

## Metódy merania klímy v triede s výnimočným žiakom

Vladimíra Beliková  
Katedra pedagogiky, PF UKF, Nitra

**Anotácia:** Príspevok rieši problematiku merania klímy triedy v podmienkach integrácie. V súčasnosti si je škola vedomá náročnejších úloh, prudko sa zvyšujú požiadavky na vedomosti žiakov, je nutné dôsledne pripravovať žiakov do budúcnosti, sú snahy o inovácie a inovatívne metódy vo vzdelávaní. Pojmy kreativita, spolupráca, samostatnosť sú samozrejmosťou v edukácii. E. Petlák (2006) zdôrazňuje požiadavku, aby škola a učitelia nevideli napredovanie len v nových didaktických metódach, „je celý rad činiteľov, ktoré významne ovplyvňujú činnosti žiakov a ich učebné výsledky, avšak sa javí, že v reálnej výchovno-vzdelávacej práci niektoré činitele nie sú docenené, často sa považujú za samozrejmé alebo menej dôležité“. Autor naznačuje sledovať aj klímu školy a klímu triedy, a hovorí o tom, že každý dobrý učiteľ vie, že plnenie edukačných cieľov nezávisí len od vyučovacích metód, ale aj od celkovej klímy v škole a najmä v triede. V tomto príspevku sa budeme venovať najmä metódam merania klímy triedy, ktorá je v procese integrácie a domnievame sa, že inakosť, akou sa prejavuje výnimočný žiak má vplyv na inakosť triedy.

**KLúčové slová:** Klíma triedy. Výnimočný žiak. Integrácia. Metódy merania klímy triedy.

**Methods of climate measurement in class with exceptional pupil.** This paper addresses the issue of measuring change class in terms of integration. At present the school is aware of the demanding tasks, dramatically increases the demands on pupils' knowledge, it is necessary to thoroughly prepare students for the future, the efforts on innovation and innovative methods in education. The concepts of creativity, cooperation, self-reliance are commonplace in education. Petlák E. (2006) insists that schools and teachers seen as progress in the new teaching method „is a range of factors that significantly influence the activities of students and their learning outcomes, but it appears that the real educational – educational work of some factors they are not appreciated, it is often taken for granted or less important.“ Author suggests to follow the school climate and climate class and says that every good teacher knows that meeting the educational objectives depends not only on teaching methods, but also on the overall climate in the school, especially in the classroom. In this paper we will discuss in particular the methods of measuring the climate class that is in the process of integration and we believe that otherness with which manifests outstanding pupil affects the otherness class.

**Keywords:** *Climate class. Exceptional student. Integration. Methods of measuring the climate class.*

## Úvodné vymedzenie výnimočnosti

Terminologické problémy má každá veda, nevynímajúc špeciálnu pedagogiku, kde terminologická nejednotnosť je veľká. V polovici minulého storočia sa používali termíny ako chybní, obmedzení, poškodení, zmrzačení jedinci. Tieto až hanlivé označenia časom ustúpili termínom handicapovaní či defektní žiaci alebo termínu „jedinci so špeciálnymi edukačnými potrebami.“ Pejoratívne termíny urážali základné atribúty ľudskej dôstojnosti. Rovnosť práv ľudských osôb, ako uvádza A. H. Maslow (2000), vyplýva z rovnakej osobnej dôstojnosti všetkých ľudí, nezávisle od ich fyzickej či intelektuálnej zdatnosti alebo stupňa spoločenskej úrovne. Š. Vašek a kol. (1994) v terminologickom a výkladovom slovníku špeciálnej pedagogiky definuje pojem defekt ako „trvalý výrazný nedostatok (chybu) integrity alebo funkciu ľudského organizmu alebo jeho významnej časti.“ Ľahší nedostatok sa popisuje ako deficit, porucha alebo narušenie (Vašek a kol., 1994). V. Merlin (1995, In: E. Petlák, 2005) sa prikláňa k tým odborníkom, ktorí za najvhodnejší považujú termín „žiaci so špeciálnymi edukačnými potrebami“ a z hľadiska školstva upozorňuje, že sú pre nás dôležité hlavne vzdelávacie potreby. Ako najvýstižnejší preferuje termín „žiaci so špeciálnymi (špecifickými) vzdelávacími potrebami“, a nie používaný medzirezortný termín „zdravotne postihnutý žiak.“ V súčasnej pedagogickej praxi sa bežne používa pojem žiak so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Odkazuje najmä na vytváranie vhodných podmienok na výchovu a vzdelávanie všetkých detí, teda aj tých, ktoré sa navzájom líšia svojím individuálnym potenciálom. Pri slovách „žiak so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami“ si nezainteresovaný čitateľ môže mylne vysvetliť, že ide iba o žiaka, ktorý má viditeľné zdravotné postihnutie, no špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby môže mať i žiak s vývinovými poruchami učenia a správania, žiak zo sociálne znevýhodneného prostredia, ale práve aj žiak nadaný a talentovaný. Preto sa domnievame, že do tejto kategórie rovnako patria aj žiaci s výnimočným nadaním a talentom. Keby sme sa spýtali mám, aké majú deti, určite by každá bez váhania odpovedala: „Moje dieťa je talentované, geniálne, výnimočné, ...“ Pri takejto odpovedi by sme nemohli protestovať, pretože každý človek je jedinečný, geniálny a výnimočný v jeho najzákladnejšej podstate. Š. Vašek (2005) v publikácii *Základy špeciálnej pedagogiky* spomína, že sociálne správanie jedinca je determinované dodržiavaním rôznych noriem (etických, spoločenských, právnych a pod.). Pristúpiť na špeciálnu výchovu je potrebné vtedy, ak sa nedodržiavajú alebo porušujú spomínané normy. Dôvodom pre špeciálnu

výchovnú starostlivosť sú zvyčajne aj výrazné nedostatky v sfére kognitívnej, motorickej, komunikačnej, sociálno-emočnej alebo ich kombinácie. V tejto súvislosti je potrebné vymedziť pojem „normálny a abnormálny“. Štatistická norma je priestor, ktorý sa vytvára na osi okolo strednej hodnoty (aritmetický priemer). O odchýlkach v miestach mimo tohto rozpätia hovoríme, že nie sú v norme. A. Gordošová (1981) pojem „normálny“ hodnotí ako čosi pravidelné, časté, zaužívané a z druhej strany termín „abnormálny“ popisuje ako niečo nepravidelné, nepredvídateľné, neočakávateľné, odlišné od priemerného (In: Š. Vašek, 2005). Ako normálne alebo abnormálne môžeme považovať i schopnosť videnia, počutia, kognície, spôsob komunikácie a pod. V publikácii Základy špeciálnej pedagogiky sa uvádza, že výrazné negatívne vybočenie z pásma normality je indikáciou pre špeciálnu starostlivosť. Platí to ale aj na opačnej strane vybočenia na osi. Myslí sa tým, že ide o nadpriemernú dispozíciu určitej schopnosti, spôsobilosti, funkcie orgánu a pod. Ak by sme zobrali do úvahy fakt, že väčšina populácie by mohla byť klasifikovaná (označená) ako „normálna“, alebo priemerná, tak všetky odchýlky od „normálu“ by sme mohli klasifikovať (označiť) ako výnimočnosť. Ak by sme sa na spomínanej osi odklonili na kladnú či zápornú stranu, stále budeme hovoriť o inom stupni výnimočnosti, inakosti, a tá je v takomto prípade vítaná a môže byť chápaná ako príležitosť na rozvíjanie rešpektu k sebe samému, ale aj k ostatným. Je to priestor na kreovanie svojej empatie, tolerancie, ohľaduplnosti a zodpovednosti. Preto by sme mali rozumieť ako výnimočnosť nielen talent a nadanie, ale aj telesnú, zmyslovú a psychickú inakosť. Takí žiaci v dôsledku svojej inakosti si vyžadujú špecifickú pomoc zo strany učiteľa. Pod špecifickou pomocou máme na mysli nielen výber primeraných metód, postupov, aplikovanie špeciálno-pedagogických prístupov, ale veľakrát aj technické úpravy vyučovacích priestorov, použitie kompenzačných pomôcok a mnoho ďalších aktivít učiteľa. G. R. Lefrancois píše, že „termín výnimočný sa rovnako vzťahuje na tých, ku ktorým príroda a výchovná starostlivosť bola viditeľne štedrá, ako i na tých, ku ktorým bola menej láskavá“ (In: Seidler – Kurincová, 2005). Preto žiak so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami môže byť žiak zdravotne postihnutý, žiak s vývinovými poruchami učenia, žiak sociálne znevýhodnený, či žiak nadaný a talentovaný. V každom prípade prítomnosť integrovaného žiaka ovplyvňuje školskú klímu triedy a ovplyvňuje správanie sa žiakov tak výnimočných, ako aj intaktných a v neposlednom rade aj pravidiel, či hodnotové normy tejto triedy.

## **1 Klíma školy a klíma triedy**

E. Petlák (2006) uvádza, že pojem „klíma školy“ považuje teoreticky aj prakticky za nadradený k ostatným súvisiacim pojmom. Ďalej dopĺňa, že klíma

sa vymedzuje pojмами, napr. atmosféra školy, duch školy, étos školy, prostredie, sociálny systém školy a pod. L. Plytka navyše uvádza, že klíma školy je subjektívny obraz javov nachádzajúcich sa v prostredí, ďalej sa k tomu pridávajú spôsoby správania sa každého člena tejto inštitúcie, jeho správanie vzhľadom na organizačný poriadok (In: Petlák, 2006). T. Pilch (2003) zosumarizoval a analyzoval viaceré definície z poľskej aj zo zahraničnej literatúry a dospel k záverom, že niektoré definície vymedzujú klímu školy komplexnejšie (širšie), iné menej komplexne (zúžene). V popise komplexnejšieho vymedzenia sú udávané: vzájomné vzťahy: prostredie – osobnosť, kultúra školy s jej normami či názormi, klíma ako zoskupenie individuálnych pohľadov participujúcich jedincov, vzájomné vzťahy členov školy a pod. V popise užšieho zamerania sú uvádzané: klíma ako organizačná ideológia – ciele a hodnoty školy, klíma ako sprostredkovateľ medzi učiteľmi a žiakmi, psychický stav ako sociálna klíma typická pre triedu, klíma ako všetky pravidlá života v triede (In: E. Petlák, 2006). Kvalita klímy školy, píše E. Petlák (2006), je ovplyvňovaná mnohými vonkajšími aj vnútornými faktormi: učiteľom, žiakmi, rodičmi, ich vzájomným vzťahom: učiteľ – žiak, žiak – žiak, učiteľ – rodič, žiak – rodič, správaním sa učiteľov medzi sebou aj smerovaním školy, tvorivosťou učiteľov, vnútorným vybavením aj celkovým riešením školy a pod. V literatúre sa často pojem klíma triedy nahrádza aj inými pojмами, napr. učebné prostredie v triede, atmosféra v triede, nálada v triede, duch triedy, étos triedy a pod. (J. Mareš 1998, In: E. Petlák, 2006). udáva, že učiteľia, ale i experti k termínom pridávajú rôzne prívlastky, napr. edukačná, učebná, sociálna, psychosociálna atď. Tak vzniká veľa terminologických variantov a definícií. R. Čapek (2008) chápe školskú klímu v triede ako trvalejšie sociálne a emocionálne naladenie žiakov, ktoré tvoria a prežívajú učiteľia a žiaci v interakcii (In: J. Hanuliaková, 2010). P. Gavora (1999) je toho názoru, že školská klíma v triede vyjadruje, do akej miery je žiak v triede spokojný, či si žiaci vzájomne pomáhajú, rozumejú a aká je miera súťaživosti a konkurencie medzi nimi a aká je kohézia triedy. J. Průcha (2002) konštatuje, že klíma triedy je sociálno-psychologická premenná, ktorá pod pedagogickým pôsobením predstavuje dlhotrvajúcejšie sociálno-emocionálne naladenie, zaužívané postoje a vzťahy, emocionálne odpovede žiakov danej triedy na udalosti. Z definícií možno zistiť, že sa prevažne opakujú viaceré činitele: učiteľ, žiak, rodič, súdržnosť, konkurencia, porozumenie, trvalejšie naladenie žiakov, empatia, pravidlá atď. a ich vzájomné vzťahy, ktoré navzájom súvisia, ovplyvňujú sa. Tak sa vytvárajú rôzne typy školských klím, ktoré sú vždy jedinečné a neopakovateľné. Klíma sa buduje aj mimo triedy či školy, a to na prestávkach, výletoch, exkurziách, spoločenských akciách triedy, prípravou programu na vystúpenia, či inými akciami organizovanými učiteľom vo voľnom čase žiakov. Klíma triedy teda nesúvisí len s výučbou v triede. Preto je

každá trieda špecifická svojou klímou a na jednej škole môžu byť triedy s rozdielnymi klímami. Musíme dodať, že životom v triede v rôznych situáciách sa žiaci učia vzájomnej komunikácii. Pod takýmto pôsobením sa kvalita interpersonálnych vzťahov zvyšuje a pravidlá vytvorené triedou, ustálené spôsoby jednania im môžu byť nápomocné aj v ďalšom osobnom, študijnom, či profesijnom živote mimo triedy. I napriek svojej relatívnej stálosti je klíma triedy neustále sa meniaci proces, pričom jej vývoj ovplyvňuje viacero faktorov. Pozitívne a priateľské vzťahy vytvárajú priestor na vzájomnú inšpiráciu, ale, samozrejme, i akceptáciu. Učiteľ počas svojho pôsobenia v triede veľavýznamne ovplyvňuje aktuálnu klímu. Dôležitým a významným predpokladom je, aby učiteľ dokázal viesť svojich žiakov k akceptácii a rešpektovaniu jedinečnosti každého žiaka v triede, k tolerancii odlišnosti názorov, návrhov a presvedčení. Učiteľ vytvára klímu aj svojím pedagogickým pôsobením a pozitívnym prístupom k žiakom, ku každému žiakovi. G. Porubská, P. Seidler, V. Kurincová (2001) upozorňujú, že vhodnú atmosféru v triede, kde je vzdelávaný žiak so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, dokáže a vie budovať len ten učiteľ, ktorý sám prejavuje snahu žiakovi pomôcť a dokáže jeho výnimočnosť tolerovať.

### **1.1 Žiak ako tvorca školskej klímy v triede**

Každodenné skúsenosti pedagógov, špeciálnych pedagógov, výchovných a špeciálnych poradcov nasvedčujú tomu, že učenie a správanie sa žiakov nie je iba individuálnou záležitosťou, ale je ovplyvňovaná mikrosociálnym prostredím, ktoré predstavuje škola a trieda, v ktorej sa žiak väčšiu časť dňa pohybuje. J. Mareš (1998) popisuje termín sociálna klíma ako jav dlhodobý, typický pre danú triedu a učiteľa počas niekoľkých mesiacov až rokov. Jej tvorcami sú: žiaci celej triedy, skupinky žiakov v danej triede, jednotliví žiaci, ale aj všetci učitelia, ktorí v triede učia. Vzájomná interakcia medzi učiteľom a žiakom je významne ovplyvňovaná učiteľovým poňatím roly žiaka, píše E. Petlák (2005). Rodina a rodičia doma vytvárajú svojmu dieťaťu isté zázemie, podobné sa očakáva od učiteľa v škole. V prvých dňoch vyučovania má interakcia učiteľ – žiak svoje špecifiká. Učiteľ v prvom ročníku má pre žiaka väčší význam ako kedykoľvek neskôr. Nadviazanie kontaktu medzi žiakmi navzájom v prvých dňoch je nevyhnutným predpokladom úspešného napredovania žiaka, píše A. Hučíková a J. Hučík (2011). V prvom ročníku žiak prijíma všetky inštrukcie bezvýhradne a nekriticky. Potrebuje prekonať prvé neistoty v novej a neznámej situácii. V triede sa stretáva so skupinou rovesníkov a plní spolu s nimi spoločný cieľ výchovy a vzdelávania. Treba si uvedomiť, že triedu tvoria odlišné individuality žiakov, čo dáva priestor na vznik rôznych skupinových štruktúr. Môžeme rozlišovať formálne skupiny

(predseda triedy, týždenník, pokladník a pod.) a neformálne skupiny, ktoré sú dané statusom žiaka v triede (hviezda – líder, vodca, triedny šašo, odmietaný – outsider a pod.). Trieda sa vytvára formálne, píše E. Petlák a kol. (2005) a myslí tím, že členovia si nemôžu vyberať ostatných členov skupiny. To, aký status žiak v triede získa, záleží na samotnom žiakovi, ale, samozrejme, určuje ho viacero činiteľov. Medzi najvýznamnejšie činitele patrí prospech, vzhľad, schopnosti, ale i vek a pod. V nižších ročníkoch závisí postavenie žiaka od prospechu, školskej úspešnosti, učenia a správania sa. V puberte a v adolescencii sa skôr posudzuje žiak podľa osobnostných vlastností. Medzi najdôležitejšie kritériá patria vlastnosti emocionálne, potom vôľové, intelektuálne a až potom ďalšie. Nemenej dôležitým činiteľom pri vytváraní statusu žiaka v triede je vzhľad. Za vodcov si vyberajú žiaci spomedzi seba šikovných, múdrych, aktívnych a vzhľadovo atraktívnych spolužiakov. Ďalej autor uvádza, že medzi odmietanými sú na druhej strane skôr žiaci obézni, ryšaví, s telesnými zvláštnosťami, s poruchami reči a pod. V takom prípade učiteľ musí cielene pracovať na tom, aby napomohol nielen správne mu vývoju dotknutého žiaka, ale predišiel možnému nesprávne mu pohľadu na neho. Snaží sa zabrániť menším či väčším problémom na vyučovaní nielen v prvej triede, ale v priebehu celej školskej dochádzky. Pretože „dobrý štart“ hneď spočiatku ovplyvní veľa i v budúcnosti. Zážitok veľkého neúspechu môže mať vplyv na žiaka a na postoj ku školskej práci, na jeho postavenie v triede medzi spolužiakmi, ale i k práci vôbec a môže ovplyvniť jeho celkové uplatnenie v živote. Každý žiak ovplyvňuje triedu a, naopak, každý žiak je ovplyvňovaný a členovia triedy sú na sebe závislí. V triede, kde jej členovia zdieľajú rovnaké hodnoty a normy, sa často uplatňuje duch solidarity. Solidarita sa prejavuje najčastejšie vtedy, ak niektorý jej člen je ohrozený, má krátkodobé alebo dlhodobé problémy a pod. Členovia takej triedy majú v danom prípade snahu zomknúť sa a postaviť sa za seba, pomáhať si. Práve v triede so žiakom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami sú žiaci denne prizývaní navzájom si pomáhať, učia sa adekvátne reagovať na očakávané aj neočakávané bežné denné situácie. V triede s výnimočným žiakom sa učia solidarite, ochote pomáhať si i na úkor svojich výhod, či už dopredu stratených víťazstiev, prispôbovať sa a kontrolovať svoje správanie, reagovať ústretovým správaním. P. Seidler, V. Kurincová (2005) píše, že veľakrát si ani neuvedomujeme, ako žiak so svojou výnimočnosťou zasahuje do celého výchovno-vzdelávacieho procesu a ako svojou prítomnosťou formuje povahy svojich spolužiakov. Rôznorodosť v triede je teda vítaná, pretože sa môže vnímať ako možnosť rozvoja rešpektovania iného vzhľadu, iných schopností, iných názorov ostatných žiakov. Je to priestor na kreovanie tolerancie a ohľaduplnosti k iným členom triedy. Vzniká priestor na spoluprácu medzi jednotlivými členmi triedy, kde sa namiesto súťaže učia pracovať v tíme.

Uskutočňovanie vlastných cieľov podriaďujú tímovej spolupráci a myšlienke, že žiadny žiak by nemal byť vylúčený z kolektívu pre svoj hendikep. Pri skupinovej spolupráci žiaci prichádzajú k poznatku, že každý žiak má v tíme svoje miesto a napriek svojmu hendikepu môže byť platným členom skupiny a prispieť k úspešnému dosiahnutiu vytýčeného cieľa kolektívu a, samozrejme, môžu byť nápomocní pri dosahovaní individuálnych cieľov. Ak na takéto poznatky prídu žiaci sami, je o to hodnotnejší a trvalejší. V bežných školských situáciách, nielen v triede na vyučovaní, ale aj na chodbách počas prestávok, v jedálni, výletoch a pod., sa žiaci učia komunikovať so žiakmi výnimočnými. Je nutné si uvedomiť i to, že plnohodnotná komunikácia má dopad aj na vývin psychiky intaktného, ale i výnimočného žiaka. Vzájomná komunikácia má vplyv na formovanie medziludských vzťahov. Rozvoj komunikačných zručností u žiaka s rozličným druhom postihnutia je dôležitý. A práve v triede bežného typu sa žiak výnimočný môže zdokonaľovať v komunikačných zručnostiach, ktoré bude môcť neskôr v bežnom živote využívať. Myslíme si, že v plnej miere to platí aj pre žiaka intaktného. Výnimočný žiak musí nájsť vo svojom okolí pochopenie pre svoju inakosť, a to nielen v rodine, ale aj v prostredí školy, triedy, medzi spolužiakmi a učiteľmi. Socializácia patrí medzi najdôležitejšie oblasti pri včleňovaní výnimočných žiakov do bežnej základnej školy. Žiaci so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, ale aj intaktní žiaci, píše A. Hučíková a J. Hučík (2011), sa denne musia prispôbovať rôznym životným situáciám, riešiť ľahšie alebo ťažšie vzájomné problémy. A tak sa postupne vytvárajú súdržnosť a kohézia triedy. Prispôbovanie, akceptáciu a toleranciu pri komunikácii alebo práci si berú aj so sebou do ďalšieho života mimo školy. Heterogénnosť, a teda inakosť žiakov v triede je v takomto prípade na prospech žiakom a môže byť vnímaná ako príležitosť na rozvíjanie rešpektu k sebe samému, ale aj k ostatným. Je to priestor na kreovanie svojej empatie, tolerancie, ohľaduplnosti a zodpovednosti voči iným. Učiteľ – facilitátor, ako tretia nezaujatá strana, poznajúci špecifiká svojich žiakov, môže významne ovplyvniť a výchovne usmerniť kreovanie triedy. Učiteľ pomáha pri formovaní vzájomných korektných vzťahov žiakov bez konfliktov. Práve riešením, a nie zakrývaním problémov sa žiaci učia vhodne spracovať záťažové situácie, učia sa vzájomnej úcte voči sebe navzájom a k sebe samému, vedú sa k zmysluplnej spolupráci aj zdravej súťaživosti a potrebe po sebazdokonaľovaní. Je dôležité uvedomiť si, že pri edukácii v triede s integrovaným žiakom sa na učiteľa kladú požiadavky, na ktoré nebol zvyknutý a často ani pripravený, pričom ide o požiadavky, ktoré od neho v minulosti neboli vyžadované. Ak integráciu chápeme ako začlenenie jednotlivca do prostredia spoločnosti, tak učiteľ môže mať zásadný vplyv na orientovanie a smerovanie klímy triedy, a to nielen na prvom stupni, ale aj v jej ďalších rokoch.

## 2 Metódy merania a diagnostikovania klímy v triede aplikovateľné aj v podmienkach inklúzie

Pozitívnu a priaznivú klímu v triede môžeme podporovať zadávaním aplikovaných úloh, ktoré vyžadujú spoluprácu. Týmto sa podporuje kohézia triedy a pokojná práca v triede medzi žiakmi, pretože nemá tendenciu smerovať k súťaživosti. Všeobecne je známe, že učebný úspech, prípadne neúspech žiaka vplyva na pozíciu žiaka v triede a poskytuje celkový obraz každému žiakovi o svojej triede. Štandardizovaný výskumný nástroj „AKO DRŽÍME SPOLU“ (M. A. Bany – L. V. Johnson, 1970, In: Gavora, P., 1999) slúži na analýzu kohézie triedy s tým, že použité výsledky nám slúžia ako všeobecný prehľad k jednotlivým otázkam, vyvodíme z nich kľúčové slová a zostavíme tabuľku s kľúčovými slovami a zapíšeme do nej frekvencie odpovedí. Interpretáciu údajov musí dopĺňať znalosť triedy.

Druhý štandardizovaný výskumný nástroj „DOTAZNÍK CES NA DIAGNOSTIKOVANIE KLÍMY V TRIEDE“ (J. Lašek - J. Mareš, 1991) poskytuje ucelenejší obraz o integrovanej triede a o učiteľovi. Meria sociálnu klímu v triede. Odpovede v dotazníkoch sú áno/nie, ktoré skórujú danými bodmi. Z údajov sa vypočíta medián. Oblasť otázok je zameraná na zaujatie žiaka učením, vzťahy medzi žiakmi, učiteľovu pomoc žiakom, orientáciu žiakov na úlohy, poriadok a organizovanosť, jasnosť pravidiel v triede.

Tretí štandardizovaný výskumný nástroj „ŠKÁLA SKUPINOVEJ ATMOSFÉRY“, ktorého autorom je T. Kollárik (1998), slúži na analýzu a diagnostiku klímy a kohézie triedy. Škála je založená na princípe sémantického diferenciatu. Cieľom výskumného nástroja bolo zistiť, ako zmýšľajú žiaci o svojej triede. Pre priaznivú a pozitívnu klímu triedy je zmýšľanie o svojej triede veľmi dôležité. Spomínaný výskumný nástroj vyjadruje na jednom póle priaznivý znak atmosféry triedy vyjadrený číslom osem a nepriaznivý znak atmosféry triedy vyjadrený číslom jeden. Čísla dva až sedem tvoria prechod od jedného pólu k druhému. Škála poskytuje zhodnotenie atmosféry triedy danou charakteristikou a najprimeranejšie vyjadruje názor žiakov.

Kombinácia vyššie spomínaných nástrojov v tej istej skupine poskytne komparačnou metódou množstvo údajov, ktoré overujú platnosť klímy a kohézie triedy v praxi vychádzajúce z výsledkov.

Vzťahy medzi žiakmi sa dajú skúmať prostredníctvom „SOCIOMETRIE“ (J. L. Moreno, 1947, In: P. Gavora, 1999). Sociometriu predkladá autor ako určitú teóriu, na základe ktorej možno analyzovať štruktúru skupiny, má sociálny základ a najlepšie sa uplatňuje v skupine, kde sa členovia vzájomne poznajú a sú v kontakte. Kvalitatívnou mierou postavenia žiaka v triede je sociálny status. Pre potreby zisťovania sa zvolia dve sociálne situácie –

pozvanie na narodeninovú párty a sedenie v lavici, a v prvej sociálnej situácii sa zvolí pozitívna a negatívna možnosť. Vzhľadom na zámer diagnostikovania a zisťovania sa dajú sledovať ich písomné odpovede najmä v súvislosti so žiakmi so sluchovým postihnutím, či intaktní žiaci budú voliť v odpovediach aj žiaka so sluchovým postihnutím, či sú opätované vzájomné voľby.

Pozorovacou metódou sa dajú skúmať vzťahy medzi žiakom so sluchovým postihnutím a žiakmi intaktnými. Cieľom by malo byť: citlivosť, pomoc, ochota, povzbudzovanie a spolupráca zo strany intaktných žiakov a zo strany žiaka so sluchovým postihnutím, prijímanie pomoci, držanie sa zámeru a rozhodnutia intaktného spolužiaka, zdvorilosť, poďakovanie, ocenenie pomoci.

### **Záver**

V procese edukácie v podmienkach integrácie sa do centra záujmu dostala osobnosť výnimočného žiaka. Od jeho osobnosti sa odvíjajú aj významné ciele výchovy a vzdelávania, ktoré apelujú na výchovu samostatných a nezávisle mysliacich ľudí. Okrem kognitívnych kompetencií je však nevyhnutné podporovať a rozvíjať u výnimočných žiakov kompetencie spojené s nonkognitívnym vnímaním sveta, máme na mysli predovšetkým sociálne a komunikačné kompetencie. Úroveň participácie výnimočného žiaka a jeho efektívne pôsobenie v spoločnosti rozvíjajú všetky zložky jeho osobnosti. Vyžaduje si okrem iného aj optimálne miesto, priestor, v ktorom prebieha integratívna edukácia. Z uvedeného usudzujeme, že prostredie školy a klíma školskej triedy je jav, ktorý by mal byť v centre pozornosti všetkých zainteresovaných odborníkov (špeciálny školský pedagóg, školský psychológ), edukátorov cez riaditeľa školy až po žiakov. To, ako sa v škole žiaci cítia, či sa do školy tešia alebo nie, má veľký vplyv na celkový postoj ku škole, k triede a k práci v nej, čo sa odrazí vo výchovno-vzdelávacích výsledkoch. Tie môžu v minimálnej miere ovplyvniť výchovu a vzdelávanie výnimočných žiakov. Vieme, že integrácia výnimočného žiaka v bežnej triede si vyžaduje špecifický prístup k jeho výchove a vzdelávaniu, je preto dôležité vytvoriť takú klímu triedy, aby mu umožnila výchovu a vzdelávanie za týchto podmienok. Odporúčame pedagógom, aby klíme triedy vo svojich pedagogických prácach venovali náležitú pozornosť, aby sa pokúšali klímu vo svojich triedach diagnostikovať v určitých časových intervaloch a predovšetkým ju neustále optimalizovať, a to v záujme zlepšenia vlastnej pedagogickej práce i práce svojich žiakov. Myslíme si, že v oblasti ďalšieho využitia v teórii a praxi by bolo vhodné zamerať sa na sledovanie týchto determinantov sociálnej klímy triedy:

- výchovno-vzdelávací proces s dôrazom na sociálny aspekt výchovy;
- prístup a vzájomné vzťahy učiteľa k výnimočnému žiakovi a, naopak;

- vzájomné vzťahy medzi výnimočným žiakom a jeho spolužiakmi.

Na záver si dovoľíme skonštatovať, že štandardizované výskumné dotazníky spĺňajú svoju funkciu, ale je potrebné prihliadať na individuálne potreby výnimočného, na individualitu triedy a aktérov, ktorí klímu v triede utvárajú. Zo spomínaných diagnostických metód najviac priblíži sociálnu klímu a kohéziu triedy „Škála skupinovej atmosféry“ od T. Kollárika a Sociometria (J. L. Moreno). Rozbory výsledkov ukazujú, že použité metódy sú vhodné na diagnostikovanie klímy triedy. Škála je najvhodnejšou metódou, i keď z praktického pohľadu má svoje úskalia, napr. že u niektorých žiakov môže viesť k nedbalému, neserióznemu vyplňovaniu (snaha žiakov „mať to za sebou“). Použitím spomínaných metód sme zistili, že existujú rozdiely v úrovni sociálnej klímy v jednotlivých triedach. Samotná participácia výnimočného žiaka nie je predpokladom úspešnej integrácie, preto zdôrazňujeme nutnosť venovať sa aj otázkam intervencie, ktoré podporujú rozvoj sociálnych a komunikačných zručností samotného žiaka a zároveň aj sociálnej intervencie triedy.

#### LITERATÚRA

- ČAPEK, R. 2010. *Třídní klima a školní klima*. Praha: GRADA, 2010, s.325. ISBN 978-80-247-2742-4.
- GAVORA, P. 1999. *Akí sú moji žiaci?* Bratislava: Práca, 1999, s.216. ISBN 80-7094-335-1.
- HANULIAKOVÁ, J. 2010. *Kreovanie klímy triedy v edukačnej praxi*. Bratislava: IRIS, 2006. 102 s. ISBN 978-80-89256-51-8.
- HUČÍKOVÁ, A. – HUČÍK, J. 2011. *Deti trochu iné v školskej edukácii*. Liptovský Ján: Prohu, 2011. 71 s. ISBN 9788089535019.
- KOLLÁRIK, T.: *Diagnostikovanie sociálnej klímy v školskej triede*. In: Vec, Š. a kol.: Metodológia vied o výchove, Iris, Bratislava, 1998, s. 283 – 286.
- LAŠEK, J., MAREŠ, J. *Jak změřit sociální klima školní třídy?* Pedagogická revue. 1991, roč. 43, č. 6, s. 401 –410. ISSN 1335-1982.
- MAREŠ, J. 1998. *Sociální klima školní třídy (přehledová studie)*. Praha: Asociace školní psychologie ČR a SR, 1998, s.15.
- MASLOW, A. 2000. *Ku psychologii bytia*. Modra: Persona, 2000. 223 s. ISBN 8096798049.
- ONDREJKOVIČ, P. 1998. *Úvod do sociológie výchovy*. Bratislava: SAV, 1998, s.381. ISBN 80-224-0579-5.
- PETLÁK, E. 2006. *Klíma školy a klíma triedy*. Bratislava: IRIS, 2006. 119 s. ISBN 80-89018-97-1.
- PETLÁK, E. a kol. 2005. *Diferenciácia ako prostriedok zefektívnenia pedagogickej činnosti v školských zariadeniach*. Nitra: PF UKF, 2005. 271 s. ISBN 80-8050-900-X.

- PORUBSKÁ, G. – SEIDLER, P. – KURINCOVÁ, V. 2001. *Diferenciácia, integrácia a kooperácia v edukačnom prostredí*. Nitra: PF UKF, 2001. 242 s. ISBN 80-8050-415-6.
- PRŮCHA, J. 2002. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002. 488 s. ISBN 80-7178-631-4.
- SEIDLER, P. – KURINCOVÁ, V. 2005. *(In)akosti v edukačnom prostredí*. Nitra: PF UKF, 2005. 241 s. ISBN 80-8050-839-9.
- VAŠEK, Š. 1994. *Špeciálna pedagogika : terminologický a výkladový slovník*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1994. 245 s. ISBN 80-08-01217-X.
- VAŠEK, Š. 2005. *Základy špeciálnej pedagogiky*. Praha: Univerzita J. A. Komenského, 2005. 142 s. ISBN 8086723136.

*Vladimíra Beliková je absolventkou bakalárskeho stupňa odboru Výchovná dramatika pre nepočujúcich na JAMU v Brne (2004) a magisterského stupňa študijného programu Pedagogika a vychovávateľstvo PF UKF v Nitre (2006). V roku 2009 obhájila rigoróznú prácu. Vedecko-akademickú hodnot' z odboru Pedagogika získala v roku 2012 po obhájení dizertačnej práce na tému: Výchovné aspekty v inkluzívnych výchovno-vzdelávacích programoch výnimočných žiakov na základných školách. V minulosti dlhoročne pracovala ako asistent pedagóga na bežnej ZŠ, v ktorej boli integrovaní žiaci so sluchovým postihnutím. Pracovala s nimi v triede, zažila mnohé situácie, ktoré ju podnietili venovať sa tejto problematike. Od roku 2012 pôsobí na Katedre pedagogiky ako odborný asistent, vyučuje predmety súvisiace s dramatickou výchovou, špeciálnou pedagogikou a pod. Súbežne v súčasnosti vedie Centrum podpory študentov so špecifickými potrebami a rieši otázky inklúzie, poradenstva a pomoci pri adaptácii študentov so zdravotným znevýhodnením na vysokej škole.*

PaedDr. Vladimíra Beliková, PhD.  
Katedra pedagogiky PF UKF  
Dražovská 4,  
949 74 Nitra  
E – mail: [vbelikova@ukf.sk](mailto:vbelikova@ukf.sk)