Výchovné metódy učiteľov základných a stredných škôl a ich percepcia žiakmi

Educational methods of teachers of primary and secondary schools and their perception of pupils

Imrich IŠTVAN

Abstrakt: Príspevok vychádza z existencie v súčasnosti častého výskytu problémové správania žiakov. Obsahuje informácie o nežiaducom správaní sa žiakov a o výchovných problémoch vyskytujúcich sa na vybraných školách východného Slovenska. Autor ďalej na základe porovnania teoretických zdrojov popisuje metódy výchovy, ktorým sa v súčasnej dobe na Slovensku venuje pomerne malá pozornosť. V príspevku je popis prieskumnej sondy, ktorá overovala, s akými formami výchovne problémového správania sú učitelia najčastejšie konfrontovaní vo výučbe, aké metódy výchovného pôsobenia využívajú učitelia v ZŠ a SŠ. V poslednom rade sa autor zameriava na rozdielnosť prežívania výchovných metód žiakmi rozdielnych vekových kategórií. Autor zvolil metódy pilotného prieskumu v ktorom použil metódu autorského dotazníka a rozhovoru s učiteľmi a žiakmi. Záver príspevku sumarizuje výsledky prieskumu a ponúka odporúčania pre prax.

Kľúčové slová: výchovne problémové správanie, nežiaduce správanie, metódy výchovného pôsobenia

Abstract: The paper is based on the existence of currently frequent occurrence of problem behaviors od pupils. Author by comparing the theoretical resources describes the methods of education, which currently pays relatively little attention. The survey verified how pupils in elementary and high schools percip the use of educational methods by teachers of different subjects. The author focuses on the diversity of perception educational methods by pupils of different ages.

Key words: problematic behavior, unwanted behavior, educational methods

1 Úvod

Výchova, príprava mladej generácie patrí s najzložitejším procesom, ktoré poznáme. V súčasnej dobe, v ktorej sa učitelia na všetkých stupňoch vzdelávania, výchovní poradcovia školskí psychológovia ako aj pracovníci pedagogicko-psychologických poradní stále viac stretávajú u žiakov s nevhodnými (nežiaducimi) formami správania, nejde o ľahkú úlohu. Sú to práve učitelia, ktorí mnohokrát riešia problémy záškoláctva, šikanovania medzi žiakmi, vulgárne, agresívne správanie žiakov, závislosti na IKT technológiách, sociálnych sieťach, počítačových hrách, slovné ako aj fyzické útoky na učiteľov zo strany žiakov a rodičov atď. Ako upozorňujú viacerí autori (Hellus, 2012; Hollá, 2007; Valihorová, 2002 a iní) ide o javy, ktorých výskyt už nie je len ojedinelý.

Etické a sociální aspekty v oblasti vzdělávání a pedagogickém výzkumu. Sborník z XXIII. ročníku konference České asociace pedagogického výzkumu, konané ve dnech 16. – 18. září 2015 v Plzni

2 Chápanie výchovne problémového správania

V odbornej pedagogicko-psychologickej literatúre sa môžeme stretnúť z odlišným chápaním výchovne problémového správania. V publikácii Ďuriča, Bratskej a kol. (1997, s. 420) nájdeme klasifikácie, v ktorých prevažuje: *a) lekárske hľadisko* (napr. Sovák, 1972), *b) hľadisko etickej závažnosti a sociálnych vzťahov* (napr. Grác, 1987), *c) zlúčenie vývinovo-psychologického, poradensko-výchovného a lekárskeho hľadiska* (Matějček, 1987).

Podľa S. Bendla (2001) môžu byť negatívne prejavy správania žiakov zamerané:

a) *voči učiteľovi* – napr. drzosť, vulgárnosť, nepozornosť, vykrikovanie na hodine, simulovanie choroby, klamanie, ohováranie, neskoré príchody, hádzanie špongie počas hodiny alebo cez prestávku, zabúdanie úloh a pomôcok, neporiadnosť a pod.

b) *voči spolužiakom* – vulgárnosť, šikanovanie, bitky, krádeže, poškodzovanie osobných vecí, alebo učebných pomôcok spolužiakov, ohováranie, predbiehanie v rade na obed, odmietanie pomôcť spolužiakovi, provokovanie suseda v lavici a pod.

Pre bližšie vysvetlenie pojmu si uvedieme definície, v ktorých prevláda predovšetkým hľadisko etickej závažnosti a sociálnych vzťahov. Tak napr. podľa J. Gráca (2009 s. 49) je výchovne problémové správanie „také nežiaduco prejavené správanie jednotlivca, ktorými sa viac alebo menej odchyľuje od výchovou požadovaného správania, čím viac alebo menej vytvára ťažkosti sebe a druhým.“ Podmienkou (Drlíková, 1992) zaradenia akéhokoľvek nežiadúceho správania do kategórie výchovne problémového správania je a) aby ho jednotlivec realizoval pri úplnej znalosti príslušných spoločenských noriem, b) aby bolo prejavom celkove duševne zdravej a normálnej osobnosti.

Nežiaduce správanie môže vzniknúť vtedy (Grác, 2009):

- keď si ho neželá spoločnosť, ale jednotlivec si ho želá,
- keď si ho spoločnosť želá, ale jednotlivec neželá,
- keď si ho neželá spoločnosť, a ani jednotlivec.

D. Fontana (1997, s. 337) zase vymedzuje problémové správanie „*ako správanie, ktoré je pre učiteľa neprijateľné.“* Uvedená definícia podáva na jednej strane zjednodušený výklad problémového správania, no zároveň zdôrazňuje – upozorňuje na dôležitú skutočnosť. Problémové správanie je problémových správaním len preto, že ho učiteľ za také považuje. Keďže všetci učitelia sú v podstate jedineční, tak čo sa jednému z nich javí ako problém, inému nemusí. S podobným názorom sa môžeme stretnúť napr. u R. Čapeka (2008).

V ďalšom texte budeme uvažovať o problémovom správaní žiaka v syntéze hlavných pojmov predchádzajúcich definícií, preto budeme brať do úvahy také správanie žiaka, ktorý nedodržiava školský poriadok, neakceptuje normy a predpisy stanovené školou, nereaguje na upozornenia ani pokarhania učiteľa. V tomto duchu sme koncipovali aj položky pilotného dotazníka.

Riešenie problémového správania žiakov je v kompetenciách škôl. Školský poriadok obsahuje normy správania, ktoré požaduje škola od žiakov, a podľa toho ako ich plnia, prípadne neplnia, sú žiaci hodnotení ako disciplinovaní, resp. nedisciplinovaní. Podľa druhu porušenia disciplíny sa volia disciplinárne pokračovania. V školách je podľa závažnosti opakovania porušenia školského poriadku v zmysle § 58 Zákona o výchove a vzdelávaní č. 245/2008 možné udeliť spravidla oficiálne ochranné opatrenia (okrem bežného pedagogického ústneho napomenutia, rozhovoru, alebo poznámky do žiackej knižky), zápis do triednej knihy, napomenutie alebo pokarhanie triednym učiteľom, pokarhanie riaditeľom školy a znížená

známka so správania. V najzávažnejších prípadoch sa podáva návrh na preradenie žiaka do reedukačného domova.

2.1 Príčiny problémového správania sa žiakov

Ako popisujú viacerí autori (Sitková, 2014; Jedlička, 2011; Petty, 1996; Ďurič, Grác & Štefanovič, 1991 a iní) problémové správanie je podmienené viacerými činiteľmi, ktoré však nevystupujú izolovane, ale sú skôr kombináciou viacerých faktorov.

Podľa názoru R. Jedličku (2011) príčiny mnohých výchovných problémov vyplývajú z individuačného procesu. Tento proces prebieha v bežnom živote po krivolakých cestách spojených s mnohými premenami a situačných zlomov. Ide o proces, ktorý je spoluurčovaný trojicou činiteľov a to: *biologickými, psychologickými a najrôznejšími sociálnymi vplyvmi*.

K biologickým faktorom R. Jedlička (2011) zaradzuje skryté genetické predispozície, prejavujúce sa pod vplyvom najrôznejších vnútorných faktorov (strava, infekčné onemocnenie, stres, traumatické udalosti), ktoré ovplyvňujú celkový zdravotný stav dospievajúceho.

K psychologickým faktorom, ktoré ovplyvňujú osudy, správanie žiakov patrí temperament, emotivita, intelektuálna úroveň, morálne voľné vlastnosti, spôsob premýšľania o svete, vnímanie situácií a taktiež poruchy niektorých duševných funkcií a psychické onemocnenia.

K sociálnym faktorom zaradzujeme napr. premeny v nukleárnej rodine, sociokultúrnu úroveň, emočnú atmosféru prevládajúcu medzi členmi, ale aj širšie príbuzenské zázemie. Nemôžeme prehliadnuť ani hospodársku situáciu rodiny, resp. spoločensko a sociokultúrne postavenie rodiny, v ktorom sa žiak nachádza. Nezanedbateľnú rolu predstavuje rovnako aj príslušnosť k určitej etnickej či náboženskej skupine, zvlášť vtedy, keď ide o komunitu, ktorá sa svojim postavením a životným štýlom od spoločnosti zjavne odlišuje. Zásadnú dôležitosť má aj pomer mladého človeka ku vzťahovej skupine vrstovníkov (trieda, športový oddiel, klub, známy na diskotéke apod. (Jedlička 2011, s. 26−28).

Z didaktické pohľadu G. Petty (1996, s. 90) popisuje najbežnejšie príčiny problémové správania žiakov vo vyučovaní nasledovne:

- nevhodná práca, tz. učiteľ žiakom zadáva príliš ľahkú, alebo príliš zložitú úlohu, nezadáva ich jasne,
- žiaci skúšajú učiteľa, snažia sa zistiť čo si môžu k nemu dovoliť,
- snaha upútať pozornosť,
- nesprávne využívanie formálnej autority a hľadanie vinníka – nespravodlivé hodnotenie.

3 Stratégie prevencie a riešenia výchovne problémového správania

3.1 Metódy výchovného pôsobenia

Intervencia ako aj samotné riešenie výchovne problémové správania u žiakov zahŕňa širokú paletu možných výchovných metód, ktoré môže učiteľ využiť. Ako uvádza L. Ďurič (1991, s. 190) *„pod metódou rozumieme spôsob alebo postup ľudí. Špecificky vo výchove pod*

pojmom metóda sa chápe zámerné a cieľavedomé uplatňovanie premyslených spôsobov, postupov a metodík výchovného pôsobenia.“

Pri riešení rozličných prejavov výchovne problémového správania veľmi záleží aj na správnom aplikovaní vhodnej metódy výchovného pôsobenia. Ich poznanie a ovládanie a využívanie je pre učiteľa veľmi dôležité z viacerých dôvodov. Ako uvádza napr. J. Cangelosi (1994) v prípade, že učiteľ adekvátne nepristúpi k riešeniu nežiaduceho, rušivého správania žiakov môže to mať za následok, že:

- činnosti budú zdĺhavé a čas venovaný učeniu sa bude skracovať,
- žiaci, ktorí sa nebudú zapájať do učebnej činnosti, nebudú schopní dosiahnuť učebné ciele.
- nerušivé nespolupracujúce správanie (napr. nedávanie pozornosti, nesplnená domáca úloha, záškoláctvo) sa vystupňuje v rušivé správanie.

V odbornej literatúre (Zelina, 1995; Drlíková 1992; Ďurič, 1997; Grác, 2009 a iní) sa metódy výchovného pôsobenia najčastejšie delia nasledovne:

a) *Metóda objasňovania – klarifikácia*

Objasňovanie alebo klarifikácia (Ďurič, 1991, s. 232) je *„taká metóda výchovného pôsobenia, ktorej dôsledkom ovplyvňovania je vznik psychickej kvality v podobe názoru, vyplývajúceho zo získaných vedomostí.“*

Uvedená metóda slúži teda na formovanie názoru alebo náhľadu, teda takej psychickej kvality, v ktorej sa odráža vzťah človeka k niekomu alebo k niečomu. Používa sa v tých prípadoch výchovného pôsobenia, keď človek o jestvovaní alebo nejestvovaní určitých javov si môže utvoriť názor už na základe všeobecne platných poznatkov a vedomostí. Preto prostriedkom výchovného pôsobenia v metóde klarifikácie sú poznatkové fakty a predpokladom ovplyvnenia je pochopenie. Základnými pojmami, ktorými sa v metodike klarifikácie pracuje, je téza a argument.

b) *Metóda presvedčovania – persuázia*

Podľa M. Zelinu (1995, s. 22) persuázia je *„metóda ovplyvňovania, ktorá je založená na slovnom alebo neslovnom pôsobení na človeka.“* Podobne aj Ďurič (1991, s. 197−198) ju chápe *„ako také ovplyvňovanie, pri ktorom sa recipient pod vplyvom presvedčovateľa dobrovoľne, zainteresovane a zúčastnene uisťuje o zdôvodnenosti nejakého stanoviska.“* Ako ďalej autor uvádza výsledkom presvedčovania (ak bolo úspešné) je presvedčenie.

Ako je známe z odbornej literatúry (Myslivcová, 1985; Zelina, 1995; Grác, 2009 a iní) ide o metódu, ktorá je zameraná predovšetkým na emocionálnu sféru. Cieľom metódy presvedčovania je vzbudiť pocit povinnosti, zodpovednosti voči poznaným mravným princípom. Presvedčovanie má svoje základy vo faktických, racionálnych a emocionálnych argumentov.

Presvedčovanie (Ďurič, 1991) sa uskutočňuje viacerými metodikami, a to: prezentovaním dôkazov, interogatívnym presvedčovaním, metodikou exteriorizácie a uplatňovaním apelov.

c) *Metóda príkladovania – exemplifikácia*

Ako uvádza J. Mareš (2007) osobný príklad, vzor, model často pôsobenia silnejšie ako slovné pôsobenie, odmeny alebo tresty.

Opierajúc sa o L. Ďuriča (1991, s. 216) príklad možno chápať *„ako prostriedok“* a príkladovanie *„ako metódu medziľudského ovplyvňovania človeka človekom.“* O príklade

v podobe prostriedku ovplyvňovanie hovoríme teda vtedy, keď určitá činnosť jednej osoby navodzuje u druhej vnímajúcej osoby následné správanie. Príklad ako prostriedok ovplyvňovania predpokladá dva činitele – vzor a percipienta. O prikladovaní (Ďurič, 1991) ako metóde ovplyvňovania hovoríme teda vtedy, keď medzi vzor a percipienta vstúpi tretí činiteľ – príkladovateľ, ktorého pôsobením sa vzor mení na model. Proces tejto zmeny sa označuje ako modelovanie.

Pri uplatňovaní metódy príkladu sa využíva kladný a záporný vzor. J. Myslivcová (1985) odporúča využívať kladný príklad, tj. využiť reálny vzor, s ktorým prichádzajú žiaci do priameho styku. Zdrojom fiktívneho vzoru je divadlo, film, televízia, výtvarné umenie. K najzákladnejším metodikám exemplifikácie patrí proponovanie modelov a exponovanie modelov.

d) Metóda výchovného cvičenia – exercitácia

Pod výchovným cvičením (Ďurič, 1991) *„rozumieme organizovanie jednorazovej alebo opakovanej činnosti, výsledkom ktorej je vznik motivačnej spôsobilosti žiakov.“* Jej funkciou je utvárať a upevňovať hygienické, kultúrno-spoločenské a mravné návyky a zvyky správania žiakov.

Pre výchovné cvičenia v škole je príznačné, že ich uskutočňovanie sa zakladá na pedagogickopsychologických schopnostiach učiteľov vidieť mnohoraké možnosti výchovne motivovať žiakov v konkrétnych podmienkach ich školskej činnosti. Bez cvičenia sa nikto nemôže stať zdvorilým, vytrvalým, dôkladným, presným, pohotovým a pod. Metóda cvičenia (Myslivcová, 1985) sa má uplatňovať zvlášť v prirodzených situáciách, napr. pri hrách, pri učení, pri písaní domácich úloh, v športe, v súťažení. Pritom je treba využívať i formu umelých cvičení, kedy učiteľ vytvorí zámerne určitú situáciu vhodnú k upevňovaniu určitých návykov a zvykov, pričom dbá na vhodnú motiváciu, ktorá podmieňuje úspech cvičenia.

e) Metóda zhodnocovania – valorizácia

K najbežnejším výchovným prostriedkom patria odmeny a tresty. Ide o prostriedky, ktoré stimulujú správne a tlmia nesprávanie správanie a konanie. Pod odmenou (Čapek, 2008, s. 31) sa rozumie *„pôsobenie spojené so správaním jedinca, ktoré vyjadruje pozitívne hodnotenie a prináša výchovávanému radosť a uspokojenie niektorých jeho potrieb.“* Pod trestom (Čapek 2008, s. 31) zase *„pôsobenie spojené so správaním jedinca, ktoré vyjadruje negatívne hodnotenie a prináša vychovávanému nespokojnosť, frustráciu alebo obmedzenie niektorých jeho potrieb.“*

Z analýzy vyššie uvedených definícii vyplýva, že odmeny a tresty plnia dôležitú úlohu a to: stimulujú správne a tlmia nesprávanie správanie a konanie jedincov.

Odborná literatúra (Čapek, 2008; Čáp, Mareš, 2007 a iní) medzi bežné odmeny zaraďuje napr. pochvalu úsmev, prejav sympatie, kladné hodnotenie, vecný alebo peňažný dar, určitý výlet apod. Medzi tresty zase patria fyzické tresty, psychické týranie, tj. prejavy negatívnych emócií, záporný emočný vzťah (učiteľ sa hnevá, kričí, vyhráža sa, mračí sa), potrestanie zákazom obľúbenej činnosti, donútenie k neobľúbenej činnosti a iné.

Ako uvádza Mareš (2007) výskumy viacerých autorov ukázali, že výchova založená skôr na odmenách má lepšie výsledky ako výchova využívajúca prevažne tresty.

4 Východiská nášho prieskumu

Ako vyplýva z teoretickej časti práce v prieskume sme sa venovali zisteniu častosti výskytu výchovne problémového správania sa žiakov v niektorých školách východného Slovenska. V druhom rade sme overovali aké metódy výchovného pôsobenia využívajú učitelia najčastejšie na riešenie nežiaduceho správania žiakov. Po tretie nás zaujímalo aký obraz majú žiaci o svojom triednom učiteľovi a ako prežívajú výchovné metódy, využívané ich triednymi učiteľmi. Zaujímal nás hlavne faktor − vek žiakov. Uvedená problematika nás inšpirovala k položeniu si viacerých otázok, ktoré sme následne overovali autorským dotazníkom. Pilotný prieskum sme realizovali v mesiaci september 2015. Na základe teoretických východísk, v ostatnom čase zverejňovaných faktov o náraste nežiaduceho správania sa žiakov, ako i z osobných skúseností z práce s učiteľmi v kontinuálnom vzdelávaní na PU sme si položili základné otázky:

- S ktorými prejavmi nežiaduceho správania žiakov sa učitelia v regióne okresu Prešov v ZŠ a v SŠ najviac stretávajú?
- Aké metódy výchovného pôsobenia využívajú skúmaní učitelia k riešeniu nežiaduceho správania počas vyučovania?
- Ako vnímajú žiaci osobnosť svojho triedneho učitel / triednej učiteľky?
- Ako prežívajú žiaci ZŠ a SŠ výchovné metódy využívané svojim triednym učiteľom?

4.1 Popis výskumného súboru

Prieskumu sa zúčastnilo celkovo 129 učiteľov pôsobiacich v základných školách v Prešove, ako aj v dedine vzdialenej cca. 15 km od Prešova, a v dvoch stredných školách v Prešove. Prieskumu sa ďalej zúčastnilo 241 žiakov navštevujúcich spomenuté školy. Výskumný súbor hodnotíme ako dostupný. Štruktúra výskumného súboru uvádzame v tabuľke 1.

Tabuľka 1

Štruktúra výskumného súboru

Učitelia		n	%
Pohlavie	ženy	102	79,06
	muži	27	20,93
Škola	ZŠ	86	66,66
	SŠ	43	33,33
Žiaci		n	%
Pohlavie	dievčatá	106	43,98
	chlapci	135	56,01
Škola	7.–8. ročník ZŠ	132	54,77
	1.–2. ročník SŠ	109	45,22

4.2 Metóda prieskumu

V prieskume sme ako hlavnú metódu použili 2 autorské dotazníky. Dotazník pre učiteľov pozostával celkovo z deviatich položiek. Položky č. 1−3 predstavovali demografické (osobné) položky. Položky č. 4 až 9 predstavovali vecné položky. Na zachytenie intenzity, frekvencie

skúmaných javov vo vecných položkách bola použitá intervalová škála (1=nikdy, 2=občas, 3= často, 4=veľmi často, 5=stále). Dotazník bol administrovaný viacerými spôsobmi, a to: v tlačenej ako aj v elektronickej podobe. Dotazník pre žiakov pozostával 17 položiek, ktorý obsahoval takisto demografické a vecné položky. V dotazníku pre žiakov sme využili aj sémantický diferenciál na meranie individuálne významu pojmu triedny učiteľ u žiakov ZŠ a SŠ. Dotazník pre žiakov sme administrovali osobne, ako aj prostredníctvom triednych učiteľov. Pomocnou metódou bol rozhovor s učiteľmi a žiakmi. V prieskume boli využité nielen štatistické metódy, ale aj teoretické metódy, ako je analýza, syntéza, dedukcia, indukcia, komparácia.

4.3 Vyhodnotenie a interpretácia vybraných výsledkov

Z pilotného prieskumu uvádzame nasledovné závery:

1. S ktorými prejavmi nežiaduceho správania žiakov sa učitelia v špecifikom regióne okresu Prešov v ZŠ a v SŠ najviac stretávajú?

Tabuľka 2

Prehľad nežiaduceho správania vo vyučovaní

Premenná	Učitelia ZŠ		Učitelia SŠ		p	
	Priemer	Poradie	Priemer	Poradie		
Hovorenie so spolužiakom	3,18	1.	3,53	1.	0,08	
Vykrikovanie	2,83	2.	3,01	2.	0,12	
Podvádzanie	2,69	3.	1,34	16.	0,00	***
Skákanie do reči	2,65	4.	2,72	4.	0,72	
Odvrávanie	2,51	5.	2,15	6.	0,07	
Šaškovanie	2,50	6.	2,44	5.	0,73	
Záškoláctvo	2,47	7.	2,04	8.	0,01	*
Slovné napadnutie spolužiaka	2,39	8.	2,06	7.	0,07	
Použitie mobilu	2,33	9.	2,93	3.	0,00	***
Ničenie majetku	2,23	10.	1,88	10.	0,02	*
Vyslovenie vulgarizmu	2,19	11.	1,79	11.	0,02	*
Svojvoľné opustenie lavice	2,16	12.	1,86	9.	0,04	*
Fyzické napadnutie spolužiaka	2,06	13.	1,67	12.	0,02	*
Šikana	1,80	14.	1,37	15.	0,00	***
Krádeže	1,77	15.	1,62	13.	0,25	
Slovné napadnutie učiteľa	1,70	16.	1,30	17.	0,01	*
Ťažkosti pod vplyvom intoxikácie	1,66	17.	1,06	18.	0,00	***
Položenie sabotážnej otázky učiteľovi	1,66	17.	1,55	14.	0,50	
Fyzické napadnutie učiteľa	1,24	18.	1,04	19.	0,01	*

Pozn.* p<0,05, ** p<0,01, *** p<0,001

Ako vyplýva z tabuľky 2 u učiteľov pôsobiacich v ZŠ sa na prvom mieste v rebríčku nežiaduceho správania s priemerom *3,18* umiestnilo *hovorenie so spolužiakom*. Hodnota

Etické a sociální aspekty v oblasti vzdělávání a pedagogickém výzkumu. Sborník z XXIII. ročníku konference České asociace pedagogického výzkumu, konané ve dnech 16. – 18. září 2015 v Plzni

dosiahnutých priemerov u jednotlivých prejavov nežiaduceho správania vypovedá o frekvencii ich výskytu. Na druhom mieste s priemerom *2,83* sa umiestnilo *vykrikovanie* a na treťom mieste, s priemerom *2,63* skončilo *podvádzanie*. V druhej skupine učiteľov, tj. učiteľov pôsobiacich v SŠ sa na prvom mieste s priemerom *3,53* umiestnilo *hovorenie so spolužiakom*. Druhé miesto s priemerom *3,01* obsadilo *vykrikovanie* a na treťom mieste s priemerom *2,93* sa umiestnilo *použitie mobilu*.

Pre zistenie štatisticky významného rozdielu vo výskyte nežiaduceho správania v ZŠ a v SŠ sme získané údaje podrobili štatistickému testovaniu. Na zistenie rozdielu, ktorý je reprezentovaný hodnotou významnosti (p-hodnota), sme použili v programe štatistika t-test pre nezávislé premenné, podľa skupín. Ako vyplýva z tabuľky č. 2, boli vo frekvencii výskytu viacerých prejavov nežiaduceho správania vo vyučovaní v ZŠ a v SŠ zistené štatisticky významné rozdiely. Na základe získaných údajov môžeme konštatovať, že oveľa častejšie sa skúmaní učitelia ZŠ v porovnaní s ich stredoškolskými kolegami vo výučbe stretávajú: s podvádzaním, záškoláctvom, ničením majetku, fyzickým napadnutím spolužiaka, ťažkosťami pod vplyvom intoxikácie, slovným a fyzickým napadnutím učiteľa a iné.

Príčinu zistených rozdielov vidíme v sociálnom prostredí dediny a mesta. V skúmaných ZŠ z dedinského prostredia, príčinu podvádzania, záškoláctva, ničenia majetku vidíme v tom, že mnoho žiakov pochádza so sociálne znevýhodneného prostredia, tj. rómskych osád. Pomocná metóda rozhovoru s učiteľmi nás nasmerovala k úvahe, že deti z osád sú zaradené prevažne do tzv. špeciálnych tried, kde výskyt výchovne problémového správania je veľmi častý. Viacerí autori (napr. Horňák, 2014; Kaleja, 2014) uvádzajú, že deti so sociálne znevýhodneného prostredia sa správajú problémovo častejšie ako deti vyrastajúce v podnetom prostredí. Negatívne faktory častokrát vytvárajú synergický efekt. Významnosť sociálnych faktorov, ktoré sa prejavili i v našom zistení: zvýšená frekvencia výskytu napr. podvádzania, záškoláctva, slovné a fyzické napadnutie žiaka, intoxikácia a iné sú dôsledkom najmä sociokultúrnej, emočnej a etnickej determinácie prameniacej v rodine, z ktorej žiak pochádza.

2. Aké výchovné metódy využívajú skúmaní učitelia ZŠ a SŠ k riešeniu nežiaduceho správania počas vyučovania?

Tabuľka 3

Prehľad vyžívaných výchovných metód pri riešení nežiaduceho správania sa žiakov podľa učiteľov

Premenná	Učitelia ZŠ		Učitelia SŠ		p	
	Priemer	Poradie	Priemer	Poradie		
Metóda objasňovania	3,65	1.	2,90	2.	0,00	***
Metóda príkladovania	3,34	2.	2,27	3.	0,00	***
Metóda zhodnocovania	3,04	3.	3,2	1.	0,41	
Metóda presvedčovania	2,88	4.	1,37	5.	0,00	***
Metóda výchovných cvičení	2,79	5.	2,09	4.	0,00	***
iné	1,30	6.	1,18	6.	0,39	

Pozn.* p<0,05, ** p<0,01, *** p<0,001

Na základe údajov z tabuľky 3 môžeme konštatovať, že medzi najčastejšie využívané výchovné metódy pri riešení nežiaduceho správania u učiteľov v ZŠ patrí s priemerom *3,65*

metóda objasňovania, s priemerom *3,34 metóda príkladovania*, s priemerom *3,04 metóda zhodnocovania*. U skúmaných učiteľov v SŠ je to *metóda zhodnocovania* (*3,2*), ďalej *metóda objasňovania* (*3,2*) a *metóda príkladovania* (*2,27*).

Ako ďalej vyplýva z tabuľky 3, boli vo frekvencii používania viacerých metód výchovného pôsobenia medzi skúmanými skupinami učiteľov zistené štatisticky významné rozdiely. Učitelia pôsobiaci na ZŠ oproti svojim kolegom v SŠ vo zvýšenej frekvencii využívajú *metódu objasňovania, príkladovania, presvedčovania a výchovných cvičení*.

3. V rámci pilotného overovania nás takisto zaujímalo ako vnímajú žiaci ZŠ a SŠ osobnosť svojho triedneho učiteľa − triednej učiteľky, keďže je to osobnosť učiteľa, ktorá vplýva na kvalitu vyučovacieho procesu.

Tabuľka 4

Prehľad vlastností skúmaných triednych učiteľov/-iek

Náš/-a triedny/-a učiteľ/-ka,	Žiaci ZŠ	Žiaci SŠ	Dimenzia	p	
	Priemer	Priemer			
dobrý/-á ↔ zlý/-á	3,36	1,82	h	0,00	***
náročný/-á ↔ nenáročný/-á	1,84	3,31	e	0,00	***
príjemný/-á ↔ nepríjemný/-á	3,40	2,28	h	0,00	***
veselý/-á ↔ smutný/-á	3,43	2,44	h	0,00	***
prísny/-á ↔ mierny/ -a	1,93	3,40	e	0,00	***
jednoduchý/-á ↔ zložitý/-á	4,44	4,45	e	0,93	
krásny/-a ↔ škaredý -á	4,18	3,72	h	0,00	***
problémový/-á ↔ bezproblémový/-á	2,50	4,54	e	0,00	***
sladký/-á ↔ kyslý/-á	3,96	3,38	h	0,00	***
silný/-á ↔ slabý/-á	2,57	3,40	e	0,00	***

Pozn.* p<0,05, ** p<0,01, *** p<0,001

Ako sme vyššie spomenuli cieľom nášho prieskumu bolo takisto zistiť a porovnať, ako vnímajú pojem triedny učiteľ /triedna učiteľka žiaci 7. a 8. ročníka ZŠ a žiaci 1. a 2. ročníka SŠ. Pre pojem triedny učiteľ sa použila identická bipolárna škála (viď tabuľka 4). Vychádzali sme zo škály so 7 stupňami, pričom 1 = pozitívne hodnotenie a 7 = negatívne hodnotenie. Čím boli vyššie hodnoty, tým bolo hodnotenie negatívnejšie a naopak, čím nižšie hodnoty, tým bolo hodnotenie pozitívnejšie.

Z tabuľky 4 vyplýva, že väčšina hodnotených vlastností triedneho učiteľa sa nachádza na škále medzi hodnotami 1 až 4. Dá sa preto povedať, že skúmaní triedny učitelia majú podľa ich žiakov (ZŠ a SŠ) skôr pozitívne vlastnosti. Ako vyplýva z výsledkov t-testu (tabuľka 4 a 5), je zjavné že vo viacerých položkách zvýraznených červenou farbou boli vo vnímaní medzi žiakmi ZŠ a SŠ zistené štatisticky významné rozdiely. Žiaci SŠ v položkách reprezentujúcich dimenziu hodnotenia (napr. dobrý – zlý, príjemný – nepríjemný, veselý – smutný a iné) hodnotili vlastnosti svojich triednych učiteľov pozitívnejšie ako žiaci ZŠ. V rámci dimenzie energie, ktorá vyjadruje do akej miery žiaci chápu pojem spojení s námahou, zmenami, alebo aktivitou, dosiahli triedny učitelia žiakov ZŠ lepšie hodnotenie.

4. Ako prežívajú žiaci ZŠ a SŠ výchovné metódy využívané svojim triednym učiteľom?

Tabuľka 5

Prehľad prežívania jednotlivých metód výchovného pôsobenia žiakmi ZŠ a SŠ

a) Ak urobím nejakú chybu učiteľ/-ka mi jej dôsledok objasní.	**Tento jeho spôsob považujem za:**	**Žiaci ZŠ**		**Žiaci SŠ**		
		n	**%**	**n**	**%**	**p**
	správny	117	88,64	96	88,07	0,89
	nesprávny	15	11,36	13	11,93	
b) Ak je moje stanovisko nesprávne, učiteľ/-ka ma presvedčí o opaku.	**Tento jeho spôsob považujem za:**	**Žiaci ZŠ**		**Žiaci SŠ**		
		n	**%**	**n**	**%**	**p**
	správny	117	88,64	96	88,07	0,89
	nesprávny	15	11,36	13	11,93	
c) Ak sa správam neprimerane učiteľ/-ka má potrestá.	**Tento jeho spôsob považujem za:**	**Žiaci ZŠ**		**Žiaci SŠ**		
		n	**%**	**n**	**%**	**p**
	správny	114	86,36	41	37,61	0,00 ***
	nesprávny	18	13,64	68	62,39	
d) Ak sa správam slušne učiteľ/-ka ma odmení.	**Tento jeho spôsob považujem za:**	**Žiaci ZŠ**		**Žiaci SŠ**		
		n	**%**	**n**	**%**	**p**
	správny	132	100	109	100	
	nesprávny	0	0	0	0	
e) Pri vysvetľovaní učiteľ využíva kladné, reálne vzory zo života.	**Tento jeho spôsob považujem za:**	**Žiaci ZŠ**		**Žiaci SŠ**		
		n	**%**	**n**	**%**	**p**
	správny	110	83,33	53	48,62	0,00 ***
	nesprávny	22	16,67	56	51,38	
f) Na hodinách sa učíme slušne sa správať.	**Tento jeho spôsob považujem za:**	**Žiaci ZŠ**		**Žiaci SŠ**		
		n	**%**	**n**	**%**	**p**
	správny	112	84,84	82	75,23	0,00 ***
	nesprávny	20	15,15	27	24,77	

Pozn.* p<0,05, ** p<0,01, *** p<0,001

Ako dokumentuje tabuľka 5, skoro 90 % žiakov 7. a 8 ročníka ZŠ ako aj žiakov 1. a 2. ročníka SŠ považuje za správne ak im učiteľ vo výučbe objasní dôsledok chyby, ktorej sa dopustili, ako aj ich presvedčí o opaku, ak je ich stanovisko nesprávne. Rovnako za správne považuje 84,84 žiakov ZŠ a 72,23 % keď sa učia na hodinách slušne správať, tj. pozdraviť, poďakovať, poprosiť a iné.

Ďalej 86,36 % žiakov ZŠ a len 37,61 % žiakov SŠ uviedlo, že považujú za správne, ak ich učiteľ potrestá, ak sa správajú neprimeranie, napr. vyrušujú, vykrikujú, nedávajú pozor a pod. Viac ako 62 % žiakov SŠ nepovažuje trest za správny prostriedok, aj napriek tomu, že sa previnili. Uvedené zistenie považujeme za zaujímavé, keďže sa dalo predpokladať, že to budú skôr žiaci s vyšším vekom, ktorí budú psychicky zrelšími, zodpovednejšími, ktorí si budú uvedomovať správnosť sankcionovania ich neprimeraného správania sa.

Ako vyplýva z tabuľky č. 5,obe skupiny žiakov sa jednotne (100 %) zhodli, že odmeňovanie ich dobrého správania učiteľom je správne.

Využívanie kladných, reálnych vzorov pri vysvetľovaní učiteľom považuje za správne 83,33 % žiakov ZŠ a iba 48,62 % stredoškolákov. Zistený rozdiel naznačuje, že skúmaní žiaci SŠ inklinujú skôr ku záporným vzorom. Mnohí stredoškoláci v rozhovore uviedli, že ich lákajú skôr záporné vzory, keďže sú podľa ich slov *„cool, sú trendy“*.

5 Záver

Problematika rastúceho problémového správania žiakov, jeho prevencia, stratégií ako sa s ním vysporiadať je na prelome 20. a 21. storočia je veľmi vážna a aktuálna nielen u nás, ale aj v zahraničí. Ako ukázali výsledky nášho prieskumu, ktorý sme realizovali v septembri 2015 problematika problémového správania, využívania metód výchovného pôsobenia nie je skúmaným učiteľom vôbec cudzia.

Analýza výsledkov dotazníkov nám priniesla kvantitatívne údaje z ktorých môžeme vyvodiť nasledovné závery:

1. S problémovým správaním žiakov a ich riešením sa skúmaní učitelia stretávajú každý deň. Medzi najčastejšie sa objavujúce druhy nežiaduceho správania vo vyučovaní patrí: *hovorenie so spolužiakom, podvádzanie, vykrikovanie, odvrávanie, slovné napadnutie spolužiaka a iné*. Za veľmi zaujímavé považujeme, že v druhu a frekvencii výskytu nežiaduceho správania boli v ZŠ a v meste zistené významné štatistické rozdiely. Skúmaní učitelia ZŠ v porovnaní s ich stredoškolskými kolegami sa vo výučbe oveľa častejšie stretávajú napr. s podvádzaním, záškoláctvom, ničením majetku, odvrávaním, slovným a fyzickým napadnutím spolužiaka a učiteľa, ťažkosťami pod vplyvom intoxikácie.
2. U skúmaných učiteľov sme takisto zaznamenali v metódach výchovného pôsobenia , ktoré uplatňujú pri riešení problémového správania žiakov. Učitelia ZŠ využívajú v*eľmi často metódu objasňovania*, *často metódu príkladovania, a zhodnocovania*. Stredoškolskí učitelia zase *často metódu zhodnocovania, objasňovania, občas metódu príkladovania*.
3. *Obe skupiny skúmaných žiakov sa zhodne vyjadrilo, že ich triedny učitelia disponujú* skôr pozitívnymi vlastnosťami. Žiaci SŠ v položkách reprezentujúcich dimenziu hodnotenia (napr. dobrý – zlý, príjemný – nepríjemný, veselý – smutný a iné) hodnotili vlastnosti svojich triednych učiteľov pozitívnejšie ako žiaci ZŠ. V rámci dimenzie energie, ktorá vyjadruje do akej miery žiaci chápu pojem spojení s námahou, zmenami, alebo aktivitou, dosiahli triedny učitelia žiakov ZŠ lepšie hodnotenie.
4. V prípade prežívania troch metód výchovného pôsobenia (príkladovania, výchovného cvičenia a zhodnocovania) boli medzi žiakmi základných a stredných škôl zistené štatisticky významné rozdiely.

Odporúčania pre prax

Centrálnu rolu v boji proti rastúcemu problémové správaniu v školách v oblasti jeho prevencie a intervencie by malo podľa nášho názoru zohrať naše školstvo, a to viacerými spôsobmi:

a) Svoju rolu i úlohu môžu zohrať samotní učitelia, ďalej odborní zamestnanci ako je uvedené v Zákone č. 317/2009 Z. z. v §19 (psychológ, školský psychológ, špeciálny pedagóg, sociálny pedagóg...) cestou viacerých aktivít napr.:

   - Třeba posilniť vedenie žiakov k sebapoznávaniu a nácviku sociálnych a komunikačných zručnosti žiakov. Žiaci bez rozdielu z akého sociálneho, kultúrneho prostredia pochádzajú by mali disponovať kompetenciami, ktoré by im umožňovali vyjadriť svoje potreby, názory, myšlienky, emócie a práva bez toho, aby popierali a porušovali práva ostatných spolužiakov. Práve rozvíjanie asertívneho správanie môže pomôcť žiakom riešiť konflikty nenásilnou cestou.
   - Dôležitý je i výcvik zameraný na rozvoj empatie, akceptácie a kritického myslenia. Napr. M. Kosturková (2013, s. 296) odporúča rozvíjať dané kompetencie metódami na rozvoj kritického myslenia. K výbave do života žiakov by mali patriť aj techniky, ktoré im umožnia negatívne a ohrozujúce pocity adekvátne spracovať a prijateľne vyventilovať. Žiaci by sa mali rovnako naučiť orientovať sa v rizikových situáciách a vedieť vyhľadať pomoc.

b) Zo strany základných a stredných škôl by sa žiadalo:

   - aby školy ponúkali a zabezpečili svojim žiakom možnosti pre vlastnú realizáciu vo voľnom čase. Inšpiráciu – dobrý príklad možno nájsť napr. v Japonskom školstve. Japonskí žiaci majú možnosť počas svojho štúdia v školách vstúpiť do rôznych klubov, napr. matematického, divadelného, futbalového, literárneho apod., ktorým sa venujú v rámci mimo kurikulárnych aktivít. Za činnosť, vedenie, organizovanie práce v kluboch sú zodpovední pritom samotní žiaci, čím sú vedení k samostatnosti, zodpovednosti a tímovej spolupráci. Samozrejme, v prípade ak potrebujú pomoc, môžu sa obrátiť na učiteľa. Takisto, školy v Japonsku organizujú každoročné školské festivaly, ktoré sú organizované a pripravované žiakmi. Školy sa touto cestou aktívne podieľajú na využití voľného času detí a mládeže. Žiakom umožňujú rozvíjať ich schopnosti, zručnosti, reprezentovať ich školu na rôznych krajských, štátnych majstrovstvách. Sme presvedčení, že tento spôsob by vyriešil u nás viacero problémov.
   - Stálo by za zamyslenie, či by nebolo prospešné zavedenie školských uniforiem. Neoficiálne správy z iných štátov konštatujú, že nosenie školskej uniformy vedie žiakov k disciplinovanejšiemu správaniu, zvlášť mimo školy napr. na ulici.

Napriek súčasným trendom „ zániku rodiny“ dôležitú úlohu v boji proti prejavom výchovne problémového správania by mala takisto zohrať rodina, z ktorej žiak pochádza.

Literatúra

Bendl, S. (2001). Príčiny nekázně ve škole a ve společnosti. *Vychovávateľ, 14*(10).

Cangelosi, J. (1994). *Strategie řízení třídy.* Praha: Portál.

Čáp, J. & Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele.* Praha: Portál.

Čapek, R. (2008). Odměny a tresty v školní praxi. Praha: Grada.

Drlíková, E. & kol. (1992). *Učiteľská psychológia*. Bratislava: SPN.

Ďurič, L., Grác, J. & Štefanovič, (1991). *Pedagogická psychológia.* Bratislava: Jaspis.

Ďurič, L., Bratská, M. & kol. (1997). *Pedagogická psychológia.* Bratislava: SPN.

Fontana, D. (1997). *Psychologie vo školní praxi.* Praha: Portál.

Grác, J. (2009). *Kapitoly edukačnej psychológie.* Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis.

Helus, Z. (2012). Učitelské povolání dnes a zítra. In Somr, M. a kol. 2012, *Pedagogika pedagogů. Tradice a současnost učitelství.* České Budějovice: JU PDF.

Horňák, L. (2014). *Problémové správanie a jeho pedagogické riešenie. Bratislava*: MPC.

Jedlička, R. (2011). *Výchovné problémy s žáky z pohledu hlubinné psychologie*. Praha: Portál.

Kaleja, M. (2014). *Determinanty edukace sociálně vyloučených žáku z pohledu speciálni pedagogiky*. Ostrava: PF OU.

Kosturková, M. (2013). Kritické myslenie pedagógov stredných škôl. In *Pedagogika.sk* [elektronický zdroj] : slovenský časopis pre pedagogické vedy, *4*(4), online, s. 283−297.

Myslivcová, J. (1985). *Kapitoly z teorie školní a mimoškolní výchovy*. Ostrava: Pedagogická fakulta.

Petty, G. (1996). *Moderní vyučovaní.* Praha: Portál.

Valihorová, M. (2002). Prevencia sociálnopatologických javov a školský psychológ. In: O. Orosová, & E. Schnitzerová, (Eds.). *Psychológia v škole.* UJPS v Košiciach, s. 239−243

Zelina, M. (1995). *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava: Iris.

Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.

Zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Kontaktné údaje

Mgr. Imrich Ištvam, Ph.D.

Katedra pedagogiky FHPV PU v Prešove
Ul. 17. novembra č. 1
081 16 Prešov
Slovenská republika

e-mail: imrich.istvan@unipo.sk