii. Primeraná adaptácia prináša pocit uspokojenia a sebaistoty v prostredí, v ktorom sa jedinec pohybuje s primeranou dôverou a pokojom. (Dařílek, 1998, s. 197).

Hartl a Hartlová (2004, s. 16) definujú adaptáciu ako všeobecnú vlastnosť organizmov prispôbovať sa podmienkam, v ktorých existujú. Zo psychologického hľadiska zahŕňa adaptácia „prispôsobenie správania, vnímania, myslenia a postojov“, zo sociálneho hľadiska je to „proces postupného prispôsobovania sa človeka sociálnym podmienkam; je to posun, ku ktorému dochádza v sociálnych, psychologických a kultúrnych rysoch jedinca po prechode do nového prostredia“.

2.2 Sociálna adaptácia v strednej škole

Prestup žiakov zo základnej školy na strednú školu sa odohráva vo veku pätnásť rokov, resp. šesťnásť rokov, teda uprostred obdobia dospievania. Nielen uvedené vývojové obdobie, ale tiež zmena školy prinášajú množstvo náročných životných situácií, pri ktorých dospievajúci radi privítajú podporu zo strany skúseného výchovného poradcu, ktorému môžu dôverovať. (Mertin et al., 2013, s. 214).

Prestup do strednej školy znamená zmenu rovesníckej skupiny, zoznamovanie s novými učiteľmi a novou školou, zvýšenie študijných nárokov a zmenu učebných postupov (v súvislosti s rozsahom stredoškolského učiva a výkonom odbornej praxe). Mnohokrát so sebou prináša i náročnejšiu každodennú dochádzku do miesta školy, prípadne odchod z domova a celotýždenný pobyt v školskom internáte, t.j. odlišný životný štýl a prítomnosť nových autorít, ktoré sa podieľajú na výchove a vzdelávaní žiaka.

Osobitne treba zdôrazniť vývojové charakteristiky dospievajúcich žiakov. Patrí medzi ne výraznejšie osamostatňovanie sa od rodiny a príklon k vrstovníckej skupine. Významnú úlohu pre žiakov v období dospievania zohrávajú učitelia, na ktorých sa môžu obrátiť so svojimi problémami. Veľmi často sa stáva, že pokiaľ puto medzi rodinou a dospievajúcim bolo doposiaľ silné, dochádza k osamostatňovaniu potomkov, ale väzba medzi nimi pretrváva. Mení sa podoba sociálnej interakcie, spoločne trávený voľný čas sa mení a získava dospelú podobu. V rodinách, v ktorých boli vzťahy napäté už v predchádzajúcich rokoch, môžu pri osamostatňovaní dospievajúcich vznikáť ďalšie konflikty. V takýchto situáciách je pre dospievajúcich cenné, ak získajú podporu dospelého a vedomie, že existuje prostredie, ktoré im poskytne zázemie. Často plní uvedenú funkciu škola, ale za predpokladu, že školská atmosféra je priateľská a žiaci dôverujú učiteľom.

Záujem o rovesníkov a potreba patriť do adolescentnej subkultúry sa prejavuje u mnohých dospievajúcich tendenciou stať sa členom jednoznačne definovanej sociálnej skupiny. Dospievajúci žiaci sa stávajú stúpcami rôznych štýlov (napr. emo, gothic,

hiphop, metal, punk, skinheads a pod.). K tomu patrí štýl obliekania, preferencia hudobných žánrov, typická slovná zásoba a určité tradičné prejavy správania. U väčšiny tieto prejavy v neskorej adolescencii postupne odznejú, niektorí žiaci v priebehu dospievania niekoľkokrát zmenia svoj celkový vzhl'ad a hlásia sa k odlišným štýlom. U niektorých jedincov dôjde ku rozvoju rizikového správania, ktoré sa môžu spájať s rôznymi štýlmi (napr. rasizmus a xenofóbia, sebapoškodzovanie, zneužívanie návykových látok a pod.). Okrem príklonu ku skupine rovesníkov je pre toto obdobie typické experimentovanie s partnerskými vzťahmi. V dospievaní pozorujeme prvé lásky a prvé sklamaná. Ku koncu adolescencie mnohí dospievajúci majú skúsenosť s dlhšie trvajúcimi vzťahmi i so sexuálnym životom. Je prirodzené, že adolescenti na konci dospievania nemajú stáleho partnera. Prelom ranej a neskorej adolescencie sa pokladá za obdobie, v ktorej sa začína viac prejavovať rizikové správanie dospievajúcich alebo sa vyskytuje viac príležitostí k rôznym formám experimentov a dospievajúci im s väčšou ochotou podliehajú. Medzi najčastejšie prejavy správania tohto typu patrí experimentovanie s návykovými látkami, predčasný sexuálny život, agresivita, príslušnosť k rôznym extrémistickým skupinám a správanie na hranici zákona. Uvedené obdobie je zároveň považované za ideálne pre zvýšenú prevenciu a informovanie o dopadoch takého správania i možnostiach riešenia podobných problémov. Dospievajúci majú určité skúsenosti, preto s nimi o tabuizovaných témach nehovoríme abstraktne. Na druhej strane sú vo fáze hľadania a orientácie, kedy odpovede na otázky môžu pomôcť pri rozhodovaní, či rizikové správanie vyskúšať alebo nie. V súčasnej dobe vieme, že zakazovanie uvedených foriem správania má minimálny efekt a dospievajúceho neochráni. Omnoho účinnejšie sa zdá dospievajúcich adekvátne informovať o možných rizikách takého správania i možnom riešení potenciálnych problémov (Mertin et al., 2013, s. 215).

Z hľadiska emocionálneho vývoja patria k vývojovým charakteristikám pretrvávajúce emocionálne rozladenia, s ktorými sa stretávame v posledných ročníkoch základnej školy. Pri emocionálnych rumináciách sú dospievajúci upnutí na určitý zážitok a stále sa k nemu vracajú (napr. smútok a nespokojnosť, výbuchy smiechu a nadšenie, ktoré sa opakujú a pod.). Zatiaľ čo výbuchy smiechu môžeme tolerovať a nekomentovať, dlhšie trvajúce rozladenie si zaslúži pozornosť. Pokiaľ to situácia umožní, výchovný poradca alebo triedny učiteľ by správanie žiaka mali v individuálnom rozhovore pomenovať a pokúsiť sa zistiť, či je všetko v poriadku, resp. ponúknuť pomoc a podporu. Žiak sa však musí rozhodnúť sám, či ju využije.

Z hľadiska kognitívneho vývoja dochádza k postupnému zdokonaľovaniu kognitívnych procesov. Myslenie, pamäť, pozornosť i verbálna komunikácia sa stávajú komplexnejšími a prehlbujú sa. Preto nemôžeme očakávať, že tento vývoj zvládnu dospievajúci samostatne. Dôležitú úlohu zohráva spôsob výučby a poskytovanie dostatočného množstva podnetov, aby vývoj postupoval dopredu. Naopak nadmerná nuda, nedostatok príležitostí sa prejavíť a nutnosť mechanického zapamätania si učiva takému rozvoju neprospievajú. (Mertin et al., 2013, s. 215).

Medzi ďalšie témy, s ktorými sa výchovný poradca po nástupe žiakov do prvého ročníka stretávajú, patria problémy so zvládnutím učiva. Príčinou takýchto problémov môže byť neschopnosť žiakov učiť sa, lebo ju doposiaľ nepotrebovali. V takejto situácii s nimi diskutujeme o rôznych učebných štýloch a učebných stratégiách. Môžeme im pomôcť vytvárať si plány študijných povinností, určovať dôležité úlohy a termíny ich splnenia. Je

dôležité podnecovať ich v hľadaní súvislostí a logickom premýšľaní o učebnej látke. V niektorých prípadoch je vhodné odporučiť žiakovi, prípadne jeho rodine, aby sa pokúsili zohnať doučovanie na daný vyučovací predmet. Niekedy stačí i krátkodobejšia pomoc žiakovi, aby sa jeho výsledky zrovnali s výsledkami ostatných spolužiakov. Iným príkladom môžu byť problémy so zvládnutím učiva, spojené s nárokmi alebo zameraním školy. Žiak zlyháva, pretože je pre neho učivo príliš zložité, prípadne zistil, že zvolený študijný odbor je mimo jeho záujmov a nemá motiváciu ku školskej práci. V takých prípadoch je potrebné zvážiť včasný prestup žiaka na iný typ strednej školy, ktorý preberie triedny učiteľ a výchovný poradca so žiakom a jeho zákonnými zástupcami. Pokiaľ sa jedná o študijné nároky, ktoré žiak nezvláda, je možné sprostredkovať prestup do študijného odboru podobného zamerania.

Problémy so zvládaním učiva môžu byť i dôsledkom zmeny životného štýlu, ktoré môžu súvisieť so zvýšenou únavou spôsobenou dochádzkou do školy zo vzdialeného miesta alebo pobytom v školskom internáte, kde sa ponúka množstvo atraktívnejších príležitostí tráviť voľný čas s rovesníkmi, a preto sa žiak nedokáže systematicky učiť. Prípadne sa nedokáže učiť, pretože je na izbe s ďalšími spolubývajúcimi, ktorí ho rušia. Takéto situácie rieši výchovný poradca so žiakom i jeho zákonnými zástupcami, resp. vedením školského internátu. Vhodnou intervenciou môže byť premiestnenie žiaka ubytovaného v školskom internáte na izbu, kde je menej spolubývajúcich. Niektoré školy môžu poskytnúť žiakovi zázemie, kde sa môže po škole učiť (napr. študovne, knižnice, otvorené miestnosti tried a pod.). Do školského internátu prichádza v poobedných hodinách, kedy má školské povinnosti splnené. Dochádzanie do školy možno riešiť ubytovaním v školskom internáte alebo dočasným nájdením neskoršieho dopraveného spoja, ktorým síce žiak prichádza o chvíľu neskôr na vyučovanie, ale vstáva napríklad o dve hodiny neskôr. Žiakovi je umožnené odchádzať z vyučovania o niekoľko minút skôr, aby stihol skorší spoj domov a nemusel dlhé hodiny čakať. Prostredníctvom pravidelného doučovania získa žiak príležitosť ku príprave do školy, ktorú aktuálne nezvládal. V uvedených prípadoch je vhodné, aby sa výchovný poradca dohodol so žiakom, resp. zákonným zástupcom, že budú naďalej sledovať efekt zvolenej intervencie a či sa žiakovi lepšie darí. Súčasťou poradenstva by malo byť spoločné vymedzenie termínov, kedy sa stretne výchovný poradca so žiakom (napr. opakované v intervale 2 – 3 týždne v priebehu celého štvrtročného obdobia). V opačnom prípade bude nutné hľadať iné riešenie, napr. zmena školy. (Mertin et al., 2013, s. 217).

Prechod žiaka zo základnej školy na strednú školu so sebou prináša rôznorodé náročné životné situácie. Prospech mnohých žiakov sa zhoršuje, mení sa ich životné prostredie, bývajú v školských internátoch, dochádzajú do školy zo vzdialených miest, mení sa v značnom rozsahu sociálna skupina, ktorá ich doposiaľ obklopovala (z hľadiska rovesníkov i učiteľov) a pod. Okrem toho sa nachádzajú v relatívne dynamickom a zložitom vývojovom období, ktorého charakteristiky musíme rovnako zvážiť, pokiaľ hľadáme spôsoby ako porozumieť a pomôcť dospievajúcim. K častým problémom na začiatku školskej dochádzky do novej školy, s ktorými sa žiaci obracajú na výchovných poradcov, patria problémy v učení. Mali by sme zvážiť dôveru, ktorú do nás vkladajú dospievajúci a pomôcť im. (Mertin et al., 2013, s. 218).

2.3 Adolescencia

Adolescencia je mostom medzi detstvom a dospelosťou. Z hľadiska ontogenézy je jej základnou úlohou dokončenie pohlavného zrenia, fyzický a duševný rast a sociálne učenie. V adolescencii dochádza k telesným zmenám (sexuálna zrelosť), sociálnym zmenám (osvojenie si role dospelého človeka, príprava na výkon profesie) a psychickým zmenám (dotváranie vlastnej identity). Okrem toho, že vývoj môže byť variabilný v rámci jedinca, existujú aj veľké interindividuálne rozdiely vo vývoji v období dospievania. Obdobie dospievania trvá od 15 rokov do 20/22 roku života. (Oravcová, 2005, s. 67).

V adolescencii sa stáva telesný vzhľad významnou súčasťou identity a na konci tohto obdobia spokojnosť s vlastným telom narastá. Fyzická atraktivita je vysoko cenená a slúži ako opora sebavedomia. Je prostriedkom získania prestíže, hlavne vo vzťahu k opačnému pohlaviu. Problémy môžu pociťovať jedinci s oneskoreným pohlavným vývojom. Adolescent sa musí páčiť sebe i druhým, preto je často rozšírené držanie diét a cvičenie. Úprava zovňajšku sa stáva prostriedkom k vyjadreniu identity. Konvenčne atraktívni jedinci získavajú lepší sociálny status, bývajú ľahšie prijímaní dospelými a vrstovníckou skupinou. (Vágnerová, 2005, s. 326 – 331).

Atraktivita zovňajšku môže nahrádzať atraktivitu kompetencií. V adolescencii dochádza ku diferenciacii identity podľa pohlavia. Dievčatá odvodzujú svoju identitu prostredníctvom vzťahov k iným ľuďom, identitu dosahujú spoluprácou. Chlapci zdôrazňujú svoju individuálnu identitu, danú kompetenciami, výkonom a sociálnou pozíciou, identitu dosahujú súperením. Dievčatá vymedzujú svoju identitu cez partnerský vzťah, manželstvo a rodičovstvo. (Oravcová, 2005, s. 73 – s. 74).

Vývin kognitívnych funkcií (vnímanie, pamäť, predstavivosť, pozornosť) je v tomto období ukončený. Pokrok zaznamenáva vývin logicko-deduktívneho myslenia a zdokonaľovanie formálno-abstraktného myslenia. Kognitívne funkcie sa zdokonaľujú a zlepšuje sa schopnosť používať nové spôsoby riešení. V tomto období môže byť úsudok ovplyvnený emóciami, či už pozitívnymi alebo negatívnymi. Rozvíja sa aj metakognícia a schopnosť odhadovať svoje vlastné schopnosti a stanovovať si primerané ciele. S rastúcim vekom a skúsenosťami sa zvyšuje i kvantita informácií v dlhodobej pamäti. Zdokonaľuje sa schopnosť ovládať svoju pozornosť. (Macek, 2003, s. 46 – s. 47).

Adolescenti preferujú intenzívne citové a zmyslové prežívanie, vyžadujú neodkladné uspokojenie svojich citových potrieb, čoho výsledkom sú rýchle známosti a reakcie prinášajúce vzrušenie. Citové hodnotenie je pre adolescenta dôležité, často prevažuje nad rozumovým hodnotením, citové prežívanie je autentické. V neskoršej adolescencii sa objaví skutočná potreba partnera a vzťahu zahrňujúceho i sexualitu.

Vývoj sexuality v adolescentnom veku zahŕňa uvedomenie si vlastnej sexuality, prvé vzťahy, sexuálne aktivity vo dvojici a dlhodobejšie vzťahy. V tomto veku sa prejaví aj menšinová sexuálna identita, preferencia a orientácia. Prvé známosti sú väčšinou výsledkom sociálneho tlaku rovesníkov a potreby experimentovať. Dosiahnutie intimity vo vzťahu je možné až na konci adolescencie. (Vágnerová, 2005, s. 381 – s. 386).

Identitu adolescenta vytvára sebaopoznanie a reakcie dospelých ľudí. P. Macek (2003) rozlišuje osobnú identitu a sociálnu identitu, pričom osobná identita sa týka intímnej sebareflexie a sebahodnotenia a sociálna identita zahŕňa potrebu človeka niekam patriť. V adolescencii dochádza k hlbšiemu sebaopoznávaníu a následne k seba akceptácii. (Macek, 2003, s. 63).

Na začiatku adolescencie je jedinec prehnane sebakritický a túži byť lepším. Poznávanie seba umožňuje hlavne schopnosť introspekcie, ktorá sa rozvíja práve v čase dospievania. V ranej adolescencii je prostriedkom sebaopoznávaníu hodnotenie druhých a porovnávanie sa s druhými. Vo vyššom veku je sebahodnotenie a chápanie seba samého stabilnejšie a menej závislé od situačných vplyvov. V adolescencii sa rozvíja genderová identita, pre jej rozvoj je dôležitý spôsob vymedzenia mužskej a ženskej role. Adolescenti vyžadujú dodržiavanie genderových štandardov. (Vágnerová, 2005, s. 434).

Adolescent dokáže o sebe a svete uvažovať logicky, ale jeho sebaopoznanie je poznačené adolescentným egocentrizmom a chybami, ktoré vyplývajú z jeho sústredenosti na seba, usudzovania na základe emocionálnych zážitkov. Dôležitým faktorom sebaopoznaníu a sebahodnotenia adolescentov je výkon, hodnotenie druhými, záujmy a preferované aktivity. Pri hľadaní vlastnej identity sa objavujú otázky spojené s hľadaním zmyslu života a existencie. Adolescenti nachádzajú vzťah k viere a náboženstvu.

Citová väzba medzi rodičmi a adolescentmi má inú podobu a kvalitu ako v detskom veku. Rodičia majú stále nezastupiteľné miesto a význam v živote adolescenta. Úlohou rodičov a adolescentov je na jednej strane dosiahnuť separáciu, ale na druhej strane vytvoriť medzi sebou silné puto. Adolescenti by sa mali stať dospelými priateľmi svojich rodičov. Kvalita vzťahov rodič – adolescent súvisí s kvalitou vrstovníckych vzťahov. Vysoká miera kontroly zo strany rodičov vedie ku zvýšenej orientácii na vrstovníkov a vytváraniu aliancií proti rodičom. (Macek, 2003, s. 53 – s. 56).

V procese dospievania je adolescencia veľmi kritickým obdobím. V tomto období mladí ľudia:

- a) spoznávajú a hľadajú samých seba cez dôsledky svojich činov a spätnú väzbu od rovesníkov, opúšťajú hodnoty rodičov a formujú si vlastný životný štýl,
- b) sú vystavení rizikám, pred ktorými sa ich rodičia a učitelia snažia chrániť, voči čomu sa búria,
- c) potrebujú cítiť slobodu a väčšiu zodpovednosť za svoje činy a rozhodnutia,
- d) snažia sa zapadnúť do rovesníckej skupiny, svoje rozhodnutia robia väčšinou na základe tlaku skupiny rovesníkov.

M. Vágnerová (2005) zdôrazňuje, že adolescencia je obdobím komplexných psychosociálnych zmien, mení sa osobnosť dospievajúceho a jeho pozícia v spoločnosti. Adolescencia prináša zmeny v telesnom vývoji, ktoré ovplyvňujú psychické prejavy dospievajúceho, zmeny vo vývoji psychických poznávacích funkcií a zmeny vo vzťahoch ku školskému prostrediu a rodinnému prostrediu. Celý vývoj adolescenta je charakterizovaný neustálym osamostatňovaním a úsilím o dosiahnutie osobnej autonómie, roly dospelého a získanie kvalifikácie. Adolescent myslí flexibilne, vie sa nadchnúť pre prácu a dokáže aktívne pracovať, pokiaľ mu na niečom záleží.

3 ADAPTAČNÝ PROGRAM „MOJA ŠKOLA“

Viacere stredné školy realizujú adaptačné programy, resp. adaptačné kurzy, ktoré sú určené pre žiakov adolescentného veku. Ich cieľom je prispieť ku primeranému prechodu žiakov zo základnej školy na strednú školu a vyrovnat' sa s neznámym prostredím a novým kolektívom rovesníkov a učiteľ'ov.

Adaptačný program je súhrnom opatrení, ktoré podporujú sociálne začlenenie žiakov prvého ročníka na podmienky strednej školy. Riadená adaptácia žiakov prispieva ku skráteniu obdobia, počas ktorého sa žiaci nedostatočne orientujú v novom sociálnom prostredí a nepodávajú primerané výchovno-vzdelávacie výsledky a zároveň prispieva ku vytvoreniu pozitívneho vzťahu ku škole. Adaptačný program je vzdelávacím opatrením, ktorým môže škola prispieť ku spokojnosti nových žiakov a ich primeranej adaptácii v podmienkach školy.

Adaptačný program Obchodnej akadémie v Žiline „Moja škola“ má výrazne pozitívny vplyv na osobnostný rozvoj žiakov, sociálne vzťahy medzi žiakmi v triedach a vzájomné vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi. Cieľom programu je vytvoriť v škole prostredie pre emocionálnu a sociálnu pohodu žiakov a zabezpečiť im primeranú adaptáciu na podmienky strednej školy. Realizáciou programu sa potvrdilo, že výchovný poradca má nezastupiteľné miesto pri zabezpečení rozvoja osobnosti žiakov a rozvíjaní primeranej adaptácie na podmienky strednej školy. Aktivity a opatrenia predloženého adaptačného programu trvajú jeden školský rok.

Úspech adaptačného programu je postavený na troch pilieroch – informácie, intervencia a implementácia. Program bol zostavený v školskom roku 2010/2011 pre žiakov prvého ročníka Obchodnej akadémie v Žiline a pozostáva z uvedených fáz a aktivít:

1. fáza – Všeobecná orientácia – september – aktivita 1 „Informačný vstup výchovného poradcu“, aktivita 2 „Pedagogická diagnostika“,
2. fáza – Individuálne a skupinové poradenstvo – október až máj – aktivita 3 „Výchovno-preventívny program Cesta k emocionálnej zrelosti“, aktivita 4 „Skupinová intervencia triednych učiteľ'ov“, aktivita 5 „Podporné projektové aktivity“,
3. fáza – Adaptácia v podmienkach školy – jún – aktivita 6 „Analýza sociálno-psychologickej klímy v strednej škole“.

Pre efektívne zabezpečenie adaptácie žiakov na podmienky strednej školy je nevyhnutné, aby do procesu výchovy a vzdelávania a vzájomnej kooperácie vstúpili triedni učitelia, výchovný poradca, riaditeľ školy i zamestnanci poradenských zariadení.

Klíma školy je považovaná za jednu z najdôležitejších vlastností dobrej školy. Každá škola by mala byť starostlivým, šťastným a bezpečným prostredím. Dopad nepriateľskej atmosféry je poškodzujúci na psychiku detí a negatívne vplýva na proces sociálnej adaptácie. V škole, ktorá rozvíja znaky tvorivo-humanistickej výchovy a emocionálnej inteligencie, sa žiaci cítia ocenení a spokojní. Ďalšou významnou charakteristikou školy, ktorá rozvíja primeranú adaptáciu, je spolupráca a zdieľanie spoločných informácií v oblasti organizácie výchovy a vzdelávania. Pre vytvorenie priateľskej atmosféry

v škole je dôležitá skupinová práca a priebežný kooperatívny kontakt medzi žiakmi a učiteľmi. Keď žiaci školy kooperujú sú menej rozptýlení a benefitujú z tímovej spolupráce pri riešení problémov a konfliktných situácií.

Obchodná akadémia v Žiline netoleruje násilie, šikanovanie a diskrimináciu. Stereotypy, predsudky a diskriminácia vo vzťahu k pohlaviu, etnickej skupine alebo postihnutiu môžu mať za následok, že návšteva školy sa stane nepríjemným zážitkom a podpíše sa pod neúspech sociálnej adaptácie.

Dôležitým komponentom adaptačného programu „Moja škola“ je nadobudnutie presvedčenia, že každý žiak je prijatý ako človek. Pocit vylúčenia a sociálnej izolácie poškodzuje sebaocenenie a dôstojnosť človeka. Žiaci, s ktorými sa zaochádza ako s rovnocennými, ocenia svoju školu za jej priateľské a podporné prostredie a budú viac tolerovať druhých ľudí.

Adaptačný program „Moja škola“ vychádza z koncepcie tvorivo-humanistickej výchovy a vzdelávania. I. Turek (2005, s. 36) vymedzil uvedené charakteristiky koncepcie humanisticky orientovanej výchovy a vzdelávania:

- a) podporovanie žiackej sebadôvery, sebaotvrdzovania a sebarealizácie, umocňovanie kladného citového vzťahu spolužiakov a učiteľov, pestovanie zmyslu pre vlastnú hodnotu, posilňovanie vlastného ja,
- b) rešpektovanie jedinečnosti žiakov ako neopakovateľných individualít so svojimi špecifickými potrebami a záujmami,
- c) uprednostňovanie pozitívnej motivácie žiackej a učiteľovej činnosti (napr. sociálne uznanie a ocenenie, satisfakcia a saturácia prirodzenej potreby poznávať a zažiť úspech zo samostatnej činnosti, preferencia pozitívneho hodnotenia žiakov),
- d) stimulácia k tvorivosti, cieľavedomosti a samostatnosti, uvedomenie si a utváranie pocitu zodpovednosti a povinnosti v spoločnej práci, formovanie žiaducej ašpirácie v skupinovej činnosti,
- e) tolerovanie odlišných názorov, presvedčení, postojov, kultúrneho štýlu iných osôb, otvorená sociálna komunikácia zoči - voči, priama konfrontácia názorov a návrhov, kultivácia sociálnych vzťahov a modifikácia sociálnej pozície žiaka v triede,
- f) spolupráca medzi učiteľom a žiakmi, spoločné vymedzenie cieľa a utváranie plánu spoločnej činnosti, kooperácia a súťaženie medzi žiakmi,
- g) emocionalizácia výchovy a vzdelávania (prejavy vzájomnej osobnej sympatie, senzibility a empatie), prenášanie entuziazmu, vitality a zabezpečovanie priaznivej socioemočnej klímy v triede a v škole,
- h) hodnotové zameranie učiteľov a žiakov, morálna socializácia, rozvoj kultúrneho správania, podporovanie prosociálneho správania žiakov.

Medzi špecifické ciele predloženého adaptačného programu v podmienkach strednej školypatria: a) vytvárať optimálne sociálne, výchovné a vzdelávacie podmienky a zabezpečovať harmonický osobnostný rozvoj a psychické zdravie žiakov, b) vytvárať podmienky na rozvíjanie kognitívizácie (schopnosť myslieť, riešiť problémy, využívať informácie pre život, prácu a sebarozvoj), emocionalizácie (emocionálne zrelosť a emocionálna inteligencia žiakov), motivácie (správna hodnotová orientácia, sebarozvíjanie a sebazdokonaľovanie), socializácie (vzťah k sebe a k iným ľuďom,

efektívna komunikácia a kooperácia), autoregulácie (zabezpečovanie psychického a fyzického zdravia a rozvíjanie zodpovednosti za seba, svoje správanie a konanie), kreativizácie (rozvíjanie tvorivého riešenia problémov, flexibility, originality, imaginácie a tvorivého štýlu života), c) formovať a rozvíjať všeľudské hodnoty (láska, tolerancia, dôvera, otvorenosť, čestnosť, úcta, rešpekt, priateľstvo, partnerstvo, vzájomná pomoc, komunikácia, tvorivosť a kooperácia). (Gajdošová, Herényiová, 2002, s. 9).

Adaptačný program „Moja škola“ je zameraný na optimálne začlenenie žiaka do triedneho kolektívu, vybudovanie jeho sociálneho statusu a vytvorenie pozitívnych medziľudských vzťahov. Výsledkom efektívnej sociálnej adaptácie žiakov na podmienky strednej školy by malo byť čo najrýchlejšie zaradenie žiaka do triedneho kolektívu, identifikácia s kultúrou školy, stotožnenie sa s jej cieľmi, rýchle osvojenie špecifických pracovných a sociálnych zručností, rýchlejšie dosahovanie stanovených cieľov jednotlivca a skupiny, efektívna práca v tíme a dobré interpersonálne vzťahy.

3.1 Všeobecná orientácia

Prvá fáza adaptačného programu s názvom „Všeobecná orientácia“ je zameraná na primárne spoznávanie prostredia strednej školy a získanie relevantných informácií o organizačnom zabezpečení výchovno-vzdelávacieho procesu a systéme výchovného poradenstva a prevencie. Prvé dni v strednej škole sú poznamenané veľkou neistotou žiakov a prinášajú nepríjemné prekvapenia spojené s emocionálnou záťažou. Tieto prekvapenia vznikajú z nedostatku informácií o strednej škole a profile absolventa študijného alebo učebného odboru, z vedomých a nevedomých očakávaní od vlastnej osoby, z neočakávaných školských povinností, vlastnej emocionálnej reakcie na prostredie školy a kolektív spolužiakov a z nesúladu osobných a vzdelávacích cieľov. Sklamanie žiakov v úvodnej fáze môže viesť ku ich odchodu zo školy, ku zmene študijného odboru a zamerania alebo úplného dištancovania sa od diania v škole.

Aktivita 1 – Informačný vstup výchovného poradcu

Výchovný poradca v súčinnosti s triednymi učiteľmi poskytuje žiakom školy informácie o systéme výchovného poradenstva a prevencie, organizácii výchovy a vzdelávania počas školského roka, intervencii výchovného poradcu pri riešení konfliktných situácií v triednom kolektíve, možnostiach záujmovej a mimoškolskej činnosti.

Informačný vstup výchovného poradcu do tried prvého ročníka je realizovaný v mesiaci september príslušného školského roka. Žiaci sú informovaní o postavení a úlohách výchovného poradcu školy a získajú informácie o problémoch, s ktorými sa môžu obrátiť na výchovného poradcu (napr. problémy s učením a správaním, profesijná orientácia, adaptačné ťažkosti, problémy v rodine, vzťahové problémy ku pedagogickým zamestnancom, rovesníkom a súrodencom, problémy v partnerských vzťahoch, pocity menejcennosti, tréma, šikanovanie, toxikománia a iné osobnostné problémy). Informačný vstup do tried prvého ročníka obsahuje základné informácie o možnosti získania štipendia z titulu hmotnej núdze a z titulu životného minima a informácie o výchove a vzdelávaní žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami na strednej škole. Systém výchovného poradenstva a prevencie v strednej škole je efektívny jedine v súčinnosti výchovného poradcu s vedením školy a triednymi učiteľmi.

Pre nových žiakov školy je náročné zapamätať si množstvo informácií, preto vedenie školy pravidelne pripravuje tzv. informačný balíček, ktorý obsahuje uvedené materiály: a) „Informátor OAVOZA – informačná príručka pre rodičov a žiakov prvého ročníka Obchodnej akadémie v Žiline“ – obsahuje informácie o histórii školy, učebný plán, profil absolventa, harmonogram organizácie výchovno-vzdelávacieho procesu v školskom roku, kontaktné údaje na vedenie školy a výchovného poradcu, b) grafický plán školy – obsahuje grafické znázornenie rozloženia všeobecnovzdelávacích, jazykových a odborných učební, c) propagačné a informačné materiály – obsahujú doplňujúce informácie o projektovej činnosti a úspechoch žiakov školy v minulých školských rokoch.

Aktivita 2 – Pedagogická diagnostika

Počas triednických hodín, realizovaných v mesiaci september, vyplnia žiaci prvého ročníka dotazník na zistenie učebných štýlov, dotazník prístupu k učeniu a výkonovej motivácie. Kvalitatívne a kvantitatívne vyhodnotenie dotazníkov prispieva ku monitorovaniu a identifikácii žiakov, ktorí majú problémy s motiváciou a ku spoznaniu ich preferujúcich učebných štýlov.

Učebný štýl predstavuje súhrn postupov, ktoré žiak preferuje pri učení. Poznanie učebných štýlov žiakov prvého ročníka umožňuje pedagogickým zamestnancom školy využívať primerané pedagogické prístupy, vyučovacie metódy a organizačné formy vo výchovno-vzdelávacom procese, čím sa eliminujú potenciálne výchovné a vzdelávacie problémy žiakov. Zistenie učebných štýlov žiakov prvého ročníka Obchodnej akadémie v Žiline realizujeme prostredníctvom dotazníkovej metódy „Dotazník na zistenie učebných štýlov – LSI“ (spracovaného podľa D. A. Kolba z roku 1985) (príloha 1).

Konkrétny, reflexívny učebný štýl – žiaci preferujú prijímanie informácií v konkrétnej podobe (skúsenosťami, zmyslami, pocitmi) a spracúvajú ich reflexívnym pozorovaním (premýšľaním, uvažovaním); chcú sa podieľať na riešení dôležitých otázok a úloh; ich myslenie býva divergentné, žiaci bývajú tvoriví; veria vlastným skúsenostiam; vynikajú v pozeraní na problém z rôznych strán; zaujímajú sa o ľudí a kultúru; učia sa najmä počúvaním a výmenou názorov; ich preferovanou formou konania je sociálna interakcia. Pre uvedených žiakov je dôležitá rola učiteľa ako motivátora.

Abstraktný, reflexívny učebný štýl – žiaci preferujú prijímanie informácií v abstraktnej podobe a spracúvajú ich reflexívne (premýšľaním); hľadajú fakty a kriticky ich hodnotia; učia sa najmä premýšľaním; prisudzujú dôležitosť detailom; sú usilovní, dôkladní, keď je situácia nejasná, znovu si overujú fakty; vynikajú vo vytváraní koncepcií a modelov; vyhľadávajú osobné uspokojenie a intelektuálne poznanie; vyhovuje im tradičné vyučovanie; majú radi abstraktné uvažovanie, skúmanie myšlienok a teórií. Pre uvedených žiakov je dôležitá rola učiteľa ako experta.

Abstraktný, aktívny učebný štýl – žiaci preferujú prijímanie informácií v abstraktnej podobe a spracúvajú ich aktívne; chcú vedieť, ako veci fungujú, hľadajú ich využiteľnosť, získané poznatky a skúsenosti chcú uplatniť v praktickom živote; chcú si osvojiť rôzne zručnosti; fakty chcú získavať sami, vlastnou skúsenosťou; radi riešia problémy; vynikajú v praktickej aplikácii nápadov. Pre uvedených žiakov je dôležitá rola učiteľa ako trénera riadiaceho postup učenia.

Konkrétny, aktívny učebný štýl – žiaci preferujú prijímanie informácií v konkrétnej podobe a aktívne ich spracúvajú; spájajú poznatky s ich aplikáciou, hľadajú skryté možnosti, potrebujú vedieť, čo je možné s vecami urobiť; učia sa najmä metódou pokusu a omylu; sú adaptabilní a majú radi zmeny; majú sklon riskovať, bývajú netrpezliví; často vyvodzujú závery bez logických dôkazov; vynikajú v situáciách, ktoré si vyžadujú presnosť, akciu, realizáciu plánov; radi a dobre riešia praktické problémy, aplikujú učivo. Pre uvedených žiakov je dôležitá rola učiteľa ako poradcu.

Na zistenie prístupu žiakov prvého ročníka k učeniu využívame dotazníkovú metódu „Dotazník na zistenie prístupu k učeniu“ (spracovaný podľa N. Entwistla z roku 1996) (príloha 2). Pedagogickí zamestnanci školy môžu podporiť hĺbkový prístup k učeniu najmä tým, že naučia žiakov ako sa majú učiť, vytvoria tvorivú a pracovnú klímu, uplatnia humanistický prístup vo výchovno-vzdelávacom procese a budú používať vyučovacie metódy a formy, ktoré podporia samostatnosť, aktivitu a tvorivosť žiakov.

Povrchový prístup k učeniu spočíva v reprodukování učiva a pasívnom prijímaní poznatkov, je založený na pamäťovom učení, memorovaní, mechanickom „bifľovaní“, kvantitatívnom rozširovaní poznatkov bez väčšieho úsilia o ich pochopenie. Žiaci s týmto prístupom k učeniu sa koncentrujú najmä na to, aby splnili požiadavky, zložili skúšku a ukončili štúdium, t.j. prevláda u nich vonkajšia motivácia. Nerozlišujú, ktoré informácie v učive sú podstatné a ktoré nepodstatné. Snažia sa reprodukovat' názory učiteľa bez osobného vzťahu, bez premýšľania a kritického prístupu, bez porovnávania s vlastnými životnými skúsenosťami. Majú malý repertoár učebných postupov, nevedia ako sa učiť.

Hĺbkový prístup k učeniu spočíva v snahe porozumieť učivu, vystihnúť jeho podstatu a význam, pochopiť veci a javy okolo seba. Žiaci s týmto prístupom k učeniu sa učia nielen kvôli skúškam, ale aj preto, že chcú učivu porozumieť, vyskúšať jeho použitie v praxi, učivo ich zaujíma, t.j. prevláda u nich vnútorná motivácia. Pri učení premýšľajú a hľadajú podstatné informácie, vytvárajú si obraz učiva, začleňujú ho do siete doterajších poznatkov a súvislostí. Majú široký repertoár učebných postupov, zamýšľajú sa nad svojimi učebnými postupmi a snažia sa ich zefektívniť. Výsledkom uvedeného prístupu býva nielen zapamätanie, ale aj pochopenie učiva, jeho aplikácia v širších súvislostiach, zhodnotenie naučeného. Žiaci dokážu zaujímať k učivu vlastné stanovisko.

Školská úspešnosť žiakov nezávisí len od ich rozumových schopností. Za rozdielne výchovno-vzdelávacie výsledky žiakov zodpovedá aj rozdielna úroveň ich motivácie k učeniu. Nedostatok motivácie k učeniu býva častým dôvodom zlyhávania žiakov v školskom prostredí. Významnú úlohu pri hodnotení výchovno-vzdelávacích výsledkov zohráva výkonová motivácia žiakov. Výkonovú motiváciu žiakov vyhodnocujeme prostredníctvom autorského dotazníka „Dotazník na zistenie výkonovej motivácie“, ktorého cieľom je zistiť predpokladanú výkonovú orientáciu žiakov (potrebu úspešného výkonu a potrebu vyhnutia sa neúspechu) (príloha 3).

Žiaci s prevažujúcou potrebou úspešného výkonu sú v školskom prostredí orientovaní na cieľ, radi súťažia s rovnocennými partnermi, vyznačujú sa pozitívnym sebahodnotením a majú tendenciu vytrvať pri riešení úloh i napriek prekážkam.

Vyberajú si úlohy so strednou náročnosťou, ktoré majú pre nich najväčšiu motivačnú hodnotu. Úspech je pre nich ďalšou motiváciou a neúspech impulzom ku zmene činnosti.

Žiaci s prevažujúcou potrebou vyhnúť sa neúspechu sú v školskom prostredí úzkostliví, majú obavy z možného neúspechu. Snažia sa vyhnúť situáciám, v ktorých sú hodnotení. Majú strach zo zlyhania, ktoré môže poukázať na ich neschopnosť. Cítia sa byť ohrození pri porovnávaní s inými žiakmi, neradi súťažia, ich sebahodnotenie je nízke až negatívne. Často unikajú z náročných situácií, napr. odpisovanie, záškoláctvo, krátkodobé absencie na vyučovaní v období písomných prác a ústneho skúšania.

Nedostatok motivácie k učeniu býva častým dôvodom zlyhávania žiakov v školskom prostredí a naopak, veľká motivácia k učeniu môže pomôcť preklenúť nedostatky žiakov v určitých schopnostiach. Úlohou pedagogických zamestnancov Obchodnej akadémie v Žiline je rozvíjať výkonové potreby žiakov v súlade s ich schopnosťami a vytvoriť v škole priateľské a motivujúce prostredie.

Cieľom prvej fázy adaptačného programu je predstaviť žiakom prvého ročníka systém výchovného poradenstva a prevencie a objasniť postavenie výchovného poradcu v procese adaptácie na podmienky strednej školy. Zámerom je zvýšiť povedomie žiakov o aktivitách výchovného poradenstva v škole, prepojiť spoluprácu výchovného poradcu, žiakov a triednych učiteľov.

3.2 Individuálne a skupinové poradenstvo

Individuálne a skupinové poradenstvo tvorí druhú fázu adaptačného programu „Moja škola“. Individuálna a skupinová práca so žiakmi prvého ročníka vyplýva z nevyhnutnosti podrobnejšie skúmať a pomáhať riešiť osobné problémy žiakov v súvislosti s optimalizáciou ich školského a profesijného vývinu. Individuálne poradenstvo realizuje výchovný poradca v rámci konzultačných hodín vo vymedzený deň v týždni a triedni učiteľia počas individuálnych konzultácií so žiakmi, ktorí prejavia záujem o riešenie svojich osobných, výchovných a vzdelávacích problémov a vzťahových problémov medzi spolužiakmi, resp. pedagogickými zamestnancami školy. Druhá fáza adaptačného programu trvá od októbra do mája príslušného školského roka.

Individuálna práca výchovného poradcu a triednych učiteľov so žiakmi, ktorí majú problémy s adaptáciou na podmienky strednej školy, smeruje ku upevneniu vzťahov žiakov v triednom kolektíve a vytvoreniu podmienok na plnenie školských úloh. Výsledkom je identifikácia žiaka prvého ročníka s organizáciou výchovy a vzdelávania v strednej škole. Stratégiu individuálnej adaptácie dopĺňajú uvedené ciele: a) oboznámiť žiakov s obsahom vzdelávania, školským poriadkom, úlohami a kompetenciami žiakov a učiteľov, b) dosahovať primerané výchovno-vzdelávacie výsledky, c) rozumieť skupinovým normám a hodnotám strednej školy, d) rozvíjať pozitívne sociálne vzťahy v triednom kolektíve.

Aktivita 3 – Výchovno-preventívny program „Cesta k emocionálnej zrelosti“

Kľúčovou aktivitou výchovného poradcu školy je realizácia výchovno-preventívneho programu „Cesta k emocionálnej zrelosti“. Program je realizovaný počas troch stretnutí so žiakmi prvého ročníka v príslušnom školskom roku v rozsahu 180 minút. V prípade,

že proces adaptácie žiakov v triednom kolektíve je priemerný a problematický (vzťahové problémy, konfliktné situácie a pod.), skupinová intervencia je rozšírená o ďalšie stretnutie.

Výchovno-preventívny program „Cesta k emocionálnej zrelosti“ je realizovaný ako sociálno-psychologický výcvik. Cieľom stretnutí je nadviazať kontakt výchovného poradcu so žiakmi triedy, spolupracovať so žiakmi pri dosahovaní vhl'adu, ovplyvňovať a osvojovať si nové motívy správania a integrovať dosiahnuté spôsobilosti a sociálne zručnosti do reálneho života.

Výchovno-preventívny program „Cesta k emocionálnej zrelosti“ je postavený na metódach sociálno-psychologického tréningu, metódach zvyšovania sociálnych kompetencií, sociálneho učenia a aktivitách neformálneho vzdelávania. Program je zostavený tak, aby cvičeniami a modelovými situáciami prispieval k postupnému uvedomovaniu si seba samého a v nadväznosti na to ku skupinovému prežívaniu znakov emocionálnej zrelosti.

Výchovno-preventívny program rešpektuje nasledujúce princípy: a) princíp postupného dosahovania emocionálnej zrelosti mladého človeka ako základného predpokladu jeho úspešného vstupu do sveta dospelých, b) princíp biodromálnej dimenzie zdravého psychického vývinu človeka v procese celoživotného vzdelávania, c) princíp konkrétneho sociálneho prostredia, v ktorom sa psychický vývin mladého človeka odohráva, d) princíp prenikania sociálno-psychologických zručností do ďalších oblastí sociálneho a duševného života mladého človeka. (Matula, 1999, s. 3).

Program je rozpracovaný pre žiakov Obchodnej akadémie v Žiline do troch stretnutí s uvedeným obsahom:

1. stretnutie – október a november – Odkiaľ idem a kam smerujem (Moja cesta), Závislosť od rodičov verzus osamostatňovanie (Z domu do sveta), Partnerské vzťahy (Smutno je človeku samotnému).
2. stretnutie – január a február – Socializácia (Človek človeku človekom), Riešenie konfliktov (Výhoda pre oboch), Konformita verzus zostať sám sebou (Neschádzať zo svojej cesty),
3. stretnutie – apríl a máj – Vydržať bolesť, strach a nežičlivosť osudu (Život nie je prechádzkou ružovým sadom), Sympatia a súcit (Všetci ľudia budú bratia), Radosť z dávania bez reciprocity (Zostáva nám len to, čo sme rozдали).

Ambíciou skupinových stretnutí so žiakmi prvého ročníka Obchodnej akadémie v Žiline je začať s procesmi sebauvedomenia a emocionálneho dozrievania mladých ľudí v školskom a mimoškolskom prostredí. Žiak prvého ročníka má preklenúť zložité obdobie dospievania bez veľkých kríz a vnútorných nepokojov a vytvárať si pozitívne vzťahy ku rovesníkom a dospelým ľuďom.

Výchovno-preventívny program „Cesta k emocionálnej zrelosti“ prispieva ku formovaniu osobnosti žiakov a pozitívneho vzťahu ku škole a triednemu kolektívu. Na skúsenosti žiakov s aktivitami zážitkového učenia v prvom ročníku nadväzuje „Program rozvoja osobnosti žiaka so zameraním na drogovú prevenciu“, realizovaný výchovným poradcom školy v druhom ročníku štúdia.

Medzi významné výchovno-preventívne aktivity v oblasti primeranej adaptácie žiakov prvého ročníka na podmienky strednej školy sme zaradili i realizáciu programu zameraného na rozvoj emocionálnej inteligencie, v ktorom sa žiaci učia lepšie spoznávať seba a svojich spolužiakov, adekvátne komunikovať s okolím, správne riešiť konflikty v školskom i mimoškolskom prostredí, byť tolerantní a znášaví, znižovať svoje násilnícke sklony, agresivitu a rozvíjať asertívne správanie. Program „Cesta k emocionálnej zrelosti“ „prináša“ emocionálne zreleho človeka, ktorý sa snaží zoslať sám sebou v meniacich sa životných podmienkach a okolnostiach. Byť sám sebou znamená nepodľahnúť negatívnemu tlaku a nátlaku sociálneho okolia a správať sa prirodzene a autenticky. Byť sám sebou predpokladá zvoliť si a dotvárať vlastný životný štýl. Byť sám sebou je permanentné úsilie o seba aktualizáciu.

Aktivita 4 – Skupinová intervencia triednych učiteľov

Adaptácia žiakov prvého ročníka na podmienky strednej školy je realizovaná ako plánovaný proces, ktorý je priebežne monitorovaný a hodnotený. Výchovný poradca využíva na meranie sociálno-psychologickej klímy v triedach techniku sémantického diferenciálu na identifikáciu postojov žiakov ku životu v triede a dotazníkovú metódu „Dotazník CES – Classroom Environment Scale“ (upravený podľa J. Mareša, 1991) (príloha 4). V súčinnosti s triednymi učiteľmi je zabezpečený monitoring žiakov s problémovým správaním, nedostatočným priemerným prospechom a neprimeranou absenciou na vyučovaní.

„Dotazník CES – Classroom Environment Scale“ je nástroj na meranie sociálno-psychologickej klímy v triedach druhého stupňa základných škôl a stredných škôl. Dotazník CES posudzuje sociálno-psychologickú klímu triedy z uvedených hľadísk – zaujatie žiaka školskou prácou, vzťahy medzi žiakmi v triede, učiteľova pomoc žiakom, orientácia žiakov na úlohy, poriadok a organizovanosť, jasnosť pravidiel.

Skupinová intervencia triednych učiteľov je zameraná na osobnostný rozvoj žiakov a tímovú spoluprácu. Aktivity zážitkového učenia sú realizované počas triednických hodín v prvom polroku školského roka a sú rozpracované v mesačných plánoch práce triednych učiteľov. Triedni učitelia využívajú pri práci so skupinou aktivity zážitkového učenia, ktoré vychádzajú z obsahu metodiky „Akí sme – Program na rozvoj sociálnych kompetencií žiakov“, 2006. Výber aktivít je v kompetencii triedneho učiteľa. Triedni učitelia berú na vedomie odporúčania výchovného poradcu ku práci so skupinou.

Skupinové aktivity v oblasti humanizácie výchovno-vzdelávacieho procesu pre žiakov prvého ročníka zabezpečuje koordinátorka žiackej školskej rady v súčinnosti s triednymi učiteľmi (napr. Imatrikulácie, humanitárna akcia „Zdravé deti, chorým deťom“ a pod.).

Aktivita 5 – Podporné projektové aktivity

Súčasťou druhej fázy adaptačného programu sú podporné projektové aktivity, ktoré organizačne zabezpečuje výchovný poradca. Obchodná akadémia v Žiline sa zapojila do iniciatívy organizácie UNICEF „Škola priateľská k deťom“, ktorú považujeme za kľúčovú aktivitu pri humanizácii výchovno-vzdelávacieho procesu a rozvíjaní primeranej adaptácie žiakov prvého ročníka na podmienky strednej školy. Obsahom stretnutí

zástupcov Slovenského výboru pre UNICEF a žiakov školy je prezentácia programu UNICEF „Škola priateľská k deťom“ a kľúčového dokumentu Organizácie spojených národov „Dohovor o právach dieťaťa“. Žiaci sú informovaní o zásadách správania v škole, ktorá netoleruje násilie, šikanovanie a diskrimináciu. Skupinová práca so žiakmi je realizovaná podľa zážitkových aktivít obsiahnutých v metodickej príručke „UNICEF – S každým dieťaťom sa ráta“, 2004. Aktivity zážitkového učenia smerujú ku vzájomnému spoznávaniu spolužiakov a rozvíjaniu tímovej spolupráce v triednom kolektíve.

Program „Child Friendly School“ je postavený na rešpektovaní Dohovoru o právach dieťaťa. Súčasťou programu sú aktivity humanitárneho a sociálneho charakteru, na ktorých sa podieľa žiacka školská rada, napr. Školy pre Afriku, Týždeň modrého gombíka, interaktívne stretnutia s ambasádorom UNICEF Slovensko, Priatelia detí UNICEF, Darček pre život a pod. Cieľom iniciatívy je vytvoriť v škole prostredie, v ktorom sa žiaci cítia bezpečne a do ktorého chodia s radosťou.

Dohovor o právach dieťaťa vymedzuje práva detí v päťdesiatich štyroch článkoch a dvoch Opčných protokoloch. Definuje základné ľudské práva detí – právo na prežitie, právo na rozvoj, právo na ochranu pred škodlivými vplyvmi, týraním a zneužívaním a právo na účasť na rodinnom, kultúrnom a sociálnom živote. Dohovor je postavený na štyroch základných princípoch, ktorými sú nediskriminácia, najlepší záujem dieťaťa, právo na život, prežitie a rozvoj, právo na rešpektovanie názorov. Dohovor zavádza štandardy v zdravotnej starostlivosti, vzdelávaní a v právnej, občianskej a sociálnej oblasti. Dohovor o právach dieťaťa a problematika ochrany detských práv a slobôd sú rozpracované v Školskom poriadku a Školskom vzdelávacom programe Obchodnej akadémie v Žiline.

Schopnosť reflektovať potreby svojho okolia je jednou zo sociálnych zručností, ktoré rozvíja Obchodná akadémia v Žiline ako „Škola priateľská k deťom“. Výsledkom je aktívny prístup žiakov ku riešeniu výchovno-vzdelávacích problémov a skvalitňovanie medziludských vzťahov v školskom a mimoškolskom prostredí.

Cieľom druhej fázy adaptačného programu je vytvoriť v škole prostredie pre emocionálnu a sociálnu pohodu žiakov prvého ročníka prostredníctvom aktivít zážitkového učenia, projektovej činnosti a tvorivej práce. Zámerom je zvýšiť záujem žiakov o dianie v strednej škole, rozvíjať pozitívne interpersonálne vzťahy v triednych kolektívoch a eliminovať počet žiakov s adaptačnými problémami.

3.3 Adaptácia v podmienkach školy

Tretia fáza adaptačného programu s názvom „Adaptácia v podmienkach školy“ sa vyznačuje dosiahnutím optimálneho stavu a psychickej rovnováhy. Žiak prvého ročníka je pripravený podať optimálny výkon v známom, bezpečnom a priateľskom prostredí. Cieľom tretej fázy adaptačného programu je analyzovať proces adaptácie žiakov prvého ročníka v podmienkach strednej školy.

Sociálno-psychologická klíma patrí k hlavným ukazovateľom kvality školy. Súčasťou pozitívnej sociálnej klímy je praktické uplatnenie humanistického prístupu vo vyučovaní, zvyšovanie sebaúcty žiakov, rozvíjanie emocionálnej inteligencie, pozitívne

hodnotenie a poskytovanie pomoci. Sociálno-psychologická klíma školy je dlhodobou pôsobiaca atmosféra, ktorá v škole panuje.

Aktivita 6 – Analýza sociálno-psychologickej klímy v strednej škole

Školská klíma a triedna klíma sú významnými faktormi, ktoré sa podieľajú na rozvíjaní vzťahov žiakov ku škole. Klíma školy vyjadruje kvalitu interpersonálnych vzťahov a sociálnych procesov, ktoré fungujú v škole. Klíma triedy predstavuje dlhobehšie sociálno-emocionálne naladenie, zovšeobecnené postoje a vzťahy, emocionálne reakcie žiakov v danej triede na udalosti v triede, vrátane pedagogického pôsobenia učiteľov. Poznanie a účelné využívanie školskej a triednej klímy je užitočným nástrojom na zefektívnenie vyučovacieho procesu, riešenie výchovno-vzdelávacích problémov žiakov a rozvíjanie primeranej adaptácie v podmienkach strednej školy.

Od školského roku 2010/2011 realizuje vedenie Obchodnej akadémie v Žiline meranie sociálno-psychologickej klímy v strednej škole. Výchovný poradca využíva uvedené diagnostické metódy a techniky: a) autorský dotazník školskej atmosféry, sémantický diferenciál – metóda merania postojov, b) Morenova sociometrická technika – sociometrický test, c) Sociometrický ratingový dotazník (SO-RA-D). Dotazníky nie sú anonymné.

Autorský dotazník školskej atmosféry, zostavený s využitím metódy sémantický diferenciál, pozostáva z 20 bipolárnych prídavných mien, ktoré vyjadrujú protikladné vlastnosti triednej klímy a školskej klímy, obsahujúce dimenziu aktivity, sily a hodnoty. V záznamovom hárku sú zoradené prídavné mená (vyjadrujúce školskú atmosféru) postavené proti sebe, medzi nimi sa nachádza osembodová škála. Odpovedajúci zakrúžkuje číslo, ktoré zodpovedá jeho názoru (postoj) ku hodnoteniu triednej klímy a školskej klímy.

Dotazník školskej atmosféry je orientovaný na hodnotenie organizačného a sociálneho systému školy. Výsledky dotazníka umožňujú vyhodnotiť základné prejavy sociálnej klímy v škole a prevažujúcu klímu v triedach prvého ročníka. Hodnotenie sociálno-psychologickej klímy je vyjadrené podľa päťstupňovej hodnotiacej škály (+ 2 veľmi dobrá úroveň, prevaha pozitív, + 1 dobrá úroveň, prevaha pozitív, drobné vecné nedostatky, 0 priemerná úroveň, pozitíva a negatíva v rovnováhe, - 1 menej vyhovujúca úroveň, prevaha negatív, - 2 nevyhovujúca úroveň, výrazná prevaha negatív, zásadné vecné nedostatky).

Morenova sociometrická technika je metóda sociometrie zameraná na analýzu štruktúry sociálnej skupiny a jej dynamiky. Možno ňou zisťovať interpersonálne vzťahy medzi členmi skupiny, postavenie jednotlivých členov v rámci skupiny (okrem iného možno spoznať aj vodcov a okrajových členov), existenciu podskupín, súdržnosť skupiny ako celku a pod. Základom sociometrie je sociometrický test, ktorý zisťuje preferovanie a odmietanie členov v danej skupine.

Sociometrický ratingový dotazník (SO-RA-D) predstavuje štandardizovanú metódu sociometrie určenú pre školskú prax. Jej autorom je V. Hrabal. Služi na meranie vzťahov a atmosféry medzi žiakmi v triede. Hodnotenie sa realizuje na základe Likertových škál.

Hodnotia sa všetci členovia skupiny navzájom z hľadiska vplyvu, obluby a náklonnosti. Každý člen svoje hodnotenie písomne zdôvodňuje.

Z vyhodnotenia dotazníkov školskej atmosféry a sociometrických dotazníkov vyplýva, že Obchodná akadémia v Žiline vytvára za posledné štyri školské roky priateľské, nedirektívne a kultúrne prostredie s pozitívnymi medziľudskými vzťahmi medzi žiakmi a pedagogickými zamestnancami, čím výrazne prispieva ku zníženiu adaptačných problémov žiakov prvého ročníka.

Znaky primeranej adaptácie žiakov v strednej škole:

- a) emocionálny aspekt adaptácie – žiak je subjektívne uspokojený a emocionálne pružný, adaptácia poskytuje možnosť odreagovať napätie,
- b) kognitívny aspekt adaptácie – žiak si osvojuje zásady primeranej adaptácie na základe vedomostí a poznania objektívnej reality, adaptácia sa uskutočňuje v súlade s celkovým zameraním osobnosti a zakladá sa na sebapoznaní,
- c) vôľový aspekt adaptácie – žiak má schopnosť pružne reagovať na vonkajšie podnety a regulovať svoje správanie,
- d) sociálny aspekt adaptácie – žiak utvára dlhodobé sociálne vzťahy, vyznačuje sa citlivosťou a ohľaduplnosťou k spôsobu adaptácie iných ľudí, vyznačuje sa sebakontrolou v interpersonálnom styku, v konfliktoch a pri pomoci druhým ľuďom.

Pri pretrvávajúcich adaptačných problémoch žiakov prvého ročníka stredných škôl je potrebné obrátiť sa na odborných zamestnancov centier pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie.

ZÁVER

Človek sa v priebehu svojho vývinu stretáva so situáciami, ktoré svojimi požiadavkami preverujú jeho prispôsobivosť, kladú zvýšené nároky na jeho psychickú odolnosť i fyzickú zdatnosť. Činnosť človeka nie je pasívnou adaptáciou, pasívnym prispôsobovaním sa vonkajšiemu prostrediu. Predstavuje proces, pri ktorom je nútený aktívne riešiť a efektívne zvládať prelínajúce sa protiklady, neprimerané úlohy, problémové, deprivujúce a stresové situácie, životné krízy a situácie, ktoré vyvolávajú psychickú záťaž. (Gajdošová, 2009, s. 32 – s. 34).

Jedným zo základných predpokladov úspešnej a efektívnej činnosti človeka je žiaduci psychický stav. Charakterizuje ho vyrovnanosť a normálny priebeh psychických funkcií. Čím zložitejšie sú podmienky prostredia, tým väčšia je opodstatnenosť regulácie procesu adaptácie, do ktorého má aktívne vstúpiť nielen žiak, rodič, pedagóg, ale i výchovný poradca. Proces adaptácie je jednoduchší, čím je rozvinutejšia osobnosť jednotlivca a vyššia úroveň sociálno-psychologických podmienok nového prostredia.

Pozitívna voľba strednej školy, radosť z prijatia na školu, oceňované školské prostredie, pozitívna atmosféra v triede a škole, prístup pedagogických zamestnancov ku žiakom, spôsob vysvetľovania učiva, bezproblémové prispôsobenie sa novému sociálnemu prostrediu, aktívna pomoc rodičov a široká škála záujmov žiakov svedčia o tom, že adaptácia žiakov prvého ročníka na podmienky strednej školy bola úspešná.

Osvedčená pedagogická skúsenosť je zameraná na objasnenie úlohy výchovného poradcu pri adaptácii žiakov v strednej škole. Počas pedagogickej praxe som overil autorský adaptačný program „Moja škola“, ktorého odporúčania a aktivity môžu pomôcť výchovným poradcem a riadiacim zamestnancom pri realizácii intervenčných stratégií v oblasti adaptácie na podmienky stredných škôl.

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ZDROJOV

1. DAŘÍLEK, P. 1998. Žák a poruchy jeho adaptace na školní prostředí. In: Dařílek, P. , Kusák, P. Pedagogická psychologie. 1. vydanie. Univerzita Palackého, Olomouc. 1998. ISBN: 80-7067-837-2
2. GAJDOŠOVÁ, E. 1998. Školský psychológ a jeho vstup do humanizácie našich škôl. 1. vydanie. Príroda, Bratislava. 1998. ISBN: 80-07-01029-7
3. GAJDOŠOVÁ, E. et al. 2009. Prehľad psychológie – výber psychologických disciplín. 1. vydanie. Príroda, Bratislava. 2009. ISBN: 978-80-07-01511-1
4. GAJDOŠOVÁ, E. – HERÉNYIOVÁ, G. 2002. Škola rozvíjania emocionálnej inteligencie žiakov. 1. vydanie. Príroda, Bratislava. 2002. ISBN: 80-07-01177-3
5. HARTL, P. – HARTLOVÁ, H. 2004. Psychologický slovník. 1. vydanie. Portál, Praha. 2004. ISBN: 80-7178-303-X
6. KALHOUS, Z. – OBST, O. 2002. Školní didaktika. 1. vydanie. Portál, Praha. 2002. ISBN: 80-7178-253-X
7. MACEK, P. 2003. Adolescence. 2. vydanie. Portál, Praha. 2003. ISBN: 80-7178-747-7
8. MAJER, P. 2006. Výhovný poradca v školskom systéme pedagogicko-psychologického poradenstva. In: Job centrum a kariérne poradenstvo pre mladých na Orave. Občianske združenie Informačné centrum mladých Orava, Tvrdošín. 2006.
9. MATULA, Š. et al. 1999. Cesta k emocionálnej zrelosti – program a metodická príručka. 1. vydanie. Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie, Bratislava. 1999.
10. MERTIN, Václav a kol. 2013. Výhovné poradenství. 2. vydanie. Wolters Kluwer a. s., Praha. 2013. ISBN: 978-80-7478-356-2
11. MIŠKOLCIOVÁ, L. 2010. Vybrané kapitoly zo psychológie zdravia. 1. vydanie. Univerzita Mateja Bela, Pedagogická fakulta, Banská Bystrica. 2010. ISBN: 978-80-557-0105-9
12. ORAVCOVÁ, J. 2005. Vývinová psychológia. 1. vydanie. IPV, Žilina. 2005. ISBN: 978-80-8070-756-9
13. ŠEFRÁNKOVÁ, M. 2007. Výhovný poradca. 1. vydanie. IRIS, Bratislava. 2007. ISBN: 80-8925-605-1
14. TUREK, I. 2005. Inovácie v didaktike. 2. vydanie. Metodicko-pedagogické centrum, Bratislava, 2005. ISBN: 80-8052-230-8
15. VÁGNEROVÁ, M. 2005. Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání. 1. vydanie. Karolinum, Praha. 2005. ISBN: 80-246-0956-8
16. VINCEJOVÁ, E. – JORČÍKOVÁ, O. 2006. Výhovný poradca v podmienkach školy. 1. vydanie. Metodicko-pedagogické centrum, Prešov. 2006. ISBN: 80-8045-415-9
17. Vyhláška MŠ SR š. 325/2008 Z. z. o školských zariadeniach výhovného poradenstva a prevencie.
18. Zákon č. 553/2003 Z. z. o odmeňovaní niektorých zamestnancov pri výkone práce vo verejnom záujme a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.

19. Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.
20. Zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.

ZOZNAM PRÍLOH

Príloha 1 Dotazník na zistenie učebných štýlov – LSI

Príloha 2 Dotazník na zistenie prístupu k učeniu

Príloha 3 Dotazník na zistenie výkonovej motivácie

Príloha 4 Dotazník CES – Classroom Environment Scale

Príloha 1 Dotazník na zistenie učebných štýlov – LSI

„DOTAZNÍK NA ZISTENIE UČEBNÝCH ŠTÝLOV – LSI“

Meno a priezvisko: Trieda:

Pokyny na vyplnenie dotazníka:

Predkladáme Vám „Dotazník na zistenie učebných štýlov pre žiakov základných a stredných škôl“, ktorého cieľom je zistiť Váš preferovaný učebný štýl. Dotazník obsahuje 12 otázok. V každej otázke sú ponúkané štyri varianty odpovede A, B, C, D. Pozorne si prečítajte znenie otázok. Bodmi 1 až 4 označte každý z týchto variantov podľa toho, ako vyhovujú Vášmu spôsobu učenia sa.

4 body priradíte variantu, ktorý najvýstižnejšie charakterizuje spôsob učenia, ktorý najviac preferujete; 3 body priradíte variantu, ktorý pomerne výstižne opisuje Váš spôsob učenia sa (nachádza sa na druhom mieste v preferencii ponúkaných spôsobov učenia sa); 2 body priradíte variantu, ktorý málo vystihuje Váš spôsob učenia sa (nachádza sa na treťom mieste v preferencii ponúkaných spôsobov učenia sa); 1 bodom označte ten variant, ktorý takmer nevystihuje Váš spôsob učenia sa. Pri každom variante (A, B, C, D) zvolte Vaše bodové hodnotenie. Ani jednu otázku nevynechajte a nepreskočte.

1. Keď sa učím:

A. rád konám intuitívne, riadim sa vnútornými pocitmi.	4	3	2	1
B. rád rozmýšľam o hlavných myšlienkach.	4	3	2	1
C. rád veci priamo vykonávam.	4	3	2	1
D. rád veci sledujem a počúvam.	4	3	2	1

2. Učím sa lepšie, keď:

A. počúvam výklad a sledujem uvádzané informácie.	4	3	2	1
B. logicky uvažujem.	4	3	2	1
C. spolieham sa na svoje dojmy a tušenia.	4	3	2	1
D. musím na veci tvrdo pracovať.	4	3	2	1

3. V priebehu učenia:

A. snažím sa rozmýšľať o tom, čo sa učím.	4	3	2	1
B. cítim zodpovednosť za výsledok učenia.	4	3	2	1
C. som skôr tichý a uzavretý.	4	3	2	1
D. všetko beriem vážne, reagujem citovo.	4	3	2	1

4. Učím sa najmä tým, že:

A. prežívam.	4	3	2	1
B. robím.	4	3	2	1
C. pozorujem.	4	3	2	1
D. premýšľam.	4	3	2	1

5. Keď sa učím:				
A. snažím sa byť prístupný novým skúsenostiam.	4	3	2	1
B. snažím sa prihliadať na všetky stránky problému.	4	3	2	1
C. snažím sa veci analyzovať, špecifikovať ich časti.	4	3	2	1
D. snažím sa veci priamo vyskúšať.	4	3	2	1
6. V priebehu učenia dávam prednosť skôr:				
A. pozorovaniu.	4	3	2	1
B. aktívnej činnosti.	4	3	2	1
C. intuícii.	4	3	2	1
D. logickému uvažovaniu.	4	3	2	1
7. Lepšie sa učím, ak:				
A. môžem pozorovať.	4	3	2	1
B. môžem sa spoliehať na ľudí, na medzil'udské vzťahy.	4	3	2	1
C. môžem vychádzať z premyslenej teórie.	4	3	2	1
D. môžem si všetko prakticky vyskúšať.	4	3	2	1
8. Keď sa učím:				
A. rád vidím za sebou výsledky svojej práce.	4	3	2	1
B. rád teoretizujem, zaoberám sa všeobecnejšími úvahami.	4	3	2	1
C. najprv veci zvážim, až potom sa do nich pustím.	4	3	2	1
D. som do učenia vnútorne zaangažovaný.	4	3	2	1
9. Učím sa lepšie, keď:				
A. sa spolieham na vlastné pozorovanie.	4	3	2	1
B. sa spolieham na vlastné pocity.	4	3	2	1
C. si môžem veci vyskúšať na vlastnej koži.	4	3	2	1
D. spolieham sa na vlastný úsudok, vlastné názory.	4	3	2	1
10. V priebehu učenia som skôr človek:				
A. uzatvárajúci sa do seba.	4	3	2	1
B. súhlasne prijímajúci informácie.	4	3	2	1
C. hlásiaci sa k zodpovednosti.	4	3	2	1
D. teoretizujúci.	4	3	2	1
11. Keď sa učím:				
A. rád sa do veci pohrúžim.	4	3	2	1
B. rád veci sledujem s odstupom.	4	3	2	1
C. rád veci hodnotím, posudzujem.	4	3	2	1
D. rád do vecí zasahujem.	4	3	2	1
12. Učím sa lepšie, ak:				
A. môžem analyzovať idey, všeobecnejšie názory.	4	3	2	1
B. som vnímavý, a nie vopred zaujatý.	4	3	2	1
C. som opatrný.	4	3	2	1
D. môžem prakticky konať.	4	3	2	1

Ďakujeme za spoluprácu.

Príloha 2 Dotazník na zistenie prístupu k učeniu

„DOTAZNÍK NA ZISTENIE PRÍSTUPU K UČENIU“

Meno a priezvisko: Trieda:

Pokyny na vyplnenie dotazníka:

Predkladáme Vám „Dotazník na zistenie prístupu k učeniu“, ktorého cieľom je zistiť Váš preferovaný prístup k učeniu. Dotazník obsahuje 20 výrokov. Pozorne si prečítajte uvedené výroky a podľa toho, do akej miery vyhovujú Vášmu spôsobu učenia, priradte im počet bodov podľa uvedenej škály: 1 bod – silne súhlasím, robím tak pri učení stále, 2 body – súhlasím, robím tak pri učení väčšinou, 3 body – neviem, pre mňa tento výrok neplatí, 4 body – nesúhlasím, robím tak pri učení málokedy, 5 bodov – silne nesúhlasím, nerobím tak pri učení nikdy.

1. Učivu, ktoré sa mám naučiť chcem dôkladne porozumieť.
2. Veľkú časť učiva, ktoré sa musím naučiť, sa učím naspamäť bez dôkladného porozumenia.
3. Keď mám na domácu úlohu vyriešiť nejakú úlohu snažím sa nájsť také knihy alebo zdroje, v ktorých je táto úloha už vyriešená.
4. Pri prednáške (výklade učiva) si v duchu kladiem otázky typu: Čo? Prečo? Ako? Kedy?
5. Pri skúšaní sa spolieham najmä na svoju dobrú pamäť.
6. Na pochopenie ťažkého učiva vynakladám veľa času.
7. Učivo sa snažím vyjadriť vlastnými slovami.
8. Snažím sa nájsť praktický význam učiva, ktoré sa učím.
9. Lepšie si pamätám učivo, ak si ho predstavím v postupnosti, v akej ho vysvetľoval učiteľ alebo v akej je uvedené v učebnici.
10. Zdá sa mi, že učitelia majú potešenie vysvetľovať jednoduché veci komplikovane.
11. Keď sa učím, hľadám dôkazy správnosti toho, čo sa učím a až potom robím závery.
12. Nemám čas rozmýšľať o význame toho, čo sa učím.
13. Nad riešením zaujímavých problémov som ochotný stráviť dlhší čas.

14. Musím sa učiť aj učivo, ktorému nemám šancu porozumieť.
15. Na prednáškach sa snažím zapísať si čo najväčší objem učiva s tým, že sa ho naučím neskôr.
16. Keď vysvetľujem niekomu svoje myšlienky, uvádzam veľa príkladov, aby bol výklad jasný.
17. Mám problémy usporiadať učivo tak, aby malo logiku.
18. Snažím sa na problémy dívať z rôznych strán a pohľadov.
19. Skôr, ako niečo urobím a poviem, dôkladne si to premyslím.
20. Robievam unáhlené závery.

Ďakujeme za spoluprácu.

Príloha 3 Dotazník na zistenie výkonovej motivácie

„DOTAZNÍK NA ZISTENIE VÝKONOVEJ MOTIVÁCIE“

Meno a priezvisko: Trieda:

Pokyny na vyplnenie dotazníka:

Predkladáme Vám „Dotazník na zistenie výkonovej motivácie“, ktorého cieľom je zistiť mieru Vašej predpokladanej výkonovej orientácie. Dotazník obsahuje 14 výrokov. Výroky si pozorne prečítajte a vyberte jednu z uvedených možností. Svoju odpoveď zakrúžkujte.

1. Aby som bol vynikajúcim žiakom, o to stojím:

a) veľmi, b) dosť, c) stredne, d) veľmi nie, e) vôbec nie.

2. Dobré známky majú pre mňa:

a) veľmi vysokú hodnotu, b) vysokú hodnotu, c) niekedy majú, niekedy nemajú vysokú hodnotu, d) nemajú vysokú hodnotu, e) majú veľmi malú hodnotu.

3. Pri učení sa mi darí sústrediť:

a) takmer vždy, b) často, c) niekedy, d) väčšinou nie, e) takmer nikdy.

4. Pri učení som:

a) veľmi dôsledný, b) dosť dôsledný, c) stredne dôsledný, d) málo dôsledný, e) vôbec nie som dôsledný.

5. V škole sa hlásim:

a) vždy, keď je to možné, b) často, c) niekedy, d) málokedy, e) takmer nikdy.

6. Keby som si mohol vybrať, chcel by som byť známovaný:

a) vo všetkých predmetoch, b) vo väčšine predmetov, c) len v niektorých predmetoch, d) len v jednom alebo v dvoch predmetoch, e) v žiadnom predmete.

7. Keď mám pred vysvedčením nerozhodnú známku, prihlásim sa, aby som si ju opravil:

a) takmer vždy, b) väčšinou, c) niekedy, d) málokedy, e) takmer nikdy.

8. Keď mám byť skúšaný, mám strach:

a) takmer vždy, b) dosť často, c) niekedy, d) málokedy, e) takmer nikdy.

9. Keď mám byť úprimný, tak školy:

a) veľmi sa jej bojím, b) dosť sa jej bojím, c) trochu sa jej bojím, d) veľmi sa jej nebojím, e) vôbec sa jej nebojím.

10. Keď máme písať nejakú písomnú prácu:

a) mám takmer vždy chuť nejst' do školy, b) mám často chuť nejst' do školy, c) mám niekedy chuť nejst' do školy, d) veľmi mi to nevadí, e) vôbec mi to nevadí.

11. Keď som skúšaný a učivo neviem:

a) vždy mám pocit, že by som najradšej odišiel zo školy, b) často mám pocit, že by som najradšej odišiel zo školy, c) mám niekedy taký pocit, že by som odišiel zo školy, d) väčšinou nemám taký pocit, že by som odišiel zo školy, e) takmer nikdy nemám taký pocit, že by som odišiel zo školy.

12. Keď ráno idem do školy, mám strach ako to zasa v škole dopadne:

a) takmer vždy, b) často, c) niekedy, d) málokedy, e) takmer nikdy.

13. Zlých známok sa obávam:

a) veľmi, b) dosť, c) niekedy áno, niekedy nie, d) málo, e) vôbec.

14. Keď v škole píšeme písomnú prácu, počítam radšej s tým, že dostanem horšiu známku:

a) takmer vždy, b) často, c) niekedy, d) málokedy, e) takmer nikdy.

Ďakujeme za spoluprácu.

Príloha 4 Dotazník CES – Classroom Environment Scale

„DOTAZNÍK CES – CLASSROOM ENVIRONMENT SCALE“

Meno a priezvisko: Trieda:

Pokyny na vyplnenie dotazníka:

Predkladáme Vám „Dotazník CES – Classroom Environment Scale“, ktorého cieľom je zistiť Váš názor na sociálnu klímu vo Vašej triede. Dotazník obsahuje 24 výpovedí. Ku každej výpovedi sú ponúkané dve odpovede ÁNO – NIE. Pozorne si prečítajte znenie výpovedí. Svoju odpoveď ku príslušnej výpovedi zakrúžkujte. Označenie (R) v dotazníku znamená obrátené skórovanie. Výsledky dotazníka nebudú zneužitú vo Váš neprospech.

1. Žiaci našej triedy vkladajú do školskej práce pomerne veľa úsilia a energie.

ÁNO NIE

2. Žiaci v našej triede sa navzájom dobre poznajú, vedia o sebe veľa vecí.

ÁNO NIE

3. Učitelia s nami málokedy diskutujú o veciach, v ktorých by sme potrebovali poradiť a pomôcť.

(R) ÁNO NIE

4. V našej triede venujú žiaci viac času rozhovorom o mimoškolských aktivitách než rozhovorom o učive a učení.

(R) ÁNO NIE

5. Naša trieda je veľmi dobre organizovaná.

ÁNO NIE

6. Našej triede boli jasne určené pravidlá, ktoré sa majú dodržiavať počas vyučovacích hodín (pri skúšaní, písomných prácach, testoch a pod.).

ÁNO NIE

7. Žiaci v našej triede pri vyučovaní radi snívajú.

(R) ÁNO NIE

8. Žiaci našej triedy nemajú veľký záujem o druhých spolužiakov.

(R) ÁNO NIE

9. Triedny učiteľ sa nás snaží spoznať lepšie ako ostatní vyučujúci.

ÁNO NIE

10. Žiaci našej triedy sa snažia, aby bolo za nimi po vyučovacích hodinách vidieť kus práce.

ÁNO NIE

11. V našej triede sú žiaci takmer stále potichu.

ÁNO NIE

12. V našej triede sa príliš často menia „pravidlá hry“ a potom nevieme, čo sa môže a čo nemôže.

(R) ÁNO NIE

13. Žiaci našej triedy sa obvykle nemôžu dočkať konca vyučovania – to čo sa učia, ich veľmi nezaujíma.

(R) ÁNO NIE

14. V našej triede sa žiaci medzi sebou veľmi kamarátia.

ÁNO NIE

15. Učitelia sa správajú viac kamarátsky ako autoritatívne.

ÁNO NIE

16. V našej triede sa žiaci počas vyučovania veľmi nenamáhajú.

(R) ÁNO NIE

17. V našej triede sa žiaci počas vyučovania môžu dokonca ulievať a flákať sa.

(R) ÁNO NIE

18. Triedny učiteľ nám vysvetlil, čo sa stane, keď porušíme „pravidlá hry“, keď nedodržíme to, čo sa požaduje.

ÁNO NIE

19. Väčšina žiakov našej triedy dáva počas vyučovania pozor.

ÁNO NIE

20. Nie je ťažké nadchnúť našu triedu pre spoločnú činnosť a spoločnú akciu.

ÁNO NIE

21. Triedny učiteľ dokáže žiakom, ktorí majú nejaké problémy skutočne pomôcť.

ÁNO NIE

22. Naša trieda je skôr zábavným prostredím než miestom, kde sa človek niečomu naučí.

(R) ÁNO NIE

23. Naša trieda je pri vyučovaní veľmi často hlučná.

(R) ÁNO NIE

24. Učitelia nám jasne povedali, za akých podmienok s nimi budeme dobre vychádzať.

ÁNO NIE

Ďakujeme za spoluprácu.