

Krátke informácie

Psychológia a patopsychológia
dieťaťa, 53, 2019, č. 2, s. 160–167.

VNÍMANIE ŠKOLSKEJ KLÍMY DEŤMI STREDNÉHO ŠKOLSKÉHO VEKU V SÚVISLOSTI S ICH INTERAKCIOU S RODIČOM

MAREK BLATNÝ – ANDREA BARANOVSKÁ –
DOMINIKA DOKTOROVÁ – JANA HUBINSKÁ

Katedra psychológie Filozofickej fakulty UCM v Trnave

PERCEPTION OF SCHOOL CLIMATE BY CHILDREN OF SECONDARY SCHOOL AGE IN RELATION TO THEIR INTERACTION WITH PARENT

Abstract: The research was carried out on a population of Slovak children. The authors found that direct interaction of a child with the mother is highly related to particular aspects of social climate as perceived by the child. Positive interaction between the child and the mother is positively correlated with cohesion and perceived satisfaction in the classroom, negative interaction is correlated negatively with these aspects. Positive interaction of mother and child has a weak but expected negative relationship with the perceived conflict and competition in the class. Mother-child interaction also affects the child's perception of curriculum difficulty: positive interaction contributes to the perception of the curriculum as less demanding, the opposite is true for the negative interaction.

Key words: social climate, school environment, parenting, interaction with mother

Výskumy (Hanuliaková, 2008; Kanderová, 2013; Pierceová, 1994; Moos; 1991; Fraser, Tobin, 1989; Litterst, Eyo, 1993; Maor, Fraser, 1996 a pod.), ktoré boli realizované v školskom prostredí, poukazujú na skutočnosť, že samotné hodnotenie kvality sociálnej atmosféry súvisí s hodnotovou orientáciou jednotlivcov, utváranou v rodinnom prostredí. V hodnoteniach celkovej kvality sociálnej atmosféry prevláda

Prišlo 2.3.2017, A. B., Katedra psychológie FF UCM, J. Herdu 2, 917 01 Trnava.

E-mail: andrea.baranovska@ucm.sk

DOI: 10.4149/ppd_201912

faktor emocionálno-sociálny (Chudý, Belašková, Mikulková, 2014), najmä snaha o spoločensky prijateľné a kamarátske správanie. Problematikou školskej klímy sa v ČR zaoberal J. Mareš (2005), ktorý konštatuje, že je potrebné zaoberať sa intervenciou ovplyvňujúcou psychosociálnu klímu školy. Z. Geršicová (2008) tvrdí, že je potrebné podporovať zvýšený záujem o sociálnu klímu triedy nielen zo strany triednych učiteľov a vedenia školy, ale aj podporovať spoluprácu s rodičmi. Toto zistenie podporujú aj výskumy J. Hanuliakovej (2008) a S. Hlásnu (2008), podľa ktorých je školská klíma multidimenzionálny jav, ktorý by mal byť v centre pozornosti učiteľov. Z uvedeného vyplýva, že v rámci skúmania školskej klímy je potrebné zaoberať sa celkovou výchovou, uplatňovanou v školskom a rodinnom prostredí, pretože v jej závislosti sa vytvárajú ostatné sociálne vzťahy a kontakty. V školskom prostredí môžeme pozorovať vplyv rodičovskej výchovy, ktorá predurčuje viac alebo menej pozitívne správanie dieťaťa, pozitívne alebo negatívne postoje dieťaťa ku škole, ako aj očakávania od širších sociálnych vzťahov, v ktorých sa často uplatňujú rodinné pravidlá. Napríklad z Hvozdíkovho výskumu z roku 1973 vyplýva, že v rodinách žiakov, ktorí neprospeievajú, prospievajú slabšie, alebo majú iné ťažkosti so začlenením sa do školského prostredia, výrazne dominuje nedostatočná výchovná starostlivosť o školskú prácu dieťaťa, ako aj o dieťa samotné. K. Mayerová (2015) sa zaoberala motiváciou žiaka z hľadiska komplexných charakteristík výchovy, pričom zistila, že čím vyššie je hodnotenie emocionálneho vzťahu, tým skôr sa prejavuje anxiozita ako pozitívne motivujúca a podporujúca dobré výsledky v edukačnom procese. Z jej zistení vyplýva, že kladné a extrémne kladné emócie a stredné výchovné riadenie sa javia ako faktory zvyšujúce výkon a ovplyvňujúce anxiozitu.

Na základe analýzy viacerých výskumov, skúmajúcich charakteristiky rodinného prostredia (napr. výchovné postoje, spôsob výchovy v spojitosti so školskou úspešnosťou dieťaťa), dedukuje G. Žuborová (2010), že výchovné postoje rodičov súvisia s mierou úspešnosti detí v škole. Z výsledkov ďalej vyplýva, že prospech dieťaťa výrazne súvisí s postojom rodiča na škále ovládanie a vedenie dieťaťa.

M. Davidov a J. E. Grusec (2006) potvrdili existenciu vzťahu medzi rodičovskou senzitivitou a úzkosťou, ale i vrelosťou. V rámci tejto väzby sa formuje regulácia negatívnych a pozitívnych emócií, empatia a prosociálne správanie v konjunkcii na iných. Autori sa však nezamerali na overovanie spojitosti medzi učiteľom a žiakom. Deti od svojich rodičov preberajú i stratégie zvládania stresu a následnú manipuláciu s negatívnymi emóciami v ich živote. Podľa viacerých zistení (Gottman et al., 1996; Thomson, 1994) môžu byť negatívne vzorce zvládania stresu modifikované školskou klímou. Socioafektívny dialóg medzi matkou a dieťaťom je zároveň zdrojom učenia i skúseností. V rámci neho vznikajú stabilné formy kolektívnej sociálnej organizácie, dieťa sa učí zvládať stavy socioemocionálneho napätia a naladenia, čím si rozširuje mozgovú neuronálnu štruktúru a sústavu obvodov. Tak ako sa dieťa prostredníctvom pozorovania učí reagovať na matku citovou väzbou, rovnako získava

skúsenosti v prosociálnej oblasti. Proces učenia a nadobúdania skúseností je teda rovnako dôležitý pre budovanie základov vzťahovej väzby ako aj pre rozvoj prosociálnosti človeka, čo využíva v rámci školy a pri tvorbe vzťahov so svojim okolím.

Výskumný problém

Problematike interakcie medzi rodičmi a dieťaťom a sociálnej klíme v strednom školskom veku sa nevenuje dostatok pozornosti napriek faktu, že toto obdobie je považované za vhodné na stimulovanie kompetencií, ktoré vedú k zlepšovaniu sociálnej klímy a rozvíjaniu interakcií, lebo dieťa je v tomto období naďalej hravé a disponuje schopnosťou preberať perspektívy (Pervin, Cervone, John, 2005). V strednom školskom veku sa u detí objavuje schopnosť preberať perspektívy a sociálne sa identifikovať s ostatnými ľuďmi, čím sa zvyšuje možnosť rozvíjať sociálne kompetencie a empatiu (Preiser, 2006). O tomto vývinovom období sa často hovorí ako o začiatku kvalitnej tvorivosti, lebo kognitívne procesy začínajú „pracovať“ na vyššej úrovni. (Dacey, Lennon, 2000). Toto vývinové obdobie je charakteristické aj prejavmi agresívneho správania a šikanovania, ktoré je možné eliminovať zvyšovaním sociálnych kompetencií žiakov (Cierpka, 2005; Petermann, 1995).

Na základe teoretických východísk položených viacerými autormi, ako aj výskumov uskutočnených v danej oblasti (napr. Doktorová, Ručková, 2015), sme sa rozhodli zmapovať problematiku vzťahov premenných interakcie dieťaťa s rodičmi a sociálnej klímy v triedach 4. ročníka základných škôl na Slovensku.

Cieľ výskumu

Zamerali sme sa na zistenie vzájomných vzťahov medzi interakciou matky a dieťaťa a sociálnou klímou v triede. Matka je pre dieťa zdrojom vytvárania si schém, podnecujúcich alebo eliminujúcich pozitívnu sociálnu klímu v triede (Eisenberg et al., 2003, Mikulková; 2015), pretože vo väčšine prípadov trávi s dieťaťom až trikrát viac času ako otec (Craig, 2006). Dieťa kopíruje model emočnej regulácie svojej matky (Casidy, 1994), čo sa následne prejavuje pri zvládaní náročných situácií v školskom prostredí. Ak matka uplatňuje autokratický výchovný štýl, u dieťaťa sú výrazne menej rozvinuté sociálne kompetencie (Cai-lian et al., 2012).

Hypotézy

Na podklade zistení výskumníkov potvrdzujúcich existenciu vzťahu medzi učiteľom a klímou triedy (Doktorová, Ručková, 2015) sme vytvorili nasledovné hypotézy:

1. Medzi úrovňou spokojnosti v triede, súdržnosťou žiakov a pozitívnou interakciou matky s dieťaťom existuje štatisticky významná pozitívna spojitosť.

2. Medzi úrovňou konfliktov v triede, súťaživosťou v triede, náročnosťou učenia a pozitívnu interakciu matky s dieťaťom existuje štatisticky významná negatívna spojitosť.
3. Medzi úrovňou spokojnosti v triede, súdržnosťou žiakov a negatívnu interakciu matky s dieťaťom existuje štatisticky významná negatívna spojitosť.

Výskumný súbor

Výskumný súbor pozostával z 220 žiakov 4. ročníka základných škôl v západoslovenskom kraji. Išlo o 112 dievčat a 88 chlapcov vo veku 9 až 10 rokov, vybraných zámerným výberom. Deti boli porovnateľné z hľadiska pohlavia a úrovne škôl, ktoré navštevovali. Výskumu sa zúčastnilo tiež ich 200 matiek vo veku 36 až 47 rokov.

Použité testové metódy

Dotazník interakcie rodiča s dieťaťom (FUG) – L. I. Rüberg et al. (2004). Rodič, (v našom prípade matka), vyjadruje mieru súhlasu s uvedenými výroky na sedemstupňovej škále. Dotazník zisťuje oblasti: pozitívna interakcia, negatívna interakcia, otvorenosť pri prejavovaní emócií, pozornosť zameraná na dieťa, telesný kontakt, akceptácia pocitov dieťaťa, verbalizovanie emočného stavu dieťaťa, solidarita, poučovanie, bagatelizovanie a ignorovanie, celkové hodnoty pozitívneho a negatívneho prístupu. V našom výskume pracujeme s celkovými hodnotami pozitívnej a negatívnej interakcie. Vnútoraná konzistencia pre pozitívnu interakciu bola $\alpha = 0,73$ a pre negatívnu interakciu $\alpha = 0,79$.

Dotazník moja trieda (MCI) – D. L. Fischera a B. J. Fräsera. V Českej republike s ním pracovali a štandardizovali ho na domácu populáciu J. Mareš a J. Lašek (1991). Pozostáva z 25 otázok, na ktoré žiak odpovedá áno – nie. Celkové skóre získame prostredníctvom aritmetického priemeru. Slúži na zachytenie piatich premenných: spokojnosť v triede, konflikty v triede, súťaživosť v triede, náročnosť učenia, súdržnosť žiakov. Vnútoraná reliabilita testu v našom súbore bola v rozpätí $\alpha = 0,67$ až $\alpha = 0,89$.

Na analýzu dát sme použili Spearmanovu korelačnú analýzu.

Výsledky

Ako môžeme vidieť v tabuľke 1, medzi pozitívnu interakciu matky s dieťaťom a spokojnosťou, ale aj súdržnosťou v rámci dotazníka zisťujúceho sociálnu klímu v triede, ktorú toto dieťa navštevuje, je štatisticky vysoko významný vzťah strednej sily, čo potvrdzuje, že pozitívna interakcia – akceptujúca komunikácia, otvorenosť prejavovania emócií a pozornosť, ktorá je sústredená na dieťa, a jeho akceptácia matkou podporuje v dieťati vlastnosti, ktoré mu pomáhajú vnímať, očakávať a vytvárať v triednom kolektíve v škole spokojnosť a súdržnosť. Hypotézu 1 prijímame.

T a b u ľ k a 1

Poradové korelácie medzi aspektami klímy v školskej triede (podľa MCI) a interakciou medzi matkou a dieťaťom (podľa FUG)

Interakcia matky s dieťaťom	Aspekty klímy v triede				
	spokojnosť	súdržnosť	konfliktnosť	súťaživosť	náročnosť učenia
pozitívna	,615**	,615**	-,097*	-,090*	-,600**
negatívna	-,676**	-,674**	,059	,060	,693**

Pozn.: * – $p \leq 0,05$ ** – $p \leq 0,01$

Naopak, vnímaná konfliktnosť, súťaživosť a náročnosť učenia negatívne koreluje s pozitívnou interakciou a akceptáciou zo strany matky, hoci v prípade konfliktnosti a súťaživosti len na hladine 95 % so zanedbateľným vzťahom. Hypotézu 2 však môžeme prijať. Pozitívna korelácia negatívnej interakcie s konfliktnosťou a súťaživosťou sa ale nepotvrdila, to znamená, že ich príčiny môžeme a musíme hľadať aj v iných oblastiach, než sú vzťahy v rodine.

Negatívna interakcia matky s dieťaťom pozitívne koreluje s vnímanou náročnosťou učenia. Medzi negatívnou interakciou s matkou a vnímanou spokojnosťou a súdržnosťou v triede a súdržnosťou je štatisticky významný negatívny vzťah strednej sily. Týmto prijímame hypotézu 3.

Diskusia

Ako môžeme vidieť, pozitívna interakcia medzi matkou a dieťaťom veľmi výrazne súvisí so súdržnosťou a pociťovanou spokojnosťou žiakov v triede. To potvrdzuje aj výskum Hubinskej (2016), ktorá zistila, že vzťahová väzba vytvorená s matkou ovplyvňuje vzťahy dieťaťa až do dospelosti. Sociálne vzťahy sú dôležitou zložkou školskej klímy a sú zrkadlom primárnych vzťahov. Preto aj vzdelávanie v mladšom a sčasti aj strednom školskom veku je zamerané na aplikáciu sociálnej dimenzie do vzdelávania. Učiteľ tak pomáha žiakom formovať ich sociálne kompetencie a zvyšovať mieru sociability, chápať a tvoriť sociálne vzťahy a umožňovať im plne prežívať medzilidské vzťahy (Striešová, Valihorová, 2013).

Rovnako náš výskum potvrdil aj výsledky štúdie SAHA (Blatný et al., 2004), v rámci ktorej sa zistili významné korelácie medzi rodičovskou vrelosťou, zapojením rodiča a rodičovskou kontrolou na jednej strane a školským prostredím a vzťahom dieťaťa ku škole na druhej strane. Tieto výsledky korešpondujú aj s výskumom G. Žuborovej (2010), ktorá zistila, že ovládanie a vedenie dieťaťa pozitívne vplýva na jeho

prospech, na rozdiel od rodičovskej bezradnosti a dištancu. G. Žuborová (tamže) ďalej zistila, že rodičovské zapojenie a ovládanie je najvýraznejšie u detí s dobrou školskou úspešnosťou. Tento jav by sme mohli vysvetliť tým, že dobrá interakcia s rodičmi a zároveň nároky a tlak rodičov pôsobia na úspešnosť dieťaťa. Naopak, nekonzistentná výchova a zlá interakcia s matkou spôsobujú zvýšenú konfliktnosť detí a znižujú pocit bezpečnosti detí v škole. Dieťa nezvláda tlak rodičov a zlyháva. G. Žuborová (tamže) zároveň tvrdí, že väčšia angažovanosť matky vo vzťahu k dieťaťu sa prejaví aj v učení sa s ním, kontrole, komunikácii s dieťaťom aj so školou a pri vytváraní vzťahu dieťaťa ku vzdelaniu ako takému. Naše zistenia sú totožné i so zisteniami štúdie SAHA, ktorá potvrdila vzťah medzi rodičovským zapojením sa a akademickou motiváciou detí, čo korešponduje s negatívnou koreláciou medzi vnímanou náročnosťou učiva a pozitívnou interakciou dieťaťa s matkou.

LITERATÚRA

- BLATNÝ, M. et al. 2004. Výsledky české časti mezinárodného projektu SAHA II: deskriptivní analýza rizikového chování a rizikových a protektivních faktorů vývoje mladistvých z městských oblastí z hlediska věkových kohort. Zprávy – Psychologický ústav Brno, roč. 10, č. 2.
- CASSIDY, J. 1994. Emotion regulation: Influences of attachment relationships [online]. Monographs of the Society for Research in Child Development, vol. 59, no. 2-3, p. 228-249. s. [cit. 2016-10-26]. Dostupné na: <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.1994.tb01287.x>
- CAI-LIAN, T. et al. 2012. Parental authority, parent-child relationship and gender differences: A study of college students in malasyan context [online]. Australian Journal of Basic and Applied Science, vol. 6, no. 2, p. 182-189 [cit. 2016-10-26]. Dostupné na: <http://www.ajbasweb.com/old/ajbas/2012/February/182-189.pdf>
- CIERPKA, M. 2005. Faustlos – wie Kinder Konflikte gewaltfrei lösen lernen. Freiburg im Breisgau: Herder. ISBN 978-3451285578.
- CRAIG, L. 2006. Parental education, time in paid work and time with children: An Australian time diary, [online]. The British Journal of Sociology, vol. 57, no. 4, p. 553-575. [cit. 2016-10-26]. Dostupné na: <https://doi.org/10.1111/j.1468-4446.2006.00125.x>
- DACEY, J. S. – LENNON, K. H. 2000. Kreativita. Praha: Grada. ISBN 80-7169-93-9.
- DAVIDOV, M. – GRUSEC, J. E. 2006. Untangling the Links of Parental responsiveness to Distress and Warmth to Child Outcomes. Child Development. vol. 77, no. 1, p. 44-58.
- DOKTOROVÁ, D. – RUČKOVÁ, G. 2015. Účinnosť rolových hier na vyjadrenie emócií vo vzťahu matka a dieťa. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, roč. 49, č. 1-2, s. 31-39.
- EISENBERG, N. et al. 2003. Longitudinal relations among parental emotional expressivity, children's regulation, and quality of socioemotional functioning. Developmental Psychology, vol. 39, no. 1, s. 319-324.
- FRASER, B. J. – TOBIN, K. 1989. Student perceptions of psychosocial environments in classrooms of exemplary science teachers. International Journal of Science Education, vol. 11, no. 1, s. 14-34.
- GERŠICOVÁ, Z. 2008. Sociálna klíma triedy na prvom stupni ZŠ ako sociálny aspekt výchovy v škole. In: DANĚK, J. (Eds): Výchova v pedagogickom výskume a praxi. Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie zo dňa 31. januára 2008. Trnava: UCM, s. 94-104. ISBN 978-80-8105-007-7.

- GOTTMAN, J. M. et al. 1996. Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: Theoretical models and preliminary data. *Journal of Family Psychology*, vol. 10, no. 3, p. 243-268.
- HANULIAKOVÁ, J. 2008. Klíma triedy a jej význam v tvorivo-humanistickej výchove. In: DANĚK, J. (Eds.): *Výchova v pedagogickom výskume a praxi. Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie zo dňa 31. januára 2008*. Trnava: UCM, s. 112-123.
- HLÁSNA, S. 2008. Hodnotenie sociálnej klímy triedy žiakmi druhého stupňa ZŠ. In: Danek, J. (Eds.): *Výchova v pedagogickom výskume a praxi. Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie zo dňa 31. januára 2008*. Trnava: UCM, s. 136-145.
- HUBINSKÁ, J. 2016. Raná skúsenosť jedinca v kontexte životnej spokojnosti a psychologickéj osobnej pohody. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave. ISBN 978-80-8105-761-8.
- HVOZDÍK, J. 1973: *Psychologický rozbor školských neúspechov žiakov*. Bratislava. SPN. ISBN 67-491-72.
- CHUDÝ, Š. – BĚLAŠKOVÁ, S. – MIKULKOVÁ, M. 2014. Socioklíma – komplexná online diagnostika školských tried – mapovanie vzťahov v školskej triede. *Výskumná správa. Praha: Socioklíma*.
- KANDEROVÁ, D. 2013. Organizačná kultúra školy. In: GAJDOŠOVÁ, E. (Ed.): *Psychologické aspekty kvality školy. Zborník z medzinárodnej konferencie konanej 16. októbra 2013 v Bratislave*. Bratislava: Profkreatis, s. 74-82.
- LITTERST, J. K. – EYO, B. A. 1993. Developing classroom imagination: shaping and energizing a suitable climate for growth, discovery and vision. *The Journal of Creative Behavior*, vol. 27, no. 4, p. 223-288.
- MAREŠ, J. – LAŠEK, J. 1991. Známe sociální klima ve výuce? *Výchova a vzdělávání*, roč. 1, č. 8, s. 173-176.
- MAREŠ, J. 2005. Intervence ovlivňující psychosociální klima školy. In: Ježek, S. (Ed.): *Psychosociální klima školy III. Zborník z konferencie*. Brno: MSD, s. 4-33.
- MAOR, D. – FRASER, B. J. 1996. Use of classroom environment perceptions in evaluating inquiry-based computer assisted learning. *International Journal of Science Education*, vol. 18, no. 4, p. 401-421.
- MAYEROVÁ, K. 2015. Štýl rodinnej výchovy ako významný faktor pri motivácii výkonu študenta. *Edukácia*, roč. 1, č. 1, s. 151-165.
- MIKULKOVÁ, M. 2015. *Hlavu vzhůru, rodiče! Na výchovu selským rozumem*. Praha: Grada. ISBN 978-80-274-5606-6.
- MOOS, R. H. 1991. Connections between school, work, and family settings. In: FRASER, B. J., WALBERG, H. J. (Eds.): *Educational Environments: Evaluation, Antecedents and Consequences*. London: Pergamon, p. 29-53.
- PERVIN, L. A. – CERVONE, D. – JOHN, O. P. 2005. *Persönlichkeitstheorien*. München: Reinhardt. ISBN 978-3825280352.
- PETERMANN, F. 1995. Training sozialer Kompetenzen bei Kindern und Jugendlichen. In: MARGRAF, J. – RUDOLF, K. (Eds.): *Training sozialer Kompetenz: Anwendungsfelder, Entwicklungslinien, Erfolgsaussichten*. Baltmannsweiler: Röttger-Schneider, p. 108-126.
- PIERCEOVÁ, C. 1994. Importance of classroom climate for at risk learners. *Journal of Educational Research*, vol. 88, no. 1, p. 37-42.
- PREISER, S. 2006. Kreativität. In: SCHWEIZER, K. (Ed.): *Leistung und Leistungsdiagnostik*. Heidelberg: Springer Medizinverlag, p. 51-67.
- RÜBERG, L. I. – RABUNG, P. – NIKOLAUS, N. 2004. Beobachtungsinstrument zur Evaluierung des Elterntrainings Familienteam für eine „triadische Spielsituation“. Unveröffentlichtes Manuskript. Beobachtungsmanual. München: Universität München.

- STRIEŠOVÁ, V. – VALIHOROVÁ, M. 2014. Podpora rozvoja sociálnych zručností žiakov 3. ročníka ZŠ. In: GAJDOŠOVÁ, E. (Ed.): Psychológia – Škola – Inklúzia. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie pri príležitosti 10. výročia založenia Paneurópskej vysokej školy. Bratislava: Fakulta psychológie Paneurópskej vysokej školy, s. 78-84.
- THOMSON, R. 1994. Social skills in interpersonal communication. Journal of Advanced Nursing, vol. 20, no. 6, p. 1176-1177.
- ŽUBOROVÁ, G. 2010. Výchovné postoje rodičov a školská úspešnosť ich detí. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, roč. 45, č. 2, s. 155-169.

Súhrn: Výskum sa realizoval na populácii slovenských detí. Autori zistili, že priama interakcia dieťaťa s matkou vysoko súvisí s jednotlivými aspektmi sociálnej klímy ako ju dieťa vníma. Pozitívna interakcia medzi dieťaťom a matkou kladne koreluje so súdržnosťou a pocíťovanou spokojnosťou v triede, negatívna interakcia s nimi koreluje záporne. Pozitívna interakcia matky a dieťaťa má síce slabý, ale očakávaný negatívny vzťah s vnímanou konfliktnosťou a súťaživosťou v triede. Interakcia dieťaťa s matkou tiež ovplyvňuje jeho vnímanie náročnosti učiva: pozitívna prispieva k tomu, že sa učivo dieťaťu javí menej náročné, negatívna naopak.

Kľúčové slová: sociálna klíma, školské prostredie, rodičovská výchova, interakcia s matkou

Prof. PhDr. Marek Blatný, Dr.Sc. sa zaoberá psychológiou osobnosti, celoživotným vývinom človeka a osobnou pohodou. Medzi jeho výskumné témy patrí aj rizikové správanie a protektívne faktory vývinu v adolescencii.

PhDr. Andrea Baranovská, PhD. sa zaoberá pedagogickou a školskou psychológiou, aplikáciou teoretických poznatkov do praxe a psychológiou osobnosti. Medzi jej výskumné témy patrí syndróm vyhorenia u učiteľov, tvorivosť, depresia a komunikácia vo výchovno-vzdelávacom procese.

PhDr. Dominika Doktorová, PhD. sa zaoberá všeobecnou psychológiou a neuro-psychológiou. K jej výskumným témam patrí emocionalita, tvorivosť a prokrastinácia.

PhDr. Jana Hubinská, PhD. sa zaoberá poradenskou psychológiou. K jej výskumným témam patrí skúmanie vzťahovej väzby a zmyslu života.