

DIDAKTIKA

Špeciálna príloha časopisu MANAŽMENT ŠKOLY v praxi

- Programy riadenia triedy a disciplíny v triede na primárnom stupni školy
- Hra Geocaching v predprimárnej edukácii

MANAŽMENT.

školy v praxi



Odborný mesačník pre školy a školské zariadenia

- Kreatívna pedagogika – cesta k vytvoreniu tvorivého prostredia
- Nová štatistická klasifikácia výdavkov v školách a školských zariadeniach
- Možnosti utváření pozitivního vztahu žáku k četbě (2.)
- Ľudia z Teach for Slovakia –
– most medzi školou a vonkajším svetom
- Správa o stave bezpečnosti školského prostredia a prevencie negatívnych javov
- Rok Ľudovíta Štúra
- Otázky a odpovede

s prílohou
DIDAKTIVA

JOHANN HEINRICH PESTALOZZI

Do galérie najvplyvnejších pedagogických mysliteľov, školských a pedagogických reformátorov 18. storočia bezosporu patrí aj dielo švajčiarskeho pedagóga **Johanna Heinricha Pestalozziho** (1746 – 1827).

V ranom detstve osirel a vychovávala ho matka. Poňatie materinskej výchovy sa mu stalo celoživotným výchovným ideálom a pokúšal sa ho implementovať do každého svojho výchovného projektu. Ako mladý študent v Zürichu sa oboznámil s myšlienkami zvestovateľov Francúzskej revolúcie, najmä J. J. Rousseaua a Ch. Montesquieua. Tie sa stali, spolu s jeho poňatím láskavej materinskej výchovy základom pedagogickej práce v **Ústave pre výchovu žobravých detí**, ktorý založil v Neuhofove v roku 1771. Tento charitatívny pokus po piatich rokoch stroskotal pre nedostatok financií. Získané poznatky a skúsenosti sa pokúsil podrobne zachytiť v početných článkoch aj v prvom rozsiahlejšom literárnom spise **Pustovníkova večerná hodinka** (1780). O rok neskôr vydal knihu, dobový výchovný román **Linhard a Gertrúda** (neskôr vydal aj jeho pokračovanie), ktorá založila jeho celosvetovú slávu a **zaradila ho medzi popredných pedagogických mysliteľov**. Odrazili sa v nej jeho výchovateľské skúsenosti i nové myšlienky politické a sociálne. Na znak úcty ho francúzsky parlament vymenoval za čestného občana Francúzskej republiky.

V roku 1798 sa znova vrátil k praktickej učiteľskej a výchovateľskej práci, nakoľko vtedajší ozbrojený konflikt opäť priniesol mnoho osirelých detí. Pestalozzi ich zhromaždil v meste Stanz, ale nedostatok finančných prostriedkov znovu priviedol ústav k pomalému zániku. V nasledujúcom roku presídlil do Burgdorfu, kde na mestskej škole prijal miesto učiteľa s tým, že tam zriadi vlastný ústav pre výchovu detí. Celých päť rokov neúnavne pracoval na jeho zveľádovaní, na zdokonaľovaní výchovných a vzdelávacích metód, až sa stal vyhľadávaným vzorovým ústavom. Zároveň svoje praktické pedagogické skúsenosti zovšeobecňoval v ďalších časopiseckých a knižných prácach. Vo vydaných spisoch podával návod na využitie výchovných postupov, ale zachytil v nich aj vývoj jeho výchovných a vzdelávacích zásad, ktoré vychádzali z jeho praktických skúseností i z poznania vtedajšieho pedagogického myslenia, najmä myšlienok Komenského a Rousseaua.

Osobitnú pozornosť venoval **elementárnemu vyučovaniu**, analyzoval prvky vzdelania (slovo, číslo, tvar), položil základy metodiky elementárnych vyučovacích predmetov. Kládol dôraz na **formálne vzdelanie** uprednostňujúce rozvoj žiakovho myslenia. Za najdôležitejší prvok svojho výchovného systému považoval **mravnú výchovu žiaka**, konečným cieľom výchovy bolo neustále sebazdokonaľovanie žiaka. Do výchovy najmladších žiakov cielavedome **zavádzal využívanie didaktických pomôcok**.

Pestalozzi sa neobmedzoval len na literárnu prácu, ale svoje myšlienky chcel uplatniť aj v spoločenskej praxi. Reformný pedagogický projekt predložil napr. aj Napoleonovi, no ten v čase upevňovania svojej osobnej moci na otázky výchovy nemal čas.

Posledným pôsobiskom Pestalozziho bol Yverdon, kde prežil plných dvadsať rokov (1805 – 1825) plodnej výchovateľskej práce. Mestská rada mu tu poskytla priestory pre jeho výchovný ústav. Išlo už o francúzsko-nemecký výchovný inštitút s pripojeným učiteľským seminárom. Počas existencie ho navštevovali významné osobnosti európskej politiky, vedy a kultúry a hľadali v ňom zdroj inšpirácie pre organizáciu výchovy a vzdelávania vo svojich krajinách.

Vo veku 78 rokov opustil Pestalozzi yverdonský výchovný ústav a definitívne zanechal praktickú učiteľskú a výchovateľskú činnosť, ktorej venoval všetky sily a viac ako polstoročie života. Vrátil sa do Neuhofova, kde začínal svoju výchovateľskú púť. Tu žil ešte dva roky, ktoré naplnil spisovateľskou činnosťou. Dokončil rozrobené literárne práce a napísal aj svoj ideový závet **Labutia pieseň** (1826). Apeloval v ňom na vychovateľov, aby mládež vyučovali prirodzeným a názorným spôsobom, aby rozvíjali neustálou činnosťou ich duchovné sily a vlohy a aby s nimi pracovali osvietene a s láskou.

Pestalozzi zomrel v Bruggách a zanechal po sebe v dejinách európskej pedagogiky obraz ušľachtilosti a ľudskosti, ktorý prenikal celým jeho životom. Pestalozziho dielo a praktická výchovná práca našla ohlas na Slovensku aj v prácach Samuela Tešedíka, Daniela Lehockého, Jána Seberínho a ďalších. Na epitafe jeho náhrobného pomníku zanechal odkaz, ktorým sa riadil celý život: **Všetko pre iných, nič pre seba**.

PhDr. Vladimír Michalička, CSc.,
Múzeum školstva a pedagogiky, Bratislava

MANA SKOLY
práci

10. ročník

Vydáva Wolters Kluwer s r o., Mlynské nivy 48, 821 09 Bratislava, IČO 31348262, tel. (02) 58 10 20 10, e-mail office@wolterskluwer.sk

Šéfredaktor: PhDr. Erich Rabel, tel. (02) 58 10 20 39, e-mail rabel@wolterskluwer.sk, **Redakcia:** Ing. Viktória Pavlova, tel. (02) 58 10 20 27, e-mail pavlova@wolterskluwer.sk

Adresa redakcie: Wolters Kluwer s r o., Mlynské nivy 48, 821 09 Bratislava, IČO 31348262, tel. (02) 58 10 20 10, internet www.wolterskluwer.sk

Predplatné a distribúcia: Mgr. Eva Nemethová, tel. (02) 58 10 20 31, e-mail nemethova@wolterskluwer.sk **Inzercia:** Ing. Milan Kubaliak, tel. (02) 58 10 20 12, e-mail kubaliak@wolterskluwer.sk, **Tlač:** SCŠ polygrafická, Bratislava, www.polygraficka.sk

Nevyžiadane príspevky nemaciame. Pretlač a akekoľvek šírenie obsahu je povolené len s výslovným písomným súhlasom vydavateľa. Za správnosť údajov uvedených v článkoch zodpovedajú ich autori.

EV 2265/08

Rocné predplatné 66 EUR vrátane DPH, poštovného a balného. Predplatné sa automaticky predlžuje o ďalší rok, ak odber nie je najneskôr v novembri písomne zrušený.

Periodicita vydávania: mesačník

Zadané do tlače 20. 4. 2015

© Wolters Kluwer s r o., 2015

ISSN 1336-9849

Programy riadenia triedy a disciplíny v triede na primárnom stupni školy

prof. PaedDr. Alena Doušková, PhD.

Mgr. Ružena Tomkuliaková, PhD.

Mgr. Ivana Ivanová,

Pedagogická fakulta.

Katedra elementárnej

a predškolskej pedagogiky

UMB, Banská Bystrica

Téma školskej (ne)disciplíny v súčasnej škole je témou vysoko aktuálnou. Čoraz častejšie je predmetom diskusie participantov edukačného procesu v zborovniach škôl, či rozhovorov rodičov, ale dostáva sa taktiež do pozornosti verejných médií, stáva sa námetom mediálneho spracovania rôzneho charakteru (televízia, rozhlas). Otázka riadenia disciplíny sa stáva predmetom záujmu širšej verejnosti. V našom príspevku ponúkame niekoľko programov riadenia triedy a disciplíny v triede, ktoré sú efektívnym stimulom pri riadení triedy a disciplíny v nej.

Milujem učiť deti čítať, písať, počítať – pomáhať im dešifrovať slová, napísať prvé vety o sebe... Ale začala som mať rada aj učenie k disciplíne. Začala som si vážiť úlohu naučiť deti lepšie sa starať o seba, o seba navzájom, o triedu. Nie je to strata času. Je to pravdepodobne najstálejšia vec, ktorú učím. Vo svete plnom násilia, hrozby environmentálnej devastácie, vo svete, kde čakajú na človeka rôzne nástrahy, je učenie k starostlivosti o seba a o druhých, k zodpovednosti, učenie k budovaniu spolupracujúceho spoločenstva len ťažko stratou času. Bezpečné, zomknuté a schopné triedne spoločenstvo nie je len vedľajším produktom. Musíme sa preto pripraviť na to, ako učiť deti správať sa a musíme pochopiť, že to nie je strata času.

(R. S. Charney, 1992)

Úvod

Začiatkom roku 2001 prebehla médiami správa o masovom odchode učiteľov v Británii, kde museli niektoré školy dokonca zrušiť vyučovanie. Učitelia uviedli ako hlavný dôvod ich odchodu nedisciplinovaných a nevládnuteľných žiakov (Bendl, 2011). D. Chan (1998) na vzorke viac ako 400 učiteľov v Hong Kongu, zaznamenal manažment správania sa žiakov v triede ako druhý najdôležitejší faktor, ktorý vplyva na stres napádajúci a ovplyvňujúci každodenný život učiteľov. Ďalší neopomenuteľný výskumník danej oblasti R. Ingersoll (In Lewis, 2009) študoval približne 6 700 učiteľov v USA. Výsledky jeho výskumu hovoria, že približne 30 percent zo 400 alebo z tých, ktorí sa rozhodli profesiu opustiť identifikovalo práve problémy so správaním žiakov ako jeden z rozhodujúcich dôvodov ich odchodu. Učiteľov teda netrápia len problémy sociálneho statusu, či finančného ohodnotenia, ale najmä žiaci a ich správanie v triede.

Riadenie triedy ako predpoklad kvalitnej výučby

Triedny manažment charakterizuje Vališová (2007) ako „proces vytvárania priaznivých podmienok na to, aby sa žiaci zapájali do triednych aktivít, od usporiadania učebného priestoru, navodenie a udržanie učebných situácií, sledovanie žiakovho správania, až po zvládnutie nežiaduceho správania, ktoré sa odlišuje od spoločenských noriem.“ Doušková

(2012) ako „náročné činnosti učiteľa pri uvoľňovaní prostredia pre výchovu a vzdelávanie, ktoré zabezpečuje najväčšiu možnú učebnú aktivitu a spoluprácu žiakov, zahŕňa organizáciu výučby, výchovu k sebaovládaniu a k sebadisciplíne.“ V súčasnosti však participantov výchovno-vzdelávacieho procesu znepokojujú práve problémy, týkajúce sa nedostatku disciplíny, čo vyplýva z nekvalitného riadenia triedy (Classroom Management), ktorý je základným predpokladom pre kvalitnú výučbu. Vplyvom rušivého správania a nedostatku (seba)disciplíny dochádza počas vyučovacej hodiny k časovej strate.

Neschopnosť vytvoriť efektívne učebné prostredie podľa Gottfredsona, Emmera, Evertsona a Worshama (In Freiberg, 2006) prispieva k nevhodnému správaniu a znižuje tak možnosti vzdelávania študentov. Konštruktívne učebné prostredie podľa Freiberga (2006) „umožňuje dosiahnuť úroveň akademického riadenia, ktorá je pri výučbe nevyhnutná“, čo súvisí najmä s kvalitou didaktických kompetencií. Z pohľadu organizácie je totiž riadenie výučby – vytvoriť podmienky nevyhnutné na výučbu a učenie sa – zodpovednosťou učiteľa. Predpokladom pre efektívne riadenie výučby a vedenie žiakov v učení sa je vhodný výber stratégií vyučovania, učenia sa a podporovanie učenia sa žiakov, ako aj efektívne riadenie fáz učebného cyklu. Aktívny prístup žiakov k učeniu vo vysokej miere ovplyvňuje učiteľ vhodným výberom stratégií, ktoré rozhodujú o efektivite výučby, o tom, či dochádza k podpore dosahovania optimálnych výsledkov učenia sa (Doušková, 2012).



Úspešný triedny manažér má premyslené otázky riadenia triedy a disciplíny, pričom vychádza z poznania individuálnych potrieb svojich žiakov, systematicky a nepretržite sa venuje prevencii nevhodného správania a intervencii už existujúcich prejavov tohto správania (Doušková, 2012).

Vývoj triedneho manažmentu v spoločenských podmienkach a jeho neustála sofistikácia odborníkmi, ktorých ženie vpred volanie o pomoc učiteľov a ich dopyt po strategickom manažmente ľudského kapitálu v triede, má za cieľ skončovať s hazardom ľudského potenciálu a smerovať k budovaniu výchovného systému k sebadisciplíne v každej jednej triede. Triedny manažment v smere, v akom sme ho charakterizovali podmieniť aj disciplínu v triede. Freiberg (2006, s. 738) definuje disciplínu ako „*schopnosť jednotlivých žiakov pracovať v učebnom prostredí bez zasahovania do práv, slobôd a zodpovedností ostatných rovesníkov a dospelých.*“ V smere v akom sa budeme uberať vidíme disciplínu ako schopnosť triedneho manažéra (učiteľa), riadiť výučbu tak, aby čo najmenej času strácala riešením disciplinárnych problémov, to znamená s primárnym zameraním na prevenciu nevhodného správania sa, ďalej na intervenciu už existujúcich prejavov nevhodného správania sa žiakov. Seba(disciplínu) vidíme ako schopnosť žiakov pracovať a podávať efektívny a akontabilný výkon počas vyučovania, bez zasahovania práv, slobôd a zodpovedností svojich rovesníkov a triedneho manažéra a zároveň niesť personálnu a komunálnu zodpovednosť v rámci triedy v učebnom prostredí, ktoré je zárukou pocitu bezpečia pre všetkých participantov edukačného procesu (učitelia, žiaci).

Proaktivita učiteľa a vedenie žiakov k sebakontrolu

Riadenie disciplíny v triede, ktoré je ponímané ako výchova k sebakontrolu a sebaovládaniu, predstavuje pre malé deti mladšieho školského veku pomoc pri odkrývaní spôsobov poznávania, ovládania vlastných emócií a svojho správania. Opiera sa o potreby detí v tomto vývinovom veku:

- *Pre žiaka predstavuje spôsob nadobúdania sebadisciplíny. V správnom rozhodovaní dieťaťa často bráni jeho nezrelosť. Vhodne aplikovaná disciplína zvonka mu pomáha nadobúdať vzory správania, ktoré sa mu postupne stanú návykom. S narastajúcim vekom dieťa objavuje výhodu týchto návykov a zisťuje, že návyky nemusia prichádzať len zvonka, ale môžu byť výsledkom sebaovládania a sebakontroly. Nadobudne takú úroveň zrelosti a nezávislosti, že už disciplínu navodenú dospelým nebude potrebovať.*
- *Dáva žiakom pocit istoty a bezpečnosti na základe primerane vymedzených hraníc a pravidiel. Primerané karhanie, vyslovené vhodným spôsobom je súčasťou výchovnej disciplíny a naznačuje deťom, že učiteľovi záleží na ich osobnej bezpečnosti a mo-*

rálnom vývoji. Ak má učiteľ plniť túto náročnú úlohu, disciplína musí byť pevná a láskavá zároveň.

Charakteristiky reaktívneho napomínania a výchovy k disciplíne sú príkladom, že postupy učiteľov v týchto prístupoch sú odlišné. Výchova k sebakontrolu a sebadisciplíne vychádza z orientácie na dieťa, na jeho potreby, je zameraná na pomoc deťom v procesoch riadenia vlastného rozhodovania, konania a preberania zodpovednosti za svoje činy. Výchova k sebadisciplíne zdôrazňuje to, čo dieťa má robiť, na rozdiel od zdôrazňovania toho, čo dieťa nesmie robiť. Dôraz sa kladie na spoločné vymedzenie a rešpektovanie pravidiel, dohôd, pozitívne stimuly. Výsledkom nie je emocionálna reakcia, ale úvaha dospelého, založená na sebakontrolu učiteľa i žiaka. Tento proces rozvíja kritické myslenie žiaka, nabáda k interakcii a angažovanosti. Rozvíja emocionálne a sociálne spôsobilosti, posilňuje uvedomenie si hodnoty.

Ako teda postupovať vo výchove k sebakontrolu, sebadisciplíne u detí?

Ukazuje sa, že manažment správania, ktorý je založený na slobode rozhodovania sa, u mnohých detí nefunguje. Hlavne vtedy, ak sa deťom predkladá možnosť voľby správania sa bez toho, aby si najskôr pre takúto voľbu vytvorili základy. Správny výber a voľba je vždy spojená s uvažovaním, na základe ktorého treba dávať do vzťahu rozhodnutie o konaní a výsledky konania. A práve zámerné rozširovanie schopnosti rozhodovať sa a zvažovať následky svojho konania v našich školách chýba. Deti nie sú v takomto duchu vedené ani v domácom prostredí. U rodičov a učiteľov často dominuje reaktívne pôsobenie. Reagujú až na ukončenie aktivity dieťaťa, jeho nevhodné konanie, činnosť, ktorá je neprimeraná danej situácii. Učiteľia často riešia len dôsledky nevhodného správania žiakov, hľadajú tresty za vyrušovanie, nedôslednosť, agresívne prejavy správania. Vo svojom rozhodovaní sú ovplyvňovaní okolnosťami, podmienkami, teda tým, čo už bolo. Reaktívne správanie sa u učiteľa bežne objavuje pri riešení neočakávaných situácií, ale to neznamená, že má byť tým jediným správaním, ktorým disponuje. Pri výchove k sebakontrolu, vedení k sebadisciplíne *treba predchádzať situáciám, v ktorých záporné správanie môže nastať.* Proaktívne pôsobiaci učiteľia sú zameraní na cieľ, zámerné plánovanie správania sa žiakov, a tým aj predchádzaniu rušivému správaniu. Pre proaktívneho učiteľa sú rozhodujúce premyslené, selektované hodnoty, ciele žiaduceho správania a hľadanie podnetov, postupov pre ich optimálne rozvíjanie u žiakov. Proaktívneho učiteľa ovplyvňujú aj vonkajšie stimuly (sociálne, psychologické, prírodné), ale jeho odpovede na ne sú vedomé alebo aj nevedomé realizované konaním založeným na hodnote alebo na základe výberu a zvažovania možností a následkov konania. Takémuto výberu učí aj svojich žiakov.

Odpoveď na stimul, ktorý predstavuje určitú situáciu mravnej voľby nemôže byť, tak ako sa u detí často stá-

va, výsledkom neuváženeho impulzu, subjektívnej pohnutky alebo emocionálnej nestability. Zodpovedný výber jednej z možností správania sa v danej situácii je výsledkom zložitého procesu, v ktorom hrá dôležitú úlohu svedomie ako regulátor správania človeka závislý od systému jeho hodnôt, sebaistota a viera vo vlastné schopnosti situáciu riešiť, aj predstavivosť, na základe ktorej si dokážeme predstaviť možné alternatívy a dôsledky konania.

Veľkú úlohu v rozhodovaní zohráva aj nezávislá vôľa, ktorá závisí od stupňa morálneho rozvoja. Práve na tejto úrovni si dieťa volí odpoveď, ktorá je výsledkom jeho vnútorného rozhodovania a je nezávislá na vplyve vonkajšieho prostredia.



Viesť žiaka k tomu, aby si vclil medzi alternatívami, znamená pre neho zvyšovanie jeho sebaistoty, predstavivosti, ovplyvňovanie jeho hodnotového systému, zvyšovanie samostatnosti a nezávislosti od vôle iných v procese rozhodovania.

Viesť žiakov ku konaniu na základe zhodnotenia situácie a výberu vhodnej odpovede je možné len vtedy, ak dospelí deti systematicky riadia alebo sprevádzajú na ceste nadobúdania a zvnútornovania pravidiel správania sa a spoločenských noriem. Skôr, ako nejaké dôležité rozhodovanie necháme na deti, musíme ich viesť tak, aby nadobudli vedomie a získali zručnosti svoje rozhodovanie zvládať s citom a zrelým úsudkom.

V škole, obdobne ako v rodine podľa Morrisha (2003) **pozostáva takéto vedenie z troch prvkov**, ktoré fungujú ako základné stavebné kamene sebadisciplíny:

1. Učenie sa poslušnosti, ktoré je zamerané na vedenie žiakov k schopnosti podriaďovať sa pravidlám, obmedzeniam a pokynom dospelých. Malé deti sú impulzívne a na seba orientované. Chcú mať svoje potreby okamžite naplnené a hnevajú sa, ak sa im hneď nevyhoví. Ak sa nechá takému správaniu dlhodobo voľný priestor, dostávajú sa do závažných problémov so svojím okolím. Deťom nesmie chýbať vôľa podrobiť sa určitým pravidlám, obmedzeniam, rešpektu k majetku a potrebám iných. Ide o poriadok, ktorý umožňuje, aby mohli ľudia spolu žiť v rodinách a spoločnosti. Umožňuje nám cítiť sa bezpečne.

2. Rozvíjanie zručností, ktoré umožňujú žiakom stať sa zodpovednými a kooperujúcimi. Komplexnej kompetencii, ako je zodpovednosť, sa dieťa nenaučí iba tým, že na vlastnej koži pocíti následky svojich rozhodnutí. Zručnosti riešiť konflikty, stanovovať si vlastné ciele, sebadisciplíny, musia byť systematicky nadobúdané prostredníctvom techník, priamej inštrukcie, precvičovania, korekcie a opakovania.

3. Samostatné rozhodovanie – ak majú byť z detí zodpovední dospelí, je potrebné im s pribúdajúcimi rokmi poskytovať stále viac slobody, samostatného rozhodovania a učenie sa z vlastných skúseností. Viesť žiakov ku slobode znamená, viesť ich k slobodnej voľbe. Ak sa

majú naučiť samostatne rozhodovať, byť zodpovední za svoje správanie, ak sa majú naučiť riešiť životné situácie, žiť a spolupracovať s inými, potrebujú dostatok priestoru na vykonávanie činností, v ktorých môžu zámerne cvičiť a rozvíjať svoje personálne a sociálne kvality, cvičiť sa v rozhodovaní.

Základom vedenia žiakov k zodpovednosti v škole sú stratégie, ktoré smerujú k osvojeniu si schopnosti:

- poznať možné alternatívy svojho správania v situácii (čo môžem, chcem, dokážem urobiť?),
- hodnotiť ich a voliť si medzi nimi na základe slobodnej voľby to riešenie, na ktoré si vie predstaviť dôsledky svojho správania a dokáže niesť za ne zodpovednosť (Čo moje konanie spôsobí mne a iným?, Čo urobia iní?, Čo sa stane, keď...?, Chcem to?),
- tvorivo riešiť problémy a kriticky posúdiť vlastnú kompetentnosť pri ich riešení,
- poznať, rešpektovať, tvoriť pravidlá a preberať zodpovednosť za ich porušovanie.

Uvedené patrí svojím obsahom do etickej výchovy, rozvíjanie hodnotiaceho myslenia má byť však súčasťou každodennej učebnej reality. Systém spôsobilostí, ktoré učiteľ zámerne u žiakov rozvíja je zameraný na kontrolované správanie, správanie efektívne zamerané na dosiahnutie cieľa, na splnenie úlohy, zvládnutie situácie. Ide o **osobnostný, sociálny a morálny rozvoj v oblastiach:**

- **Rozvoj schopností poznávania** – nácvik zmyslového vnímania, pozornosti a sústredenia; nácvik schopnosti zapamätania, riešenia problémov; rozširovanie schopnosti plánovať svoje učenie a používať k tomu efektívne postupy.
- **Sebapoznávanie a sebaoponímanie** – ja ako zdroj informácií o sebe; druhí ako zdroj informácií o mne; moje telo, moja psychika (temperament, postoje, hodnoty); čo o sebe viem a čo nie; ako sa premieňa moje ja v mojom správaní; môj vzťah k sebe samému; moje vzťahy k druhým ľuďom; zdravé a vyrovnané sebaoponímanie.
- **Sebaregulácia a sebaorganizácia** – cvičenie sebakontroly, sebaovládania, regulácie vlastného správania a prežívania, vôle; organizácia vlastného času, plánovania učenia; stanovovanie osobných cieľov a krokov k ich dosiahnutiu.
- **Psychohygienu** – rozvíjanie spôsobilostí pre pozitívne naladenie mysle a dobrý vzťah k sebe samému; zručností, ktoré pomáhajú predchádzať stresom v medziľudských vzťahoch; dobrá organizácia času; schopnosti zvládania stresových situácií, hľadanie pomoci pri ťažkostiach.
- **Kreativita** – nácvik rozvoja základných rysov kreativity (pružnosť nápadov, originalita, schopnosť vidieť veci inak, citlivosť, schopnosť „dotahovať“ nápady do reality), tvorivosť v medziľudských vzťahoch.
- **Poznávanie ľudí** – vzájomné poznávanie sa v triede; ohľaduplné zaobchádzanie s informáciami o druhých

a od druhých, rozvoj pozornosti voči odlišnostiam a hľadanie výhod v odlišnostiach; chyby pri poznávaní ľudí.

- **Medziludské vzťahy** – starostlivosť o dobré vzťahy; správanie podporujúce dobré vzťahy, schopnosť prežívať s druhými situácie blízkosti, dôvery a zdieľania, empatia a pohľad na svet očami druhého, rešpektovanie, podpora, pomoc; ľudské práva ako regulatív vzťahov; vzťahy a naša trieda, práca s prirodzenou dynamikou danej sociálnej skupiny, prejavovanie rešpektu voči opačnému pohlaviu.
- **Komunikácia** – schopnosť rozlišovať prejavy rešpektujúcej a nerešpektujúcej komunikácie; schopnosť kultivovane prejavovať a presadzovať svoje názory, potreby a práva; nácvik pozorovania, empatického a aktívneho počúvania; nácvik zručností verbálnej komunikácie, nácvik a vedomé používanie neverbálnej komunikácie.
- **Kooperácia a kompetícia** – rozvoj individuálnych zručností pre kooperáciu (sebaregulácia v situácii nesúhlasu, schopnosť odstúpiť od vlastného nápadu, schopnosť nadväzovať na druhých a rozvíjať vlastnú líniu ich myšlienky a pod.); rozvoj sociálnych zručností pre kooperáciu (jasná a rešpektujúca komunikácia, riešenie konfliktov, podriaďovanie sa, vedenie a organizovanie práce skupiny); rozvoj individuálnych a sociálnych zručností pre etické zvládanie situácií súťaže, konkurencie.
- **Riešenie problémov a rozhodovacie zručnosti** – nácvik kladného postoja k riešeniu problémov, nácvik efektívnych techník pre riešenie problémov a rozhodovanie, problémy v medziludských vzťahoch, zvládanie učebných problémov, problémy pri sebaregulácii.
- **Hodnoty, postoje, praktická etika** – analýza vlastných a cudzích postojov a hodnôt a ich prejavov v správaní ľudí; odmietanie prejavov násilia, závislosti; vedenie mladých ľudí k zodpovednosti, spoločlivosti, spravodlivosti, rešpektu atď.; uvedomovanie si reálnych problémov, na ktoré majú mladí ľudia dosah a ich riešenie;
- **Pomáhajúce a prosociálne správanie** – zručnosti v rozhodovaní v eticky náročných situáciách všedného dňa.

Sebakontrola v škole

Akákoľvek skupina, ktorá chce spolunažívať aspoň v minimálnej zhode, musí dodržiavať isté normy. Škola, tak ako každý sociálny systém, má vybudovaný pevný systém noriem a kritérií na sociálne správanie sa všetkých členov. Okrem platných noriem si žiaci osvojujú aj pravidlá, ktoré určujú ich správanie sa v škole a v triede. Pravidlá správania, skupinové normy predstavujú systém požiadaviek na všetkých žiakov v škole, triede. Ich prijatie a dodržiavanie kladie dôraz na potlačovanie individuálnych potrieb, žiaci sa ich musia naučiť prijímať, rešpektovať a konať v súlade s nimi. Ich prijatie a dodržiavanie je spojené s nácvikom kontroly seba a svojho správania.

Kompetencia kontrolovať samého seba

Zahŕňa v sebe spôsobilosť ovládať sa, predvídať následky a vzdať sa okamžitého uspokojenia potreby pri realizácii vzdialenejšieho cieľa. Je základom sebaregulácie, ktorá sa prejavuje vedomým sebaovládaním a vedomým presadzovaním, teda úmyselným konaním človeka. V štruktúre tohto vôľového aktu sa integrujú intelektuálne, motivačné a emocionálne zložky osobnosti jedinca. Sebaregulácia zahŕňa schopnosť ovládať svoje myslenie, prežívanie, cítenie, konanie. *Sebakontrola* sa spája so zručnosťou premyslieť podaný návrh, zhodnotiť jeho následky a konať podľa neho, vytvoriť a realizovať plány, riešiť problémy, hľadať alternatívy, robiť rozhodnutia. Ide o schopnosť presadiť sa v pozitívnom zmysle. U žiakov mladšieho školského veku, na začiatku školskej dochádzky ide najmä o spôsobilosť vstúpiť do novej skupiny, včleniť sa, získať nových priateľov, vybrať si aktivity, zotrvať v činnosti, sústrediť sa na dianie v triede a mať názor na dianie v triede a učenie. Aj v tejto oblasti môžu okrem rodičov zohrať výraznú rolu aj učitelia. Sebakontrola sa tvorí už v ranom detstve, a to práve pomocou výchovy k disciplíne, sebaovládaniu, denného režimu, neskôr aj pomocou zvnútornenia pozitívnych cieľov, zmyslu života.

Charney považuje utváranie sily k vlastnej sebakontrola žiakov za dominantný cieľ riadiacich činností učiteľa v elementárnych triedach. Vychádza z Deweyho a uvádza, že sebakontrola nie je vrodená sila, ale je to sila utváraná.

Vymenované spôsobilosti žiakov predstavujú práve ten obsah učiva, za zvládnutie ktorého je v plnej miere zodpovedný učiteľ na primárnom stupni školy. Na ňom spočíva zodpovednosť za to, či sú v triede utvárané situácie, vďaka ktorým si bude môcť žiak rozvíjať takéto postoje a kompetencie. Rozvíjanie sociálnych zručností závisí najmä od učiteľa. Od toho, či utvára dostatok možností pre spoločné činnosti, participáciu, či pripravuje úlohy na diskusiu s učiteľom a spolužiakmi, či sa vyhýba činnostiam spojených len s plnením príkazov, vynucovaním, subordinácií. Rozvoj predstavuje proces premeny, prevýchovu pomocou aktívnej účasti a nie osvojovanie si vedy cestou transmisie. Učiteľ je tvorcom situácií, v ktorých sú žiaci aktívni, voľní, samostatní, v súlade s pravidlami a normami spolunažívania sa učia niest zodpovednosť za svoje rozhodnutie a konanie.

Identifikácia intervenčno-prevenčných programov a stratégií riadenia disciplíny

Žiadny program na riadenie triedy a disciplíny v triede nepokryje celú problematiku správania sa žiakov na 1. stupni základnej školy. Freiberg (2006) popisuje namáhavý proces výberu štyridsiaticich programov riadenia (z viac ako 800 existujúcich výskumných programov), ktoré sa zaoberajú problematikou behaviorálnych potrieb detí a mládeže v triedach a na školách, ktoré majú potenciál a prísľub riešenia disciplinárnych problémov.

Proces hľadania a identifikácie optimálneho modelu triedneho manažmentu, v zmysle riadenia disciplíny v podmienkach slovenského školstva, ktorý by implementáciou optimálnych preventívnych opatrení a výchovou k disciplíne skvalitnil, zefektívnil výučbu v triedach na primárnom stupni základnej školy, začíname aj my pri výbere programov založených na výskume a zameraných na prevenciu a riešenie problémov disciplíny, pričom berieme do úvahy len programy najvhodnejšie pre „náš kontext“. Predmetom nášho záujmu je zamerať sa primárne na prevenciu alebo zasahovanie, pričom berieme do úvahy faktory ako je základná populácia, stupeň, vek, etnikum, geografická poloha, socio-ekonomický status krajiny, úroveň individuálnu, triednu alebo školskú, zapojenie rodičov a iných dospelých osôb, schvaľovací proces školy, školenia učiteľov, frekvencia zavedenia a trvanie programu.

Na základe porovnania jednotlivých programov sme vybrali **osem programových zoskupení** daného zoznamu so spoločnými rysmi v cieľoch a charakteristikami, pričom predmetom nášho záujmu sú:

- programy pre riadenie triedy (n = 2),
- programy pre riadenie disciplíny v triede (n = 2).

Programy pre riadenie triedy

Do programového zoskupenia *Programy pre riadenie triedy* – *Classroom-Based Management Programs* patria dva programy, ktoré sú navrhnuté pre všeobecnú populáciu so zameraním na riadenie triedy s dôrazom na prevenciu nevhodného správania a nejakými intervenčnými stratégiami.

1. Program **Organizácia a riadenie triedy** – *Classroom Organisation and Management Program (COMP)* je vyvinutý na základe výskumu jednej zo svetových expertov v oblasti triedneho manažmentu, profesorky Carolyn M. Evertson. Prínosy tohto programu sú uvedené v záveroch dvanástich štúdií, ktoré zahŕňajú viac ako 4000 hodín pozorovania v 581 triedach v 100 školách. Od roku 1989 program slúžil viac ako 100 000 učiteľom a správcom v 33 štátoch a amerických teritóriách. Štúdie ukazujú, že učitelia, ktorí používajú princípy COMP potvrdili zníženú študentskú nevychovanosť a nárast akademického angažovania študentov, lepšie výsledky žiakov, a osobnú spokojnosť vo výučbe (<http://www.comp.org/AboutCOMP.html>).

Program COMP je založený na základe popisu, korelácie a experimentálnych štúdií, ktoré zistili, že plánovanie, implementácia a udržiavanie manažérskych zručností v triede zlepšuje oboje: správanie a učenie. **Program zdôrazňuje 7 oblastí triedneho manažmentu:**

- organizovanie triedy,
- plánovanie a učenie sa pravidiel a procedúr,
- riadenie práce študenta a zlepšovanie jeho akontability,
- udržiavanie dobrého správania študenta,
- plánovanie a organizovanie,
- vykonávanie pokynov a zachovanie hybnosti,
- uzavrieť školský rok a dobrý začiatok (Freiberg, 2009).

Prostredníctvom učiteľovej efektívnejšej organizácie a proaktívnych stratégií sa predchádza deviantnému správaniu. COMP má rad štúdií, ktoré podporujú jeho účinnosť na študentove vyrušovanie a akademickú angažovanosť (Evertson, Smithey, 2000 In Freiberg, 2006). COMP tréning je rozdelený na dve časti: trojdňový workshop pred začatím školského roka a jednoduché sledovanie. COMP realizuje tiež programy pre nových učiteľov.

2. Program **Citlivá trieda** (*Responsive classroom RC*) zahŕňa stratégie pre sociálne a akademické učenie a vedie k väčšej efektívnosti učiteľov, vyšším výkonom žiakov a lepšej školskej klíme. (<http://www.responsiveclassroom.org/about-responsive-classroom>) Výskum podporuje program RC v triedach (K-6). Zásady programu zahŕňajú:

- sociálne a akademické kurikulum,
- rovnako dôležité je ako a čo sa deti učia,
- sociálne interakcie prinášajú poznávací rast,
- dôležité sociálne zručnosti zahŕňajú kooperáciu, tvrdenie, zodpovednosť, empatiu a sebakontrolu,
- učitelia potrebujú poznať dieťa individuálne, kultúrne a vývojovo,
- rodiny by mali byť poznané a prizvané k participácii,
- to ako pracujú v škole dospelí je také dôležité ako individuálne kompetencie (Freiberg, 2006).

Program podľa autorov implementuje šesť učebných stratégií vrátane ranných stretnutí, pravidiel a logických dôsledkov, vedených objavov, akademických rozhodnutí, triednej a rodinnej komunikácie. Učitelia, ktorí použili program, hlásili väčšiu účinnosť na disciplínu a s väčšou pravdepodobnosťou zaznamenali pozitívny postoj k vyučovaniu (Rimm-Kaufman & Sawyer In Freiberg, 2006). Príslušný profesijný rozvoj a materiály zahŕňajú jednoduché semináre, týždenné školenia až po viacročný rozvoj zamestnancov.

Programy pre riadenie disciplíny v triede

Dva špecifické programy zahŕňajú techniky modifikácie správania pre udržanie poriadku a obmedzenia rušivého správania.

1. Program **Hra na dobré správanie** – *The Good Behavior Game (GBG)* je primárne zameraná na prevenciu nežiaduceho správania v triede (všeobecná populácia žiakov), intervenčné prvky riešia reakcie žiakov na vzniknuté problémy. Tento program je vyvinutý pre žiakov prvého stupňa základnej školy (1. a 2. ročník) a vyžaduje si účasť každého žiaka v triede. Program bol vyvinutý v USA a zahŕňa štúdie v afroamerickom, kaukazskom a multikultúrnom etniku v podmienkach mestských škôl s nízkym alebo stredným socioekonomickým statusom. GBG zahŕňa triedne schôdzky týkajúce sa triedneho manažmentu a riešenia disciplinárnych problémov, upevňuje školské pravidlá na úrovni triedy. Zamiera sa celkovo na riadenie triedy pričom zahŕňa aj systém triedneho manažmentu, poskytuje nástroje na riadenie správania, ponúka konkrétne školenie a stratégie ako

integrovať program do života v triede. Tento program zahŕňa triedne stretnutia na diskutovanie o problémoch súvisiacich s akademickými, sociálnymi a behaviorálnymi cieľmi. Rodičia sa tiež môžu zúčastniť na týchto stretnutiach. Ponúka školenie pre učiteľov a poskytuje materiál (manuál pre použitie). Frekvencia implementácie je 10 minút, trikrát týždenne až po 30-45 minút päťkrát týždenne, celkové trvanie programu je jeden rok. Vývojoví pracovníci však uvádzajú, že frekvencia a trvanie implementácie programu sú flexibilné, aby sa prispôbili potrebám triedy.

Program *Hra na dobré správanie* umožňuje žiakom pracovať v tímoch, kde sa každý žiak stáva zodpovedným za celú skupinu. Skôr než začne hra, učiteľ vysvetlí aké rušivé správanie bude mať za následok začiatku resp. označenie na tabuli. Žiaci tak dokážu ľahko odlíšiť vhodné a nevhodné správanie. Tímy, ktoré neprekročia určitý počet značiek - bodov na konci hry, sú odmenené (napr. konkrétne, hmatateľné odmeny, aktivity). Dĺžka hry sa časom zvyšuje až napokon už učiteľ začína novú hru bez varovania, aby žiaci neustále kontrolovali svoje správanie. Na konci prvého ročníka, študenti GBG mali podľa učiteľov v porovnaní s kontrolnou skupinou menej agresívne a plaché správanie (Freiberg, 2006).

Program bol prvýkrát testovaný v roku 1969. Niekoľko výskumníkov potvrdilo (Barrish, Saunders, & Wolf, 1969; Harris & Sherman, 1973; Medland a Stachnik, 1972), že hra je účinným prostriedkom pre zvýšenie rýchlosti vypracovania úloh, zlepšenie správania sa a zároveň to znížilo rušivé správanie sa žiakov v triede (<http://www.interventioncentral.org/behavioral-interventions/schoolwide-classroommgmt/good-behavior-game>).

2. Program *The Think Time®* - Čas na premýšľanie (<http://www.soprislearning.com/>) je zameraný na riadenie disciplíny obsahujúci techniku riešenia rušivého správania na základných školách a triedach (1. až 6. ročník). Zahŕňa prvky na úrovni školy ako reštrukturalizácia školskej kultúry, na úrovni triedy zahŕňa upevňovanie pravidiel školy na úrovni triedy. Program vyžaduje

je spoluprácu všetkých pedagogických zamestnancov a ich školenie. Ponúka videá, materiál (manuál pre použitie) a koncepcie školenia zamestnancov. Vývojoví pracovníci uvádzajú, že frekvencia a trvanie implementácie programu sú vysoko flexibilné, aby sa prispôbili potrebám školy a triedy.

Táto technika manažmentu správania je používaná, len ak žiak neposlúchne požiadavku učiteľa. Pomáha žiakom získať v triede sebadisciplínu pomocou stratégie, ktorá je odvodená z *Pattersonovej teórie nátlaku* (1982) na interakcie dospelý - dieťa. Realizácia si vyžaduje dvoch alebo viac učiteľov, ktorí sú navzájom v blízkosti začlenení vo svojich samostatných triedach s tzv. Think Time zónou, kde sú dve alebo tri lavice umiestnené oddelene od skupiny. Keď žiak nie je schopný poslúchnuť žiadosť učiteľa, aby zmenil svoje správanie, pošle sa do tejto zóny v triede. Po spoločnom rozhodnutí učiteľ spolu so žiakom určí, že žiak už získal sebakontrolu. Pokiaľ je žiak v Think Time zóne, zapíše príčinu a tiež správanie potrebné pri návrate. Táto stratégia podľa Nelsona, Martellu & Galanda (In Freiberg, 2006) znižuje až o 70 % správanie vyžadujúce administratívne zásahy akým je vylúčenie zo skupiny.

Záver

Pri riadení disciplíny triede je hlavnou úlohou učiteľa podporovať prejavy vhodného správania sa a tým budovať vhodné návyky správania sa žiakov, implementovať čo najefektívnejšie intervencie nevhodného správania sa a zároveň realizovať prevenciu tohto správania. Všetci žiaci majú možnosť naučiť sa v triede toľko, koľko je len možné a všetky rozhodnutia, týkajúce sa triedneho manažmentu by sa mali riešiť v rámci krátkych triednych schôdzok, aby neuberali z času výchovno-vzdelávacieho procesu. Doušková (2012) a Cangelosi (1994, s. 97) hovoria o výučbe „kde sa žiaci a učiteľ správajú tak ako keby bolo dosiahnutie výučbových cieľov dôležitejšie ako všetko ostatné.“

Literatúra

- BENDL, S. 2011. *Kázeňské problémy ve škole*. Praha : Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-436-0.
- BENDL, S. 2001. *Školní kázeň*. Praha : ISV, 2001.
- CANGELOSI, J. 2006. *Strategie řízení třídy*. Praha : Portál, 2006.
- CANGELOSI, S. 1994. *Ako získať a udržať spoluprácu žiakov pri výučbe*. Praha: Portál, 1994.
- DOUŠKOVÁ, A. *Riadenie triedy a výchova k sebakontrolu*. Banská Bystrica : PF UMB, 2012.
- EVERTSON, M. (1989) *Classroom Organisation and Management Program*. Nashville. Dostupné na: <http://www.comp.org/AboutCOMP.html>
- FREIBERG, J. 2006. Research- Based Programs for Preventing and Solving Discipline Problems. In: EVERTSON, C. M. - WEINSTEIN, C. S. 2006. *Handbook of Classroom Management. Research, Practice and Contemporary Issues*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers. 2006, s. 735 - 787.
- GYMERSKÁ M. a kol. *Ako byť v pohode sám so sebou*. Bratislava: Persona, 2009
- CHAN, D. W. 1998. *Stress, coping strategies and psychological distress among secondary teachers in Hong Kong*. American Educational Research Journal, 35 (1), 145-63.
- CHARNEY, R. S., *Teaching Children to care. Management in the Responsive Classroom* Greenfield, MA: Northeast foundation for Children, 1992. ISBN 0-9618636-1-7.
- CHARNEY, R. S., *Teaching Children to care. Management in the Responsive Classroom* Greenfield, MA: Northeast foundation for Children, 1992 (2002).
- LEWIS, R. 2008. *Understanding pupil behaviour (Classroom management techniques for teachers)*. Routledge : New York, 2009.
- MORRISH, R. G. 12 kľúčů k důslední výchově. Praha: Portál, 2003, s 22-23.
- VALIŠOVÁ, A. 2007. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007.