



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

Dagmar Koštrnová

Tvorba a rozvoj pozitívnej klímy v triede

2014

Publikácia bola vydaná a financovaná z prostriedkov ESF
v rámci národného projektu Profesionálny a kariérový rast
pedagogických zamestnancov.
ITMS kód projektu 26120130002
ITMS kód projektu 26140230002

Tvorba a rozvoj pozitívnej klímy v triede

Dagmar KOŠTRNOVÁ

Bratislava 2014

OBSAH

Úvod	5
1 Klíma školy a triedy	6
1.1 Klíma školy	7
1.2 Klíma triedy	9
1.2.1 Pojem a definícia klímy triedy	9
1.2.2 Klasifikácia klímy triedy	12
1.3 Typy školskej klímy a význam pre edukačnú činnosť	14
1.4 Vzťahy medzi činiteľmi klímy školy a triedy	19
1.4.1 Vzťah učiteľ – žiak	19
1.4.2 Vzťah žiak – žiak	20
1.4.3 Vzťah učiteľ – učiteľ	21
1.5 Výchovné aspekty klímy triedy	22
2 Sociálne zručnosti pedagogického zamestnanca a žiaka	23
2.1 Sociálne spôsobilosti	23
2.2 Sociálne zručnosti	24
3 Psychické a sociálne faktory procesu výučby	29
3.1 Psychické faktory procesu výučby	29
3.2 Sociálne faktory procesu výučby	30
3.2.1 Štruktúra a zložky klímy výučby	30
4 Sociálne skupiny a školská trieda ako malá sociálna skupina	33
4.1 Sociálna skupina	33
4.1.1 Charakteristika sociálnej skupiny	33
4.1.2 Klasifikácia skupín	33
4.1.3 Roly v skupinách	34
4.1.4 Skupinová štruktúra	35

4.2 Školská trieda ako malá sociálna skupina	35
4.2.1 Sociálna štruktúra triedy	35
4.2.2 Vybrané charakteristiky triedy ako jedného z prostriedkov socializácie	37
4.2.3 Štruktúra vzťahov školskej triedy	38
5 Status a rola žiaka a učiteľa v triede	40
5.1 Status a rola učiteľa	40
5.1.1 Učiteľ ako komunikátor	41
5.1.2 Učiteľ ako líder edukačného procesu	42
5.1.3 Učiteľ ako informátor	42
5.1.4 Učiteľ v role metodika	43
5.1.5 Učiteľ ako axiológ	43
5.1.6 Učiteľ ako facilitátor – usmerňovateľ	44
5.1.7 Učiteľ ako diagnostik	44
5.2 Status a rola žiaka	45
6 Metódy poznávania sociálnych vzťahov a klímy v triede	48
6.1 Metódy diagnostikovania a poznávania	48
6.1.1 Pozorovanie	49
6.1.2 Diagnostický rozhovor	50
6.1.3 Dotazník	50
6.1.4 Postojové a hodnotiace stupnice	51
6.1.5 Projektívne techniky	52
6.1.6 Sociometria	53
6.1.7 Zážitkové učenie s využitím štruktúrovanej hry	54
7 Tvorba a rozvoj pozitívnej klímy v triede	55
7.1 Znaky pozitívnej klímy	55
7.2 Faktory pozitívnej klímy	56
7.3 Indikátory pozitívnej klímy	57
Záver	60
Zoznam bibliografických odkazov	61
Prílohy	64

Úvod

Pri spracovaní učebného zdroja k akreditovanému programu *Tvorba a rozvoj pozitívnej klímy v triede* sme vychádzali z požiadaviek pedagogických zamestnancov, ktorí poukazovali na potrebu zabezpečiť vzdelávanie v pomerne širokej oblasti zahrňujúcej viacero tém, ktoré sú vzájomne prepojené a v celku poskytujú podklady na úspešnú realizáciu kvalitnej výučby. Potreba jeho spracovania vyplýva aj z kľúčového postavenia pedagogických zamestnancov v rámci realizácie pozitívnej klímy v škole a triede.

V súčasnosti sa u nás o klíme triedy hovorí častejšie. Súvisí to s kritickým pohľadom na tradičnú školu a jej klímu. Klíma školy a triedy vo veľkej miere ovplyvňuje celkové výsledky práce školy, motiváciu, pracovnú výkonnosť, spokojnosť pracovníkov i žiakov (sprostredkovane rodičov) so školou a povest' školy. Záujem o uvedenú problematiku sa dostáva do popredia najmä v ostatných rokoch, v čase zmien a inovácií edukácie.

Na spracovanie jednotlivých tém učebného zdroja boli využité predovšetkým odborné knižné publikácie renomovaných autorov (Gavora, Hvozdík, Petlák), ale aj ďalších autorov, ktorí sa problematikou zaoberajú, ako aj internetové podklady v intenciách relevantných potrieb na komplexnejší pohľad na túto problematiku.

Hlavným cieľom učebného zdroja je poskytnúť komplexný sumár relevantných údajov a faktov podľa zadaných tém/obsahu vzdelávacieho programu, čím sa zabezpečí dostatok podkladov v zmysle špecifických cieľov vzdelávacieho programu, a tým sa aktualizujú, podporia a rozšíria profesionálne kompetencie pedagogických zamestnancov v oblasti tvorby a rozvoja pozitívnej klímy. K ďalším cieľom patria aj snahy poskytnúť usporiadané teoretické poznatky na tvorbu a rozvoj pozitívnej klímy v triede, podať prehľad súčasných širších a hlbších prístupov k nej a ukotviť ich v širších pedagogických súvislostiach. Štruktúru zdroja tvorí sedem kapitol s dôrazom na klímu triedy vrátane ďalších podporných tém, ktoré umožňujú komplexnejšie a objektívnejšie chápať jej význam, poslanie a realizáciu.

1| Klíma školy a triedy

Vzhľadom na neustále sa zvyšujúce požiadavky na vedomostnú úroveň žiakov a študentov sa všetky školy usilujú žiaka dokonale pripraviť po teoretickej stránke. Zároveň sa však stáva, že pedagogickí zamestnanci v snahe čo najlepšie sprostredkovať množstvo informácií a poznatkov síce hľadajú nové spôsoby, metódy a formy výchovno-vzdelávacej práce, ale pritom často zabúdajú na rad ďalších činiteľov, ktoré môžu podstatným spôsobom napomáhať či ovplyvňovať nielen kvalitu edukačného procesu, ale aj učebné výsledky žiakov, ako je napr. zloženie skupiny, individuálne vlastnosti žiakov a pod. Edukačný proces je mimoriadne zložitý a vo svojej podstate aj mimoriadne nevyspytateľný. Obzvlášť je náročný z časového hľadiska, nárokov na vôľu, city človeka, na dôkladné pozorovanie a pochopenie, vysoké sú nároky na prípravu a zabezpečenie priaznivej či optimálnej klímy v triedach.

Pojem **klíma** pochádza z gréckeho slova, ktoré znamená **podnebie**, ale v bežnej životnej činnosti sa používa aj vo význame pomenovania určitého prostredia ako atmosféry či prejavu činnosti (napr. *klíma bola výborná, klíma nebola hodná významu tejto populárnej akcie* a pod.). V tomto prenesenom význame sa aj v pedagogike začali používať pojmy klíma školy, klíma triedy, klíma školského prostredia atď.

Vytvorenie určitej klímy je podmienené týmito aspektmi:

- Klíma/atmosféra sa formuje postupne a súvisí s fungovaním ľudí v skupine, ich vzájomnou spoluprácou, vzťahmi.
- Klíma/atmosféra je priaznivejšia tam, kde majú členovia medzi sebou navzájom pozitívne vzťahy.
- Skupiny založené na spoločných záujmoch majú väčší predpoklad na dobré vnútorné vzťahy, súdržnosť. Ak si členovia skupiny členstvo v skupine vážia, snažia sa, aby sa skupina udržala.
- Sociálna klíma/atmosféra sa výrazne podieľa na úrovni zrelosti alebo rozvoja skupiny a v mnohých prípadoch býva pokladaná za rozhodujúci

faktor skupinového rozvoja (klíma/atmosféra – zrelosť – úspešnosť – stabilita skupiny).

- Dôležitý je aj proces tvorby skupiny. Je to proces sociálnej interakcie a obsahuje skupinové a individuálne prvky – prostredie, správanie, afektívne a kognitívne vlastnosti členov skupín.

1.1 | Klíma školy

Klíma školy je v literatúre definovaná a opísaná z viacerých hľadísk. Najčastejšie je vymedzená týmito pojmami: atmosféra školy, duch školy, étos školy, kultúra školy, podmienky školy, prostredie školy, skupinová subkultúra, sociálny systém školy a pod. (Petlák 2006, s. 15)

Možno však konštatovať, že táto terminologická nejednotnosť alebo rozmanitosť vyjadrovacích prostriedkov v princípe neovplyvňuje pedagogicko-didaktickú prácu učiteľov vo vzťahu k vytváraniu školskej alebo triednej klímy. Otázkou je tiež, či by prípadné zjednocovanie terminológie bolo na prospech alebo neprospech bohatosti jazyka.

Podľa Mareša (2006) termín klíma školskej triedy zahŕňa ustálené postupy prežívania, vnímania, hodnotenia a reagovania všetkých zainteresovaných aktérov na to, čo sa v triede odohrávalo, čo sa práve odohráva, alebo čo sa má v budúcnosti odhrať. Hlavný dôraz je kladený na to, ako sa ku klíme stavajú, ako ju vidia a vnímajú samotní aktéri triedy. Závisí teda od subjektívneho aspektu klímy a nie od toho, aká klíma objektívne existuje.

V rámci dostupnej literatúry o tejto oblasti možno zhrnúť, že definície klímy školy majú buď komplexnejšie vymedzenie alebo užšie, menej komplexné vymedzenie. Podľa Petláka (2006, s. 16) v rámci komplexnejšieho vymedzenia sú spravidla uvedené:

- vzťahy medzi osobnosťou a prostredím,
- sociálna klíma ako kultúra školy s jej hodnotami, normami, názormi,
- klíma ako súbor subjektívnych pohľadov zúčastnených jedincov,
- vzájomné vzťahy osadenstva školy a pod.

V rámci užšieho zamerania sú spravidla uvádzané:

- klíma ako organizačná ideológia (ciele a hodnoty školy),
- klíma ako nálada, ako psychický stav, ako sociálna klíma pre triedu,
- klíma ako všetky pravidlá života v triede,
- klíma ako sprostredkovateľ medzi žiakmi a učiteľmi a pod.

„Klíma školy je sociálnopsychologická premenná, ktorá vyjadruje kvalitu interpersonálnych vzťahov a sociálnych procesov, ktoré fungujú v danej škole tak, ako ju vnímajú, prežívajú a hodnotia učители, žiaci, zamestnanci školy. Súčasťou klímy školy je napr. klíma učiteľského zboru, klíma školských tried, celkového prostredia školy atď.“ (Průcha, Walterová, Mareš 1998, s. 107).

Mareš (2009) opisuje klímu školy ako relatívne stálu kvalitu vnútorného prostredia. Podľa neho školskú klímu prežívajú tí, ktorí patria ku škole. Rozširuje a bližšie definuje všetkých, ktorí prichádzajú do kontaktu s klímou školy (administratívni pracovníci, poradenský pracovníci, školníci, údržbári, kuchárky). Školská klíma ovplyvňuje správanie všetkých. Odkazy na vytváranie ideálnej školskej klímy môžu byť vyjadrené v termínoch hodnôt a noriem školy.

Školskú klímu tvoria klímy tried a klíma na vyučovaní. Klíma na vyučovaní je ovplyvnená rôznymi faktormi:

- celkovým prostredím školy, jej architektúrou,
- typom školy a jej filozofiou,
- organizačným a administratívnym chodom školy,
- osobnosťou učiteľa (vek, pohlavie, postoje...),
- charakteristikami žiakov.

Všetky spomenuté činitele pôsobia vo vzájomných vzťahoch. **Jednou z najdôležitejších premenných je vzťah učiteľa a žiakov.**

Brunclíková (2008, s. 73) uvádza tieto typy riadenia školy, ktoré vytvárajú rozličnú klímu:

- 1. Autokratické riadenie izolujúcim spôsobom** – život školy určuje riaditeľ/riaditeľka a učители; s rodičmi a žiakmi sa zaobchádza ako s podriadenými; vonkajšie kontakty školy sa považujú za zbytočné; škola má výlučne kognitívnu orientáciu.

2. **Autokratické riadenie spôsobom blízkym životu** – v škole je neustály pohyb; oslavujú sa sviatky, usporadúvajú sa výstavy, besedy, pozývajú sa zaujímavé osobnosti; zúčastnení sú však iba pasívnymi pozorovateľmi.
3. **Demokratické riadenie izolujúcim spôsobom** – dialóg medzi učiteľmi, rodičmi, žiakmi; uznáva sa individuálne právo vo vnútri školy, bez záujmu o vonkajšie okolie.
4. **Demokratické riadenie spôsobom blízkym životu** – spolupráca medzi zúčastnenými; vytvárajú sa podnety na učenie mimo organizovaného učenia; hľadajú sa nové metódy a formy vyučovania/vzdelávania (tematické, projektové vyučovanie).

1.2| Klíma triedy

Klíma školskej triedy je predmetom odbornej diskusie už niekoľko rokov. Výskumné zistenia dokumentujú jej význam a zároveň potvrdzujú jej nezasťupiteľné miesto vo vyučovacom procese. Kvalita klímy v triede je vytváraná a determinovaná mnohými činiteľmi a zároveň sama ovplyvňuje učiteľov, žiakov v ich postojoch k edukácii, ich motiváciu, kreativitu, ale aj ich výkonnosť. Je to aj súhrn hodnôt a noriem, ako aj spolupráca učiteľa so žiakmi a pod. Možno konštatovať, že je to jav veľmi mnohotvárný a zložitý (Hanuliaková 2010, s. 9).

1.2.1| Pojem a definícia klímy triedy

Podľa Gavoru (1999, s. 137) „termín klíma triedy odborníci odlišujú od príbuzných termínov – učebného prostredia a atmosféry triedy. Učebné prostredie je najvšeobecnejší termín. Svojím obsahom presahuje sociálnopsychologický aspekt, pretože sa týka aj fyzického prostredia (typ učebne, jej vybavenie, osvetlenie, akustika a podobne.). Učebné prostredie zahŕňa aj termíny nižšej úrovne, teda učebnú klímu i atmosféru triedy. Na druhej strane termín atmosféra triedy je značne úzky termín. Vyjadruje momentálnu, krátkodobú situáciu v triede, ktorá sa mení v priebehu dňa, alebo dokonca jednej vyučovacej hodiny. Klíma triedy je termín strednej úrovne, vyplňa miesto medzi učebným prostredím a atmosférou v triede. Ide o dlhodobý jav, ktorý je typický pre danú triedu. Vytvára sa v priebehu mesiacov a mení sa len pomaly“.

Gavora (2007, s. 26) uvádza, že klíma školskej triedy je sociálno-psychologický termín, ktorý vyjadruje, do akej miery je žiak v triede spokojný, či si žiaci v triede vzájomne rozumejú, aký stupeň súťaživosti a konkurencie je medzi nimi a aká je súdržnosť triedy.

Podľa Vykopalovej (1992, s. 43) je to súbor všetkých vonkajších a vnútorných podmienok pôsobiacich vo vzájomnej súčinnosti na jednotlivých žiakov a učiteľov a vzájomne ovplyvňujúcich ich správanie.

Wardová (1994, s. 467) uvádza, že klíma triedy v sebe odráža tiež spôsob riadenia triedy, charakter komunikácie, interakciu žiakov a učiteľov, študijný a sociálny rozvoj žiakov.

Podľa Nezvalovej (2002, s. 36) do tejto oblasti patria materiálne podmienky, ako napríklad dobré vybavenie učebnými pomôckami, dostatok času, prislúchajúci počet žiakov v triede; sociálny kontext, ako napríklad príležitosti pre žiakov hovoriť a byť počúvaný, rovnocenné podmienky bez diskriminácie; program práce, ako napríklad požiadavky zodpovedajúce schopnostiam žiakov, práca v triede je dobre organizovaná, je dostatok času na riešenie úloh; podpora procesu učenia, ako napríklad učiteľia žiakom poskytujú pomoc v prípade potreby, výklad je jasný a stručný, žiaci majú pocit, že sa niečo naučili; rodičia oceňujú čisté a účelne vybavené učebne; učiteľia vytvárajú počas vyučovania príjemné prostredie, tempo výučby zodpovedá individuálnym potrebám žiakov, vzbudzujú u žiakov záujem o predmet. Žiaci sú motivovaní, sú ochotní akceptovať pomoc a radu, spolupracujú s ostatnými, sú hrdí na svoju prácu a snažia sa dosiahnuť čo najlepšie výsledky.

„Klíma triedy je sociálnopsychologická premenná, ktorá predstavuje dlhodobejšie sociálno-emocionálne naladenie, zovšeobecnené postoje a vzťahy, emocionálne reakcie žiakov v danej triede na udalosti v triede vrátane pedagogického pôsobenia učiteľov. Rozlišuje sa klíma aktuálna a klíma preferovaná, ktoré si žiaci želajú. Klímu triedy je možné zisťovať pomocou špeciálnych metód.“ (Průcha, Walterová, Mareš 1998, s. 98) Z dosiaľ uvedených charakteristík možno uviesť päť najdôležitejších komponentov:

- trieda je príjemným miestom pre učiteľov i žiakov,
- existuje systém práce, poriadok a príjemná atmosféra,
- žiaci sa neobávajú požiadať učiteľa o pomoc a radu,
- žiaci pracujú tímovo i individuálne (podľa potreby),
- žiadny žiak nemá exkluzivitu, všetci majú rovnakú šancu dosiahnuť úspech.

Napriek uvedenému je nevyhnutné upozorniť, že klímu triedy ovplyvňuje viacero činiteľov, preto sa nedá hovoriť o akejsi univerzálnej klíme, taká jednoducho neexistuje. Inou stránkou je však, že napr. zloženie žiakov v triede môže rôzne pôsobiť na rôznych učiteľov. Jeden môže klímu vnímať skôr negatívne, druhý učiteľ ju vníma bezproblémovo. V tomto prípade sa dá uvažovať o tom, že učitelia si našli rôzny vzťah k triede, ináč uplatňujú metódy práce a žiaci sa tiež rôznou mierou stotožňujú alebo nestotožňujú s učiteľmi a pod. Stanoviť jednoznačne, ktorý kľúčový činiteľ ovplyvňuje klímu triedy, je zložité a často aj nereálne. Časť pedagógov hovorí o učiteľovi a druhá časť ju pripisuje žiakom a zloženiu triedy. Predsa len je pripisovaná rozhodujúca úloha pri kreovaní pozitívnej klímy triedy učiteľovi, ale pri rešpektovaní špecifík triedy. (Petlák 2006, s. 28)

Klímu triedy a vyučovaciu klímu nemožno od seba oddeľovať. Je medzi nimi interpersonálny vzťah. Klíma triedy ovplyvňuje vyučovaciu hodinu a platí to aj naopak. V pedagogickej praxi škôl je bežné, že učitelia označujú niektoré triedy prívlastkami – dobrá trieda, študijná trieda, bezproblémová trieda, pohodová trieda, v tej triede je radosť učiť a podobne, ale aj ich protipólom – zlá trieda, problémová trieda, trieda s neporiadnymi žiakmi, trieda, v ktorej sa zle učí a pod. V závislosti od týchto „kvalitatívnych“ prívlastkov tried aj učitelia vstupujú do nich s relevantnými náladami a často aj s predstavami, ako v triede postupovať pri vyučovaní. Najmä v prípade „zlých“ tried sú predstavy učiteľov zamerané napríklad takto: triedu treba naučiť poriadok, na triedu treba byť prísny, treba ukázať žiakom, kto je pánom v triede a pod. V týchto prípadoch Petlák (2006, s. 29-30) pripomína všetkým zainteresovaným niekoľko relevantných efektov, medzi ktoré zaradujeme:

- **haló efekt**, t. j. žiakov, o ktorých sa utvorí mienka, že sú zlí, mnohí učitelia aj tak vnímajú bez toho, aby ich skutočne a objektívne spoznávali, je to neobjektívny postoj k žiakovi, či už pozitívny alebo negatívny;
- **efekt svätého Matúša**, dobrým je pridávané (sú chválení, pozitívne motivovaní), slabší žiaci sú kritizovaní, nedostávajú pochvalu ani od učiteľov, ani od rodičov a pod. Dostáva sa im málo povzbudenia alebo aj žiadne;
- **status dobrý žiak a status zlý žiak**, ak dobrý žiak urobí niečo zlé, ak sa dopustí chyby a pod., spravidla sa hovorí: taký dobrý žiak, ako mohol urobiť takú chybu, ako sa mu to prihodilo? Pri vedomostne slabšom žiakovi sa spravidla konštatuje: ani nás to neprekvapilo, to je typické, je nepozorný ap;

- **pygmalion efekt**, ide o osobitný druh sociálnej percepcie, pri ktorej učiteľ svojimi predstavami o žiakoch a očakávaniami do istej miery ovplyvní ich skutočné správanie. Je to presvedčenie učiteľa o schopnostiach či správaní žiaka, ktoré sa skutočne vyplní;
- **sociálne stereotypy**, ide o iracionálne predsudky a stereotypy učiteľa, ktoré výrazne ovplyvňujú jeho vnímanie žiakov, ako napríklad stereotypy voči minoritným skupinám, stereotypné postoje voči určitým sociálnym skupinám a pod.;
- **nemennosť očakávaní**, učiteľ síce diagnostikuje žiakove schopnosti, či je správanie správne, ale nezmení svoje očakávania ani v prípade, že sa žiak zlepší. Základom tejto chyby je fakt, že zmena v správaní či schopnostiach žiaka nevyvolá zmenu v čakávaní učiteľa, tie pretrvávajú a nútia tak žiaka ostávať na danej úrovni.

Činitele ovplyvňujúce klímu triedy a vyučovaciu klímu podľa viacerých autorov:

- komunikačné a vyučovacie postupy, ktoré sa delia na komunikačnú klímu suportívnu (ústretovú, podpornú) a komunikačnú klímu defenzívnu (obránnú),
- počet žiakov v triede,
- lokalizácia miesta žiaka v triede, takzvané akčné zóny (zasadací poriadok v triede),
- uprednostňovanie niektorých žiakov, pričom vznikajú dve skupiny – prvá skupina v komunikácii aktívna a druhá v komunikácii pasívna.

Vplyv klímy školy a triedy je potrebné považovať za jeden z dôležitých prvkov pri diagnostike jednotlivých žiakov a pokiaľ sú údaje o klíme triedy spoľahlivé, potom je pre výchovných poradcov, školských psychológov, školských špeciálnych pedagógov a poradenských psychológov omnoho jednoduchšie diagnostikovať takéhoto žiaka (Čáp, Mareš 2001).

1.2.2| Klasifikácia klímy triedy

Na hlbšie a komplexné pochopenie klímy triedy je potrebné uviesť jej základnú diferenciaciu a typológiu ako kompletnú problematiku. Každá trieda je špecifická svojou klímou, ktorá v nej prevláda alebo dominuje.

Podľa Hanuliakovej (2010, s. 11-14) odborná literatúra uvádza nasledovnú diferenciaciu:

- a) aktuálna a preferovaná klíma,
- b) komunikačná klíma,
- c) kreatívna klíma,
- d) organizačná klíma,
- e) mravná klíma,
- f) psychická klíma.

a) Aktuálna a preferovaná triedna klíma

Polarita aktuálnej a preferovanej klímy triedy je prvou typológiou. Aktuálna podoba klímy triedy sa spravidla líši od podoby preferovanej klímy. Dôvodom je to, že mnohí aktívni alebo aj pasívni aktéri edukačného procesu nie sú spokojní so súčasným stavom. Svoje predstavy a preferencie formulujú žiaci, učitelia, rodičia alebo predstavitelia školskej politiky, ale aj výskumní pracovníci.

b) Komunikačná klíma

Učiteľ na všetkých stupňoch škôl ovplyvňuje najčastejšie žiakov tým, ako s nimi komunikuje. Komunikačná klíma vyplýva zo spoločenskej, sociálnej a kultúrnej dimenzie prostredia. Môže sa stať, že tieto pojmy spolu nielen súvisia, rôzne sa prelínajú, tvoria vzájomné súčasti, ale mnohokrát je možné ich stotožniť. Komunikačná klíma v triede môže byť suportívneho alebo defenzívneho charakteru.

c) Kreatívna klíma

Kľúčovou podmienkou rozvoja tvorivého myslenia a tvorivosti žiakov je vytvorenie a zabezpečenie takého prostredia, v ktorom sa nepotláčajú netradičné nápady, postupy, názory, konanie v záujme žiaka. Tvorivá klíma rešpektuje autonómiu každého jednotlivca. Vytvára priestor pre žiakov na realizáciu ich individuálnej aktivity v podnetnom prostredí. Je prínosom nielen pre žiakov, ale aj pre učiteľov. Negatívny vplyv na tvorivosť učiteľov má direktívny spôsob riadenia, potláčanie samostatnosti, klíma plná napätia, nemožnosť otvorene hovoriť o problémoch a podobne. Podľa výskumov možno identifikovať 10 faktorov podporujúcich tvorivosť: motivačná sila prostredia, sloboda, podpora nápadov, dynamika prostredia, humor, hravosť, diskusie, dôvera, otvorenosť, konflikty, ochota riskovať a čas na rozpracovanie nápadov.

d) Organizačná klíma

Dôležitým činiteľom tejto formy je spôsob správania sa manažmentu. Avšak stupeň tvorivého riadenia, miera osobnej spôsobilosti na tvorivom riadení,

predpoklady tvorivosti v medziľudských vzťahoch a iné sa rovnako považujú za aspekty psychosociálnej klímy. Niekedy sa táto klíma definuje ako osobitosť sociálneho systému. Označuje sa ako „prevádzková klíma“ alebo sa vyjadruje ako výraz prevládajúceho étosu, ktorý tvorí vedenie organizácie.

e) Mravná klíma

Mravná výchova je neoddeliteľnou súčasťou výchovného pôsobenia v škole. Prostredníctvom nej sa učitelia snažia formovať mravné vedomie a správanie žiakov. Podľa Petláka (2006, s. 55) je pre formovanie mravného vedomia a vôbec pre výchovu mravnej osobnosti potrebné vytvoriť mravnú klímu.

f) Psychická klíma

Táto klíma, nazývaná aj sociálno-psychologická atmosféra triedy, sa vytvára v závislosti od formálnych, ale aj neformálnych vzťahov v triede. Kvalitu atmosféry uľahčuje alebo sťažuje plnenie školských (triednych) povinností žiakov. Rozlišujeme **klímu priaznivú**, naplnenú pohodou – vtedy sa úlohy plnia dobre a **klímu plnú napätia**, konfliktov – úlohy sa plnia ťažšie, nemajú potrebnú kvalitu. Klasifikácia klímy triedy je v literatúre doplňovaná ešte aj o:

- humánnu klímu,
- emocionálnu klímu,
- socio-emočnú klímu,
- prosociálnu klímu,
- sociálnu klímu.

Z už uvedeného je potrebné upozorniť na to, že diferenciacia klímy triedy má a môže mať aspekty vzájomného prekrývania sa, ale aj vzájomného doplňovania sa. Takže učitelia môžu vo svojej pedagogickej práci orientovať svoju pozornosť na jej kreovanie a podporu vo vlastných triedach v širšom slova zmysle i v obsahu klasifikácie a diferenciacie triednej klímy.

1.3| Typy školskej klímy a jej význam pre edukačnú činnosť

Ak budeme vychádzať z obsahu podkapitoly 1.1, môžeme konštatovať, že nemôže existovať len jeden typ či univerzálny typ školskej klímy. V každej škole sú viac či menej rozdielne alebo aj iné podmienky a prostredie, ktoré modifikujú a prinášajú viacero typov školskej klímy. Každá škola má svoju špecifickú/osobitnú klímu.

Poznanie typov klímy triedy prevládajúcich v triede umožňuje učiteľom venovať sa tým otázkam, ktoré znižujú jej úroveň a kvalitu.

Podľa Petláka (2006, s. 18-25), ktorý vychádzal zo štúdie Grecmanovej, je relevantné uviesť členenie typov školskej klímy podľa týchto siedmich kritérií:

1. podľa cieľov:

- a) škola s kustodiálnymi cieľovými aspektmi (kustód = strážca, opatrovník), pre ktorú je charakteristická istá formálnosť práce, byrokratické riadenie, zotrvačnosť a rutinerstvo, zdôrazňuje sa racionalizácia a koordinácia, požaduje sa prispôsobovanie. V takomto type sa vedeniu školy „strácajú“ nielen žiaci, ale aj učitelia;
- b) škola s edukačným cieľovým zameraním, je opakom vyššie uvedenej. V nej sa uplatňuje všetko, o čom hovorí súčasná pedagogika a didaktika. Uplatňuje sa tvorivý duch, experimentovanie, inovácie a rešpektuje sa individualita žiaka. Škola je otvorená voči rodičom a verejnosti.

2. podľa záujmu o ľudí alebo pracovné úlohy školy:

- a) veľký záujem o ľudské kontakty, ale malý záujem o pracovné úlohy školy,
- b) veľký záujem o pracovné úlohy školy, ale aj o ľudské stránky v živote školy (najlepší typ),
- c) stredný záujem o pracovné úlohy školy, ale aj o ľudské stránky v živote školy,
- d) malý záujem o ľudí, ale aj o pracovné úlohy školy,
- e) veľký záujem o pracovné úlohy, ale malý záujem o ľudské kontakty.

3. podľa výchovných cieľov:

- a) *autoritatívny typ školskej klímy* (funkčne orientovaná klíma), ciele sa presadzujú a dosahujú príkazmi, nariadeniami a sústavným prízvukovaním požiadaviek. Zlé vzťahy a bariéry medzi učiteľmi a žiakmi, opozícia žiakov voči učiteľom, tvrdá disciplína, tlak na výkon/výsledky, obmedzená možnosť žiakov zapájať sa do diskusie, ctižiadostivé súťaženie, konkurenčný boj, nechúť a strach zo školy;
- b) *demokratický (sociálno-integratívny) typ školskej klímy*, ciele sa dosahujú demokratickým vyjednávaním so žiakmi, toleranciou učiteľov voči žiakom, pestuje sa dôvera žiakov k učiteľom, žiaci majú možnosť prezentovať svoje názory a podobne. Pozitívne hodnoty dosahujú aj vzťahy medzi učiteľmi a kontakt učiteľov s riaditeľom. Svoje miesto má aj

vecná a primeraná kritika, a to obojsmerne (učiteľ – žiak, žiak – učiteľ), prispieva k vytváraniu správnych vzťahov medzi žiakmi v škole a triede. Hoci sa strach a nechť žiakov zo školy objavuje, je len na nízkej úrovni. Žiaci majú prevažne radosť zo školy a chuť sa učiť. Majú veľmi vysokú motiváciu. Učítelia sú spokojní so zamestnaním v škole, aj keď sú na nich kladené vysoké kvalitatívne nároky;

- c) *liberálny typ školskej klímy*, ciele sa dosahujú malou angažovanosťou učiteľov, disciplína žiakov je uvoľnená a prejavujú sa aj stresové situácie. Žiaci majú tendencie zneužívať liberálnosť učiteľov. Vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi sú negatívne, ale vzťahy medzi žiakmi/spolužiakmi sú výrazne dobré. Žiaci majú nechť k škole, nízku motiváciu učiť sa a nemajú strach zo školy. Vzťahy medzi učiteľmi a riaditeľom, ale aj medzi učiteľmi navzájom sú negatívne.

4. podľa rôznych vzťahov, postojov, pocitov a hodnotiacich súdov:

- a) *osobnostne orientovaný klimatický typ*, žiak je pre školu a učiteľov skutočne najvyššou hodnotou a podľa toho sa k nemu aj pristupuje. Učítelia nevyvolávajú stresové situácie, ale hľadajú metódy a formy, ako so žiakmi čo najlepšie a najefektívnejšie pracovať. Vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi, ale aj rodičmi možno označiť za veľmi dobré;
- b) *diskrepantný klimatický typ* (diskrepancia – nezhoda), dotýka sa diskrepancie vnímania školy medzi rodičmi a žiakmi na jednej strane a učiteľmi na druhej strane. Učítelia vnímajú školu, žiakov, ale aj riadenie školy v zásade ako bezproblémové, aj vzťahy hodnotia ako dobré. Naopak, rodičia vnímajú školu negatívne, čo sa môže prejavovať aj v postojoch žiakov k škole (strach zo školy). Súvisí to s transformačnými zmenami v školstve za posledné roky, ako sú napríklad alternatívne prístupy, slovné hodnotenie, kooperácia žiakov vo vyučovaní a pod. Rodičia boli vzdelávaní tzv. klasickými vyučovacími metódami, často prísnu disciplínou, prísny známokovaním atď., nemusia mať preto pochopenie pre viaceré inovatívne prístupy školy k vyučovaniu. Z toho vyplýva pre školy úloha vykonávať medzi rodičmi pedagogickú osvetu;
- c) *funkčne orientovaný klimatický typ*, vyznačuje sa nie veľmi dobrými vzťahmi medzi učiteľmi a žiakmi. Učítelia majú malý záujem o žiakov, chýba im empatia a tolerancia, vyžadujú prísnu disciplínu a svoju pozornosť sústreďujú najmä na učebné výsledky. Žiak nie je subjektom,

ale skôr objektom výučby. Vplyv tohto prístupu sa prejavuje aj vo vzťahoch medzi žiakmi, ktorým chýba pocit spolupatričnosti, vzájomná úcta, tolerancia a pod.;

d) *dištančný klimatický typ* (dištančný – vzdialenostný), medzi učiteľmi a žiakmi je istá „vzdialenosť“. Učitelia kladú dôraz na disciplínu, na výkon, ale málo sa venujú žiakom. Tento prístup naopak stmeluje žiakov. Tí však majú malý záujem o učenie, nepociťujú zodpovednosť ani primeraný žiacky strach zo školy a majú malú motiváciu k učebnej činnosti.

5. podľa správania učiteľa v konflikte so žiakmi:

- a) *konzervatívna školská klíma*, pri ktorej sa uplatňujú rôzne klasické výchovné metódy, isté druhy nátlaku (trestov) na žiakov, činnosť žiaka, jeho práva a sloboda sú vymedzené školou;
- b) *progresívna školská klíma*, ruší nadvládu učiteľov nad žiakmi, medzi nimi sú demokratické vzťahy, rôzne konflikty sa riešia racionálne, uvážlivo, no najmä bez znevažovania osobnosti žiaka.

6. podľa spôsobu vedenia školy a kontaktu školy s okolím:

- a) škola riadená **autokratickým izolujúcim** spôsobom, kde má rozhodujúce slovo riaditeľ školy a niektorí učitelia. Dôraz sa kladie na kognitívnu orientáciu, pre inovácie je málo pochopenia. Rodičia a žiaci sú objektom pôsobenia školy. Škola sa uzatvára sama do seba;
- b) škola riadená **autokraticky, ale životu blízkym** spôsobom, kde vedenie školy a aj niektorí učitelia vedú a organizujú aktivity školy. V škole je neustály pohyb, pretože sa v nej organizujú rôzne podujatia, ako napr. besedy, oslavy, výstavy a pod. Kolektív školy je spokojný, ale prakticky si neuvedomuje a nepozoruje, že v zásade je pasívny, že rozhodujúce slovo má vedenie školy a skupina učiteľov, ktorí rozhodujú a usmerňujú život školy podľa svojich predstáv a iné nápady potláčajú až eliminujú;
- c) škola riadená **demokraticky izolujúcim** štýlom, pričom ide o uplatňovanie demokratických prvkov, hľadá a vytvára priestor na inovácie, žiaci a rodičia sú vnímaní ako partneri školy. Nedostatkom však je, že škola sa v týchto inováciách uzatvára do seba a málo komunikuje s inými školami a s okolím vôbec;
- d) škola riadená **demokraticky životu blízkym** spôsobom, ktorá sa podobá na školu podľa písmena c), ale s tým rozdielom, že škola je

otvorená voči rodičom, voči iným školám a okoliu vôbec. Je pre ňu charakteristické experimentovanie a hľadanie nového vo výchovno-vzdelávacom procese, ale aj v mimoškolskom procese so žiakmi. Škola sa nebráni kooperácii s inými školami.

7. podľa uniformity a plurality školy:

- a) škola s **formálnou organizáciou** – uniformovaná školská klíma. Možno povedať, že ide o klasickú školu, v ktorej prevláda klasický štýl riadenia, kladie sa dôraz na to, aby žiaci zvládli učivo, pričom sa len málo dbá na inovačné metódy a formy práce. Vzťah medzi školou a rodičmi možno charakterizovať v zásade ako bezproblémový, informovanie o práci ich detí sa realizuje cez združenie rodičov;
- a) škola s **inovatívnymi prístupmi** – pluralitná, otvorená školská klíma. Ide o školu vyznačujúcu sa otvorenosťou voči všetkému novému. Vo výchovno-vzdelávacom procese sa uplatňujú inovatívne metódy a formy práce, žiak je doceňovaný ako subjekt vyučovania a aj ako „sui generi“ a podobne. Spolupráca s rodičmi je rôznorodá. Rodičia sú súčasťou kolektívu školy, podieľajú sa na aktivitách školy pri organizovaní súťaží, pri exkurziách, pre rodičov sa usporadúvajú rôzne podujatia, na ktorých žiaci (aj učitelia) prezentujú výsledky svojej práce.

Aj keď uvádzame viac ako dvadsať možných typov školskej klímy, neznamená to, že ide o všetky, ktoré sa v reálnej praxi môžu vyskytovať. Existuje ich vzájomné prelínanie a podobnosť.

Podľa Petláka (2006, s. 53-54) môžeme hovoriť aj o ďalších typoch sociálnej klímy v závislosti od stupňa a typu školy, rôznych žiakov a učiteľov, ako napríklad:

- a) **podľa stupňa školy** – klíma v materskej škole, v triede na 1. stupni základnej školy až po študijnú skupinu na vysokej škole,
- b) **podľa typu školy** – klíma v triede základnej školy, v triede gymnázia, stredného odborného učiliska, strednej odbornej školy a pod.,
- c) **podľa prevládajúcej povahy výučby** – klíma v triede s tzv. klasickou výučbou, trieda s humanistickou a alternatívnou výučbou a pod.,
- d) **podľa osobitosti žiakov** – klíma v triede s prevahou dobrých žiakov, s prevahou tzv. slabších žiakov, klíma triedy, v ktorej sú integrovaní žiaci s rôznymi poruchami a pod.,

- e) **podľa osobitosti učiteľov** – klíma triedy, v ktorej vyučuje učiteľ začiatočník, v ktorej vyučuje skúsený učiteľ, v ktorej učiteľ preferuje inovatívnu výučbu, v ktorej sústreďuje pozornosť najmä na vedomosti žiakov a pod.,
- f) **podľa povahy vyučovacích predmetov** – je rozdiel medzi klímou napr. na hodine telesnej výchovy a hodine matematiky,
- g) **podľa prostredia, v ktorom sa vyučuje** – klíma triedy v klasickej učebni, v laboratóriu, počas vychádzky alebo exkurzie a pod.,
- h) **podľa druhu komunikácie so žiakmi** – klíma triedy pri priamej komunikácii s učiteľom (môže byť motivujúca alebo demotivujúca), pri výučbe s multimediálnou technikou a pod.

1.4| Vzťahy medzi činiteľmi sociálnej klímy školy a triedy

V školskom prostredí existujú dva rôzne typy vzťahov. Označujú sa ako symetrické a asymetrické.

Vzťahy medzi rovnocennými partnermi sa nazývajú **symetrické**. Prejavuje sa to napr. u žiakov, ktorí sú si v komunikácii rovní. Niekedy však môže existovať výnimka, keď sa žiak postaví do pozície autority nad kolektívom a potom sa pre ostatných členov triedy stáva asymetrickým.

Asymetrické vzťahy sú dané postavením nadriadeného učiteľa a podriadeného žiaka. Prejavuje sa to predovšetkým možnosťou rozhodovať o mnohých otázkach vzájomnej komunikácie.

Keď pozorujeme komunikáciu v triede, zistíme, že prebieha v podstate ako sled striedajúcich sa prejavov učiteľa a žiakov. Bližší pohľad ukáže, že táto komunikácia nie je chaotická, ale pomerne prísne organizovaná a riadená. Tento charakter komunikácie sa uskutočňuje na základe pravidiel, ktoré určujú právomoci učiteľa a žiaka v priebehu komunikácie. (Gavora 2007, s. 34).

1.4.1| Vzťah učiteľ – žiak

Niektorí žiaci chápu učiteľa ako priateľa a očakávajú úžitok zo skúseností, ktoré im sprostredkuje. Iní žiaci ho považujú za autoritu, ktorá ich obmedzuje v tom, čo by robili omnoho radšej. Ďalší žiaci majú na začiatku veľmi nízku mienku o možnostiach a schopnostiach učiteľa. Učítelia majú zase svoje skúsenosti a poznajú, že každá trieda sa na vyučovaní alebo počas

prestávok správa rôzne. Preberanie učiva v každej triede môže byť tiež rôzne. Každá trieda sa navonok prejavuje svojím správaním ináč, nech tam vyučuje akýkoľvek učiteľ, a tým vytvára osobitnú klímu pre učiteľovu prácu. Klíma vytváraná v triede vzájomným pôsobením učiteľa a žiakov môže mať charakter pozornej spolupráce, radosti z poznávania, ale žiaci tiež môžu dávať najavo svoj povrchný postoj k preberanej problematike a ľahostajnosť k učeniu a poznávaniu. V triede sa môže prejaviť i klíma vzdoru voči učiteľovi, alebo dokonca klíma nátlaku. V takom prostredí len ťažko obstojí spolužiak, ktorý naopak prejavuje záujem o učivo a náklonnosť k osobe učiteľa. Učitelia sa väčšinou s touto skúsenosťou podelia s ostatnými kolegami, a tak vzniká „povešť triedy“ v učiteľskom zbore.

Každý učiteľ je svojím spôsobom výučby osobitý a jeho originalita sa prejavuje pri učení v ktorejkoľvek triede. Vytvára tým osobitú klímu pre učenie a správanie žiakov. Rovnaká trieda preto reaguje na rôznych učiteľov rozdielnym spôsobom (Čáp, Mareš 2001).

Je však potrebné uviesť, že zo strany učiteľov voči žiakom vznikajú aj stereotypy a predsudky. Stereotypy vznikajú ako tendencia pripisovať jednotlivcom rysy, ktoré považujeme za charakteristické pre skupinu, do ktorej podľa učiteľov žiak patrí. Takýto postoj však môže viesť k tomu, že prestaneme vnímať rozdiely medzi členmi skupiny/triedy. Každý učiteľ môže byť vopred nejako zaujatý, ale zriedkakedy si to dokáže skutočne uvedomiť.

1.4.2| Vzťah žiak – žiak

Ako učitelia, tak aj žiaci sa rôzne správajú pred vyučovaním, na vyučovaní, cez prestávku a po skončení vyučovania. Do niektorých tried sa väčšina žiakov teší, cítia sa tam dobre, hovoria o „našej“ triede a sú smutní, keď sa školská dochádzka končí. Existujú však aj triedy, ktoré diktujú svojim členom, čo môžu a čo nemôžu robiť. V takých triedach sú niektorí žiaci nešťastní už len preto, že znovu musia ísť medzi spolužiakov, zažívajú výsmech, slovné napadanie, systematické šikanovanie, o ktorom spravidla nevie ani vyučujúci učiteľ, ani triedny učiteľ a ani rodičia, pokiaľ žiak nezareaguje nejakým zúfalým skutkom (Čáp, Mareš 2001).

Trieda je malá sociálna skupina, v ktorej však existujú konkrétni žiaci. Nefungujú však ako izolovaní jednotlivci, ale, naopak, vstupujú do vzťahov. Tieto sa realizujú prostredníctvom komunikácie. Komunikácia je prostriedok

na realizáciu medziľudských vzťahov v triede (Gavora 2007). Triedny kolektív je sociálna skupina žiakov, ktorá je organizovaná a riadená sociálno-psychologickými zákonitosťami. Je určitým spôsobom rozvrstvená na konkrétne vzťahy medzi jednotlivými žiakmi a spôsob ich vlastnej komunikácie. Vo svojom čase predstavuje pre žiakov najvýznamnejší sociálnovýchovný útvar.

1.4.3| Vzťah učiteľ – učiteľ

Vzájomná spolupráca pedagogických zamestnancov je veľmi dôležitá pre dobrý a náležitý chod školy a triedy, ale aj pre skvalitnenie práce učiteľov a následne pre prácu so žiakmi.

V bežnom školskom prostredí strávia učitelia väčšinu svojho pracovného času, a to predovšetkým v triedach so žiakmi. Sú teda pomerne izolovaní od kolegov – učiteľov. Tento problém nie je dostatočne kompenzovaný a naopak mnohokrát sa vplyvom ďalších faktorov ešte prehľbuje.

Učitelia navyše nedostávajú relevantnú spätnú väzbu. Poznajú, ako na ich prácu reagujú žiaci/študenti, ale nemajú dostatočnú spätnú väzbu od tých, ktorí vedú, čo znamená byť v určitých podmienkach učiteľom. A práve taký pohľad je založený na dlhodobom a systematickom sledovaní učiteľa pri práci. Takúto spätnú väzbu by učitelia mali mať k dispozícii, aby o nej mohli s kolegami diskutovať a tiež reagovať.

Učitelia spolu komunikujú a často aj radi a živo, ale ich konverzácia spravidla ostáva na spoločenskej úrovni. O pracovných problémoch komunikujú skôr povrchno. Učitelia niekedy nevstupujú do skutočne hodnotnej komunikácie a spolupráce kvôli úsiliu uchovať si čas a energiu na zvládnutie bezprostredných nárokov na vyučovaní.

V školách, kde učitelia spolupracujú, má ich rola niekoľko osobitých znakov. Prejavujú sa napríklad v tom, že učitelia spolu často a stále konkrétnejšie diskutujú o vyučovacej praxi. Realizujú sa hospitácie kolegov v triedach a následné oznámenie názorov na spôsob vedenia vyučovania učiteľom. Spoločne v tímoch učitelia plánujú, vytvárajú a hodnotia vyučovacie materiály a neboja sa učiť jeden od druhého.

Zdá sa, že pre nové, vhodnejšie riešenia usporiadania vzťahov medzi učiteľmi a medzi učiteľmi a vedením škôl bude potrebné v mnohých školách veľa zmeniť. Aj dnes už existuje množstvo príkladov úspešných riešení v tomto

smere. Tieto príklady je možné vyjadriť v možnosti zapájania učiteľov do týchto činností:

- zdokonaľovania práce školy ako celku,
- ich vlastného odborného rozvoja,
- evaluácia práce iných učiteľov,
- rozhodovanie/spolurozhodovanie o veciach chodu školy ako celku.

1.5| Výchovné aspekty klímy triedy

Vplyv humanistickej pedagogiky sa dotýka mnohých oblastí edukačného procesu. Humanistická škola je prúdom pedagogického myslenia, ktorý sa usiluje o premenu tradičnej školy v zmysle humanizácie. Humanistické tendencie sa integrujú do viacerých etáp edukácie, ako sú napríklad organizačné formy, metódy vyučovania a v neposlednom rade aj vzájomné vzťahy v rámci pedagogického pôsobenia. Efektívna edukácia nemôže byť úspešná, pokiaľ neprebíha v prostredí triedy, ktoré je charakteristické pohodou, podnetnosťou, spokojnosťou, slobodou, emocionálnym bezpečím a pod. A práve vytvorenie a zaistenie takéhoto prostredia a následné zabezpečenie optimálnej klímy triedy je dôležitou súčasťou každej vyučovacej hodiny.

Klíma školskej triedy je jednou z premenných edukácie, prostredníctvom ktorej je možné prispieť k výchove žiaka a dieťaťa. Usmerňovanie a podporovanie nonkognitívnych funkcií a dimenzií tvorivo-humanistickej výchovy predstavuje na druhej strane kľúčový činiteľ pri formovaní a rozvíjaní výchovného momentu klímy triedy.

2| Sociálne spôsobilosti, zručnosti a postoje žiaka

Záujem o sociálnu klímu triedy, t. j. o sociálne spôsobilosti, zručnosti a postoje žiakov, vyplýva predovšetkým z hľadiska zlepšovania vzťahových štruktúr v triede. Pri súčasnej dynamike sociálneho života je situácia v oblasti medziľudských vzťahov kritická. Žiaľ, vyskytuje sa už aj v prostredí škôl a tried. O sociálnej klíme triedy je možné hovoriť najmenej v piatich teoretických úrovniach:

- ekologická úroveň, ľudia sú v nej prítomní skôr sprostredkované (prostredie školskej budovy, učebne, laboratória, študovne atď.),
- úroveň jednotlivcov (jednotliví učitelia a žiaci),
- úroveň malých sociálnych skupín (školská trieda),
- úroveň väčších sociálnych skupín (klíma školy),
- úroveň veľkých sociálnych skupín (školstvo krajiny, osobitosti a jej kultúra).

2.1| Sociálne spôsobilosti

Podľa Hanuliakovej (2010, s. 47) vnímanie školy ako inštitúcie rozvíjajúcej kognitívnu stránku osobnosti žiaka nie je postačujúce už niekoľko rokov. Nutnosť komplexného rozvoja osobnosti detí/žiakov zahŕňa aj oblasť sociálnych vzťahov, emocionálnej inteligencie a stáva sa tak súčasťou všetkých činností v škole i triede. Podporovanie a rozvíjanie sociálnych a emocionálnych aspektov u žiakov napomáha ich plnohodnotnú prípravu na život v sociálnej skupine, v spoločnosti. Sociálne spôsobilosti sú súčasťou interpersonálnej inteligencie a možno ich uviesť a zoradiť ako:

- interakčné spôsobilosti,
- percepčné spôsobilosti,
- komunikačné spôsobilosti,
- organizačné spôsobilosti,
- behaviorálne spôsobilosti.

2.2 | Sociálne zručnosti

Význam sociálnych kompetencií u žiakov, ktorí participujú na kreovaní klímy triedy, je nosným pilierom a ukazovateľom jej optimálnosti a kvality. Podľa Gavoru (1999, s. 137) „klíma triedy vyjadruje, do akej miery je žiak v triede spokojný, či si žiaci vzájomne dostatočne rozumejú, aký je stupeň súťaživosti a konkurencie medzi nimi a aká je súdržnosť triedy“. Táto definícia upozorňuje na vybrané sociálne zručnosti žiakov. Sociálne zručnosti môžeme zoradiť do dvoch základných skupín (Hanuliaková 2010, s. 50):

a) Sociálne zručnosti/spôsobilosti vzťahujúce sa na vlastnú osobnosť žiaka

Úspešná socializácia žiaka sa nezaobíde bez rozvoja a podpory sociálnych zručností, ktoré sú orientované na osobnosť žiaka. To, ako žiak vníma samého seba, akú rolu zastáva v triednom spoločenstve, je moment, ktorý ovplyvňuje ďalšie sociálne zručnosti, ktoré ho charakterizujú. Vnímanie vlastnej osoby v rovesníckej skupine sa odráža v žiakovom sebaapresadzovaní, sebamotivácii, sebahodnotení, sebapoznání, schopnosti kooperovať. Sebavnímanie, sebaopínanie žiakov je dôležitým hľadiskom pri hodnotení aktuálnej klímy triedy. Ak sa cíti žiak v triede docenený, akceptovaný spolužiakmi, vníma celkovo svoju rolu v triede pozitívne a tak vníma aj aktuálnu klímu.

b) Sociálne zručnosti/spôsobilosti žiaka v kontexte sociálnych štruktúr a vzťahov

Už od prvého vstupu do triedy si žiak vytvára postoj a vzťah v sociálnej skupine, do ktorej patrí. Kreovanie vzťahov, začlenenie do kolektívu, adaptácia v školskom prostredí je dôležitý moment, ktorý ovplyvní vnímanie triedneho prostredia. Pri vymedzovaní podstatných sociálnych zručností, ktoré sú významné a dôležité v kontexte triednej klímy, považujeme za primárne podporovať a rozvíjať tieto:

- schopnosť vedieť počúvať,
- vzájomnú akceptáciu,
- adekvátne riešiť konflikty,
- sociálne cítenie,
- hodnotové orientácie,
- medziľudské vzťahy,
- prvky prosociálneho správania,
- komunikáciu s cieľom sebaaprezentovania a sociálne vzťahy.

Podľa Hanuliakovej (2010, s. 51-52) už z pojmu sociálna klíma je zrejmé, že pôjde o jej špecifiká, ktoré úzko súvisia s jej tvorbou. Úroveň sociálnych kompetencií žiakov sa prejavuje v niekoľkých oblastiach, ktoré zároveň ovplyvňujú sociálnu klímu:

- objavovanie pozitívnych vlastností u druhých,
- prehodnocovanie negatívnych skutočností,
- rešpektovanie a úcta k vzájomným požiadavkám,
- komunikácia podporujúca sebareprezentáciu a sociálne vzťahy,
- význam žiakov pre život jednotlivca v triede,
- senzibilizácia – scitlivenie žiakov,
- zdôrazňovanie významu kamarátstva a priateľstva, ktoré pomáhajú rozvíjať interpersonálne vzťahy, empatiu, komunikáciu,
- podporovanie kooperatívneho učenia,
- vzájomná závislosť členov skupiny a sociálnej klímy triedy,
- schopnosť empatie,
- vývin a rozvoj prosociálneho správania sa žiakov.

Vytvorenie pozitívnej sociálnej klímy dáva žiakom aj učiteľom priestor na rozvíjanie úcty, zodpovednosti voči seba aj druhým, pomáha žiakom rozvíjať pozitívne sebahodnotenie, podporovať sebaúctu, schopnosť asertívne konať, vedieť zvládať medziľudské, priateľské vzťahy, odhaľovať a riešiť problémy. Vytváranie a podporovanie kompetencií žiakov, predovšetkým sociálnych a osobných, v rámci ktorých sa usmerňujú základné mravné hodnoty, nadväzovanie a udržiavanie vzťahov s vrstovníkmi, rešpektovanie druhých ľudí, sú nosnými piliermi kvalitných vzájomných vzťahov v edukačnom procese.

Hanuliaková (2010, s. 54) uvádza, že klímu triedy je potrebné vytvárať tak, aby bola založená na:

a) zdôrazňovaní sociálnej a emocionálnej dimenzie

Znamená to viesť žiakov k vyjadrovaniu a verbalizovaniu vlastných citov, prežívaniu, správnomu pomenovaniu a vyjadrovaniu negatívnych citových zážitkov, učiť ovládať vlastné negatívne city, vnímať city druhých, taktiež viesť žiakov k pozorovaniu verbálnych a neverbálnych prejavov druhých, k schopnosti aktívne počúvať, k empatii, k rešpektovaniu potrieb druhých a i.

b) skvalitňovanie vzťahu učiteľa a žiaka

To predstavuje efektívnu pedagogickú komunikáciu, vzťah založený na partnerstve i vzájomnom rešpektovaní a dôvere, možnosť aktívnej participácie žiakov pri plánovaní aj realizovaní aktivít, činností a úloh nielen v čase vyučovania, ale aj v mimoškolských oblastiach.

Sociálno-psychologické zručnosti učiteľa

Akceptovanie osobnosti žiakov (rodičov, kolegov)

Akceptovať znamená prijímať každého takého, aký je. To však neznamená súhlasiť so všetkým, čo robí, ale oddeliť správanie a prejavy od črty a vlastností jeho osobnosti. V praxi to znamená, že na nesplnenú úlohu budeme reagovať skôr slovami: „Túto úlohu sa ti nepodarilo splniť“ ako „Ty si nešikovný“.

Autenticita, otvorenosť prejavov učiteľa vo vzťahu k žiakom

Otvorene prejavovať svoje emócie, názory či postoje pomáha žiakovi orientovať sa v správaní učiteľa, poznávať cesty a hranice jeho pôsobenia. Dôležitá je však forma autentických prejavov – učiteľ môže dať najavo svoj hnev, ale je potrebné, aby sa vyhol afektívnemu výbuchu zlosti (hnevu). Učiteľ je vzorom, ktorý pôsobí aj na sociálne zručnosti žiaka.

Empatia, vcítenie

Vcítiť sa do sveta žiakov, byť empatický k ich potrebám a želaniam, akceptovať ich a byť pri tom sám sebou sú všeobecné podmienky optimálneho rozvoja jednotlivca a vzťahov, do ktorých vstupuje.

Počúvanie

Počúvanie umožňuje porozumieť podstate odovzdávaných obsahov a zároveň zážitkov, ktoré obsah sprevádzajú, porozumieť ich individuálnemu významu. Informácia: „Zajtra cestujem k starým rodičom“ môže vyjadrovať radosť dieťaťa, ako sa dieťa teší, ale u iného dieťaťa môže znamenať predtuchu nudy a neprijemne stráveného dňa.

Odlíšovanie zážitkov a pocitov od úvah, úsudkov a názorov u seba a u žiakov

Zážitky sú výsledkom emocionálnych procesov a stavov, úsudky sú výsledkom racionálneho pohľadu na svet. Ich zámena komplikuje vzájomné vzťahy.

Podporovanie sebakontroly žiakov

Sebareflexia, sebakontrola, sebaovládanie vytvárajú dôležité podmienky na úspešné zvládanie rôznych sociálnych interakcií a vzťahov. Takmer všetky

dlhodobé a intenzívne vzťahy, ku ktorým patria aj vzťahy v škole (medzi žiakmi navzájom, medzi učiteľmi a žiakmi), vyžadujú určitú mieru sebaovládania a sebakontroly. Pre žiakov je to o to ťažšie, že prechádzajú zložitými vývinovými zmenami.

Porozumenie neverbálnym prejavom jednotlivca

Neverbálne prejavy sú významnou súčasťou vzájomných interakcií, často sa správame podľa toho, ako ich „prečítame“ u nášho sociálneho partnera. Neverbálnu zložku komunikácie jednotlivca i jeho schopnosti porozumieť im je preto možné rozvíjať aj v škole a podľa možností nekomplikovane, napr. deti irónii (prakticky až do dospievania) príliš nerozumejú, mylí ich.

Rešpektovanie a tolerovanie odlišného pohľadu na prejavy interakcií

Zložitá sieť interakcií v škole, rôznorodosť materiálneho i sociálneho sveta, v ktorom sa deti pohybujú, vyžaduje poskytovať deťom model tolerantného pohľadu, ukazovať im rôzne pohľady na svet, pomáhať im v nich orientovať sa a spoločne zvažovať „príčiny a dôsledky“ rôznych pohľadov.

Rozvíjanie zodpovednosti žiakov za samých seba i za sociálne prostredie, v ktorom sa pohybujú

Rozvíjanie zodpovednosti súvisí s tým, že žiaci môžu spolurozhodovať o tom, čo sa v škole deje, a v dôsledku toho poznávať, že každý z nás je viac či menej výrazným prvkom sociálneho prostredia, v ktorom žije.

Rozvíjanie sebadôvery vo vlastné možnosti každého zo žiakov

Poskytnúť každému žiakovi skúsenosť, že práve z určitej oblasti alebo vyučovacieho predmetu niečo vie. Sú žiaci, u ktorých učiteľia ľahko podporujú sebadôveru v samých seba a tým im poskytujú priestor pre ďalší rozvoj. Ale každý učiteľ sa stretáva aj so žiakmi, pre ktorých je dôležité nájsť to, kde si môžu veriť, kde alebo v čom „sú dobrí“.

Rozvíjanie sebaistého vystupovania, otvorené vyjadrovanie pozitívnych i negatívnych zážitkov

Asertívny spôsob zvládania rôznych sociálnych interakcií.

Vedenie k spolupráci

Pracovné a sociálne prostredie v škole je jedinečnou príležitosťou, ako poskytnúť žiakom možnosti naučiť sa spolupracovať, podporovať jednotlivca v prospech celej skupiny. Nech sa žiaci v škole neučia len súperiť, ale nech sa učia tímovej práci.

Vyjadrovanie sa ku konkrétnym situáciám a nie k všeobecným a zovšeobecňujúcim skúsenostiam

Až príliš často počujeme: „Zhoršil si sa v matematike“, čo je informácia, ktorá žiaka len ťažko môže viesť a poskytuje mu málo priestoru na zmenu. Naopak, konkrétnejšia informácia: „Precvičuj si riešenie rovníc s dvomi neznámymi“ je efektívnejšia, pretože žiak vie, čo má robiť. Pomenovanie toho, čo chceme u žiaka rozvíjať, je efektívny prostriedok pôsobenia učiteľa. Samozrejme sa to týka i správania a sociálnych interakcií v škole.

Zvládanie konfliktných situácií

V sieti zložitých sociálnych vzťahov v škole sa konflikty určite vyskytujú a záleží okrem iného na sociálnych zručnostiach učiteľov i žiakov, či budú využité na rozvoj týchto vzťahov, alebo či budú vzájomné interakcie komplikovať, či dokonca ich „búrať“.

Umenie pochváliť

Aktívne hľadať príležitosti na pochvalu každého žiaka.

3| Psychické a sociálne faktory procesu výučby

Vo výchovno-vzdelávacom procese sa pomocou pôsobiacich edukačných elementov formuje komplexná osobnosť, ktorá získané vedomosti, zručnosti a návyky využíva ako nástroj na:

- získavanie informácií z akýchkoľvek zdrojov,
- vnútorné, myšlienkové spracovanie informácií,
- využitie v praxi v aktuálnom čase, v aktuálnych súvislostiach a podmienkach.

a) Elementy edukácie

V edukačnom procese má dominantnú pozíciu žiak, on je ten, kto narába s učivom, je nositeľom informácií. Svojimi záujmami, osobnostnými hodnotami iniciuje formovanie didaktických procesov, proces učenia a vyučovania. Ďalším elementom je obsah vzdelávania – učivo, ktoré umožňuje žiakovi konať a formovať vlastnú osobnosť. Tretím elementom sú ciele, ktoré majú byť žiakovi primerané.

b) Stránky vyučovacieho procesu:

- informatívna, teda vzdelávacia,
- formatívna, čiže výchovná, zameraná na rozvoj osobnosti žiaka,
- obsahová stránka vyučovacieho procesu, ktorú predstavujú učebné plány, ale najmä učebné osnovy a vzdelávacie štandardy,
- dejová stránka tvorí dynamiku vyučovacieho procesu, ktorá sa prejavuje v rôznosti a striedaní vyučovacích činností učiteľa.

3.1| Psychické faktory procesu výučby

Výchovný proces (proces výučby) je najvyššou formou pôsobenia na ľudskú psychiku. Dôležitým predpokladom účinnosti výchovného pôsobenia je poznanie podstaty psychického života, psychických javov, zákonitostí psychickej štruktúry, poznanie osobnosti človeka.

Štruktúra osobnosti sa utvára postupne vplyvom striedavého pôsobenia vonkajšieho prostredia a psychickej organizácie. Vytvárajú ju tieto komponenty:

- základné dispozície – vrodené činnosti, ktoré súvisia s dôležitými biologickými potrebami, ako je prijímanie potravy, základom týchto dispozícií je sústava nepodmienených reflexov,
- potreby (najmä organické), ktoré sú zamerané na podmienky prostredia, na prácu, na postavenie subjektu, na sociálne potreby a všeobecné záujmy,
- motívy – pohnútky, ktoré nás vedú k nejakej činnosti. Vznikajú na základe potrieb, záujmu, citových stavov a pod.

3.2| Sociálne faktory procesu výučby

Sociálnu klímu výučby tvoria sociálne javy, typické pre daný predmet a daného učiteľa. Je to komplex zahrňujúci kvalitu interpersonálnych vzťahov, komunikácie a interakcie medzi učiteľom daného predmetu a študentmi, dlhodobejšie sociálne naladenie a relatívne ustálené spôsoby konania.

Klíma je sprostredkované ovplyvňovaná aj širšími sociálnymi javmi, ktorými sú sociálna klíma školy a sociálna klíma učiteľského zboru. V tej istej škole môžu existovať rôzne sociálne klímy na vyučovaní rôznych predmetov, v rôznych triedach, od klímy pôsobiacej na žiakov pozitívne až po klímu pôsobiacu negatívne.

3.2.1| Štruktúra a zložky klímy výučby

Vplyv žiakov v rámci formovania sociálnej klímy obsahuje zložky ako spokojnosť na vyučovaní daného predmetu, trenice medzi študentmi, súťaživosť medzi nimi, náročnosť učenia sa, súdržnosť študijnej skupiny. **Práca učiteľa** a jeho prístup k študentom obsahuje zložky sociálnej klímy, akými sú:

- zosobnenie vyučovania, miera, v akej sa učiteľ rozpráva s každým študentom a pomáha mu,
- zapájanie sa študentov do rozhodovania, využitie ich nápadov,
- hľadanie odpovede na nejasné otázky, riešenie úloh a ich výber,
- nezávislosť, t. j. do akej miery sú študenti obmedzovaní v správaní, vo výbere partnerov alebo spolusediacich,
- diferencovanie medzi študentmi.

Sociálna klíma ovplyvňuje osobnostné charakteristiky študentov, rozvoj rozumových schopností, ich citový a vôľový vývin, je dôležitým zdrojom pocitu ich spokojnosti či nespokojnosti. Vytváranie priaznivej sociálnej klímy je súčasťou obsahu výučby, ktorú má učiteľ uplatňovať na každej vyučovacej hodine. Prijemná klíma prináša študentom pri úspešnej činnosti hlbokú spokojnosť, lepšiu náladu, pri ktorej sa pracuje rýchlejšie, produktívnejšie (Blaško 2013).

K doceneniu významu kvality klímy, v ktorej sa študent učí, žije a prežíva veľa času, prispeli princípy humanistickej pedagogiky a psychológie. Ide o dôraz na kvalitné sociálne vzťahy, na záujem, empatické porozumenie a akceptáciu osobnosti študenta, na poňatie učiteľa ako poradcu, sprievodcu a pomocníka v osobnostnom rozvoji, dôraz na sebaúctu a sebavedomie študenta a celkové úsilie o humanizáciu školy. Kvalitná sociálna klíma je dnes celosvetovo považovaná za dôležitý znak dobrej, kvalitnej školy, možno o nej uvažovať v troch základných rovinách, a to z hľadiska:

- **emocionálneho:** pohoda, dôvera, bezpečie, istota, radosť, ale aj s negatívnymi znakmi, akými sú smútok, strach, nervozita, zlosť, napätie, agresia,
- **sociálneho:** otvorenosť, ústretovosť, vzájomné rešpektovanie, úcta, ohľaduplnosť, tolerancia, spolupráca, ale aj nadmiera súťaživosti až nevraživosti, žalovanie, neprajníctvo, zosmiešňovanie, posmievanie, ponižovanie,
- **pracovného:** poriadok, rešpektovanie pravidiel, sústredenosť, dokončovanie činností a úloh, pracovitosť, činorodosť, dôslednosť, ale aj negatívne znaky, akými sú chaos, roztržitosť, pasivita, nuda, lenivosť.

Z hľadiska prístupu učiteľa k študentom možno za dôležité faktory na vytváranie kvalitnej klímy v triede považovať:

- prejavovanie úcty a rešpektu voči študentom, pochopenie a porozumenie ich potrieb, zaujímanie sa o ich názory, problémy, pocity,
- poskytovanie priestoru na vyjadrenie vlastných skúseností, názorov, predstáv študentov, rešpektovanie ich názoru, povzbudzovanie, pozitívne oceňovanie, poďakovanie,
- ponechávanie iniciatívnosti pri niektorých činnostiach, vytváranie priestoru na vlastnú voľbu, na ovplyvňovanie obsahu, metód a foriem výučby,
- prejavovanie záujmu o osobnosť študenta, jeho koníčky, podrobnosti o rodine, pripomínanie spoločných zážitkov, plánovanie spoločných aktivít, podpora študentských rituálov, používanie humoru.

Z hľadiska komunikácie je dôležité dávať študentom dostatočný priestor na komunikačnú aktivitu, podporovať obojsmernú komunikáciu (nielen učiteľ, ale i študent je iniciátorom komunikácie), iniciovať a podporovať komunikáciu medzi študentmi vo výučbe.

Aj prostriedky neverbálnej komunikácie možno účinne využiť na vytváranie kvalitnej klímy výučby, napr. mimiku (očný kontakt, úsmev), gestikuláciu (priateľská, ústretová), proxemiku (pohyb po celej triede medzi študentmi, rešpekt k zóne osobného priestoru).

Z hľadiska metód a stratégie výučby sú na vytváranie kvalitnej klímy v triede dôležité spôsoby motivácie študentov – vhodným spôsobom im sprostredkovať poslanie a ciele výučby, poukazovať na zmysel učebných činností, prepájať učenie sa s reálnymi životnými situáciami, osobnými zážitkami, využívať vlastné skúsenosti žiakov, pôsobiť predovšetkým na vnútornú motiváciu k učeniu sa.

Je dobré študentom sprístupňovať kritériá posudzovania, aby mohli porozumieť hodnoteniu ostatných a učiť sa hodnotiť samých seba. Pre tvorbu klímy má význam aj učiteľovo pozitívne očakávanie výkonu študenta. Namiesto trestania nevhodných prejavov správania sa študentov a negatívneho konania je pre učiteľov vhodnejšie popremýšľať o príčinách negatívnych sociálnych javov v triede a snažiť sa vytvárať kvalitnú sociálnu klímu vo výučbe ako veľmi účinnú prevenciu proti vzniku nežiaducich javov.

4| Sociálne skupiny a školská trieda ako malá sociálna skupina

4.1| Sociálna skupina

4.1.1| Charakteristika sociálnej skupiny

Ludia zoskupení na základe psychologických vzťahov vytvárajú sociálnu skupinu, ktorá má svoje hodnoty, normy a ciele. Členovia sa navzájom dobre poznajú a komunikujú tvárou v tvár. Každá skupina si vytvára svoje pravidlá správania sa v skupine. Poslušnosť svojich členov si zabezpečuje prostredníctvom odmien a trestov. Členstvo v skupine uspokojuje potreby svojich členov.

4.1.2| Klasifikácia skupín

Malá sociálna skupina – máva od 2 do 30 – 40 členov, napr. rodina, školská trieda. Typické pre malú sociálnu skupinu je to, že všetci členovia sa poznajú a komunikuje každý s každým.

Stredná sociálna skupina – má do 500 členov, napr. škola, školský klub detí, MŠ. Členov spája rovnaká činnosť, ale všetci neprichádzajú bezprostredne do kontaktu a nekomunikuje každý s každým.

Veľká sociálna skupina – má nad 500 členov. Patria sem rôzne komunity, inštitúcie, organizácie. Všetci neprichádzajú bezprostredne do kontaktu a nekomunikuje každý s každým.

Primárne skupiny – vznikajú prvotne, napr. rodina, priatelia, pracovné skupiny. Medzi členmi sú silné a časté vzťahy.

Sekundárne skupiny – vznikajú druhotne, napríklad športový klub, trieda na strednej škole a pod. Vzťahy medzi členmi sú menej silné, často náhodné.

Profesionálne skupiny – napr. skupina učiteľov, sudcov, právnikov, lekárov.

Otvorené a zatvorené skupiny – otvorené skupiny sú charakteristické tým, že do nich vstupujú alebo odchádzajú z nich členovia len na základe ich záujmu byť členom skupiny – napríklad záujmové skupiny. Zatvorené skupiny majú presné pravidlá, kto môže byť ich členom a musí spĺňať kritériá na zaradenie do príslušnej skupiny, napr. kluby podnikateľov, spolky spisovateľov atď.

Členské a referenčné skupiny – členské skupiny sú také, kde je osoba skutočne členom skupiny. Referenčná skupina je taká, ktorej členom nie som, ale chcem byť, napr. nie som členom golfového klubu, ale chcem byť.

Formálne a neformálne skupiny – formálne skupiny majú presne určené pravidlá členstva, napr. trieda, športový oddiel futbalistov. Neformálne vznikajú na základe osobného záujmu a osobných vzťahov, napr. rodina. V triede môže byť neformálna skupina žiakov, ktorých spájajú spoločné názory, postoje, sympatie.

4.1.3| Roly v skupinách

Život v skupine, prelínanie vzájomných vzťahov, väzieb formálneho a neformálneho rázu prispieva k utváraniu neformálnej *pozície* členov skupiny (Kollárik 1993, s. 53). V nej sa prejavia vzťahy medzi jednotlivými členmi, postoje, podiel na dosahovaní spoločného cieľa. Úroveň a charakter neformálnej pozície je aj ukazovateľom sociálnej akceptácie jednotlivca ostatnými členmi skupiny a aj výrazom jeho ocenenia. Výsledkom môže byť centrálna pozícia, pozícia radového člena alebo i pozície outsidera.

Pozícia, postavenie, miesto jednotlivca, súboru alebo skupiny v sieti sociálnych vzťahov sa označuje v sociológii pojmom *status*. Každý jednotlivec má viacero statusov. Status nie je nemennou charakteristikou jednotlivcov a skupín. Rozlišujeme medzi pripísaným a získaným statusom. Pripísaný status získava jednotlivec bez vlastného úsilia (vek, pohlavie, rasa). Získaný status je výsledkom jeho úsilia a vynaloženej energie.

Rola sa vymedzuje v dvoch významoch. Jednak označuje súbor očakávaného správania, činností spojených s určitým statusom. Chápe sa aj ako úloha, ktorá sa viaže k určitej pozícii. V druhom význame sa rola vymedzuje ako súbor skutočného správania, činností pri realizácii určitého statusu. Rolové správanie sa človek musí naučiť. Mnohé z rol, ktoré človek realizuje v dospelosti, sa naučí už v detstve. Rozdiel medzi skupinovou pozíciou a skupinovou rolou spočíva v tom, že pozícia je spojená s miestom a môžeme si ju (krátkodobo) predstaviť viac-menej staticky, skupinová rola je spojená s konaním, je teda dynamická.

4.1.4| Skupinová štruktúra

Slovo štruktúra označuje skladbu skupiny, úlohy, ktoré členovia plnia. Skupinu tvorí **vodca – vedúci skupiny a radoví členovia**. Každá skupina môže mať formálnu a neformálnu štruktúru. **Formálna štruktúra** je presne daná, najčastejšie predpisom. Formálnu štruktúru má napr. rodina – kde je rola otca, matky, detí daná kultúrnymi zvyklosťami. **Neformálna štruktúra** skupiny sa tvorí na základe osobných vzťahov členov skupiny, napr. v triede je to skupina priateľov.

4.2| Školská trieda ako malá sociálna skupina

4.2.1| Sociálna štruktúra triedy

Výchovno-vzdelávací proces predstavuje spoločenský proces vzájomných interakcií, ktoré determinujú charakter klímy v triede a spolu s inými faktormi sa podieľajú na regulácii správania, motivácii i na celkovej úspešnosti žiakov a spokojnosti učiteľa (Potašová 2011, s. 278).

Učiteľ spolu so žiakmi tvorí zvláštnu spoločenskú jednotku, vo vnútri ktorej existuje zložitá spleť sociálnych interakcií, vzťahov a postojov, ktoré formujú jednotlivcov i triedu ako celok.

Podľa Fontanu (2003, s. 275) si trieda prostredníctvom silného pôsobenia týchto sociálnych interakcií vytvára zvláštnu *sociálnu povahu*, ktorou sa odlišuje od iných paralelných tried a ktorá ju činí špecifickou a jedinečnou triedou z hľadiska sociálneho usporiadania vzťahov. „Jednotlivci i trieda ako celok nadobúdajú svoj špecifický sociálny status, ktorý určuje ich miesto a spoločenské postavenie v kolektíve. Sociálna povaha je teda výsledkom utvorených sociálnych interakcií, vzťahov a sociálnych statusov, ktoré determinujú dynamiku triedy i správanie jednotlivcov. Špecifickosť sociálnej povahy triedy má svoj silný prejav v postoji učiteľa k triede a naopak. Sociálna povaha triedy sa po jej sformovaní stáva relatívne stabilnou a stálou.“ Sociálna povaha triedy sformuje triedu, ktorá sa stáva pre učiteľa buď obľúbenou triedou, do ktorej vstupuje rád, alebo, naopak, triedou, ktorú vníma ako problémovú, nedisciplinovanú, málo snaživú a pod.

V súvislosti so sociálnou povahou poukazuje na ďalší dôležitý formatívny prvok – *sociálna dynamika*. Týmto pojmom označuje sociálny mechanizmus

pohybu, ktorý je prítomný nielen v samotnej aktivite, ale aj v postojoch, motivácii a záujmoch žiakov. Sociálna dynamika uvádza žiakov do činnosti, mení pasivitu na aktivitu, nezujem na záujem, ale môže pôsobiť aj opačne. Vtedy sa činnosť stáva stagnujúcou, nerozvíja sa a nenapreduje. „Sociálna dynamika, ak je pozitívna, stáva sa produktívnou, v opačnom prípade pôsobí kontraproduktívne. Treba mať na pamäti, že sociálna dynamika odráža skupinovú štruktúru, ktorá vyjadruje sociálny status a sociálnu rolu každého jej člena.“ (Tokárová 2003, s. 410).

Sociálna dynamika je aj mierou určenia sociálnych hodnôt v danej sociálnej skupine. Je vyjadrením toho, či usilovné a zodpovedné plnenie úloh, výborný prospech, pozornosť na hodine a pod. budú predmetom triedneho obdivu a prijatia, alebo, naopak, či trieda ako celok bude takéto prejavy niektorého zo žiakov podceňovať, zosmiešňovať, ironizovať a pod.

Potašová (2011, s. 279) uvádza, že pôsobenie sociálnej dynamiky v triede má vplyv aj na sociálnu interakciu medzi učiteľom a žiakom. Pedagogická interakcia sa odohráva v konkrétnom sociálnom prostredí, v školskej triede, kde jednotliví členovia plnia rôzne sociálne statusy a roly. Sociálny status žiakov podmieňuje voľbu komunikácie učiteľa s nimi. Podľa Petláka (2006, s. 58), ale aj iných učítelia poskytujú žiakom odlišnú mieru pozitívnej komunikácie založenej na prijatí, povzbudení, pochvale a pod. Táto odlišnosť je podľa už spomenutých autorov určená sociálnym statusom žiaka.

Je dôležité pochopiť, že vzťah medzi pedagogickou interakciou a sociálnym prostredím, v ktorom pedagogická interakcia prebieha, je obojstranný.

Sociálne prostredie ovplyvňuje charakter pedagogickej interakcie, pretože sociálna štruktúra triedy spolu s jej dynamikou vytvára sociálnu povahu, s ktorou učiteľ interaguje. Ale platí to aj opačne.

Voľba *pedagogickej interakcie* pôsobí a vyvoláva zmeny v sociálnom prostredí regulujúce schopnosti učiteľa. Znamená to, že učiteľ má takú moc, aby pomocou pedagogickej interakcie korigoval, menil a prispôboval sociálne vzťahy v triede tak, ako si to vyžaduje pedagogická situácia. Každý žiak je jedinečný a v rámci sociálneho prostredia plní istý sociálny status. Pod týmto pojmom budeme rozumieť nasledovné: „Celková charakteristika každého člena skupiny odrážajúca jeho miesto v skupine sa označuje termínom pozícia. Tá sa spája s prestížou, významom a hodnotou pre danú sociálnu skupinu. V takom význame hovoríme o sociálnom statuse ako o zaradení jedinca do

skupinovej hierarchie z hľadiska prestíže, ktorú v skupine má. Súbor očakávaní týkajúci sa správania jednotlivca spätého s istou pozíciou v skupine sa nazýva sociálna rola.“ (Tokárová 2003, s. 410).

4.2.2| Vybrané charakteristiky školskej triedy ako jedného z prostriedkov socializácie

Adolescent (žiak, študent) žije v určitom sociálnom prostredí, kde sa stretáva s inými ľuďmi, s ktorými ho spájajú spoločné potreby a záujmy. Spolu s inými ľuďmi vytvára *sociálne skupiny*. V priebehu života sa nevyhnutne stáva členom týchto sociálnych skupín.

„Sociálnou skupinou sa stručne označuje každé zoskupenie ľudí, ktoré v ich vedomí vytvára vedomie spolupatričnosti. V podstate ide o súhrn dvoch alebo viacerých osôb, ktoré sú spojené vzájomnými psychickými väzbami, majú niektoré spoločné ciele, uznávajú spoločné normy správania, navzájom na seba pôsobia a v istom ohľade v svojom správaní a konaní od seba závisia“ (Páleník 1995, s. 56).

Osobité postavenie medzi sociálnymi skupinami v živote človeka má školská trieda. Vzniká v rámci inštitúcie – školy. Nevzniká spontánne na základe dobrovoľnosti, ale na podnet z vonkajšieho prostredia. Školská trieda sa podieľa najmä na formovaní a rozvíjaní sociálnych vzťahov žiaka, jeho sociálnych kompetencií a sociálnej zrelosti. *Sociálnu kompetenciu* osobnosti chápe Kollárik (1993, s. 48) ako „všeobecnú schopnosť jednotlivca úspešne a efektívne integrovať sa so sociálnym prostredím“.

Školskú triedu ako malú sociálnu skupinu charakterizujú všetky znaky sociálnych skupín. Oravcová (2004) uvádza znaky, ktoré z pohľadu chápania školskej triedy ako malej sociálnej skupiny môžeme opísať nasledovne:

1. *interakcia* – žiaci v triede sa osobne poznajú, prebieha medzi nimi priama, bezprostredná komunikácia, vzájomne sa ovplyvňujú, pôsobia na seba, podliehajú skupinovému tlaku,
2. *spoločné ciele* – svojou vzájomnou činnosťou smerujú k istému cieľu, pričom žiaci prostredníctvom dosahovania spoločného cieľa uspokojujú aj svoje individuálne ciele,
3. *spoločné hodnoty a normy správania* – žiaci rešpektujú určitý daný systém pravidiel (noriem), ktoré regulujú ich správanie a pomáhajú udržiavať skupinovú disciplínu,

4. *vedomie súdržnosti a spolupatričnosti* – žiaci v triede majú vedomie „my“, teda vedomie, že patria do skupiny, patria k sebe,

5. *štruktúra* – vzájomné vzťahy žiakov sú poprepájané v zmysle vymedzenia pozícií, rolí a statusov jednotlivcov, pričom ich vzájomné vzťahy vytvárajú jeden integrovaný systém,

6. *autonómia* – trieda ako skupina predstavuje samostatný celok, ktorý je odlišný, oddelený od iných skupín a do určitej miery od nich aj nezávislý, samostatne fungujúci.

Gajdošová (2000) uvádza, že ideálna trieda by mala mať na vysokej úrovni nasledujúce tri parametre: kohéziu (súdržnosť), integrovanosť a školskú úspešnosť.

Za optimálne považuje autorka vysokú kohéziu a integrovanosť, pretože „čím sú pozitívnejšie obe charakteristiky, tým vhodnejší priestor poskytuje trieda pre súčasný život žiaka a prevažne aj pre sociálne učenie“ (Gajdošová 2000, s. 12).

4.2.3| Štruktúra vzťahov školskej triedy

Pozícia jednotlivca v skupine sa určuje:

- podľa príťažlivosti pre iných členov,
- podľa miery jeho osobnej moci alebo prestíže,
- podľa toho, ako skupina prijíma presadzovanie sa jednotlivca.

Z hľadiska príťažlivosti existujú v skupine tieto pozície členov:

- populárne osoby (sú príťažlivé pre väčšinu členov skupiny, väčšina členov ich uprednostňuje),
- oblúbené osoby (sú príťažlivé pre mnohých členov skupiny),
- akceptované osoby (uprednostňuje ich časť skupiny),
- trpené osoby (uprednostňuje ich len malá časť skupiny),
- osoby stojace mimo (nikto zo skupiny ich neuprednostňuje).

Z hľadiska moci alebo prestíže existujú v skupine tieto pozície:

- vodcovia a vedúci (osoby dominujúce v skupine),
- pomocníci (aktívni členovia skupiny),
- súputníci (závislé osoby),
- pasívni členovia,
- periférni, okrajoví členovia.

Z hľadiska toho, ako skupina prijíma presadzovanie sa jednotlivca, existujú v skupine tieto pozície:

1. prehliadané osoby (členovia, ktorí by sa radi uplatnili, ale nevedia sa presadiť),
2. odmietané osoby (členovia, ktorí sa chcú uplatniť, ale nemôžu, skupina ich odmieta, bráni im v presadzovaní sa),
3. osamotené osoby (členovia, ktorí by sa radi uplatnili, ale vzdávajú sa od ostatných členov, respektíve ostatní členovia sa od nich izolujú),
4. izolované osoby (členovia, ktorí sa nechcú presadiť a ani nemôžu spolupracovať so skupinou).

Hodnota a význam pozície, ktorú človek v skupine má, je označovaná pojmom *status*. Kollárik (2008, s. 125) opisuje status členov skupiny nasledovne: „je daný jej zložením, zameraním, osobnostnými charakteristikami konkrétneho člena, schopnosťami, postojmi, prejavmi správania jednotlivca, tiež jeho podielom na plnení cieľov skupiny, aktivitou, šikovnosťou, ale aj správaním sa v rámci medziludských vzťahov.“

5| Status a rola učiteľa a žiaka v triede

Klíma triedy je problematika, ktorá tvorí súčasť didaktiky. Svojím širokospektrálnym záberom predstavuje komplex determinantov a didaktických činiteľov, ktoré vo vzájomnej súčinnosti dotvárajú jej charakter. Dvaja najvýznamnejší aktéri, ktorí ju vytvárajú, sú učiteľ a žiak.

5.1| Status a rola učiteľa

Hanuliaková (2010, s. 20) uvádza, že súčasná tvorivo-humanistická pedagogika, okrem iných požiadaviek na učiteľa, zdôrazňuje požiadavku vytvorenia optimálnych podmienok výučby. Kvalitu výučby výrazne ovplyvňujú didaktické kompetencie učiteľa, ktoré spočívajú v dôkladnom plánovaní, jeho následnej realizácii a reflektovaní učebných činností žiakov. Základom kvalitnej výučby je samozrejme dobrý učiteľ, jeho štýl výučby a stratégie, ktoré využíva pri sprostredkovaní učiva žiakom. Dobrý učiteľ sa snaží rešpektovať každého žiaka, snaží sa zvoliť stratégiu blízku žiakom, inovuje, reflektuje, porovnáva atď. a stáva sa tak pre žiaka pozitívnym vzorom (niekedy aj negatívnym). Jednou z primárnych povinností učiteľa je vytvárať a udržiavať v triede také prostredie, v ktorom bude možné realizovať edukačný proces podporujúci komplexný rozvoj žiaka.

Podľa Hanuliakovej (2010, s. 21) učiteľ vytvára klímu nielen svojím prístupom k žiakom, ale aj tým, ako žiakov zapája do diania okolo nich, ako ich povzbudzuje a podporuje, ako ich vedie k vzájomnej pomoci a spolupráci. Učitelia často vnímajú svoj vplyv na povahu klímy v triede, a preto považujú za svoju pedagogickú povinnosť usilovať sa o klímu vzájomnej dôvery, ústretovosti a férovosti. Takáto klíma je výraznou až dominantnou zložkou ich stratégie výučby s prepracovanou predstavou normatívnych súvislostí a praktických taktík a techník jej navodzovania. Utváranie klímy v rámci pedagogického pôsobenia učiteľa závisí od týchto aspektov:

- stupeň a miera sociability učiteľa,

- typ vzdelania,
- obľuba v učiteľskom kolektíve,
- interakcia so žiakmi,
- odbornosť, primeraná kvalifikácia,
- organizačné schopnosti.
- miera tvorivosti.

Učiteľ utvára pozitívnu klímu bez atmosféry napätia, strachu a úzkosti uplatňovaním tvorivosti, flexibility, kooperácie, tolerancie, povzbudzovaním žiakov k vzájomnej dôvere a ku konštruktívnej kritike. Pre kvalitnú výučbu je nevyhnutné, aby učiteľ vytvoril priaznivú klímu, aby žiaci na vyučovaní nemali strach, trému, nenudili sa, neboli šikanovaní, drilovaní, nerobili stereotypné činnosti, aby sa nerobila protekcia, aby mohli byť aktívni, samostatní, rešpektovaní, aby sa výučba čo najviac približovala hre, aby sa čo najviac naučili v škole a nie až potom doma.

Mnoho učiteľov si želá, aby ich žiaci mali trvalý a dlhodobý záujem o prácu v škole, aby chápali školu ako miesto, ktoré spĺňa požiadavky kladené na optimálnu klímu triedy. Jednou z možností, ako sa priblížiť k tomuto chápaniu, je zmena v ponímaní roly učiteľa. Ak učiteľ prestane vnímať svoje postavenie ako neomylná autorita a preniesie sa do roly facilitátora, partnera, radcu, pomocníka, prispeje tak k výraznej zmene edukácie a jej napredovaniu. (Hanuliaková, 2010, s. 22)

Z veľkého množstva vymedzených kompetencií učiteľov sa budeme ďalej venovať niektorým, ktoré považujeme za najvýznamnejšie pri kreovaní klímy triedy. Sú to: rola komunikátora, lídra, informátora, metodika a axiológa.

5.1.1 | Učiteľ ako komunikátor

Charakter vyučovacej hodiny je do značnej miery ovplyvnený aj typom pedagogickej komunikácie v čase vyučovania. Podstatným aktérom komunikačnej klímy je učiteľ. Jeho prejav však vnímajú tí, ktorí klímu spoluvytvárajú, t. j. žiaci. Učiteľ ako komunikátor môže svojimi výroky motivovať, ale aj demotivovať žiakov, zároveň im ukazuje cestu, ako postupovať v daných situáciách, ale umožňuje im aj rozmýšľať o iných spôsoboch a metódach práce, otvorene povedať svoje názory, vyjadriť a vysloviť svoje postoje bez strachu a obáv, povzbudzuje žiakov k tvorivosti, samostatnosti, experimentovaniu. Učitelia vytvárajú v triede určité komunikačné zóny (klímy) a komunikujú

často iba s niektorými vybranými žiakmi a s niektorými menej často. Podľa typu komunikačnej klímy môžeme učiteľov rozdeliť na dve skupiny:

- a) *supportívni učitelia* – vytvárajú ústretovú klímu, podporujú žiakov, rešpektujú ich a účastníci sa navzájom podporujú,
- b) *defenzívni učitelia* – vytvárajú klímu obranných reakcií, žiaci sa navzájom nepočúvajú, skrývajú svoje názory a pocity.

5.1.2| Učiteľ ako líder edukačného procesu

Postavenie učiteľa v školskej triede okrem vzdelávacieho charakteru má aj nezastupiteľnú výchovnú funkciu a úlohu. Ak chce učiteľ pre žiakov predstavovať osobu, ktorú vnímajú ako svojho vodcu, ale zároveň aj ako svojho rovesníka, je výhodné, ak sa učiteľ stáva neformálnym vodcom. Potom z jeho postavenia vyplývajú aj isté funkcie, ako napríklad vychovávateľ, plánovač, sudca, vzor, symbol skupiny/triedy, znalec atď.

5.1.3| Učiteľ ako informátor

Rolu učiteľa ako informátora možno chápať ako sprostredkovateľa informácií, ktorý približuje, vysvetľuje a konkretizuje poznatky v edukačnom procese. Učiteľ sa tak stáva informátorom, ktorý sprostredkováva a vysvetľuje učivo a spôsob, akým ho učiteľ vykladá, výrazne vplýva na učebné výsledky žiakov. Pri efektívnom sprostredkovaní učiva žiakom je základnou požiadavkou vzájomná interakcia učiteľ – žiak a naopak. Význam interpretačných kompetencií v procese výchovy a vzdelávania neustále vzrastá a predpokladáme, že bude vzrastať i naďalej. Už nestačí len to, aby učiteľ žiakom interpretoval strohé učivo. Dnešná spoločnosť potrebuje učiteľov, ktorí sú schopní interpretovať svojim žiakom aj realitu, ktorá dané učivo aktivizuje, spestruje a robí ho oveľa zaujímavejším. Účinná interpretácia zo strany učiteľa nie je možná bez obojstrannej interakcie.

Interakcia je vzájomné pôsobenie a ovplyvňovanie, čo vo výchovno-vzdelávacom procese znamená vzájomné ovplyvňovanie a pôsobenie učiteľa a žiakov. Existenciu interakčných kompetencií si bez humanistického prístupu vo výučbe nemôžeme vôbec predstaviť. Uplatňovanie týchto kompetencií je podmienené poznaním zásad humanistickej pedagogiky. Interakčné kompetencie učiteľa nezužujeme len na rozhovor učiteľa so žiakom, jeho poučanie alebo rôzne formy spolupráce. Je to zjednodušovanie tohto pojmu, ktoré

vysvetľuje interakčné kompetencie v tom najužšom interakčnom význame. Učiteľ vo svojej práci pri uplatňovaní interakčných kompetencií musí byť schopný kongruencie, akceptácie, empatie a sebahodnotenia (Hanuliaková 2010, s. 23-24).

5.1.4| Učiteľ v role metodika

Atraktivnosť a podnetnosť školského života a taktiež charakter triednej klímy súvisia nielen s tým, ako žiaci získavajú v škole informácie a poznatky, ale aj s tým, akým spôsobom boli tieto informácie sprostredkované a aký mali ďalší účinok.

Voľba metód z hľadiska spoločenskej a sociálnej dimenzie vplyva na vzťah medzi učiteľom a žiakom, nakoľko bude ich vzťah založený na vzájomnej dôvere a úcte. Správna voľba vyučovacích metód a ich uplatnenie nedirektívnym spôsobom indikuje vznik takeého prostredia, v ktorom sa žiaci i učitelia cítia príjemne a spokojne. V praxi sa však často stretávame s učiteľmi, ktorí vo svojej pedagogickej činnosti preferujú pokoj, poriadok, rešpekt, slušnosť, zdvorilosť, nenápadnosť a svedomitosť pri plnení školských povinností, pričom uvedené pojmy vytvárajú kontroverznú a autoritatívnu klímu triedy.

Podiel učiteľovej osobnosti na výbere, orientácii a realizácii vyučovacích metód je nepochybne väčší ako podiel osobnosti žiakov, na druhej strane však úspešnosť vyučovania bude zabezpečená len prostredníctvom ich vzájomnej spolupráce. Pri výbere vyučovacej metódy má ísť učiteľovi najmä o navodenie takých podmienok, za ktorých by nastalo učenie. V súvislosti s výberom metód si pedagogická prax vyžaduje, aby učiteľ flexibilne volil a integroval metódy s ohľadom na tvorbu klímy v triede (Hanuliaková 2010, s. 24).

5.1.5| Učiteľ ako axiológ

Vychádzajúc z podstaty axiológie ako filozofickej disciplíny, ktorá sa zaoberá hodnotami a normami, považujeme osobnosť učiteľa za významnú, najmä z hľadiska vytvorenia takej klímy v triede, ktorá bude podporovať vlastné hodnotenia žiakov. Nemáme na mysli hodnotenie ako výsledok, ale ako proces, reálne situácie, na základe ktorých žiak hodnotí predmety, javy, situácie, hodnotí seba, svoje možnosti, stavy, postupy a výsledky svojich činností (sebahodnotenie). Našu pozornosť chceme upriamiť najmä na hodnoty, ktoré sú spojené s psychickou stránkou osobnosti, ako sú mravnosť, charakternosť,

estetika, vzdelanosť, humánnosť, emocionálnosť, empatia, viera, altruizmus a prosociálnosť. Zástoj uvádzaných hodnôt sa v edukačnej práci učiteľa prejavuje najmä vo vzťahu k deťom (žiakom) prejavovaním sympatií, je vzorom pre žiakov, so zmyslom pre humor, má schopnosť spolupracovať a dobre komunikovať. Vychádzajúc z uvedených hodnôt, môžeme konštatovať, že tento súbor hodnôt nie je povinný len pre učiteľa, ale je nevyhnutné rešpektovať ich vo výchovno-vzdelávacom procese. (Hanuliaková 2010, s. 25).

5.1.6| Učiteľ ako facilitátor – usmerňovateľ

Ak vychádzame z toho, že veľmi dôležitá je pozitívna sociálna klíma v triede, t. j. ovzdušie bez strachu a hrozieb s dôrazom na zodpovednosť a samostatnosť detí, konflikty sa nepotláčajú, využívajú sa nástroje kooperatívneho riešenia konfliktov, mediácia, transformácia konfliktov.

Životné zručnosti – aktívne počúvanie, zodpovednosť, starostlivosť, priateľstvo a ďalšie sa vyučujú ako súčasť kurikula. Podporuje sa vzájomné povzbudzovanie, oceňovanie, rešpektovanie odlišností a spolupráca. Potom je možné uviesť, že oporou žiakov v každej škole má byť klíma, ktorá:

- podnecuje ich sociálny rozvoj v rozmanitých skupinách a rôznorodom prostredí,
- vytvára podmienky, aby žiaci mohli vyjadrovať svoje názory,
- pomáha zvnútorňovať sociálne zručnosti,
- motivuje záujem o učenie a osobnostný rozvoj,
- umožňuje lepšie sebahodnotenie ako významný predpoklad školskej úspešnosti.

5.1.7| Učiteľ ako diagnostik

V zmysle tohto zamerania máme na mysli rolu diagnostika, ktorá zahŕňa kompetencie, prostredníctvom ktorých učiteľ dokáže merať, hodnotiť a diagnostikovať aktuálnu klímu vo svojej triede. To však vyžaduje, aby každý učiteľ ovládal a vedel aplikovať viaceré metódy na diagnostikovanie klímy v triede. V pedagogickom výskume sú na meranie klímy triedy najčastejšie používané kvantitatívne metódy – štandardizované dotazníky, ktorých obsahové zameranie sa hlbšie venuje jednotlivým aspektom klímy triedy. Príklady sú uvedené v prílohách A a B. K dispozícii je však viacero kvalitatívnych výskumných metód. Je potrebné zvýrazniť, že učiteľovi nestačí pracovať len s metódami,

ktoré zisťujú kognitívnu úroveň žiakov, ale je nutné venovať pozornosť aj afektívnej a psychomotorickej oblasti. Uvádzame vybrané metódy merania klímy v triede, ako aj jej jednotlivé elementy:

- štandardizovaný dotazník,
- sociometria,
- metóda nedokončených viet,
- neštandardizovaný rozhovor,
- žiacke kresby,
- žiacke denníky.

5.2| Status a rola žiaka

Každý žiak je jedinečný a v rámci sociálneho prostredia plní istý **sociálny status**. Pod týmto pojmom budeme rozumieť nasledovné: „Celková charakteristika každého člena skupiny odrážajúca jeho miesto v skupine sa označuje termínom pozícia. Tá sa spája s prestížou, významom a hodnotou pre danú sociálnu skupinu. V takom význame hovoríme o sociálnom statuse ako o zaradení jedinca do skupinovej hierarchie z hľadiska prestíže, ktorú v skupine má. Súbor očakávaní týkajúci sa správania jednotlivca spätého s istou pozíciou v skupine sa nazýva sociálna rola.“ (Tokárová 2003, s. 410).

Z hľadiska prijatia, prestíže a moci, ktorú žiak v rámci sociálnej štruktúry získa, L. Gáborová a Z. Gáborová (2006, s. 99) rozlišujú tieto sociálne statusy:

- **populárne osoby** – žiaci s týmto statusom sú pre väčšinu triedy obľúbení, rešpektovaní a uprednostňovaní, sú to tzv. hviezdy triedy,
- **obľúbené osoby** – sú obľúbené v triede, často aj u učiteľov,
- **akceptované osoby** – v triede zastávajú neutrálne miesto, nepatria k obľúbeným, ale ani k trpeným osobám, ostatnými sú registrovaní a vnímaní ako súčasť kolektívu bez nejakého väčšieho emocionálneho pozitívneho či negatívneho záujmu o nich,
- **trpené osoby** – sú uznávané len malou časťou triedneho kolektívu, väčšia časť k nim prechováva neutrálny až negatívny postoj,
- **osoby stojace mimo** – tzv. izolovaní členovia, ktorých triedny kolektív ignoruje.

Rozmanitosť sociálnych statusov a vzorce vzťahov medzi jednotlivými členmi malej sociálnej skupiny označujeme pojmom **skupinová štruktúra** (E. Gáborová, Z. Gáborová 2006, s. 98). Poznanie skupinovej štruktúry v školskej triede umožňuje učiteľovi realizovať produktívne cielavedomé zmeny, ktoré môžu napomôcť efektívne vyučovanie.

Súčasnú inovatívnu prístup v rámci edukačného procesu zdôrazňujú požiadavku vnímať osobnosť žiaka ako subjekt. Taký subjekt, ktorý bude plne participovať na dianí v triede, na živote školy, ako aj na jednotlivých zložkách edukácie. Vlastná iniciatíva učiteľov na vyučovaní, ktorá má dominantný charakter počas vyučovacej jednotky, bude efektívnejšia, ak sa zo žiakov stanú spolupracovníci, partneri učiteľa.

Existuje mnoho oblastí v rámci času stráveného v škole, do ktorých je priam nevyhnutné zapojiť žiakov. Nemáme teraz na mysli skúšanie, hodnotenie alebo aktivity, ktoré diagnostikujú edukačnú úroveň žiakov v pravom zmysle slova. Za významné považujeme, aby žiaci pod vplyvom a usmerňovaním učiteľa preberali zodpovednosť za kvalitu ich života v triede, a to tak v oblasti vzdelávania, ako aj výchovy. Je potrebné vytvárať u žiakov pocit zodpovednosti za to, ako sa v triede cítia, čo prežívajú. Toto je nevyhnutnou súčasťou aj prípravou na život v pretechnizovanej spoločnosti a aj mimo školy. Uvedomenie si možnosti a faktu, že každý jeden žiak prispieva k vytváraniu komplexu, akým je trieda so svojimi charakteristikami a špecifikami. V tejto súvislosti je potrebné zdôrazniť fakt, že práve oblasť klímy a jej jednotlivé zložky a determinanty vytvárajú možnosť pre žiakov prakticky participovať na živote triedy.

Správanie sa žiakov je jedným z významných ukazovateľov alebo činiteľov pri vytváraní klímy. Je potrebné, aby žiaci primerane veku prevzali zodpovednosť za samoreguláciu a za svoje správanie. Takého utváranie rolí u žiakov je možné spojiť s cieľovými predstavami a nariadeniami, ktoré požaduje škola, spoločnosť i rodičia.

Podmienka komplexného rozvoja žiakov spočíva v tom, aby učiteľ zabezpečoval a vytváral situácie, či už v rámci edukačného procesu, alebo aj v mimoškolských aktivitách (napríklad exkurzie, výlety), v ktorých sa budú žiaci

zámerne „cvičiť“ v jednotlivých zložkách sociálnych zručností. Vytvorenie podmienok nezávisí len od učiteľa, ale do značnej miery aj od žiakov, od toho, aké potreby prevládajú – či je to potreba pozitívnych vzťahov alebo potreba prestíže. Pre žiakov je dôležité, aké stanovisko zaujíma učiteľ k ich neúspechu a do akej miery sa zaujíma o ich pokrok. Učiteľ môže v triede vytvárať také podmienky, že buď podporuje kooperáciu, alebo kompetentivnosť, a tým podporuje uspokojenie potrieb jednotlivých žiakov (Hanuliaková 2010, s. 31-33).

6| Metódy poznávania sociálnych vzťahov a klímy v triede

Diagnostikovanie je poznávanie žiaka. Nie je však cieľom, ale prostriedkom na zlepšovanie pôsobenia na žiaka na základe diagnostických zistení a výsledkov. Diagnostikovanie ako odborný výraz v základnom význame znamená zistenie stavu, posúdenie úrovne, hodnotenie. Pedagogické diagnostikovanie sa uskutočňuje vo výchovno-vzdelávacích situáciách (v škole, triede, v rôznych výchovných zariadeniach, pri výchove v rodine a pod.).

Gavora (1999, s. 8) uvádza, že „pedagogická diagnostika znamená vednú disciplínu zaoberajúcu sa otázkami diagnostikovania vo výchovno-vzdelávacom prostredí. Patrí do systému pedagogických disciplín, ako sú napríklad – všeobecná pedagogika, didaktika, teória výchovy, sociálna pedagogika, filozofia výchovy atď.“

Diagnostikovanie (v protiklade s diagnostikou) je súbor činností, ktoré prebiehajú pri určovaní diagnózy, počnúc zámerom niečo diagnostikovať a končiac vyslovením diagnostického nálezu. Je to druh poznávania, ktorý vyúsťuje do určitého druhu objektívnych poznatkov o diagnostikovanom jave (Gavora 1999, s. 9).

Podľa Gavoru (1999, s. 136) je „poznávanie vzťahov medzi žiakmi dôležitou súčasťou získavania celkového obrazu o žiakovi i o triede. Žiakova pozícia v triede je obyčajne determinantom jeho niektorých ďalších charakteristík. Táto pozícia často odráža postoj k škole a k učiteľom. Žiakova pozícia v triede vyjadruje aj to, ako sa cíti medzi spolužiakmi, ako sa zapája do vyučovania, ako rešpektuje iných (a je sám rešpektovaný), ako spolupracuje so spolužiakmi.“

6.1| Metódy diagnostikovania a poznávania

Pedagogická diagnostika využíva metódy vlastné, ale aj metódy príbuzných odborov. Cieľom je získať výstupné informácie na základe kvalitne spracovaných vstupných podkladov. Nie je to ľahká úloha, ide o komplexný a dlhodobý proces jednotlivých krokov a fáz, ktoré by mali prispieť k odkrytiu

individuálnych osobitostí a odlišností v oblasti dispozícií a osobnosti diagnostikovaného žiaka. Pri diagnostikovaní či poznávaní sociálnych vzťahov v triede je možné používať celé spektrum metód. Prinášame najčastejšie realizované.

6.1.1 | Pozorovanie

Je najprirodzenejšou metódou poznávania vzťahov medzi žiakmi. Učiteľ môže pozorovať žiakov v celom rade situácií počas vyučovania i mimo neho. Veľmi dôležité je sledovanie žiakov v neformálnych situáciách, napríklad keď čakajú pred školou, cez prestávku v triede i na chodbe, v šatni, v školskej jedálni, na školskom dvore, počas exkurzie, počas športových hier a podobne. Tieto situácie poskytujú veľké množstvo údajov o pozíciách žiaka medzi spolužiakmi i o štruktúre vzťahov medzi žiakmi (Gavora 1999, s. 138).

Učiteľ môže sledovať:

- s kým sa žiak stýka,
- kto iniciuje kontakt,
- aký častý je kontakt,
- aký dlhý je kontakt,
- aký trvalý je kontakt,
- či ide o kontakt s jedným alebo viacerými žiakmi,
- či ide o kontakt so žiakom rovnakého pohlavia alebo opačného pohlavia,
- aká je náplň tohto kontaktu (či ide o školské alebo mimoškolské problémy, priateľstvo či nepriateľstvo, solidaritu či rivalitu, pomoc či nátlak, šikovanie a podobne).

Podľa Brunclíkovej (2008, s. 76) je možné uviesť tieto typy pozorovaní:

- *Neštandardizované pozorovanie* – výskumník sa prechádza po škole, zoznamuje sa s jej prostredím, vybavením, pozoruje konanie žiakov, učiteľov a ďalších zamestnancov školy. Na základe svojich subjektívnych hľadísk, dojmov, stretnutí, udalostí, ktorých je svedkom, si vytvára svoju osobnú predstavu o klíme školy. Postrehy takto získané patria skôr do kategórie „celkových dojmov“ o škole, je problematické na nich stavať a čokoľvek závažné z nich vyvodzovať.
- *Štandardizované pozorovanie* – výskumník prichádza do školy s cieľom pozorovať vopred definované aspekty v škole. Na svoju činnosť býva dopredu pripravený, vycvičený. Má stanovený okruh situácií, ktorým sa má

venovať, má k dispozícii štandardizované postupy na pozorovanie, opis a analýzu javov, má definované kritériá hodnotenia. Snahou je, aby sa subjektivita pozorovania klímy školy minimalizovala, aby niekoľko nezávislých pozorovateľov dospelo k približne rovnakým záverom.

- *Zúčastnené pozorovanie* – výskumník dlhodobo žije v škole (mesiace, roky) a stane sa „súčasťou školského života“, partnerom učiteľov a žiakov. Podobné postupy volí školská etnografia.

6.1.2| Diagnostický rozhovor

Je to rozhovor učiteľa so žiakom (žiakmi), ktorého cieľom je zistiť údaje o sociálnej pozícii žiaka v triede. Takýto rozhovor môže byť individuálny alebo skupinový. Výhodné je viesť ho vo formálnych situáciách (na vyučovacej hodine, triednickej hodine), ale i v neformálnych situáciách. Podľa Hanuliakovej (2010, s. 45) je rozhovor pri skúmaní klímy významný najmä pre jeho interaktívnosť, preto je v mnohých prípadoch so svojimi mnohými podobami nevyhnutnou súčasťou akéhokoľvek pokusu o diagnostikovanie klímy – buď ako primárna metóda alebo ako doplnková metóda.

6.1.3| Dotazník

Je to jednoduchý diagnostický nástroj na zisťovanie aktuálnej klímy v triede. Obsahuje otázky, na ktoré má žiak voľne odpovedať, alebo ponúka niekoľko možných odpovedí, z ktorých žiak vyberá najvhodnejšiu. Najznámejší dotazník na zisťovanie sociálnej klímy v triede sa nazýva CES. Je určený pre žiakov druhého stupňa základných škôl, pre žiakov stredných škôl a obsahuje šesť premenných (u nás sa používa skrátaná verzia, pri ktorej je každá premenná zastúpená štyrmi alebo piatimi otázkami):

- učiteľova pomoc žiakom,
- zaujatie žiaka učením,
- vzťahy medzi žiakmi v triede,
- orientácia žiakov na úlohy,
- poriadok a organizovanosť vyučovania,
- jasnosť pravidiel.

Podľa Hanuliakovej (2010, s. 44) sa využíva aj štandardizovaný dotazník MCI (My class Inventory/Naša trieda), ktorý je určený pre žiakov 3. – 6. ročníka základnej školy. Zisťuje päť premenných:

- spokojnosť v triede,
- konflikty v triede,
- súťaživosť v triede,
- náročnosť učenia,
- súdržnosť žiakov.

6.1.4| Postojové a hodnotiace stupnice – škála sociálnej atmosféry v triede

Podľa Špringelovej (2012, s. 6-7) na meranie sociálnej atmosféry – vzťahov školy a triedy sa používa Škála sociálnej atmosféry v triede (ŠSAT). Táto metóda vychádza z koncepcie chápania sociálnej atmosféry v skupine. Predstavuje reliabilný a validný nástroj na meranie skupinovej atmosféry, ľahko sa administruje a vyhodnocuje a používa v sociálno-psychologických prieskumoch. ŠSAT je určená pre žiakov od 2. stupňa základných škôl a pre žiakov stredných škôl. Je to vhodná pomôcka pre triednych učiteľov, ktorí môžu exaktne získať údaje o vlastnej triede, vzťahoch v nej a o ďalších znakoch a charakteristikách triedy. Získané výsledky umožňujú uskutočniť konkrétne opatrenia v skúmanej triede, ale najmä prijať a aplikovať vhodný systém práce so žiakmi a s celou triedou. Metóda sa dá využiť všade tam, kde sú stanovené skupinové ciele, na splnenie ktorých je priaznivá sociálna klíma nevyhnutnou podmienkou. ŠSAT rozlišuje 3 úrovne sociálnej atmosféry triedy:

- sociálnu atmosféru,
- faktory – činnosťno-morálny, emocionálno-sociálny oblasti kooperácie, komunikácie, štýl práce triedneho učiteľa, vzťah k štúdiu, zameranosť na úspech,
- psychologickú atmosféru – vzťahy medzi žiakmi, rozvoj triedy, sociálna začlenenosť, spokojnosť.

Faktor činnosťno-morálny vyjadruje vzťah k práci ako základnej činnosti skupiny, práca nie je len konkrétna činnosť, ale je to i prostriedok a regulátor vzťahu medzi jednotlivými členmi, resp. podiel jednotlivých členov na práci priamo závisí od sociálnej atmosféry a postavení jednotlivcov v skupine.

Faktor emocionálno-sociálny vyjadruje aktuálnu psychiku skupiny, vzájomné emočné a sociálne vzťahy v nej, mieru sociálnej akceptácie a začlenenosť jednotlivcov do vzťahov v skupine, prejavuje sa tu syntéza spoločenských psychických vzťahov, ktoré v skupine utvárajú systém medziludských vzťahov (formálnych i neformálnych).

6.1.5| Projektívne techniky

Sú zamerané na odhalenie osobnostných aspektov, ktoré sú často skryté a ťažko dostupné. Ide najmä o emocionálne, iracionálne a motivačné aspekty, vyrovnávanie sa s konfliktami, riešenie intrapersonálnych konfliktov, vzťahy, postoje, potreby, ktoré nie sú pozorovateľné a ani často zistiteľné dostupnými metódami.

Projektívne techniky sú orientované na odhaľovanie nonkognitívnych funkcií. Úloha, ktorú majú žiaci riešiť, má akúsi skrytú podobu, účel skúšky je zastretý, nepriehľadný, čo umožňuje zistiť aj nevedomé aspekty jednotlivca. Pri uplatnení projektívnej metódy je osobitný vzťah medzi školským psychológom a žiakom, ktorý často berie danú situáciu ako hru, je ochotný spolupracovať, aktivizuje sa jeho fantázia.

Na ilustráciu uvádzame niekoľko typov projektívnych metód:

- *ŽIACKE KRESBY*

Patria k najčastejšie používaným projektívnym technikám, pretože sa dajú rýchlo administrovať a sú často bohatým zdrojom informácií o žiakovi, ale aj zdrojom na vytváranie hypotéz o žiakovi, resp. predpokladov, ktoré ďalej overujeme. Ako témy na kreslenie môžu byť napríklad: moja rodina, moja trieda, čarovná izba, začarovaná rodina, na čo sa teším a čoho sa bojím, dom, v ktorom by som rád žil a pod.

Hanuliaková (2010, s. 45) uvádza, že dotazníková metóda a rozhovory nemusia vyhovovať všetkým žiakom, najmä tým mladším (do tretej triedy 1. stupňa základnej školy), pre ktorých je ešte problém formulovať svoje postrehy, verbalizovať svoje pocity. Prirodzenou metódou je pre nich kresba. Uvedené zadania na kreslenie vytvárajú priestor na vyjadrenie toho, čo žiak vidí okolo seba a čo považuje za dôležité. Vhodným doplnkom je, aby žiaci aj napísali, pomenovali to, čo nakreslili, či už osoby, alebo predmety. Je vhodné doplniť kresbu rozhovorom o kresbe samotnej, ktorý môže objasniť nielen menej zrozumiteľné detaily, ale tiež vysvetliť celkový dojem žiaka z diania, ktorého môže byť svedkom, aktérom alebo obeťou.

- *KRESBOVÝ TEST ŠKOLSKEJ PRISPÔSOBIVOSTI (KTS)*

Tento test autorky T. Krogh sa používa aj v našich podmienkach na zistenie úrovne spôsobilostí detí pre školu (KTS) a na diagnostiku školskej úspešnosti detí v prvom ročníku základnej školy. Práve KTS možno považovať za výbornú skrúpnú metódu, ktorú je vhodné aplikovať pri zápise detí do

školy alebo aj ako retest pred vstupom detí do školy. Odporúča sa používať v práci učiteľov materských i základných škôl, keďže KTS sleduje mnohé z faktorov, ktoré sú nevyhnutné pre úspešné zaškolenie sa dieťaťa a umožňuje zväziť, či dieťa je v danej etape sledovania zrelé pre školu alebo nie a či je potrebné navrhnuť odklad školskej dochádzky.

• *METÓDA NEDOKONČENÝCH VIET*

Je to výskumná – projektívna metóda, ktorá pomôže učiteľom odhaliť obľúbené a kritizované javy. Za základnú časť vety je možné stanoviť:

- V našej triede mám najradšej...,
- Najradšej som, keď...,
- Teším sa, lebo...,
- V rodine (škole) sa mi nepáči...,
- Cez prestávky...,
- Kamaráti...

Predpokladáme, že okrem konvenčných žiackych odpovedí sa objavia aj výroky diagnosticky významné. Údaje z nedokončených viet je potrebné v ďalšej činnosti ďalej overovať inými metódami a technikami, pretože odpovede na jednotlivé vety môžu byť ovplyvnené napríklad náladou žiaka, strachom, zlou skúsenosťou a pod.

6.1.6| Sociometria

Hanuliaková (2010, s. 44-45) uvádza, že na získanie komplexnejšieho posúdenia klímy v triedach je možné využiť metódu sociometrie. Rozumieme ňou súbor špecifických výskumných postupov, ktoré slúžia na zisťovanie, analýzu a intenzitu medziľudských vzťahov a ich prejav v malých sociálnych skupinách. Na zisťovanie vzťahov môžu učitelia využiť sociometrický test, prostredníctvom ktorého diagnostikujú pozitívne voľby v skupine (sympatia, preferencia, atraktivnosť) a negatívne voľby (odmietanie, repulzia).

Sociometrický test obsahuje viac otázok, ktoré umožňujú členom sociálnej skupiny voľiť partnerov v určitých situáciách alebo určitej spoločnej činnosti. Podľa Gavoru (1999, s. 147) zreteľným kladom sociometrie je ľahké zadávanie a jednoduchý spôsob odpovedania žiakmi. Po spracovaní poskytujú sociometrické matice a sociogramy úsporné a prehľadné vyjadrenie štruktúry vzťahov medzi žiakmi. Umožňujú takisto identifikovať jednotlivcov, dvojice alebo podskupiny v extrémnych – či už pozitívnych, alebo negatívnych –

pozíciách. Sociometria však nedokáže odpovedať na otázku, aké konkrétne vlastnosti majú žiaci v daných pozíciách v triede (napr. sú „hviezdy“ preto, lebo sa dobre učia, alebo preto, že sú výbojní). Sociometrická matica ani sociogram teda neodpovedajú na otázku: „Prečo?“ Odpoveď je potrebné hľadať pomocou iných metód, ako sú napríklad metódy pozorovania, dotazníka a diagnostického rozhovoru.

6.1.7| Zážitkové učenie s využitím štruktúrovanej hry

Zážitkové učenie je jedna z najúčinnějších foriem učenia sa. Ide o iný prístup k učeniu, keď sa namiesto nudných grafov a tabuliek predkladajú žiakom zážitky. Ak na vlastnej koži zažijeme niečo zaujímavé, vytvorí nám to skutočné spomienky, ktoré pretrvávajú omnoho dlhšie, ako len nabiflované vedomosti. Dnes sa zážitkové učenie využíva hlavne na:

- posilnenie rozvoja osobnosti,
- sebaopoznanie,
- ovplyvnenie postojov žiakov,
- lepšiu kooperáciu tímu,
- poznanie tímových rolí,
- odhalenie silných a slabých miest tímovej práce,
- vedenie žiakov/ludí,
- rozvoj kreativity,
- posilnenie spontaneity.

7| Tvorba a rozvoj pozitívnej klímy v škole a triede

Podľa Petláka (2006. s. 63) „vyjadrenie **pozitívna** (dobrá) klíma v hodnotení či vyjadrení o škole, ale aj **negatívna** (zlá) klíma sa používa pomerne často. Najmä učitelia takmer bežne hovoria o klíme v konkrétnej triede. Ak je pozitívna, tak sa spravidla ani hlbšie nezaoberáme, čím a kým je to spôsobené a stabilizované. Opačne, ak sa hovorí o zlej triede, tak sa hľadajú alebo aspoň spomínajú činitele, ktoré to spôsobujú. V tomto kontexte ide spravidla o zlých alebo nevychovaných žiakov.“

Je však potrebné uvedomiť si, že na pozitívnej (ale aj negatívnej) klíme školy a triedy sa podieľajú viaceré subjekty, počnúc celým osadenstvom školy (vedenie, učiteľský zbor, technickí a hospodárski pracovníci školy), ale aj rodičmi, a verejnosť. Každý z nich prispieva svojím dielom do klímy školy, ale aj triedy a často si to ani bezprostredne neuvedomuje.

7.1| Znaky pozitívnej klímy

Podľa hodnotiacich pohľadov žiakov, učiteľov a rodičov a podľa publikovaných hodnotení klímy v odborných zdrojoch môžeme za **znaky pozitívnej klímy** považovať (Petlák 2006, s. 30-31):

a) podľa pedagogicko-didaktického hľadiska:

- spokojnosť žiakov s výučbou a jej priebehom,
- objektívnosť hodnotenia,
- inovatívne vyučovanie,
- neformálnosť prístupu učiteľa k žiakom,
- pozornosť nielen výučbe, ale aj výchove žiakov;

b) podľa organizačného hľadiska:

- dobrá organizácia činností, vedenie a riadenie školy a triedy,
- riadenie úloh žiakov a korigovanie ich správania,
- organizovanie rôznych podujatí (exkurzie, poznávacie výlety) pre žiakov v čase mimo vyučovania,

- v činnostiach, ktoré škola žiada od žiakov, musia žiaci vidieť zmysel, musia mať pre nich význam,
- pozornosť neformálnym vzťahom medzi osadenstvom školy,
- žiak má pocit, že škola je pre neho miestom rozvoja, že mu ponúka vždy niečo nové, obohacuje ho a prispieva k jeho rozvoju,
- spolupráca s inými školami (komunikácia medzi žiakmi, výmenné pobyty, rôzne súťaže a pod.) i pedagogicko-psychologickými poradňami,
- spolupráca školy s rodičmi.

7.2| Faktory pozitívnej klímy

Je potrebné uviesť aj faktory, ktoré podľa E. Petláka (2006, s. 33) ovplyvňujú utváranie pozitívnej klímy v triede:

- komunikačné postupy** – učiteľ by mal komunikovať so všetkými žiakmi, nie preferovať žiakov v tzv. zornom poli aktivity, prípadne tých, ktorí sa vždy hlásia o slovo, ale mal by sa zaujímať o názor či aktuálne uvažovanie každého žiaka a nevyvolávať vždy tých istých žiakov,
- vyučovacie postupy** – učiteľ by mal vyučovanie inovovať a sriedať organizačné formy práce,
- počet žiakov v triede** – menší počet žiakov dovoľuje učiteľovi častejšie využívať individuálny prístup, čo napomáha nielen pochopeniu učiva, ale aj skvalitňovanie vzťahu medzi učiteľom a žiakom,
- lokalizácia žiakov v triede** – v priebehu školského roka by mal učiteľ žiakov presádzať, aby sa prirodzeným spôsobom menila zóna aktivity, presun žiaka na iné miesto v triede môže významne ovplyvniť výsledky učebnej činnosti žiakov aj ich správanie,
- akceptácia** – učiteľ by mal každého žiaka vnímať ako jedinečného a mal by sa k nemu správať s primeranou úctou a bez predsudkov.

Pozitívna klíma triedy je teda charakteristická tým, že žiaci majú v triede pocit vlastnej sebarealizácie, cítia, že učiteľovi záleží na ich rozvoji, majú možnosť prežívať úspech a radosť zo svojej činnosti, učiteľ pristupuje k hodnoteniu žiakov spravodlivo a bez predsudkov a žiak je vopred oboznámený s požiadavkami, ktoré má splniť. Na druhej strane učiteľ vstupuje do triedy, v ktorej vládne pozitívna klíma, rád a teší sa na vyučovanie svojich žiakov.

7.3| Indikátory pozitívnej klímy

Petlák (2006, s. 64) ďalej uvádza tieto hľadiská žiakov, učiteľov a rodičov ako indikátory pozitívnej klímy:

a) Z hľadiska žiakov

Je zrejmé, že klíma školy a triedy má značný vplyv na činnosti žiakov v škole, ale aj mimo nej. Žiaci v zásade každodenne hodnotia klímu vo svojej triede. Vyjadrujú spokojnosť alebo nespokojnosť s tým, čo sa v triede deje, ako k nim pristupujú vyučujúci, ale hodnotia aj svoje správanie. V podstate je vytvorený názor či predstava, že žiaduca klíma sa vytvára náročnosťou učiteľa, dodržiavaním školského poriadku a pod. Podľa výskumov v školách je však potrebné uviesť, že aj pri kladnom hodnotení školy žiakmi je v nej mnoho nedostatkov, ako napríklad veľa žiakov má zo školy strach, príčinou strachu je prísne skúšanie, preverky a pod., žiakom sa nepáči vynucovanie učebnej aktivity, vyhrážanie sa poznámkami, ale aj zlé vzťahy medzi spolužiakmi atď. Podľa predstáv a želaní žiakov je potrebné, aby sa učitelia viac venovali žiakom, mali by vytvárať dobrú atmosféru v škole, pestovať u žiakov viac zodpovednosti, škola a práca v nej by mali byť ako druhý domov, vyučovanie by malo byť zaujímavejšie atď. (Beňo 1997, s. 86-100).

Podľa názorov a skúseností žiakov týkajúcich sa pozitívnej klímy môžeme konštatovať, že ako vyhovujúce a motivujúce oceňujú tieto aspekty na vyučovaní:

- nevyskytujú sa stresové situácie,
- majú možnosť vlastnej sebarealizácie,
- majú pocit, že učiteľom záleží na ich rozvoji,
- cítia, že sú akceptovateľní a že učiteľ má tendenciu pristupovať k nim individuálne,
- prežívajú úspech a radosť zo svojej činnosti,
- učiteľ je k všetkým spravodlivý,
- žiak vždy vie, čo sa od neho žiada a nie je zaskočený nepredvídateľnými požiadavkami.

Celkovo možno ešte dodať, že žiaci si vážia a oceňujú učiteľov, ktorí sú síce prísni, ale pritom čestní a úprimní, ktorí sú nároční, ale majú pochopenie pre žiakov, ale aj učiteľov, ktorí vnímajú žiakov nielen ako objekt svojho pôsobenia, ale aj ako skutočne významný subjekt.

Z uvedeného vyplýva, že pozitívna klíma sa nevytvára napr. benevolenciou učiteľa, zníženými požiadavkami na žiakov, prehliadaním nedostatkov a pod., ale predovšetkým primeranou a úprimnou náročnosťou na nich. Už žiaci druhého stupňa základnej školy dokážu objektívne hodnotiť postoje učiteľov k nim a k vyučovaniu, dokážu posúdiť, či je klíma pozitívna alebo negatívna, ba aj podiel učiteľa alebo žiaka na klíme triedy (Petlák 2006, s. 65).

b) Z hľadiska učiteľov

Je potrebné zvýrazniť, že nielen žiaci, ale aj učitelia potrebujú na realizáciu svojej práce a činností pozitívnu klímu. Napriek tomu, že prax hovorí o tom, že situácia na školách sa vo viacerých oblastiach zlepšila a zlepšuje, časť učiteľov vníma isté problémy, ako napríklad postoje vedenia školy k učiteľom, vo vzťahoch medzi učiteľmi a pod.

Podľa Beňa (2001, s. 78-79) z celého radu činiteľov, ktoré vplývajú na klímu z hľadiska učiteľov, možno uviesť nasledovné:

- pokojná a tvorivá klíma školy,
- klíma, v ktorej sa hľadajú nové pedagogicko-didaktické prístupy k žiakom,
- demokratické vedenie školy,
- úcta vedenia školy k pracovníkom školy,
- vzájomná úcta a rešpekt v medziľudských vzťahoch,
- tvorivá spolupráca členov učiteľského kolektívu,
- možnosť seberealizácie (štúdium, podpora inovatívnych prístupov k výučbe a pod.),
- celkovo motivujúce prostredie školy.

Je potrebné zvýrazniť, že prvoradým cieľom klímy v škole pre učiteľov je motivácia, čo vytvára kľúčový predpoklad na ich úspešnú a tvorivú prácu.

c) Z hľadiska rodičov

Aj keď rodičia nesedia priamo v škole, majú veľký záujem o pozitívnu klímu v škole a triede, pretože to vyvoláva ich spokojnosť prostredníctvom spokojnosti a dobrých učebných výsledkov ich detí/žiacov školy a triedy. Dá sa povedať, že rodičia spolu so žiakmi sú odberateľmi práce školy a právom očakávajú, že škola pre ich deti vytvorí takú klímu, v ktorej sa budú cítiť bezpečne a ktorá ich bude stimulovať k aktívnej a výbornej učebnej činnosti.

Vo väčšine názorov rodičov prevláda spokojnosť so školou, ale nie sú zanedbateľné aj názory, že škola by mala byť ľudskejšia, menej prísna, menej zatažovať žiakov učením či domácimi úlohami a pod. Akiste nikdy nebude existovať stav, že všetci rodičia budú spokojní s prácou a požiadavkami škôl. Možno však vyjadriť očakávania a želania rodičov v zmysle pozitívnej klímy školy na tieto požiadavky:

- spravodlivé správanie sa k žiakom (aby ich deti nemali pocit krivdy, pocit, že sú učiteľovi nesympatické a pod.),
- aby ich dieťa bolo podporované v učebnej činnosti,
- očakávanie istej pomoci zo strany učiteľov, ústretovosť pri riešení problémov s učením alebo správaním sa žiaka,
- zodpovedný a individuálny prístup k ich dieťaťu,
- očakávanie, že učiteľ veľmi zodpovedne a objektívne hodnotí žiaka a je ochotný vysvetliť im dôvody svojho prístupu a hodnotenia žiaka, príp. aj zameranie jeho intervenčných zásahov,
- vysoká kvalifikovanosť a využívanie nielen didaktických, ale aj ostatných kompetencií učiteľa,
- oceňovanie a čoraz častejší a väčší záujem nielen o didaktické aspekty vyučovania, ale aj o jeho emocionálnu stránku,
- záujem o neformálnu spoluprácu s rodičmi.

V súčasnosti musia školy do určitej miery „bojovať“ o žiaka, resp. rodiča, lebo existujú možnosti väčšej konkurencie medzi školami v regiónoch, kde je ich väčší a možno aj nadbytočný počet, a perspektívne sa rysuje celkový pokles žiakov. Musia rodičov viac presvedčať o kvalitách školy, o inovatívnych metódach vyučovania a o svojom imidži.

Záver

Tvorba a rozvoj pozitívnej klímy je neodmysliteľnou súčasťou pedagogického procesu najmä v rámci výchovy a výučby v školách a triedach. Jednou z najdôležitejších úloh pedagóga je vytvárať, formovať a udržiavať priaznivú (pozitívnu) klímu školy, ale hlavne triedy, v ktorej sa žiaci budú rozvíjať správnym smerom, a to v súlade so spoločenskými a morálnymi princípmi spoločnosti. Vytvorenie, rozvoj a ďalšie skvalitňovanie klímy triedy je dlhodobý a zložitý, ba možno dodať, že aj nezávideniahodný proces, ktorý zahŕňa rôzne škály a dimenzie edukačného procesu. V kontexte uvedeného však považujeme za kľúčové a najdôležitejšie činitele klímy triedy ľudí/osoby, ktorí/-é v nej pôsobia, a sociálne vzťahy medzi nimi.

Ciele sme splnili v rozsahu vzdelávacieho programu *Tvorba a rozvoj pozitívnej klímy v triede* poskytnutím relevantných teoretických poznatkov s dôrazom na klímu triedy vrátane sociálnych aspektov jej významu a tým sme zabezpečili dostatok podkladov a návod na profesionálne kompetencie pedagogických pracovníkov v tejto oblasti.

V učebnom zdroji sme sa snažili zdôrazniť, že komplexná aplikácia obsahu zdroja vytvára predpoklady na dosiahnutie pozitívnej klímy v triede a dá sa realizovať v rámci kompetencií pedagogických pracovníkov, najmä učiteľov, ale aj s prispením najpočetnejších činiteľov v triede aj škole – žiakov. Tento cieľ, zámer a naša snaha však nezaručujú vyčerpávajúco teoreticky a metodicky odpovedať na všetky otázky, ktoré sa týkajú postupov pri realizácii pozitívnej klímy v triede. Poskytujú však určitý návod a presvedčenie, že týmto spôsobom je možné postupovať, a tak veríme, že učebný zdroj bude svojou mierou prínosom pre pedagogických pracovníkov v rámci reálneho vytvárania pozitívnej klímy v triede.

Musíme tiež pripomenúť, že každý pedagogický pracovník si musí nájsť a vytvoriť konkrétne a danej situácii najviac zodpovedajúce postupy a využiť obsahovo relevantné údaje a informácie na dosiahnutie účinnej a motivujúcej výučby na realizáciu pozitívnej klímy v triede.

Zoznam bibliografických odkazov

- BEŇO, M., 1997. *Slovenská škola na prahu 3. tisícročia*. Bratislava: ÚIaPŠ. 392 s. ISBN 80-7098-149-0.
- BEŇO, M., 2001. *Učiteľ v procese transformácie spoločnosti*. Bratislava: ÚIaPŠ. 325 s. ISBN 80-7098-305-1.
- BLAŠKO, M., 2013. *Kvalita v systéme modernej výučby*. Košice: Technická univerzita. 399 s. ISBN 978-80-553-1281-1.
- BRUNCLÍKOVÁ, Z., 2008. Úloha riaditeľa pri vytváraní priaznivej sociálnej klímy. *Výchova v pedagogickom výskume a praxi*. In: *Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie z 31.1.2008 v Trnave*. Trnava: Katedra pedagogiky FF UCM, SPS pri SAV. 730 s. ISBN 978-80-8105-007-7.
- CABANOVÁ, V., 2012. *Pôsobenie kultúr v školskom prostredí*. Žilina: Vydavateľstvo EDIS. 148 s. ISBN 978-80-554-0632-9.
- ČÁP, J., J. MAREŠ, 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. 656 s. ISBN 7178-463-X.
- ĎURKOVIČOVÁ, T., 2011. *Prevenca sociálno-patologických javov vo výchovnej práci pedagóga na základe dôkladného poznania triedneho kolektívu žiakov I. ročníka strednej školy*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. 32 s.
- FONTANA, D., 2003. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál. 383 s. ISBN 80-7178-626-8.
- GÁBOROVÁ, E., Z. GÁBOROVÁ, 2006. *Človek v sociálnom kontexte*. Prešov: DTI. 173 s. ISBN 80-969053-8-4.
- GAJDOŠOVÁ, E., 2000. *Poznávanie sociálnych vzťahov v triede: práca so sociometricko-ratingovým dotazníkom*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. 49 s. ISBN 80-7164-268-1.
- GAVORA, P., 1999. *Ákí sú moji žiaci?: pedagogická diagnostika žiaka*. Bratislava: PRÁCA. 239 s. ISBN 80-7094-335-1.
- GAVORA, P., 2007. *Učiteľ a žiak v komunikácii*. Bratislava: Univerzita Komenského. 205 s. ISBN 978-80-223-2327-7.
- GIPS, J., 2009. *Kmene – proces pre sociálny rozvoj a kooperatívne učenie* [online]. Spirála – Asociácia S. Kovalikovej – Vzdelávanie pre 21. storočie na

- Slovensku 5. Škola pre 21. storočie. Dostupné z internetu: www.skola21.sk/public/media/.../usmernovanie%20procesov_dlha.pdf.
- HANULIAKOVÁ, J., 2008. Klíma triedy a jej význam v tvorivo-humanistickej výchove. In: *Výchova v pedagogickom výskume a praxi: zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie z 31.1.2008 v Trnave*. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda. ISBN 978-80-8105-007-7, s. 119.
- HANULIAKOVÁ, J., 2010. *Kreovanie klímy triedy v edukačnej praxi*. Bratislava: IRIS. 102 s. ISBN 978-80-89256-51-8.
- HVOZDÍK, J., 1986. *Základy školskej psychológie*. Bratislava: SPN. 360 s.
- KOLLÁRIK, T., 1993. *Sociálna psychológia*. Bratislava: SPN. 194 s. ISBN 80-08-01828-3.
- KOLLÁRIK, T., 2008. *Sociálna psychológia*. Bratislava: SPN. 169 s. ISBN 80-223-184-8.
- MAREŠ, J., 2006. *Sociální klíma školní třídy* [online]. Dostupné z internetu: http://klima.pedagogika.cz/trida/doc/Mares_Klima_tridy.
- NEZVALOVÁ, D., 2002. *Kvalita ve škole*. Olomouc: PF UP. 2002. ISBN 80-244-0452-4.
- PALENÍK, L. et al., 1995. *Vybrané kapitoly zo psychológie*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. 148 s. ISBN 80-85185-95-4.
- PETLÁK, E., 2006. *Klíma škola a klíma triedy*. Bratislava: Iris. 119 s. ISBN 80-89018-97-1.
- POTAŠOVÁ, J., 2011. *Sociálno-psychologické aspekty pedagogickej interakcie. Vzťah učiteľ – žiak* [online]. Prešov: Filozofická fakulta PU. 286 s. Dostupné z internetu: www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Istvan1/.../Potasova.pdf.
- PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ, J. MAREŠ, 1998. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. 293 s. ISBN 80-7178-029-4.
- RUBIN, K. H., W. M. BUKOWSKI, J. G. PARKER, (2006). Peer Interactions, Relationships, and Groups. In: EISENBERG, N., W. DAMON, R. M. LERNER (Eds.). *Handbook of Child Psychology, Social, Emotional, and Personality Development* [online]. New Jersey: John Wiley & Sons, 571-645. Dostupné z internetu: www.education.com/reference/article/peer-relationships/
- ŠPRINGELOVÁ, M., 2012. *Správa o meraní sociálnej atmosféry v triede. Indikátory kvality vzdelávania v hodnotení škôl* [online]. Bratislava: Národný ústav certifikovaných meraní vzdelávania. 81 s. Dostupné z internetu: www.uispp.sk/

nucem.sk/sk/.../3418/3/sprava_o_socialnej_atmosfere_v_triede-pdf.

TOKÁROVÁ, A., 2003. *Sociálna práca*. Prešov: Acent Print. 572 s. ISBN 80-968367-5-7.

VÁGNEROVÁ, M., 2005. *Vývojová psychologie I: detství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.

VERBOVSKÁ, J., (2006). *Vybrané problémy aplikovanej psychológie*. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum. 35 s. ISBN 80-8045-427-2.

VYKOPALOVÁ, H., 1992. *Sociální klíma školní třídy a možnosti jeho ovlivňování*. Olomouc: UP. ISBN 80-7067-161-0.

WARDOVÁ, A., 1994. Učiteľovo meranie klímy vo vlastnej triede. In: *Pedagogická revue*. ISSN 1335-1982, 1994, roč. 46, č. 9 – 10.

Internetové zdroje:

Pedagogika. Dostupné z internetu: <http://referaty.atlas.sk/odborne-humanitne/pedagogika/41841/?print=1>.

Základy pedagogiky [online]. Dostupné z internetu: <http://www.oailava.edu.sk/pomature/socialpr/zaklped.pdf>.

Štruktúrovaná dráma [online]. Dostupné z internetu: www.pdf.umb.sk/cms/saveDataFilePublic.php?uid=pfridrichova...

Príloha A

Dotazník Ja a moji spolužiaci

Meno: Trieda: Dátum:

Doplň tieto vety:

1. Každý si myslí, že naša trieda
2. Niektorí spolužiaci
3. Som rád, že
4. Naša trieda vždy
5. Nepáči sa mi, že v triede
6. Učiteľ si myslí, že naša trieda
7. V našej triede je dobré
8. Keď niekto v našej triede
9. Hnevám sa, keď v triede
10. Dobré by bolo, keby

Príloha B

Varianta B (pohľad žiaka na druhých)

1. Kto ubližuje slabším?
2. Kto si zastáva slabších?
3. Kto zastrašuje a ponižuje spolužiakov?
4. Kto je priateľský a kamarátsky?
5. Kto používa násilie proti druhým?
6. Kto zosmiešňuje spolužiakov?.....
7. Koho považuješ za najbystrejšieho?
8. Kto najviac podpichuje (rýpe)?
9. Kto sa stáva terčom rôznych vtipov a žartov?
10. S kým je najväčšia sranda?
11. Kto má strach z nejakého spolužiaka?
12. Kto je odvážny a nebojí sa?
13. Kto je ostatnými prehlíadaný a odmietaný?
14. Komu to myslí a má dobré nápady?
15. Kto je fyzicky napadaný a nevie sa brániť?
16. Koho majú radi učitelia?
17. Kto sa najslušnejšie správa k pedagógom?
18. Koho by si chcel za predsedu triedy a prečo?
-

Ďakujeme za spoluprácu!

Názov: **Tvorba a rozvoj pozitívnej klímy v triede**
Autor: PaedDr. Dagmar Koštrnová
Recenzenti: Ing. Jitka Almášiová
Mgr. Andrea Makišová

Vydavateľ: Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave
Odborná redaktorka: Mgr. Terézia Peciarová
Grafická úprava: Ing. Monika Chovancová
Vydanie: 1.
Rok vydania: 2014
Počet strán: 66
ISBN **978-80-565-0382-9**