

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra primární pedagogiky

Péče o klima ve třídách prvního stupně ZŠ
Care about climate of classes at primary school

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Helena Hejlová, PhD.

Autor diplomové práce: Bc. Blažena Heřmánková

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Forma studia: prezenční

Rok dokončení: 2019

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

Praha 18.4. 2019

Děkuji vedoucí mé diplomové práce PhDr. Heleně Hejlové, PhD., za odborné vedení a za cenné a konstruktivní připomínky při zpracování této práce.

ABSTRAKT

Diplomová práce posuzuje účinnost vybraných forem péče o třídní klima.

Teoretická část diplomové práce se zabývá třídním a školním klimatem a objasňuje, jaké faktory je pozitivně ovlivňují. Popisuje riziková období a situace na prvním stupni, při kterých může docházet k adaptačním potížím žákovské skupiny. Ukazuje adaptační programy jako jednu z forem péče o třídní klima.

Praktická část zjišťuje, jakým způsobem na riziková období a situace na prvním stupni reagují konkrétní dvě školy a jak se snaží adaptačním potížím předcházet. Dále zahrnuje akční výzkum procesu tvorby, realizace a reflexe adaptačních pobytů pro žáky třetího a prvního ročníku základní školy. Uvádí pozorování adaptačních programů na dvou různých školách. V rozhovorech s pedagogy z obou zkoumaných škol shrnuje, jakým způsobem vnímají učitelé vliv adaptačních programů na klima ve třídách. Věnuje se aktivitám v adaptačních programech, které jsou zaměřené na spolupráci mezi žáky. V závěru praktické části jsou sestaveny metodické pokyny pro přípravu adaptačních programů pro začínající učitele.

KLÍČOVÁ SLOVA

klima školní třídy, klima školy, adaptační program, pozitivní klima školy, péče o třídní klima

ABSTRACT

The diploma thesis assesses the effectiveness of selected forms of care for classroom climate.

The theoretical part of the thesis deals with class and school climate and explains what factors influence them positively. It describes the risky periods and situations at the primary school, in which the pupil's adaptation problems may occur. Shows adaptation programs as a form of care classroom climate.

The practical part investigates how two concrete schools react to risk periods and situations at the primary school and how do they try to prevent adaptation problems. It also includes the action research on the process of creation, implementation and reflection of adaptation stays for pupils of the third and first year of primary school. It presents the observation of two adaptation programs in two different primary schools. In interviews with teachers from both primary schools surveyed summarizes how teachers perceive the impact of climate adaptation programs in classrooms. It deals with activities in adaptation programs that focus on cooperation between pupils. At the end of the practical part there are methodological instructions for the preparation of adaptation programs for beginning teachers.

KEYWORDS

class climate, school climate, adaptation programe, positive school climate, class climate care

Obsah

Úvod.....	6
1 Psychologické zvláštnosti dítěte na 1.stupni ZŠ.....	9
1.1 Charakteristika dítěte mladšího školního věku	10
1.1.1 Tělesný vývoj.....	10
1.1.2 Vývoj schopností a dovedností	11
1.1.3 Kognitivní vývoj	12
1.1.4 Emocionální vývoj.....	13
1.1.5 Sociální rozvoj	14
1.2 Rozdíly mezi vývojem u dívek a chlapců	14
1.3 Hry u žáků na prvním stupni	15
2 Klima školní třídy.....	18
2.1 Nástroje diagnostiky klimatu třídy/školy	19
2.2 Vliv atmosféry na klima při zážitkových činnostech.....	21
2.3 Determinanty ovlivňující klima ve třídě či škole	22
2.4 Klima školy a kultura školy	27
2.5 Klima pedagogického sboru.....	29
2.6 Pozitivní klima školy.....	30
2.7 Jak zkvalitnit klima školy/třídy?	32
3 Význam adaptačních programů pro klima třídy	34
3.1 Organizace adaptačních pobytů	36
4 Shrnutí teoretické části	38
5 Charakteristika a úkoly výzkumu	41
5.1 Jednodenní adaptační program: Táborák, 8.6. 2018, ZŠ B	44
5.2 Jednodenní adaptační program: Škola nanečisto, 20.6.2018, ZŠ A.....	47

5.3	Adaptační pobyt pro 1. ročník ZŠ – Kniha džunglí	51
5.4	Adaptační pobyt pro 1. ročník ZŠ – Loutkové divadlo.....	57
5.5	Adaptační pobyt pro 3. ročník ZŠ - Kocourkov.....	61
5.6	Metodické pokyny pro přípravu adaptačního programu	82
5.7	Shrnutí praktické části.....	83
	Závěr	86
	Seznam použité literatury	88
	Příloha 1 – reflexe dětí.....	90
	Příloha 2 – texty dětí.....	91

Úvod

Na počátku mého působení ve škole v pozici třídní učitelky mě provázelo mnoho otázek. Stejně jako jiní začínající učitelé jsem narazila na rozdíly mezi očekávanými vzniklými během let studia učitelství a skutečnou praxí ve školách. Nastoupila jsem jako třetí třídní učitel k žákům třetího ročníku. Bylo třeba řešit, jakým způsobem s žáky naváží spolupráci, aby si zvykli na nového vyučujícího, na nový způsob práce. Také jsem si přála stmelit kolektiv. Jako mladý začínající učitel plný ideálů jsem měla snahu vytvořit ve své třídě spolupracující, tvůrčí a otevřenou atmosféru, díky které se děti cítí zodpovědné samy za proces svého vzdělávání. K tomu mi pomohl adaptační pobyt, který jsem pro své žáky připravila.

Brzy jsem také mohla pozorovat, že ve škole vznikají další situace, kdy je třeba kolektiv třídy stmelit a usnadnit třídě nějakou novou situaci. Protože práci budu psát z pohledu začínajícího učitele, ráda bych dalším začínajícím učitelům přispěla některými radami pro tvorbu příznivého klimatu.

Cílem této práce je tedy posoudit účinnost vybraných forem péče o třídní klima, když se žákovská třída ocitá v sociálně nové situaci, která vyžaduje adaptační program. Ve své diplomové práci se tedy budu věnovat různým typům adaptačních programů pro žáky na prvním stupni základní školy. Právě adaptační programy bývají reakcí škol na rozličné nové situace, ve kterých se žákovský kolektiv během docházky na první stupeň může ocitnout. Mezi tyto situace patří nejen vstup dětí do první třídy a s tím spojený vznik nového kolektivu, ale i nástup nového učitele, případně žáka. Adaptační programy by právě takové situace měly usnadnit. Pomocí pozorování, rozhovorů a akčního výzkumu budu zjišťovat vliv takových adaptačních programů na klima ve třídě.

V teoretické části se zaměřím na situace, které vyžadují přípravu adaptačního programu. Pro lepší porozumění věkovým specifickým dítěte na prvním stupni a pro kvalitní přípravu adaptačního programu je třeba popsat vývoj dítěte mladšího školního věku. Zkoumání klimatu třídy, hledání situací vyžadujících adaptační programy, ale hlavně samotná příprava a posouzení kvality adaptačních programů předpokládá znalost psychického, emocionálního, ale i fyzického vývoje dítěte mladšího školního věku. Dále

je třeba vědět, jaké hry žáci v určitém věku upřednostují a jaké by naopak nikdy nehráli. Vysvětlím, co to klima třídy je, jakými prostředky a proč je vhodné se snažit udržovat pozitivní klima ve třídě.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Psychologické zvláštnosti dítěte na 1.stupni ZŠ

Při přípravě programů v různých situacích, kdy je třeba podpořit pozitivní klima, je žádoucí pracovat na základě znalostí o vývoji dítěte mladšího školního věku z různých hledisek. Tyto informace nám pomohou při přípravě co nejvhodnějšího programu, zohlední psychický, fyzický, ale i sociální vývoj. Příprava kvalitního programu předpokládá znalost nejen zlomových období ve školním životě dítěte, ale i porozumění specifikům dané věkové kategorie dětí.

Jedním z důležitých mezníků v životě dítěte je vstup do školy. Je to právě jeden z okamžiků, kdy je třeba věnovat zvýšenou pozornost dětské psychice a snažit se o co nejsnazší přechod a přijetí role školáka dítětem. Usnadnit průběh nástupu dítěte do školy mohou například akce organizované školou, během kterých se dítě seznámí nejen se svou rolí školáka a zjistí, jaká jsou očekávání od jeho role. Vidí, jakým způsobem škola funguje, a hlavně začne navazovat sociální kontakty.

Dítě se vstupem do školy stává žákem. Prostřednictvím této role dostává příležitost se vzdělávat, navazovat sociální kontakty a očekává se od něj určitá zodpovědnost za převzetí role žáka, zvláště v oblasti chování. Žák vnímá a je nucen zpracovávat hodnocení plnění jeho školní role jak zvenčí, tak své vlastní sebehodnocení. Obraz dítěte sama o sobě je často jiný, než jaký vnímají učitelé či rodiče. Zároveň je nutné vědět, že dítě si často spojuje hodnocení svého školního chování a své žákovské role s hodnocením jeho samého jako celé osobnosti. (Lašek, 2001, s. 14)

Je tedy nezbytné, aby učitelé přistupovali ke zpětné vazbě pro dítě zodpovědně a je důležité se zaměřovat na chování dítěte a důsledně odlišovat hodnocení chování od osobnosti dítěte. Žák by měl vědět, že hodnocení jeho školního chování není hodnocením jeho samého jako osobnosti, v opačném případě může hodnocení přinést dítěti zásadní změnu v motivaci ke školní práci či psychické potíže. Podle Laška (2001, s. 15) je potřeba sebeúcty, tedy to, jak o sobě osoba smýšlí a jak se vyhodnocuje, značně závislá na srovnávání s ostatními. Vzhledem k tomu, že jsou žáci ve škole obklopeni dalšími osobami, působí na ně neustále i názory druhých a utváří tak žákům jejich sebepojetí.

1.1 Charakteristika dítěte mladšího školního věku

V průběhu mladšího školního věku nevypadají změny na první pohled tak převratně. Přesto tomu tak není zcela. Dítě dosahuje plynule znatelných pokroků. Zajímá ho svět okolo, chce zjistit skutečnou podstatu věcí, jaké jsou a jak fungují. Má chuť zkoumat svět, získávat nové vědomosti prostřednictvím reálných činností. Tato potřeba pochopit okolí se projevuje nejen v dětských otázkách, ale i v přemýšlení, v kresbách aj. Dítě chce být ve vztahu ke světu aktivní, snaží se chovat zodpovědně dle vlastních znalostí a možností. (Langmeier J., Krejčířová D., 2007, s. 120)

1.1.1 Tělesný vývoj

Velikost a tělesná hmotnost dítěte je nejnáze změřitelnou, ale nejméně vypovídající veličinou ohledně vhodnosti vstupu dítěte do školy. Jak popisuje J. Langmeier a D. Krejčířová (2006, s. 111), skutečnou vyspělost dítěte tímto způsobem nepoznáme. Malá výška či váha se ukazuje jako rizikový faktor pro pocit méněcennosti dítěte. Může být také ohroženo rychlejší unavitelností. V tomto ohledu je třeba přikládat význam i nízké porodní hmotnosti. V období vstupu do školy se tělesné proporce mění. Kromě prodloužení končetin se také zvětšuje velikost trupu, dochází k oploštění hrudníku a jeho oddělení od břicha. Dítě kolem šesti let věku začíná lépe ovládat své tělo, u pohybů je patrná větší koordinace. Mimika je umírněnější a dítě dokáže lépe šetřit silami. Během mladšího školního věku dochází u dětí k plynulému růstu. Určité zrychlení se projevuje jen na začátku a na konci tohoto období. Tempo růstu je však, stejně jako celý život, u každého jedince individuální. Zlepšuje se hrubá a jemná motorika. Dochází k nárůstu svalové hmoty a, jak jsem již zmínila, lepší koordinaci pohybů. Děti, které jsou rodiči omezované po fyzické stránce, podávají nižší výkony a jsou méně motivované. Je třeba mnoho povzbuzování a pochval, aby se dětem ztracená chuť k pohybu vrátila. Tělesná síla a obratnost má u dětí mladšího školního věku velký vliv na oblíbenost a postavení dítěte ve skupině. Děti silnější a ty, které jsou považovány ostatními za šikovnější, bývají oblíbenější a zastávají často vedoucí role.

1.1.2 Vývoj schopností a dovedností

Podle J. Langmaiera a D. Krejčířové (2006, s. 120-123) se u dětí školního věku projevuje lepší soustředění, větší vytrvalost a lepší zrakové i sluchové vnímání. Zlepšuje se schopnost kriticky pozorovat a dítě je méně závislé na svých okamžitých potřebách. Snaží se více zkoumat detaily věcí. Dítě je schopné se odpoutat od přítomnosti, dokáže odlišit minulost, současnost a budoucnost jako konkrétní pojmy, tedy zítra, dnes atd. Zatím ovšem není schopno posuzovat abstraktní pojmy jako nekonečno, svoboda. Vrcholu dosahuje schopnost představivosti. Dítě si dovede přesně vybavit detailně věc či obrázek, který není momentálně přítomen.

Zlepšení zrakového vnímání potvrzuje i M. Vágnerová (2005, s. 238), zdůrazňuje rozvoj vidění na blízko a snadnější percepci detailů. Na rozdíl od předškolního věku, kdy dítě zaostřuje hlavně na dálku, dochází ve školním věku k nutnosti měnit akomodaci čočky při čtení. Děti se právě kvůli této změně zpočátku školní docházky dokáží na činnost soustředit jen krátkou chvíli a brzy nastupuje únava. Podrobněji se Vágnerová vyjadřuje ke sluchovému vnímání. To je rozvíjeno a podporováno každodenní zkušeností. Rozvoj sluchové percepce se váže k potřebě porozumět mluvené řeči ostatních lidí. Pro předškolní děti je charakteristické, že ještě nedovedou vnímat složení řeči z jednotlivých slov a hlásek, vnímají řeč zatím jako celek. Před nástupem do školy obvykle rozliší pouze hlásku na začátku a na konci slova. Na počátku školní docházky jsou už děti schopné rozlišit délku samohlásek.

„V tomto období se rozvíjí i sekvenční percepcie, tj. vnímání časové posloupnosti sluchových podnětů. Typickým znakem sluchové percepce je skutečnost, že jednotlivé podněty jsou přijímány v určitém pořadí. Tak je tomu i při vnímání řeči: slova jdou za sebou v nějakém sledu a z toho vyplývá i smysl věty, resp. významového celku.“
(M.Vágnerová, 2005, s. 241)

Vágnerová (2005, s. 241) uvádí informace o zlepšení sluchové percepce, která se projevuje vnímáním posloupnosti sluchových podnětů. Dále vysvětluje možné potíže sluchové diferenciaci u dětí na počátku školní docházky, např. odlišné znění hlásky, pokud je postavena samostatně či pokud je ve slově.

Zdokonaluje se také řeč, slovní zásoba je rozvinutější, používání správných gramatických pravidel častější. Během prvního roku školní docházky u dětí také obvykle vymizí patlavost. Přípravné třídy se ukazují jako významná pomoc pro děti ze sociálně a kulturně znevýhodněného prostředí, kde se vlivem jiného způsobu verbální komunikaci dítě hůře přizpůsobuje školní mluvě.

„Rychlý vývoj řeči podporuje také již zmíněný rozvoj paměti, která se nyní může opírat o systém slovních výpovědí a není už tolik závislá na okamžitých afektech, jež v předškolní době ze všeho nejvíce určují výběr přijímaných informací i způsob jejich zpracování. Jak krátkodobá, tak dlouhodobá paměť je proto ve školním věku stabilnější.“ (J. Langmeier, D. Krejčířová, 2006, s. 123)

Jak je z výše uvedeného patrné, vývoj řeči a paměti je v tomto období zásadní. Langmeier a Krejčířová poukazují na vzestup ve směru zlepšování reprodukce naučené látky po celou dobu mladšího školního věku. Podle nich se zdokonaluje také způsob učení se a osvojování učebních strategií.

1.1.3 Kognitivní vývoj

Dítě postupně přechází od názorných zkušeností, na kterých dokáže popsat vazby mezi jednotlivými ději, do obecnější roviny. K tomu však dochází velmi postupně, teprve po mnoha názorných zkušenostech. Na počátku školního věku začíná být dítě schopno logických operací, ale pouze u takových jevů, věcí a obsahů, které si dokáže konkrétně představit. Vznik konkrétních logických operací znamená, že je dítě schopno vzájemného spojení dvou různých myšlenkových procesů. Podobně na stejné úrovni dokáže již dítě odlišit prvek od třídy a chápe zahrnutí prvků do třídy. (J. Langmeier, D. Krejčířová, s. 124)

„Rozvoj myšlení mladších školáků se projeví používáním takové strategie uvažování, která se řídí základními zákony logiky a respektuje vlastnosti poznávané reality, ať už v její aktuální podobě nebo na úrovni zafixované zkušenosti. To znamená opuštění prelogického myšlení, ovládaného nejrůznějšími pocity a potřebami, egocentrismem a fantazií.“ (M. Vágnerová, 2005, s. 242)

Výše uvedení autoři se shodují, že dítě již dokáže reagovat nejen na aktuální situaci, ale dokáže reagovat vzhledem ke svým různým dosavadním zkušenostem. Dokáže porovnávat a vyhodnocovat zažité, ale zároveň ještě nedovede konkrétní zkušenosti generalizovat.

1.1.4 Emocionální vývoj

Podle Vágnerové (2005, s. 262), je zvýšení emoční stability zapříčiněno zráním centrální nervové soustavy. Dítě je odolnější vůči zátěži, bývá vyrovnanější, často interpretuje dění pozitivně. Dochází k rozvoji způsobu interpretace emocí a emoční inteligence. Zatím přetrvává přesvědčení, že emoční prožitky jsou nejsilnější bezprostředně po události, která je vyvolala, a pak jejich intenzita klesá. K chápání emoční ambivalence, tedy smíšených či protikladných pocitů, dochází až kolem deseti let, tedy ve středním školním věku. Emoční očekávání je závislé na předchozích zkušenostech.

Vztahy s druhými lidmi, zvláště s rodiči, jsou pro děti mladšího školního věku na jednu stranu podporou. Na druhou stranu vzájemné pošťuchování a posmívání mezi vrstevníky zkouší emoční vyzrállost druhého. Čeká se tedy, že dítě nebude reagovat podrážděně, zlostně či ublíženě.

„Emoční komunikace je proces vysílání a přijímání signálů, je umožněná percepcí a interpretací těchto podnětů.“ (Vágnerová, 2005, s. 263)

Hlavními aspekty emoční komunikace jsou pak podle Vágnerové (2005, s. 263) empatie, poskytnutí opory, sdílení, pochopení a řešení konfliktů. Vyjádřit své pocity tak, aby byly ostatním srozumitelné, již děti školního věku dokáží. Emoční zralost i zkušenost dětem usnadňuje školní adaptaci. Další takový rozvoj u dětí probíhá v oblasti sebehodnocení. Na rozvoji sebehodnotící emoce se podílí získávání hodnocení od okolí, tedy vrstevníků, ale i dospělých. Sebehodnocení má vliv na sebepojetí, dítě si utváří obraz samo o sobě na základě vlastního výkonu a sociální akceptace.

1.1.5 Sociální rozvoj

Důležitým zlomem je ze socializačního hlediska vstup dítěte do školy. Je třeba si zvykat na novou roli žáka, podřídit se jiným pravidlům, než platí v rodině. Právě období navštěvování školy je jednou z fází přípravy na život ve společnosti. Další úspěšnost v životě a profesní dráze závisí na školní úspěšnosti. Školní připraveností se rozumí zvládnutí požadavků a sociálních zkušeností, které dítě získalo ještě před nástupem do školy. Se vstupem do školy se obvykle dítě dostává kromě dosavadní rodiny do dalších rolí v rámci různých sociálních skupin. Škola je důležitá právě nároky, dodržováním pravidel a očekáváními, která jsou na dítě kladena. Význam vrstevnické skupiny narůstá postupně s přibývajícím věkem. Jedná se o možnost srovnávat se s ostatními, učit se mezilidské komunikaci, získávat nové vzory. Přístup školáka ke škole velmi závisí na postoji dané rodiny ke škole. (M. Vágnerová, 2005, s. 267)

1.2 Rozdíly mezi vývojem u dívek a chlapců

Pro vhodný výběr her a aktivit k adaptačnímu pobytu je třeba vycházet nejen z věkových specifíků hráčů, ale i vývojových odlišností obou pohlaví. Následující odstavce tedy shrnují několik hlavních rozdílů.

Výsledky v testech verbálních výkonů u dětí ve věku 11-13 let jsou lepší u dívek než u chlapců. Významný rozdíl je patrný také v oblasti sociálního chování. Již u malých dětí se liší míra agresivity, která je u chlapců vyšší. Patrné jsou rozdíly ve školním prospěchu. Ten se jeví jako lepší u dívek, pravděpodobně proto, že dívky dosahují dříve školní zralosti. V tomto ohledu jsou zase později (na středních školách) v některých předmětech úspěšnější chlapci, např. v matematice či technických předmětech. Rozdíly mezi psychickým vývojem u chlapců a dívek jsou obecně velmi malé. Drobné rozdíly, mezi něž patří i ty uvedené výše, mohou být zapříčiněny různě. Za hlavní býval dříve mylně považován rozdíl mezi převahou jedné či druhé hemisféry u mužů či žen. Je však třeba si uvědomit, že hemisféry nikdy nepracují odděleně a vliv na rozdíly mezi dívkami a chlapci mají dále i individuální biologické odlišnosti, vzdělání, kultura a sociální prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá. (Langmaier, Krejčířová, 2007, s. 217-218)

Podle Langmaiera a Krejčířové začínají být rozdíly v chování mezi chlapci a dívkami patrné až v předškolním věku a postupně se ještě prohlubují. Jedním z důvodů je zřejmě socializační tlak. Chování dospělých k dětem se liší v závislosti na pohlaví dítěte, např. pláč chlapce je považován za projev vzteku, pláč dívky za projev strachu. Mezi další příklady můžeme zařadit i rodiči vybírané různé typy hraček podle pohlaví dítěte (panenky dívkám, chlapcům autíčka, zbraně). Více patrné je rozdílné chování k dětem dle pohlaví u otců.

„Rodiče – a to opět zejména otcové – si hrají s chlapci rušněji a bouřlivěji než s dívkami, a to už v prvním roce věku dítěte. Matky stimulují dívky poněkud více verbálně než chlapce, ale tento rozdíl je menší než v chování otců. Otcové zaujmají autoritativnější postoj ve výchově chlapců než dívek.“ (Langmaier, Krejčířová, 2007, s. 2019)

Stejně tak i charakteristiky obvykle připisované jednomu či druhému pohlaví mají vliv na sebepojetí chlapců a dívek. Již kolem pěti let si děti uvědomují rozdílné povahové vlastnosti, které bývají připisovány podle pohlaví. Děti čtyřleté rozliší barvy vhodné pro muže či ženy a děti tříleté třídí stejným způsobem hračky na dívčí a chlapecké. Přes všechny tyto malé rozdíly uvádí Langmaier a Krejčířová (2007, s. 220), že mezi chlapci a dívkami je více shod než rozdílů.

1.3 Hry u žáků na prvním stupni

Pokud má adaptační program žáky zaujmout a má být budováno pozitivní klima, může učitel využít různých prostředků, kterými cíle dosáhne. Pro žáky mladšího školního věku je nejpřirozenější aktivitou právě hra. Prostřednictvím hry dochází nejen k uvolnění a budování vztahů mezi žáky, ale i k získávání zkušeností a informací o světě. Je tedy možné vycházet právě z informací o spontánní hře prvostupňových žáků a při přípravě adaptačního programu z přirozené hry žáků vycházet. Zaměřím se na specifika her žáků prvního a třetího ročníku, protože právě těm jsou určeny adaptační programy v praktické části práce.

Žáci prvního ročníku mají v oblibě mimetické hry, „hry na něco“. Je běžné, že si do školy nosí hračky. (Doubek, 2005, s. 60) Ve stejné publikaci na jiném místě D.

Bittnerová (2005, s. 54) uvádí, že pro prvňáka je hra všudypřítomná. Žák první třídy si hraje velmi často. Nejen o přestávkách, ale vítá i celou škálu didaktických her. Dokonce i kterékoli chvíle během vyučování dokáže vyplnit hrou. Hra je v tomto věku způsob, jakým žák vnímá realitu. I takové mávání rukou nad hlavou při hlášení se často pro prvňáka hrou stává. Časté jsou napodobovací hry, stavění skryší. Vzhledem k věku upřednostňují žáci první třídy hry s jednoduššími pravidly. Žáci dobře přijímají autoritu dospělého a na začátku první třídy berou rádi učitele mezi sebe jako plnohodnotného hráče. Mezi dominující aktivity patří honičky, které začínají obvykle cíleným provokujícím fyzickým kontaktem. Během honiček a rvaček dochází k poměřování sil mezi dětmi. Ukotvování a posilování pozice v kolektivu probíhá prostřednictvím nabídky nové hry ostatním. Vztah ke hře je v tomto věku individualistický, dítě myslí na svůj prospěch. Úspěch či neúspěch ve hře je dítětem interpretován jako osobní. Emoční prožívání her je velmi silné.

Také M. Klusák a M. Kučera, (2010, s. 104) uvádí jako nejvíce zastoupený typ her nápodoby. Zvláště oblíbené jsou hry na zvířátka. Žák první třídy se při hře s danou hračkou (zvířátkem) často ztotožňuje. Upozorňuje také na přelomový bod odloučení od rodiny způsobený začátkem školní docházky. S tím souvisí druhý nejobvyklejší typ her, kterým jsou různé typy honiček. Časté jsou honičky s učitelem či vychovatelem, kde lze pozorovat zvláštní vztah mezi potřebou pocitu bezpečí, který zajišťuje nově během pobytu ve škole právě pedagog a honičkou s tímto pedagogem.

Třetí ročník představuje podle M. Klusáka a M. Kučery (2010, s. 206) z hlediska spontánních her zklidnění. Ustupují rolové hry a hry se/na zvířátka. Zastoupení jednotlivých typů her je více vyrovnané.

Podobně toto zmiňuje i D. Bittnerová (2005, s. 138-141), žáci ještě neodmítají všechny dříve hrané hry, ale naopak je využívají lépe propracované. Také bez problémů přijímají hry nové.

Důležité je pro třetíáka to, s kým hru hraje. Upřednostňuje vlastní skupinu, hra přestává být volně otevřená všem kolemjdoucím dětem. Repertoár her je široký. Nejčastěji hrané jsou klasické tradiční formalizované hry, nejen ty známé z předchozích ročníků, ale i nově využívané další. Přibývají i tradiční formalizované hry založené na

měření intelektuálních schopnostech dětí, např. Země město, piškvorky či slovní fotbal. Zvyšuje se také množství her na papíře. Hraní si s hračkou v kolektivu dětí není již tak oblíbené, snad proto, že v tomto věku končí takové hry obvykle zničením hračky. Hračka je tedy využívána nadále spíše při hře individuální. Mezi oblíbené druhy her patří slovní provokování a škádlení, herní soutěže. Oproti letům předchozím je více chápána slovesná složka hry, porozumění obsahu textu. Nadále roste počet her, kde vyhrává jeden. Prostřednictvím hry také děti tohoto věku vyjadřují interpersonální vztahy, ale i vztahy dětí k věcem či činnostem okolo nich. Hra totiž, na rozdíl od skutečnosti, nevyvolává okamžitý konflikt. (D. Bittnerová, 2005, s. 138-141)

2 Klima školní třídy

Pokud hovoříme o klimatu třídy, nejprve si vymezíme základní zařazení pojmu. Klima třídy je stabilním psychosociálním faktorem. Na rozdíl od atmosféry, která patří mezi psychosociální faktory proměnlivé. Psychosociální faktory patří ještě společně s fyzikálními faktory (např. osvětlení, prostorové dispozice, nábytek, barvy stěn atd.) pod pojem edukační prostředí třídy. (Čapek, 2010, s. 12)

„Klima výuky je výsledkem kontaktu žáků s prostředím, v němž výuka probíhá.“
(Grecmanová, 2008, s. 49)

Podle Laška (2001, s. 40) lze klima třídy popsat jako dlouhodobější sociální a emocionální naladění žáků a učitelů, které v dané třídě prožívají v určité interakci. Krátkodobé naladění třídy a prožívání jednotlivých situací, zvláště těch emočně vypjatých, popisuje jako atmosféru třídy. Charakteristická je právě svou proměnlivostí, kterou se odlišuje od pojmu třídní klima. Atmosféra třídy je součástí třídního klimatu. Upozorňuje, že někteří autoři pak termín klima a atmosféra takto důsledně nerozlišují.

Lze říci, že klima ve výuce úzce souvisí s jednáním žáků. Hlavním důvodem studia třídního klimatu je jeho dopad na žáky. Znaky klimatu nejsou fixní, ale jsou vázány na určité situace. Klima ve výuce je však považováno za kvalitu relativně stálou. Stabilitu klimatu lze narušit pouze většími změnami v učebním prostředí. (Grecmanová, 2008, s. 48)

Jak uvádí Grecmanová (2008) i Lašek (2001), na základě naladění žáků, učitele a vzniku vzájemných interakcí můžeme hovořit o klimatu třídy jako o výsledku interakce mezi žáky a jejich třídním prostředím.

Čapek (2010, s. 13) však uvádí jako jeden z rysů klimatu právě jeho obtížnou měřitelnost či zjistitelnost.

Klima třídy se neutváří pouze během výuky, ale také na akcích třídy, o přestávkách, na výletech. Díky osobnímu prožívání a vnímání žáků je klima třídy subjektivní záležitostí, přestože objektivní vliv na klima ve třídě má mnoho faktorů. (Grecmanová, 2008, s. 48)

„Klima chápeme jako jev sociální, skupinový, který je vázán recipročně na své tvůrce: je jimi vytvářen a zároveň na ně působí.“ Lašek zmiňuje i zjevný vliv klimatu učitelského sboru na klima ve třídě. (Lašek, 2001, s. 42)

Podobně jako Lašek hovoří o klimatu výuky a třídy i Grecmanová: *„Klima výuky a klima třídy považujeme za výsledek vnímání a prožívání sociální a kulturní reality (ve výuce a třídě) u žáků.“* (Grecmanová, 2008, s. 50)

Z výše uvedených definic vyplývá, že Lašek nahlíží na klima ve třídě jako na určitý sociální jev, Grecmanová zdůrazňuje klima třídy z pohledu osobního vnímání svého okolí žáky ve třídě. Komplexně pohlíží na třídní klima Čapek v níže uvedené definici třídního klimatu, do které se snaží zahrnout nejen žáky, ale všechny účastníky třídního klimatu.

„Třídní klima je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační i jiné činnosti v daném prostředí.“ (Čapek, 2010, s. 13)

Čapek dále ukazuje možnost pohledu na klima z role žáka, právě jako tu hlavní, ale nezapomíná ani na roli pedagoga při vytváření klimatu třídy.

Klima lze tedy chápat i jako určitý souhrn dlouhodobého naladění a vzájemného působení mezi jednotlivými účastníky. Kromě toho mají na klima ve třídě vliv i jiné faktory, např. klima učitelského sboru nebo klima školy. Do jaké míry je klima výsledkem pocitů žáků a do jaké míry je hlavním zdrojem utváření klimatu učitel, se zcela neshodnou ani odborníci.

2.1 Nástroje diagnostiky klimatu třídy/školy

Zkoumání klimatu ve třídě či škole probíhá prostřednictvím výzkumných metod, konkrétně za pomoci výzkumných nástrojů. Gavora (2010, s. 85) uvádí jako šest nejfrekventovanějších metod v pedagogickém výzkumu pozorování, škálování, dotazník, interview, obsahová analýza textu, experiment. V případě dotazníku i přes jeho nesporné výhody, jako je jednoduchost a přesnost, se jedná o metodu vhodnou pro kvantitativní

výzkum. Pro praktickou část této práce je třeba volit metody co nejvhodnější vzhledem ke kvalitativní povaze výzkumu. O takových metodách hovoří R. Čapek.

Podle R. Čapka (2010, s. 101) jsou tedy hlavními zástupci kvalitativní metody sběru dat při zkoumání třídního klimatu pozorování a rozhovor. Z následujících důvodů není však pozorování jako takové ke sběru dat v souvislosti s klimatem třídy nejvhodnější:

- pozorovatel má možnost sledovat třídu jen krátkodobě, tedy při posuzování klimatu třídy jako dlouhodobé kvality musí nutně docházet k nepřesnostem
- pozorovatel nepatří mezi aktéry, kterými je klima vytvářeno, jsou pro něj tedy některé jevy nečitelné
- subjektivní interakce a percepce nevnímá pozorovatel přímo, ale z druhé ruky

Přesto je pozorování při kvalitativním zkoumání klimatu třídy užívané. Jak píše Gavora (2010, s. 188), používá se hlavně nestrukturované pozorování. Je určeno pouze prostředím a cílem pozorování, tedy kde a co se bude pozorovat. Hlavním cílem výzkumu je objevit nový úhel pohledu, pozorovatel se musí podívat zkoumané prostředí zvenčí, aby překonal stereotypy.

Na základě informací o kvalitativních metodách zkoumání klimatu jsem zvolila právě pozorování, doplněné o rozhovory s pedagogickými pracovníky. Jak uvádím výše, R. Čapek upozorňuje na možná rizika v souvislosti s použitím metody pozorování. Abych tato rizika minimalizovala, doplňuji pozorování právě rozhovory se zaměstnanci dané školy či učiteli dané třídy. Jsem si vědoma, že jako pozorovatel krátkodobě vstupuji do určité situace, čímž by mohlo být pozorování zkresleno. Právě proto mám zájem také o doplňující informace od pedagogů, kteří znají školu či třídu lépe a mohou upozornit na taková fakta, která by vnějšmu pozorovateli mohla uniknout. V případě zkoumání klimatu na škole, kde sama působím, tyto rizika odpadají. Jak uvádím níže, jde o zúčastněné pozorování.

Pozorování v kvalitativním výzkumu má podle Gavora (2010, s. 189) tyto vlastnosti:

- deskriptivnost – snaha o přesný, rozsáhlý, ale výstižný popis

- holističnost – snaha o komplexní zachycení zkoumaného prostředí a lidí, chápání všech jevů v souvislostech jako součást složitého systému, ne jednotlivě
- induktivnost – až na základě sběru dat vzniká teorie, tedy interpretace a závěry, je třeba dostatek materiálů
- nepředpojatost – postoj pozorovatele by se měl zbavit předběžných postojů ke zkoumaným lidem a prostředí

Od cíle výzkumu se pak odvíjí délka, intenzita a frekvence pozorování.

Na druhou stranu se výše uvedeným zkreslujícím faktorům, které pozorovatele mohou ovlivnit, vyhneme použitím jiného typu pozorování, kterým je zúčastněné pozorování. Pozorovatel v tomto případě není brán jako cizí prvek. V takovém případě se jedná o pozorování, kde je pozorovatel neustále a dlouhodobě přítomen. Pozorovatel, respektive výzkumník, je tedy přímo třídním učitelem dané třídy. O tomto způsobu pozorování píše Gavora (2010, s. 198) jako o pozorování s úplnou participací.

Velmi vhodným prostředkem pro diagnostiku klimatu je také rozhovor. Jedná se o dialog, který může pružně reagovat na aktuální potřeby respondenta i výzkumníka. Výzkumník může formou rozhovoru ověřovat získaná data a rozvíjet či upřesňovat názor respondenta. R. Čapek (2010, s. 105)

Jak jsem již zmínila, v praktické části této práce tedy využiji ke sběru dat metody pozorování, zúčastněné pozorování a rozhovor.

2.2 Vliv atmosféry na klima při zážitkových činnostech

Atmosféru ve třídě lze chápat jako jednu ze součástí školního klimatu. I když se nadále budu zabývat pojmem klima třídy, je třeba vymezit i tento pojem, který bývá s tématem třídní klima často spojován. Již podle názvu lze očekávat, že atmosféra během zážitkových činností bude více emocionální než během běžného života třídy ve škole. Každý zážitek zanechá v účastnících dojem, který může zapůsobit a vnést nové impulsy i do třídního klimatu.

„Termín atmosféra užíváme v nejužším smyslu jako krátkodobé, situačně podmíněné sociální a emoční naladění ve třídě, např. v průběhu jedné hodiny, při zkoušení,

kompozicích, písemných pracích, maturitách, před pololetním či závěrečným vysvědčením, při státních závěrečných zkouškách.“ (Lašek, 2001, s. 40)

Pokud atmosféra je popisována jako emoční a sociální působení situací na žáky, pak na rozdíl od klimatu jde jen o dočasný a měnící se stav v závislosti na dané situaci. Obvykle o ní hovoříme v souvislosti s emočně vypjatějšími situacemi a je tedy více prožívána jejími účastníky, tedy žáky i učiteli. Změnu atmosféry mohou ovlivnit různé emočně vypjatější situace, ve kterých se klima může a nemusí projevit. V souvislosti s atmosférou zdůrazňuje Lašek právě silný emoční náboj působící na všechny zúčastněné. (Lašek, 2001, s. 40)

Je tedy zřejmé, že při zážitkových činnostech lze prožít emočně vypjatější chvíle. Při dobrém plánování může tento fakt učitel využít při plánování činností pro třídu a využít zážitku ke vzniku silně pozitivní atmosféry, která může odstartovat zásadnější změny, pokud chceme pracovat na pozitivním klimatu.

2.3 Determinanty ovlivňující klima ve třídě či škole

Autoři odborných publikací se na faktory ovlivňující klima třídy či školy dívají z různých pohledů. Tuto myšlenku potvrzuje H. Grecmanová (2008, s. 51), totiž že faktorů ovlivňujících klima ve třídě je mnoho a není tedy možné udělat jejich kompletní výčet. Rozlišuje takové, které lze pozorovat a které pozorovat nelze. Zároveň také vysvětluje důvody, proč se zaměřuje na jednotlivé části či jednotlivé faktory, zvláště ty, kterých se týkají výzkumy o klimatu ve třídě. Obtížnost tvorby uceleného seznamu všech faktorů ovlivňujících klima ve třídě spočívá v různé úrovni obecnosti u jednotlivých faktorů, a tedy nemožnosti srovnání. Faktory, které jsou nejčastěji předmětem výzkumů, mají na klima školy největší vliv.

Grecmanová (2008, s. 57-74) uvádí seznam faktorů a o každý podrobně vysvětluje. Níže uvádím názvy a shrnutí jednotlivých kapitol:

Region: vliv na klima souvisí nejen s umístěním školy (venkov či město), ale hlavně se sociálním složením obyvatel daného regionu.

Architektura a fyzické prostředí: Pozitivní vliv na klima má třída, kde se žáci cítí dobře. Taková třída je uklizená, dobře větraná a žáci mají možnost se podílet na výzdobě a jejím vzhledu. Pak je jejich vztah ke vzdělávacímu prostředí lepší.

Forma školy: Záleží na způsobu organizace učebních skupin, zda se žáci učí jen ve své kmenové třídě, skupinách vytvořených podle různých kritérií nebo ve specializovaných učebnách. Klima na reformních školách obvykle hodnotí žáci pozitivněji než na školách tradičních. Patrně je tomu tak z důvodu kladení většího důrazu na mezilidské vztahy a větší orientace na učivo, a ne na výkon. V tradičních školách, zvláště na učilištích je podpora ze strany učitele vůči žákům příliš malá, dokonce i orientace na učivo se jevila jako nízká, mnohem více je kladen důraz na dodržování řádů a předpisů a kontrolu ze strany učitelů. Z toho je zřejmé, že klima takových škol trpí mnohými nedostatky.

Organizační znaky školy: Vliv velikosti školy na klima nelze považovat za příznivý či nepříznivý. Malé školy se mohou jevit jako dobrý prostor pro rodinný přístup a atmosféru, ale zároveň je potvrzen větší tlak na zodpovědnost žáků za jejich práci, větší nutnost plnit úkoly. Ve velkých školách je často kladen důraz na výkon. Žáci v menších třídách vnímají klima ve svých třídách obvykle pozitivněji než žáci ve větších třídách.

Obsah výuky, vyučovací předmět: Není zcela jednoznačné, zda vliv na klima v jednotlivých vyučovacích předmětech zapřičiňuje obsah výuky či samotnými učiteli nebo žáky. Rozdílná kvalita komunikace mezi žáky navzájem i mezi učitelem a žáky často souvisí s povahou vyučovacího předmětu. Tyto složky jsou natolik úzce propojeny, že je obtížné určit, která z nich je v daném konkrétním případě tou zásadní. Vztah žáků k předmětu je vždy ovlivněn osobností učitele. Pokud je učitel mezi žáky oblíben, mají žáci pozitivní vztah k jím vyučovanému předmětu a naopak.

Osobnost učitele: Právě učitel má na klima školy zásadní vliv, jeho chování je významným činitelem klimatu ve výuce. Je pro žáky vzorem. Důležité je, jak učitel přistupuje k žákům. Dále má vliv učitelův postoj k výuce, jeho hodnoty, věk, pohlaví, ale i zájmy. Postoj učitele k výuce závisí mimo jiné na jeho znalostech. Žáci oceňují na učitelích hlavně respektující přístup a neformální zájem o ně samotné, schopnost empatie, pozitivní vztah k vyučovanému předmětu a stálost v názorech a chování.

Výzkumy zaměřené na souvislost věku učitelského sboru na školní a třídní klima se svými výsledky liší.

Osobnost žáka: Pozitivní vliv na klima je prokázán ve třídách s vyšším počtem dívek. V takových třídách je méně tlaku na výkon, sociálního tlaku a více soudržnosti. To neplatí pro matematiku, kde dívky vnímají menší naději na úspěch a vyučování se jim zdá méně srozumitelné. Vliv na klima má bezesporu vztah žáků k výuce, motivace k práci, jejich zájmy, postoje ke spolužákům a mnoho dalšího. Žáci s dobrým vztahem ke škole a k výuce vnímají klima třídy pozitivněji. Dalším činitelem klimatu je socioekonomický status jednotlivých žáků. Žáci rodičů s nižším vzděláním vnímají ve třídě více konkurence. Výzkumy se neshodují, zda tito žáci hodnotí vztahy mezi spolužáky a klima třídy pozitivněji než ostatní.

Vedení školy: Z velké části klima utváří vedoucí pracovníci, v případě škol ředitelé. Žáci by neměli pociťovat, že ředitelé vytváří obtížné podmínky pro práci pedagogů. Význam má také způsob fungování učitelského kolektivu. Pozitivní kooperace v učitelském sboru se ve vztahu učitelů k žákům projevuje větší mírou otevřeného, respektujícího přístupu a méně sociálního tlaku. Výzkumů ohledně vlivu vedení na klima školy však zatím není dostatek.

Je pochopitelné, že na klima školy má vliv mnoho faktorů. Jedním z nich je prostředí, ve kterém se škola nachází. Odlišná bude škola vesnická od školy v malém městě, stejně jako bude odlišná škola v centru velkého města od školy na okraji. Podle toho, kde se škola nachází je rozdílná i skladba žáků, která školu navštěvuje. Podobně bude jistě na žáky působit typ budovy školy a její stav. Dovoluji si doplnit ještě stáří budovy. Jinak bude tedy na žáky působit škola nová, udržovaná a jinak škola stará, u které je vidět, že nemá dostatek potřebné péče. Žáci do takové školy asi nebudou chodit příliš rádi.

Velký podíl na klimatu třídy bude mít i fakt, zda jde o školu zaměřenou spíše na vztahy mezi lidmi nebo o školu zaměřenou spíše na výkon žáků. Pravděpodobně se můžeme setkat i se školami, kde je kladen důraz na pravidla a řády, mnohdy samoúčelně. V takových školách učitelé vkládají svou energii ke kontrole dodržování školních pravidel, žáci dostávají málo podpory k dosahování učebních cílů. Není

překvapivé, že žáci na menších školách vnímají klima ve třídách jako lepší než žáci ve školách větších.

Klima ve třídě ovlivňuje také vztah žáků k vyučovanému předmětu. Tento vztah však zpravidla závisí na osobnosti učitele, jeho vyučovacím stylu, ale i jeho vztahu k danému předmětu a žákům. Žáci na svém učiteli ocení hlavně zájem o ně samotné, ale i spravedlivý přístup. Dokáží ocenit, pokud v nich učitel vzbuzuje pocit jistoty. Kromě hodin matematiky má na klima pozitivní vliv větší množství dívek ve třídě. Způsob fungování kolektivu má na klima vliv také. Determinantů ovlivňujících klima ve třídě je mnoho a vzájemně se prolínají a působí na sebe navzájem. Díky této provázanosti je tedy mnohdy obtížné určit hlavní determinanty, které mají v konkrétní situaci zásluhu na pozitivním klimatu třídy. Vždy je třeba se na danou situaci dívat jako na celek a zkoumat všechny známé determinanty.

Podobnou formu třídění determinantů používá R. Čapek (2010), když ve své publikaci věnuje jednotlivým faktorům vždy celou kapitolu. Zaměřuje se na jednotlivé skupiny účastníků utvářejících klima ve třídě a škole. Nejvíce pojednává o oblasti sociálních vztahů, vychází tak ze samé základní otázky a podstaty důvodů zkoumání školního a třídního klimatu.

Pro potřeby této práce jsem dále pro porovnání zvolila přehled determinantů z publikace Sociálně psychologické klima školních tříd a školy od J. Laška (2001), z důvodu komplexního pojetí pojmu klima. Vždy vychází od pojmu klima a nezapomíná se k němu znovu vracet. Nepracuje s determinanty jen jako s výčtem daných faktorů, ale vždy s ohledem na hlavní téma, tedy klima. Tento způsob pohledu přesně odpovídá tématu mé práce, tedy zkoumání klimatu třídy a snaze o pozitivní ovlivňování třídního klimatu.

Mezi determinanty řadí takové, které do klimatu nějak zasahují nebo ho nějak ovlivňují. Oproti Grecmanové, která se snaží o komplexní a přehledný výčet všech faktorů, které klima ovlivňují, uvažuje J. Lašek spíše s ohledem na klima jako celek, jež ovlivňují určité zvláštnosti. Těmito zvláštnostmi se zabývá spíše ze sociálního hlediska a vždy s ohledem na klima jako nadřazený pojem, ke kterému se vztahuje. Grecmanová jednotlivé faktory svého přehledu zevrubně popisuje a jednotlivé faktory jsou na podobné

úrovni jako samotný pojem klima třídy, ke kterému se vztahují. Přes rozdílnou formu pohledu na problematiku třídního a školního klimatu při vytváření daného seznamu ovlivňujících faktorů se oba autoři shodnou na tom, že klima ovlivňují jak lidské faktory (tedy žáci, učitelé, vedení školy, jejich osobní specifika, ale i vztahy), tak i materiální zázemí, organizační způsoby fungování a umístění školy.

J. Lašek také odlišuje determinanty od prvků klimatu. Determinanty rozumíme vnější činitele, které působí na klima třídy. „Za determinanty považujeme ty skutečnosti v životě školy a třídy, které mají svou originální kompozici, jsou relativně svébytné, ovlivňují vznik, podobu a účinky klimatu. Používáme tento termín proto, že není vždycky dosti dobře možno odlišit a přesně popsat příčiny a následky sledovaných jevů.“ (Lašek, 2001, s. 44)

J. Lašek (2001, s. 44) uvádí, které determinanty na klima působí. Jsou to zvláštnosti školy, tedy o jaký typ, zaměření se jedná a jaká jsou pravidla školního života. Dále uvádí zvláštnosti vyučovacích předmětů a pedagogických situací, tedy např. laboratorní, dílenské práce, praxe v provozech, laboratořích. Patří sem i zvláštnosti učitelů, konkrétně osobnost učitele a pojetí výuky a vzdělávání, které učitel preferuje. Dalším determinantem jsou zvláštnosti školních tříd, tedy vztah učitel a třída, třída jako celek, ale i skupiny ve třídě. Nesmíme zapomenout na zvláštnosti žáků. Žák je brán nejen jako člen třídy, ale také jako individuální osobnost.

Jak Lašek (2001, s. 44) dále uvádí, klima se skládá z prvků, které jsou na sebe vázány a vzájemně na sebe působí a ovlivňují se. Působení determinant na tyto prvky pak má za následek různou míru prožívání daných prvků klimatu žáky samotnými.

Působením různých determinant na prvky klimatu dochází k proměňování klimatu třídy, na základě čehož vzniká dané klima specifické pro danou třídu. Determinantů je celá řada a autoři využívají různé typy třídění.

V souvislosti s klimatem třídy je třeba přihlížet ke spletnosti vzájemného propojení jak prvků klimatu, tak determinantů a být si vědom vzájemného ovlivňování mezi vším, co klima ovlivňuje. Z toho vyplývá, že vzhledem ke vzájemnému propojení, ne vždy lze jednoznačně a jednoduše určit, do jaké míry mají na aktuálním stavu třídního klimata podíl jednotlivé determinanty. Ale pokud budeme pracovat se snahou o vytvoření

pozitivního klimatu, pak nám může pomoci souhrn předpokladů pozitivního klimatu. Práce na pozitivním klimatu je tedy podmíněná snahou o dosažení stavu jako celku.

2.4 Klima školy a kultura školy

Celkové klima školy má na klima třídy zřejmý vliv. I když se jedná o pojem vyjadřující mnohem širší skutečnost, celkové školní klima je základem pro klima třídy.

Klima ve třídě se utváří na základě způsobu fungování celé školy a jak učitel, tak žáci ve třídě vnímají klima školy jako výchozí. Utváření dobrého třídního klimatu je snazší v prostředí, kde škola jako celek, ale i klima pedagogického sboru, je svým nastavením směřováno pozitivně. Definice školního klimatu se liší obdobně, jako se liší pohledy, ze kterých se na klima ve škole lze dívat. Klima školy se stejně jako klima třídy váže k určitému prostředí, tedy škole a zároveň k určitým osobám participujícím na jeho utváření. Na rozdíl od klimatu třídy se na školním klimatu podílí mnohem více osob, klima školy je tedy pojem komplexnější, ale zároveň je ověřování kvality školního klimatu mnohem obtížnější. (Čapek, 2010, s. 133-137)

„Klima školy považujeme za projev jejího prostředí (s ekologickou, demografickou, sociální a kulturní dimenzí), který vnímají, prožívají a hodnotí jeho účastníci (žáci, rodiče, učitelé, školní inspektoři, veřejnost). Klima školy může představovat klima třídy a výuky, klima učitelského sboru, komunikační, organizační či školní klima atd. Každý z těchto fenoménů lze odvodit z klimatu školy, ale také jej jednotlivě definovat.“ (H. Grecmanová, 2008, s. 33)

Jak je z výše uvedeného patrné, vychází H. Grecmanová z prostředí jako celku a klima školy vyhodnocuje jako vnímatelný projev tohoto prostředí. Do klimatu školy a vlivu na něj zahrnuje i jednotlivá dílčí klimata, která na půdě školy kooperují a dávají tak možnost vzniku školnímu klimatu jako nadřazenému pojmu. Čapek oproti tomu pracuje s výchozím pojmem klima školy a vše, co do něj patří, k tomuto pojmu vztahuje.

„Klima školy je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání v dané škole, které se týká všech aspektů vzdělávání. Patří do něho jejich vzájemná komunikace a sociální vztahy, stejně tak jejich vnímání prostředí, prožitky a emoce a

další sociální a psychické procesy, které děje v této škole vyvolávají.“ (Čapek, 2010, s. 134)

Z textu lze vnímat důraz na osobní, individuální a subjektivní pohled jednotlivců, který je hlavním tvůrcem školního klimatu.

Rozdíl mezi klimatem školy a kulturou školy

V některé literatuře se setkáváme v souvislosti se školním klimatem ještě s pojmem kultura školy. Občas se tyto termíny mohou zaměňovat. Názory na případnou nadřazenost termínu kultura školy nad klima školy se různí. Rozdíl ve významu vysvětluje Čapek (2010, s. 138). Podle něj se liší významové zaměření termínů. Význam sociálně vztahový a pedagogicko-psychologický spadá pod termín klima školy, zatímco termín kultura školy označuje firemní, podnikovou kulturu organizace a zahrnuje její řízení včetně „průmyslově-výrobních“ součástí.

Prostřednictvím pedagogického slovníku můžeme rozdíl mezi výrazy vysvětlit. Pod pojmem kultura školy nalezneme tuto definici:

„Termín pronikl do pedagogiky z teorií zabývajících se kulturou organizace a řízení organizací. Kultura školy zahrnuje: 1 hodnoty a normy školy, které se promítají do vize školy, tradují se v symbolech, rituálech a ceremoniích školního života; 2 hodnoty a normy se promítají do koncepce školy, stylu vedení a řízení školy, do projevů chování žáků, učitelů a dalších pracovníků školy; 3 ovlivňují vztahy školy k jejímu okolí, k sociálním partnerům, rodičům. Kultura školy se liší od klimatu školy. Klima klade důraz na vnímání, prožívání a hodnocení toho, co se v životě děje s jejími aktéry.“
(Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 135)

O klimatu školy pak říká pedagogický slovník toto:

„Sociálně psychologická proměnná, vyjadřující kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů, které fungují v dané škole, tak, jak ji vnímají, prožívají a hodnotí učitelé, žáci, případně zaměstnanci školy. Součástí klimatu školy je např. klima učitelského sboru, klima škol. tříd, celkové prostředí školy atd.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 125)

Jak je patrné, oba termíny označují určitá specifika, která charakterizují danou školu a kterými se škola vyznačuje. Hlavním rozdílem je způsob pohledu na tato specifika. Zatímco u kultury školy se jedná právě o hodnoty, normy, způsob řízení a další organizační způsoby fungování, kterými se škola vyznačuje, tak u školního klimatu jde o pohled sociálně psychologický. Školní klima klade důraz na způsob fungování a prožívání sociálních vztahů ve škole včetně pohledu všech účastníků vzdělávacího procesu na toto fungování.

Typy klimatu školy

Rozlišovat typy klimatu školy je možné podle různých kritérií. Grecmanová (2008) uvádí třídění typů klimatu školy podle kustodiálního a edukativního určení cíle školy, podle uniformity a plurality, podle chování učitele v konfliktu se žáky, podle percepce nátlaku, který vede k přizpůsobení, podle zájmu o lidi, nebo o pracovní úkoly školy, podle různých vztahů, postojů, pocitů a hodnotících soudů, podle výchovných stylů, podle způsobu vedení školy v kontaktu školy s okolím, podle autentičnosti chování členů organizace a podle spokojenosti učitelů.

2.5 Klima pedagogického sboru

Jak je uvedeno výše v kapitole o kultuře a klimatu školy, klima pedagogického sboru je součástí klimatu školy. Pedagogičtí pracovníci mají vliv na školní klima značný. Největší vliv má pochopitelně ředitel, který ovlivňuje také kulturu školy. Vedení školy, ale pedagogický sbor pak svým přístupem a mírou vzájemné spolupráce ovlivňují zásadně i klima školy. Kromě pedagogických pracovníků jsou přirozeně ve škole přítomni i další zaměstnanci, ti mají však, až na výjimečné případy např. nepříjemná paní uklízečka napomínající děti, na školní klima vliv jen okrajový.

Klima pedagogického sboru je ovlivňováno především chováním ředitele školy. Lze měřit nakolik ředitel poskytuje konstruktivní kritiku, motivuje učitele prostřednictvím vlastní práce a akceptuje potřeby učitelů i povinnosti školy. Na základě těchto měřítek lze rozlišit dva typy klimatu, jedná se o školní klima otevřené a uzavřené. V otevřeném klimatu školy panuje mezi učiteli spolupráce a důvěra, ředitel jde

pedagogickému sboru příkladem. V uzavřeném klimatu vládne ředitel škoie formálně, pro své podřízené nemá pochopení. Posouzením výše uvedených faktorů můžeme prostřednictvím dotazníku určit index klimatu školy. Doporučené použití takového dotazníku je ovšem až na střední škole a moje práce pojednává o klimatu na 1.stupni základní školy. Lašek (2001, s. 119),

Důležitým faktorem, který ovlivňuje kvalitu klimatu, je to, že vedení běžných, nealternativních škol často podceňuje seznámení pedagogů s filozofií školy. Může se tak jednotlivým učitelům rozcházet přístup k vyučování a mnohdy ani jeden z druhů přístupu nemá na klima pozitivní vliv, např. jeden příliš benevolentní, druhý příliš přísný, náročný na disciplínu, neumožňující diskusi se žáky.

„Je jisté, že učitel zasvěcený do cílů a filozofie školy si je lépe vědom, jaké klima ve škole a ve třídách má vytvářet a celý sbor táhne za stejný provaz stejným směrem.“ (R. Čapek, 2010, s. 142)

Jak píše Čapek, je třeba, aby učitelé znali celkové směřování školy a její filozofii, aby mohli společně směřovat k podobným cílům, aby se vzájemně nevyvraceli. Další nezbytnou součástí znalosti směřování a koncepce školy je znalost kurikulárního dokumentu, tedy školního vzdělávacího plánu. V němž jsou zaznamenány všechny důležité učební cíle, ke kterým učitel může směřovat. (R. Čapek, 2010, s. 142)

Do klimatu školy se tedy promítá nejen kvalita vzájemných vztahů mezi učiteli, ale i chování ředitele a individualita každého učitele, pedagogického sboru, ale i vedení. Důležité je, aby učitelé znali celkovou koncepci školy, na které mohou stavět společné cíle a prostřednictvím jejich naplňování realizovat jedinečným způsobem společnou představu o dobře fungující škole.

2.6 Pozitivní klima školy

Pohledů na pozitivní klima školy je právě tolik, kolik je skupin účastníků, které se na klimatu podílí. Svůj pohled mají i skupiny, které jsou zapojeny jen částečně, např. rodiče žáků. Pro potřeby této práce se zaměřuji zvláště na to, co znamená pozitivní klima pro žáky, ke kterým se vztahuje celý vzdělávací proces.

Podle H. Grecmanové (2008, s. 84) je pozitivní klima školy takové žádoucí příznivé klima, které sblíží učitele i děti a pro plnění školních povinností vytváří vhodné podmínky. Na pozitivní klima školy lze pohlížet z pohledů jednotlivých spoluvůrců klimatu. Z pohledu žáků je pro vyváření pozitivního klimatu nutné následující. Umožnit samostatné učení, které žákům přináší radost. Klást požadavky podle schopností jedince. Podporovat osobnost žáka a jistotu, že bude akceptován. Umožnit zažít úspěch a spravedlnost. Zajistit pocit bezpečí a možnost vnímat školu jako životní prostor. Nabízet organizační přehlednost.

Když pomineme pohled žáků, mají na pozitivní klima ve třídě podle H. Grecmanové (2008, s. 84) jiný pohled učitelé, rodiče a veřejnost. Pohledy jsou jiné právě z důvodu odlišnosti názorů těchto skupin na priority vzdělávacího procesu. Je pochopitelné, že pro rodiče vychází představa o pozitivním školním klimatu z působení učitelů, z jejich schopnosti žáky motivovat, spravedlivě klasifikovat a rozvíjet ve všech oblastech. Učiteli je pozitivní klima vnímáno tehdy, pokud rádi pobývají na pracovišti, mají s kolegy, žáky i jejich rodiči dobré vztahy, dobře se jim vyučuje, prožívají úspěch a seberealizaci. Veřejnost od pozitivního klimatu očekává schopnost školy úspěšně připravit žáky na pracovní proces, účast na veřejném životě, angažovanost ve společnosti, zodpovědnost.

Přesto má podle H. Grecmanové (2008, s. 91) zkoumání zlepšování výkonu žáků na základě dobrého školního klimatu velmi odlišné výsledky. Lze však říci, že s dobrým klimatem se odstraňují faktory, které brání učení. Zlepšuje se také sebepojetí jednotlivých žáků, čímž je podporována osobní motivace k učení. Žáci získávají v příznivém klimatu větší odvahu plnit náročnější úkoly, zlepšuje se jejich schopnost zvládat sociální konflikty a pozitivně se dívají na budoucnost.

Pro největší přehlednost, jednoznačnost, ale i praktickou formulaci uvádím znaky pozitivní klimatu podle R. Čapka (2010, s. 14)

Mezi tyto znaky patří:

1. Podpora od učitele a spolužáků, která v účastnících vyvolává chuť k práci a objeovávání, tlumí obavy z neúspěchu při vzdělávání se. Taková podpora působí účastníkům pozitivní emoční naladění a motivaci ke školní práci.

2. Pořádek, kterým se rozumí jasná pravidla pro chování žáků a důsledná snaha o jejich zachování.
3. Účast jako příležitost pro žáky či studenty podílet se na chodu školy. Možnost komunikovat svobodně, klást otázky, rozhodovat adekvátně svému věku a podmínkám, realizovat své aktivity.
4. Standardy se myslí soubor zvláště postojových norem, jakých by žáci či studenti měli dosáhnout.
5. Účelnost, tedy žákům srozumitelné vysvětlení dílčích vzdělávacích cílů a podávání odpovědí na otázky, proč se dané učivo probírá.
6. Odpovědnost za vlastní vzdělávání, konkrétně plnění školních povinností, zapojení se do práce, dosažení úspěchu a představení výsledků práce.
7. Zájem o vzdělávání, učitel hledá různé způsoby, jak zájem žáků prohloubit. Je také třeba, aby žáci cítili zájem učitele o ně a o jejich práci.
8. Očekávání úspěchu, tím se myslí předpoklad, že žák dosáhne úspěchů, dokáže plnit své úkoly a v budoucnu překročit své hranice.
9. Nestrannost je chápána jako odměňování jen za dobře odvedenou práci bez zvýhodňování či nespravedlivého ohodnocení žáků.
10. Bezpečnost zahrnující kromě nestresujícího prostředí i znalost způsobů, jak řešit konflikty.
11. Prostředí, které je uživatelsky příjemné a pohodlné, čisté.

Z výše uvedeného je patrné, že vytváření pozitivního klimatu školy zásadně působí na kvalitu vzdělávacího procesu a zvyšuje úspěšnost školní práce. Neméně důležitým výsledkem příznivého klimatu je rozvoj jejich osobnosti, lepší sebepojetí a vyšší sebevědomí. Je tedy třeba přemýšlet nad způsoby, jakými lze kvalitu klimatu zvyšovat a nadále udržovat na takové úrovni, aby bylo vzdělávání efektivní.

2.7 Jak zkvalitnit klima školy/třídy?

Nad zkvalitněním školního klimatu často přemýšlí nejen učitelé, ale i rodiče. Někdy také samotní žáci mohou pociťovat nedostatek bezpečného a respektujícího prostředí, ve kterém se mohou vzdělávat. Podle R. Čapka (2010, s. 14) lze kvalitu třídního klimatu zvyšovat zaměřením se na následující oblasti: vyučovací metody a edukační

aktivity, komunikaci ve třídě, hodnocení ve třídě, kázeňské vedení třídy, vztahy mezi žáky ve třídě, participaci žáků a prostředí třídy. Zaměřením se nejprve na ty aspekty utvářející klima, které může pedagog nejvíce ovlivnit, je možné vhodně posouvat výše kvalitu klimatu. Vymýšlení způsobů pozitivního ovlivňování a práce na třídním či školním klimatu vyžaduje angažovaného učitele s originálními nápady. Učitel se může přidržit některých rad dostupných v literatuře. Výše uvedené body může ovlivňovat primárně nejen třídní učitel, ale i žáci samotní. Některé konkrétní způsoby uvádím v následujícím odstavci.

Mezi způsoby, kterými bývá školní klima zlepšováno, R. Braun, D. Marková a J. Nováčková (2014, s. 99) řadí různé formy komunikace, např. schránka důvěry, monitorování rizikových prostor školy a podpora žákovských uskupení zajímající se o do chod školy, např. žákovský parlament. Pro posílení třídního klimatu doporučují pravidelná a efektivní setkávání, která mohou formovat zdravé vztahy mezi žáky. Mezi takové aktivity patří třídnické hodiny či preventivní bloky. Nutná je intervence při zjištění sociálně patologických jevů ve třídě, zařazování diagnostických šetření, posilování důvěry a spolupráce mezi žáky. Je také třeba sledovat varovné signály, které šikanu provázejí.

Jako hlavní způsob zkvalitnění klimatu třídy uvádí H. Grecmanová (2008, s. 136) zlepšení sociálních vztahů mezi učiteli a žáky, mezi žáky navzájem. Nezapomíná ani na potřebu vytváření vyvážených vztahů mezi učiteli navzájem a mezi učiteli a vedením školy. Za podstatné pro zlepšování školního klimatu považuje, kdo všechno by se měl zapojit do snahy o jeho zkvalitnění. Je pochopitelně ideální participace všech účastníků školního klimatu, jak lze číst z následující citace.

„Návrhy na zlepšení a zintenzivnění života ve škole by měli zpracovávat nejen učitelé společně se žáky, nýbrž všichni, kdo se podílejí na životě školy. Jejich angažovanost je v tomto případě významná a nutná. Hlavní myšlenkou je rozvinout příznivé klima.

Počítat však musíme s ochotou či odporem k jakékoli změně.“ H. Grecmannová (2008, s. 134)

Pozitivní klima školy může být udržováno a podporováno více způsoby. Shrnuji zásadní body, které se podle výše uvedených autorů často opakují a jejichž prostřednictvím dochází k udržování či zlepšování pozitivního školního klimatu.

Je vhodné do práce na zlepšení školního klimatu zapojit veškeré jeho účastníky, vytvářet prostor pro dialog mezi účastníky, v rámci možností jejich rolí, zařazovat aktivity na posilování spolupráce a důvěry mezi žáky a mezi jednotlivými skupinami účastníků školního klimatu udržovat dobré vztahy.

3 Význam adaptačních programů pro klima třídy

O faktorech, které ovlivňují třídní či školní klima bylo již řečeno mnoho. Školy mají zájem o co nejlepší klima. Kromě posilování sebevědomí žáků, má dobré klima vliv příznivý vliv také na jejich školní výsledky. Jak je uvedeno výše, předpokladem pozitivního klimatu je udržování dobrých vztahů mezi jeho účastníky. K tomuto účelu slouží různé typy aktivit. Zařazováním aktivit k udržování dobrých vztahů, kvalitu klimatu zvyšujeme.

Jednou z aktivit na posilování spolupráce a důvěry mezi žáky, i vzájemně mezi žáky a učitelem, je adaptační pobyt. Literatura zabývající se adaptačními pobyty dětí na prvním stupni není snadno dostupná. Výjezdy dětí na prvním stupni ZŠ jsou obvykle školy v přírodě či lyžařské pobyty, proto i literatura věnovaná výjezdovým pobytům pro děti v tomto věku je zaměřena spíše na školy v přírodě. O adaptačních pobytech slyšíme obvykle v případě žáků šestých tříd, tedy prvního ročníku osmiletých gymnázií či prvního ročníku středních škol. Takové pobyty se obvykle odlišují psychickou náročností a očekává se jistá psychická vyspělost a věk pro realizaci programu či námětů na aktivity. Využila jsem tedy literaturu zaměřující se spíše na školy v přírodě, samotné cíle se totiž neliší, liší se pouze pořadí cílů vzhledem k jejich důležitosti.

Argumenty, které je možné použít v souvislosti s pořádáním školy v přírodě nám předkládá A. Doubková, D. Svobodová, K. Tomek (2013, s. 12): sociální aspekty vycházející z několikadenního společného pobytu, kontakt s přírodním prostředím, změna prostředí a nové podněty, změna organizace výuky a méně obvyklé formy práce.

U školy v přírodě jde v první řadě o pobyt žáků venku, vyučování netradičním způsobem v podnětném prostředí nabízejícím nepřehledné množství pohybových a přírodovědných aktivit. V neposlední řadě se na školách v přírodě obvykle daří dětem utužovat i vztahy mezi sebou navzájem, a i vztahy mezi žáky a učiteli často prostředí navádí na neformálnější úroveň. U adaptačních pobytů je však právě utváření lepších vztahů v kolektivu hlavním cílem. Tomu je tedy uzpůsoben program. Je třeba více dbát na pořadí a náročnost aktivit. Rizikem pak může být příliš jednotvárný a například psychicky příliš vyčerpávající program nebo neposkytnutí dostatek volného času pro účastníky.

O rizicích v náročnosti přípravy a rozdílech účelu pořádání hovoří R. Braun, D. Marková a J. Nováčková (2014, s. 121): „Mimoškolní akce jsou zaměřené pouze na práci se třídou (kohezní, startovací, adaptační pobyty), nebo mají jiný účel (lyžařský výjezd, školy v přírodě, turistický či vodácký kurz, školní výlet). Specifickou obdobou je pobyt ve škole mimo vyučování (spaní ve škole).“

Školní výjezdy mají napomáhat k posilování pozitivních vztahů ve třídě, učiteli poskytují možnost poznat lépe své žáky. Je třeba zvážit vhodnost prostor, kde se má akce konat, jak říká Braun, D. Marková a J. Nováčková, (2014, s. 121).

Z toho vyplývá, že hlavním cílem školních výjezdů je právě snaha o zlepšení vztahů ve třídě. Tím spíše pak ještě větší důraz bude kladen na tento cíl u adaptačních kurzů, kde se obvykle jedná o seznámení nového kolektivu či nového pedagoga se třídou. O těchto cílech u adaptačních pobytů píše R. Pelánek (2008, s. 13). Adaptační kurzy jsou akce určené pro nové třídy či pro třídy, které se už znají. Jsou zaměřeny na vytváření kolektivu a dobré vztahy ve třídě. Dále je důležitý rozvoj komunikace, poznávání ostatních a sebe. Nejčastější období těchto pobytů je na začátku školního roku a obvykle trvají několik dní. Zážitkové akce tohoto druhu většinou organizují speciální organizace či akční učitelé sami.

Více se o adaptačních pobytech rozepisuje Braun, D. Marková a J. Nováčková, (2014, s. 121-123). Popisuje nejen cíle těchto pobytů, ale nezapomíná ani na další fakta, na která je třeba při přípravě myslet. Také se věnuje důvodům realizace těchto pobytů. Seznámení žáků mezi sebou, ale i jejich seznámení s učiteli a novým, prostředím bývá

hlavním úkolem pobytu. Kromě stmelovací a seznamovací funkce má adaptační pobyt i funkci preventivní vzhledem k možným třídním problémům v budoucnu. Adaptační pobyty bývají pravidelné a tradiční pro daný ročník, což nabízí mnoho výhod. Důležité je pozorování chování žáků, zda se dobře zapojují do třídy, společných aktivit, jsou schopni akceptovat způsob práce učitele. Tým realizující pobyt by si měl pravidelně postřehy z těchto pozorování vyměňovat, pokud je přítomen školní psycholog, ten si pak zapisuje poznámky a provádí monitorování. Je třeba se zaměřit na místo, kde se má pobyt konat a zvážit, zda je prostředí pro konání takové akce vhodné, tedy například zda je tam dostatek vnitřních i venkovních prostor na hry, které chceme uskutečnit. Pedagogové bývají iniciátory těchto pobytů. Častým důvodem jsou kromě tradice a pravidelnosti mnohdy i narušené vztahy ve třídě nebo vznikl nějaký problém. Někdy takové výjezdy iniciují rodiče či žáci sami. Častým důvodem bývá pocit rodičů, že jsou ve třídě problémy, které škola odmítá řešit. Další variantou výjezdů může být také pobyt ve škole mimo vyučování přes noc. Podle zkušeností se ukazuje, že pobyt ve škole mimo vyučování posiluje u žáků vztah ke škole.

3.1 Organizace adaptačních pobytů

Vzhledem k potřebám této práce, tedy zaměření vlivu adaptačního pobytu na klima školy je nejpodstatnější částí adaptačního pobytu jeho program, jeho příprava a realizace. Budu se tedy nadále i v teoretické části práce věnovat přípravě programu adaptačního pobytu.

K úspěšnému průběhu pobytu je potřebná pečlivá příprava. Z dostupné literatury se pokusím shrnout, co je důležité neopomenout při přípravě. A. Doubková, D. Svobodová, K. Tomek (2013, s. 11) hovoří o přípravě školy v přírodě, což lze z organizačního hlediska dobře aplikovat také na adaptační pobyty. Je třeba si nejprve stanovit cíle, brát u toho ohled na čas, který máme k dispozici, složení skupiny a jistou gradaci, únavu z jiného režimu. Zajištění je důležité nejen po materiální a technické stránce, tedy personální zajištění, doprava, ubytování, zdravotní zabezpečení, finanční zajištění, pojištění, jasná pravidla. Dále je nutné zajistit záznam průběhu, ať už dětmi samotnými formou různých deníčků, nebo třeba školní kronikou, a také pořídit fotodokumentaci.

Z výše uvedeného výčtu je patrné, že příprava adaptačního pobytu zahrnuje širokou škálu úkolů, které musí organizátor zajistit. V souladu s cílem této práce pracuji tedy v praktické části s přípravou programu. Porovnávám plán a skutečný průběh akce. Na hlubší rozbor materiálního a technického zajištění adaptačních pobytů není v této práci dostatek prostoru. Věnuji se tedy těmto hlediskům přípravy pobytů jen pokud těsně souvisí s programovou stránkou pobytu a v případě, že je třeba pro lepší porozumění kontextu uvést některé informace.

4 Shrnutí teoretické části

Teoretická část práce je zaměřená na situace, které vyžadují speciální péči o třídní klima. V těchto případech formou adaptačních programů v prvním a třetím ročníku základní školy. V prvním ročníku dochází k zásadní změně v životě dítěte, stává se nejen školákem, ale i součástí nového kolektivu. Adaptační program pro třetí ročník v praktické části je reakcí na nástup nové třídní paní učitelky do třídy a snahou tuto změnu žákům usnadnit.

Znalosti o vývoji dítěte na prvním stupni základní školy jsou předpokladem pro přípravu adaptačních programů. Práce dále shrnuje tělesný, kognitivní, emocionální a sociální vývoj, vývoj schopností a dovedností dětí. Porozumění specifikům období ve vývoji dítěte, které na sebe přijímá novou roli školáka či navštěvuje základní školu, je předpokladem pro tvorbu adaptačního programu, pokud má být věkově přiměřený. Rozdíly mezi vývojem u dívek a chlapců nejsou zásadní a je zde patrných více shod. Spontánní hra dětí v jednotlivých ročnících je podkladem pro přípravu her při adaptačních programech. Žák první třídy prostřednictvím hry dokáže vnímat svět, hra u něj představuje nejčastější činnost a nejraději má mimetické hry, dobře přijímá jakékoli didaktické hry. Pro žáka třetího ročníku je podstatné, s kým hru hraje, preferuje vlastní skupinu. Dříve hrané hry jsou propracovanější, zvyšuje se počet her na papíře a žáci dobře přijímají hry nové.

Teoretická část dále popisuje, co je to klima třídy, jaké jsou možnosti jeho zkoumání, jaké determinanty ho ovlivňují. Vysvětluje rozdíl mezi pojmem kultura školy a klima školy. Zatímco kultura školy obsahuje hodnoty, normy a koncepci školy jako firmy, tak pojmem klima školy je sociálně psychologický pojem zahrnující dlouhodobou kvalitu vztahů mezi aktéry vyučovacího procesu. Na klima školy se lze dívat z pohledu každého z účastníků. Školní klima je podstatně ovlivněno klimatem pedagogického sboru.

Další kapitola objasňuje, jakými způsoby lze zkvalitňovat klima ve škole či třídě. Jeden ze způsobů péče o třídní klima, nejen v případě, když se třída ocitá v rizikové situaci, je adaptační program. Přínos adaptačních pobytů pro klima třídy je právě snaha

se při jejich organizaci zaměřit na rozvíjení vztahů mezi žáky ve třídě. Na co vše je třeba brát zřetel při organizaci adaptačního pobytu je uvedeno v poslední kapitole teoretické části.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Charakteristika a úkoly výzkumu

V této části práce naváží na první část, kde se věnuji v teoretické rovině přípravě programů, které reagují na různé situace vyžadující speciální péči o třídní klima. Jedná se zvláště o situace, kde je snaha předejít adaptačním potížím třídy. Jak již zmiňuji v teoretické části práce, na prvním stupni základní školy se jedná především o vstup dítěte do školy či změnu třídního učitele. Právě tyto ročníky se v níže uvedených případových studiích jeví jako rizikové, proto pro ně školy vyvábí adaptační programy. V 1. ročníku vzniká nový žákovský kolektiv, děti se nově dostávají do prostředí školy, seznamují se s učiteli. Žáci 3. ročníku dostávají již poněkolidkaté novou paní učitelku. Adaptační pobyt by měl vzájemné seznamování, ale i stmelení kolektivu, usnadnit.

Jedním z úkolů práce je tedy provést akční výzkum ověřující proces tvorby a realizace adaptačního programu pro 1. a 3. ročník ZŠ.

Ráda bych našla odpovědi na následující otázky.

- Jakým způsobem školy reagují na situace, kdy může docházet k adaptačním potížím třídní žákovské skupiny?
- Jak vnímají učitelé vliv adaptačních programů na klima ve třídě?
- Zahrnuje adaptační program aktivity, které stmelují kolektiv, podporují spolupráci nebo jde spíše o formální seznámení se se školním prostředím či dětí mezi sebou?
- Upřednostňují školy organizaci adaptačních pobytů svépomocí nebo speciální agenturou? Jaké jsou výhody a nevýhody těchto variant?

Jeden adaptační pobyt připravím, následně proběhne realizace a reflexe. Na přípravě dalších dvou adaptačních programů budu spolupracovat s kolegyněmi. Budu pozorovatelem jednodenních adaptačních programů na dvou různých školách a následně provedu rozhovory s pedagogy, kteří takové programy připravují.

Šetření bude mít kvalitativní povahu a bude realizováno prostřednictvím metod pozorování, zúčastněného pozorování a získané údaje doplním rozhovory. Na závěr

vytvořím metodický pokyn, který může pomoci začínajícím učitelům, pokud by stáli před úkolem adaptačního programu připravit.

Adaptační programy pro budoucí žáky prvních tříd na obou školách probíhají každoročně, takže s nimi mají mnohaleté zkušenosti. V jednom případě se jedná o církevní školu rodinného typu v centru velkého města, ve druhém případě o větší školu s několika třídami v ročníku v okrajové části Prahy. Zkoumané školy byly vybrány nejen z důvodu mnohaletých zkušeností s konáním adaptačních programů, ale také proto, že jsou typově odlišné.

Škola B v centru je také školou, ze které na základě materiálů od učitelů, spolupráce a rozhovorů popíši průběh dvou vícedenních adaptačních programů v 1.ročníku ZŠ. Na základě vlastních zkušeností a informací získaných z literatury a také uvedených v první části práce sama vytvořím, zrealizuji a zhodnotím několikadenní ucelený adaptační program pro žáky 3.ročníku ZŠ. Představený program může sloužit jako inspirace učitelům, kteří by takový program rádi realizovali.

Na základě získaných zkušeností vytvořím manuál pro začínající učitele, kteří budou adaptační pobyt organizovat poprvé.

Charakteristika školy A

ZŠ A navštěvuje v roce 2017/18 celkem 282 žáků v patnácti třídách. Budova školy má mnoho oken, je dostatečně světlá a působí příjemně. Zdi zdobí obrázky vytvořené dětmi, na chodbách je umístěno dostatek odpočinkových míst i herní aktivity, např. sedačky a stoly, knihovna s knihami, kde je možné přinést nějakou již přečtenou knihu a odnést si jinou, nástěnné hry a hlavolamy, aj.

Dvě třetí třídy se pro tento školní rok z důvodu úspory místa spojily a výuka nyní probíhá společně. Ve třídě je celkem 36 dětí, 2 učitelky a jedna asistentka. Rodiče, žáci i pedagogové si tento způsob velmi chválí. Jedna z učitelek, která zde učí, ovšem upozorňuje, že je třeba, aby si učitelé v takové třídě dobře rozuměli a dokázali společně dlouhodobě pracovat.

Škola je umístěna uprostřed zástavby. Okolní domy jsou nové, s menšími zahradami. V okolí školy je dostatek zelených ploch, v areálu školy je pouze menší

dvorek, po stranách budovy jsou úzké chodníky, kde tráví čas děti z družiny. Do družiny je přihlášeno více než sto dětí, venkovní plochy patřící ke škole jsou poměrně malé. Družina chodí často na výlety a do přírody, na školních dvorcích se zdržuje málo.

Charakteristika školy B

Škola B je církevní základní škola s rozšířenou výukou výtvarné výchovy. Jedná se o školu rodinného typu, v současné době má pouze 6 tříd. Kromě 1. – 5. ročníku prvního stupně ZŠ má ještě jednu přípravnou třídu. Škola je otevřená všem dětem, respektuje jejich individuální potřeby, ve školním roce 2017/18 je v každé třídě přítomen asistent pedagoga. Školu může navštěvovat až 180 žáků a nabízí také individuální vzdělávání. Vzhledem k velikosti a typu školy je snaha rozvíjet nadání každého jednotlivého žáka, pomáhat hledat vhodné aktivity pro trávení volného času.

Nabídka odpoledních zájmových kroužků ve škole je široká a rodiče jich hojně využívají. Výuka kroužků je zajišťována odbornými lektory. V tomto školním roce jsou v nabídce tyto kroužky: hudební, keramický, hrnčířský, dramatický, florbalový, sportovní (míčové hry), práce na PC, moderní košíkářství, angličtina s rodilým mluvčím, náboženství, grafika, taneční a příprava na přijímací zkoušky na gymnázia.

Škola je specifická velkým množstvím akcí, které pro žáky, ale i jejich rodiče, pravidelně organizuje. Mezi každoroční celoškolní výjezdy patří škola v přírodě a pobyt na horách. Pro žáky prvního ročníku bývá v září organizován adaptační pobyt a v červnu setkání dětí budoucí první třídy i jejich rodičů při táboráku. Žáci páté třídy mají možnost závěrečného rozlučkového výjezdu do přírody a společného spaní ve škole. Zahájení a zakončení školního roku probíhá tradičně i s bohoslužbou na školní zahradě společně s rodiči. Příležitostí pro setkání rodičů, pedagogů i žáků je skutečně mnoho: dvakrát ročně je organizován táborák na školní zahradě, o svátcích bohoslužby v kostele, Vánoční divadlo, ples, zahradní slavnost, a další společné akce. Tyto akce utužují vztahy mezi rodiči, žáky i učiteli a podílí se významně na utváření pocitu bezpečí všem zúčastněným a vzniká vzájemná důvěra.

Rodiče jsou v této škole aktivními spolupracovníky při přípravě společných akcí, ale velký podíl mají také na pomoci při běžném chodu školy.

Jednou měsíčně dochází do hodin vlastivědy či prvouky v každé třídě pan farář na Biblickou hodinu. Další akce, které škola pro žáky pořádá či žáci pravidelně navštěvují jsou například: Noc s Andersenem, minimálně dvakrát ročně návštěva Zoologické zahrady, návštěvy divadel, kin, naučných a vzdělávacích programů, planetária, preventivní programy, veřejné akce pro školy, prohlídky zámků a hradů, školní výlety autobusem, vycházky do parků, matematické a recitační soutěže, účast na různých soutěžích, sportovních utkáních, bruslení, plavání.

Všechny akce, které škola organizuje či se jich účastní, mají za cíl poskytnout žákům co nejširší možný přehled o světě, hledat jejich nadání a rozvíjet vztahy mezi všemi účastníky života školy.

5.1 Jednodenní adaptační program: Táborák, 8.6. 2018, ZŠ B

Pozorování

Táborák pro budoucí žáky první třídy a jejich rodiče škola organizuje každoročně. Akce má za cíl seznámit rodiče s fungováním školy, předat jim základní informace o tom, co je třeba připravit. Zároveň je připraven program pro děti, které se mají v první řadě seznámit mezi sebou. Jedná se o první setkání nového kolektivu ještě před prázdninami a je zřejmá snaha o to, aby děti vnímaly školu pozitivně. Jak jsem již zmínila, hlavním cílem akce je seznámit děti mezi sebou a informovat rodiče o způsobu fungování školy. Poté následuje prostor pro volnou konverzaci či hru dětí během opékání buřtů či zpěvu s kytarou na školní zahradě.

V pět hodin dorazili do školy rodiče s dětmi. Budoucí prvňáčky rodiče odvedli na školní zahradu a sami poté odešli do třídy. Setkání rodičů se uskutečnilo v současné páté třídě, tedy budoucí první. Rodiče se posadili do lavic a nejprve následovalo mnoho informací. Nejprve hovořila paní ředitelka. Seznámila rodiče s jednotlivými pedagogy, kteří budou jejich děti v některých hodinách vyučovat. Někteří učitelé pak stručně představili svůj předmět (např. AJ, HV, VV) a poté představila budoucí třídní učitelka svůj způsob pojetí výuky. Ukázala, se kterými učebnicemi budou žáci pracovat, naznačila, jaké pomůcky mají rodiče dětem pořídit a jaký výukový styl sama preferuje. Rodiče se také dozvěděli vše potřebné o školní jídelně a tělocvičně, které nejsou v budově

školy, o školní družině, průběhu vyučování, školních akcích a výjezdech. V neposlední řadě byly představeny i základní myšlenky školy a její směřování. Tyto informace však již většina rodičů zná. Někteří z toho důvodu, že mají ve škole již některého staršího sourozence budoucích prvňáčků, ale většina proto, že již při výběru této školy nebo nejpozději při zápisu byli s těmito informacemi seznámeni. Škola očekává aktivní zapojení rodičů a spolupráci v mnoha ohledech, zároveň nabízí velkou podporu a zázemí ve vztahu k dětem, které ji navštěvují, ale i celým rodinám, viz. Např. fond, ze kterého se hradí obědy, příspěvky na školní akce atd. dětem ze sociálně slabších rodin. Do tohoto fondu přispívají libovolně jednotliví rodiče žáků školy, ale i výtěžek ze zahradní slavnosti je věnován na tyto účely. Na konci setkání byl prostor pro dotazy rodičů.

Kromě organizačních dotazů a dotazů k očekávaným požadavkům směrem k rodičům, se rodiče nejvíce zajímali o způsob výuky paní učitelky. Ta poté poslala k nahlédnutí učebnice a popsala podrobněji, jakým způsobem bude s dětmi pracovat a proč dané učebnice pro výuku vybrala. Zmínila, že se bude snažit dělat výuku zajímavou a pro děti poutavou. Uvedla používání her a různých výukových pomůcek, změnu místa během výuky, častou změnu činností během hodin. Také upozornila, že jde o první rok, kdy bude vyučovat. Z toho důvodu bylo pravděpodobně ze strany rodičů více dotazů ohledně způsobu výuky paní učitelky. Další dotazy budou moci rodiče položit na třídní schůzce na začátku září. Nakonec byli rodiče znovu ujištěni, že se stávají součástí Bratrské školy a že se mohou kdykoli obracet na vedení se svými dotazy. Pak se již rodiče věnovali individuálním dotazům na paní učitelku nebo se postupně přesunuli na školní zahradu, aby se podívali, jakým způsobem se seznamují jejich děti mezi sebou. V neformálním duchu probíhal zbytek večera, nechyběla volná konverzace mezi rodiči a pedagogy, volná hra dětí, opékání buřtů, zpěv s kytarou atd.

Zatímco schůzka pro rodiče probíhala ve třídě, pro budoucí prvňáky byl na zahradě připraven jiný program. Nejprve postupně přicházeli a během jejich předávání přivítala každé dítě jednotlivě vedoucí školní družiny. Pozdravila každého podáním ruky a řekla své jméno. Některé děti byly velmi stydlivé a své jméno říkaly potichu, u jiných bylo znát, že se seznamují rády a neměly žádný ostych. Po seznámení s paní vychovatelkou si mohli volně prohlédnout zahradu nebo si hrát na hřišti. Některé děti již navštěvují přípravnou třídu, seznámení tedy probíhá trochu jiným způsobem a s paní

vychovatelkou se zdraví běžně. Když jsou na zahradě všechny děti, vychovatelka je svolá do společného kroužku, aby se mohly seznámit všichni mezi sebou.

Nejprve děti přivítá ve škole. Připomene jim, že se setkávají poprvé s budoucími spolužáky. Je vidět, že děti jsou natěšené. I přes zjevný motorický neklid některých, mají velkou snahu poslouchat paní vychovatelku a porozumět tomu, co se od nich očekává.

Každý má za úkol říct své jméno, poté se kroužek se jmény zopakuje ještě jednou a každý musí dávat pozor, kdy na něj přijde řada. Teď zkusí říct jména všech dětí paní vychovatelka, děti jí při tom napovídají. Poté se hlásí jednotlivé děti a každý zkouší pojmenovat všechny kamarády. Tato aktivita trvá téměř 30 minut. Některé děti se občas vrtí, koukají okolo nebo poskakují. Zatím si ovšem nepovídají mezi sebou. Vychovatelka a další dvě přítomné učitelky stojí dětem v kroužku za zády a občas dotykem či šeptáním vrací děti k činnosti.

Poté následuje další hra na jména. Jedno dítě dostává šátek a přiblíží se k jinému libovolnému dítěti a chce ho šátkem plácnout. Chytnané dítě se může zachránit tím, že řekne jméno někoho jiného. Dítě se šátkem se ho pak snaží plácnout a zase je možné se zachránit jiným jménem. Střídání probíhá tak, že jde doprostřed plácnuté dítě. Poslední hra je také se jmény. Jedná se o běhací hru na způsob hry „Myšičko myš, pojd' ke mně blíž“. Při této hře začaly děti hojně fandit. Dva chlapci zcela ztratili pozornost. Jsou sice ještě v kroužku, ale i přes laskavé napomínání učitelek nedokáží stát a sledovat hru jako ostatní děti. Chvillemi sedí na zemi a hrají si s přírodními materiály okolo, vždy jen velmi krátkou dobu, než jsou někým upozorněni.

Vychovatelka i paní učitelky se celou dobu na děti usmívají. Všechny aktivity jsou uváděny jako hry, ve kterých jde hlavně o to, užít si legraci. Na to děti snadno přistupují a nastává tak mnoho legračních situací. Paní vychovatelka se také nebojí udělat si legraci sama ze sebe, to dětem také dodává odvalu nebát se udělat chybu. Ke konci poslední hry přichází rodiče. Chvilí sledují, jak děti hrají hru. Několik dětí se otáčí a zdraví rodiče nebo zamávají, ale nikdo neodbíhá. Paní vychovatelka upozorní, že půjdou poslední dvě děti. Nakonec dětem poděkuje za společně strávený čas a seznamování. Pochválí je za hezké chování a za pozornost. Připomene, že se těší v září ve škole. Ještě

popřeje hezké prázdniny a poté vyzve rodiče i děti, aby si opekli buřty, popovídali, zazpívali nebo věnovali čas volné hře na školní zahradě.

Reflexe

Způsob vedení schůzky pro rodiče byl velmi příjemný. Všichni pedagogové předkládali své informace s úsměvem a zjevným nadšením pro svou práci. Informace byly podávány uceleně, jednoznačně a zbylo dost prostoru na dotazy. Rodičům byla nabídnuta možnost individuálních dotazů později během dne, ale i v následujících letech. Vstřícnost, ochota a snaha o naslouchání rodičům, dětem a snaha o udržování příznivých vztahů mezi všemi účastníky vzdělávacího procesu působí na pozorovatele jako hlavní priorita této školy. Způsob fungování školy na způsob komunity a úzké provázanosti mezi zřizovatelem (církví), rodiči, vedením, učiteli i žáky, vytváření rodinné atmosféry a vzájemná solidarita a pomoc, dělá školu vyhlášenou a mezi rodiči vyhledávanou. Zájem při zápisu každoročně několikanásobně převyšuje počet míst v budoucí první třídě. Problémy, které podle mého názoru mohou nastat, vzhledem k velmi otevřené komunikaci s rodiči, musí škola řešit individuálním způsobem.

Seznamovací program pro budoucí žáky byl zaměřen na zapamatování jmen budoucích spolužáků a vytvoření pozitivního zážitku spojeného s prostředím školy (humor během her) a novým kolektivem. Děti také poznaly paní vychovatelku a přišla se jim představit i nová paní učitelka.

5.2 Jednodenní adaptační program: Škola nanečisto, 20.6.2018, ZŠ A

Pozorování

Dne 20.6.2018 v pět hodin proběhlo v jídelně ZŠ A zahájení Školy nanečisto. Jedná se o akci pro budoucí první třídu. Přijatých žáků je celkem 23, dnes je přítomno 15. Paní ředitelka nejprve s úsměvem přivítala děti i jejich rodiče. Poté dětem vysvětlila, kdo je to ředitel a jaká je jeho práce. Následovalo představení pedagogů, tedy dvou paní učitelek, z nichž jedna bude v září učit první třídu. Dále paní ředitelka vysvětlila, jakým způsobem bude program probíhat. Děti budou moct prozkoumat školu, prohlédnout si třídu a vyzkoušet si vyučování, rodiče mezitím zůstanou v jídelně s paní ředitelkou a dostanou potřebné informace o chodu školy.

Přítomnost jednotlivých dětí byla ověřena čtením seznamu jmen. Přečtené děti se seřadily u paní učitelek a společně s nimi odešly za ruce na prohlídku školy.

Nejprve děti hádaly, která třída je ta správná podle popisu, který jim paní učitelky daly. Uvnitř se posadily do lavic a každý dostal nálepkou se svým jménem. Paní učitelky stručně seznámily děti s pravidly chování ve škole. Je třeba se hlásit, když chceš něco říct. Vždy mluví jen jeden, abychom ho slyšeli. Je třeba používat slovíčko prosím, děkuji. Ve škole se navzájem zdravíme. Následovala prohlídka školy. V každé místnosti dostaly děti otázky, k čemu místnost slouží a byly seznámeny s některými informacemi o fungování školy. Např. každou středu se před vyučováním můžou žáci účastnit zpívání s kytarou na chodbě, oblečení a obuv odkládáme ve skříňkách v šatně, někdy probíhá výuka v počítačové učebně.

Přibližně v 17:40 se paní učitelky s dětmi vrátily zpět do třídy, aby si děti vyzkoušely tu školní práci. První otázka byla zaměřena na zopakování pravidel, která ve škole máme. Poté děti dostaly sešity s úkoly a pastelky. Bylo třeba přiřadit číslo k danému počtu květin na obrázku. Úkol byl ve stejném znění nakreslený i na tabuli, učitelky jednotlivě vyvolávaly děti a ty chodily řešit úlohy. Děti tedy pracovaly každý ve svém sešitě zároveň s tím, co probíhalo na tabuli. Žádné dítě se tak nemuselo bát neúspěchu. Vyřešit úkol trvalo asi 15 minut.

Poté paní učitelky ukazovaly jednotlivé geometrické tvary a děti měly určovat jejich názvy. Další otázky ověřovaly znalost barev a vymýšlení vlastních příkladů. Např. Co je žluté? Když si s dětmi společně připomněly vlastnosti geometrických tvarů a barvy, rozdaly vzadu ve třídě paní učitelky větší množství zalaminovaných barevných geometrických tvarů. Děti pak dostávaly jednotlivé úkoly. Např.: najdi trojúhelník, najdi zelený tvar, všechny děti, které drží kruh, jdou k oknu atd. Paní učitelky celou dobu děti chválí a povzbuzují k práci. Uprostřed této činnosti vchází do třídy rodiče. Některé děti to vyrušilo v práci a je vidět, že na chvíli ztratily pozornost. Brzy se ale k práci vracejí a snaží se ještě usilovněji. Rodiče si děti fotí.

Další úkol proběhl v lavicích. Děti se posadily zpět na svá místa a dostaly pracovní listy. První otázka je, co děti vidí na obrázku. Kolik tam je kterých zvířat či předmětů. Děti se hlásí a učitelky je vyvolávají. Některé děti odpovědi vykřikují. Úkol

k pracovnímu listu zní: Škrtni všechny ostrovy, kde nejsou dva křížky. Paní učitelka chvíli počká a pak úkol vyřeší na tabuli s pomocí dětí, které vyvolává. Teď mají děti vybarvit ten ostrov, na kterém jsou právě dvě palmy, a právě dva křížky. Jednomu chlapci se nelíbí, že má vybarvit tento ostrov a raději by ho škrtnl a vybarvil jiný. Chlapec se vzteká. Jedna paní učitelka si ho bere stranou a několikrát znovu vysvětluje zadání, chlapci toto vysvětlení nestačí, trvá si na svém. Poté paní učitelka čte zadání přímo z pracovního listu, chlapec chvíli přemýšlí, nakonec kýve hlavou, souhlasí s řešením paní učitelky a ostatních dětí a odchází si sednout.

Posledním úkolem pro děti je, vzpomenout si na nějaké pravidlo, které je třeba ve škole dodržovat. Kdo se přihlásí a odpoví správně, získá bonbon. Nakonec paní učitelky děti pochválí a ocení jejich snahu, všechny děti dostanou bonbon, paní učitelky se s dětmi i rodiči rozloučí a řeknou, že se těší v září na děti již v první třídě.

Reflexe

Celé setkání proběhlo ve velmi klidné, pozitivní a přívětivé atmosféře. Paní učitelky reagovaly na děti opravdu mile, trpělivě vše vysvětlovaly. Hodně se usmívaly. Děti se pro práci hned zpočátku nadchly a po celou dobu vydržely ticho a klidně sedět a pracovat. Z pohledu pozorovatele bylo cílem setkání pouze seznámit děti s fungováním školy a ukázat jim, jak budou pracovat. Děti měly napodobovat chování učitelů a ostatních dětí a za vzorné chování dle norem byly odměněny sladkostmi. Všechny činnosti byly pečlivě vysvětleny a předvedeny na tabuli, tak nebyl téměř prostor pro chybu. Děti se tak mohly cítit bezpečně a zažít úspěch.

Rozhovor se zástupkyní ředitele školy

- 1) Jaké aktivity škola nabízí pro žáky budoucích prvních tříd?

Kromě zápisu organizujeme i odpolední program, který se koná vždy v červnu, s názvem Škola nanečisto.

- 2) Pro koho je určena akce Škola nanečisto, která se dnes koná?

Škola nanečisto je každoroční akcí pro budoucí prvňáky a jejich rodiče. Od září otevíráme jen jednu první třídu. Zatím není jasné, která paní učitelka bude třídu učit, proto se dnes seznámí s dětmi obě dvě. Paní učitelky děti odvedou do třídy, kde si

budou moci vyzkoušet, jaké to je sedět v lavicích. Rodiče zůstanou mezitím v jídelně a paní ředitelka jim sdělí důležité informace.

3) Je tedy tento program zaměřen v první řadě na děti nebo rodiče?

Akce vznikla, aby se děti, které se v září stanou školáky, seznámily se školou a v září se neměly z nového prostředí obavy.

4) Jaký vliv má podle vás tento program na klima ve třídě?

Letos po několika letech otevíráme jen jednu první třídu. V předchozích letech se tohoto programu účastnily všechny děti společně. Od září pak vznikly dvě nebo tři třídy. Nemohu tedy říct, zda by to mělo nějaký vliv na kolektiv dětí. Přesto na jednotlivce věříme, že akce určitý vliv má. Děti se zbaví ostychu a prohlédnou si budovu a třídu. Zjistí, jaká jsou ve škole pravidla. Takže ano, nějaký vliv na jednotlivce to určitě má, ale ne zcela zásadní pro kolektiv. Děti se v září do školy více těší. Ví, kde je jejich třída, jak vypadá. Znají cestu na toaletu, seznámily se s některými zaměstnanci školy, mají tedy ke škole osobnější vztah již před nástupem.

5) Jsou nějaké další aktivity, které škola organizuje pro usnadnění adaptačních období žáků (např. nový učitel třídy, spojení dvou tříd...)?

V září škola organizuje Startovací odpoledne pro celý první stupeň, zvláště zváni jsou vždy všichni prvňáci. Jedná se o odpoledne plné her a sportovních disciplín, kdy se žáci seznámí mezi sebou a získají společné zážitky, užijí si legraci.

Noví učitelé si seznamovací aktivity organizují a připravují každý podle svého. Někteří připraví program na jedno dopoledne, jiní jedou s dětmi na výlet s noclehem, atd.

Adaptační výjezdy naše škola pořádá jak pro žáky, tak pro zaměstnance. V tomto školním roce proběhl harmonizační kurz pro páté ročníky.

Speciální situace nastala právě v tomto školním roce, kdy došlo ke spojení dvou třetích tříd do jedné, kde jsou přítomni dva učitelé a jeden asistent pedagoga. Pro tyto žáky byl také zorganizován adaptační program z důvodu potřeby stmelení dvou již fungujících skupin. Někteří rodiče měli z této varianty obavy, ale forma výuky se osvědčila. Zasluhu na tom mají pravděpodobně paní učitelky, které si rozumí a dokáží při

přípravě hodin spolupracovat a efektivně vést výuku. Pak tedy ani vyšší počet žáků ve třídě, kterého se všichni nejvíce obávali, není překážkou.

6) Program harmonizačního kurzu vymýšlí učitelé nebo agentura?

Program zajišťují speciální lektori/instruktoři. Upřednostňujeme ověřené agentury, které mají dostatek zkušeností a program je dobře připraven. Naši učitelé vymýšlí pro děti večerní program a o děti se starají večer. Mají tedy k dispozici dostatek času na kvalitní přípravu i na čas strávený mezi sebou, stejně tak kolektiv dětí.

Pro zaměstnance škola organizuje také každoročně výjezd. Na tomto pobytu mají možnost spolu zaměstnanci strávit nějaký čas a dle našich zkušeností pobyt pomáhá ke stmelení kolektivu. Přibližně dvakrát ročně se schází zaměstnanci také na společném posezení a bowlingu a dvakrát za rok je zajištěna společná návštěva divadla.

5.3 Adaptační pobyt pro 1. ročník ZŠ – Kniha džunglí

Na základě získaných podkladů a několika rozhovorů s paní učitelkou vznikl tento popis realizace adaptačního pobytu pro 1. ročník. Paní učitelka organizovala podobnou akci poprvé.

Tři týdny poté co se děti stanou žáky první třídy organizuje každoročně škola pro tyto děti pětidenní pobyt. Při tomto pobytu se žáci seznámí nejen mezi sebou navzájem, ale mají příležitost poznat v méně formálním prostředí i svou paní učitelku a prožít společně s celou svou třídou několik dní. Paní učitelka zvolila jako hlavní téma pobytu Knihu džunglí od Rudyarda Kiplinga. Rozhodla se prostřednictvím knihy stmelit kolektiv tím, že využije pojmu smečka a bude tak dočasně žakovskou skupinu nazývat. Prostřednictvím knihy byl motivován i program, který děti zažívaly. Paní učitelka četla dětem z knihy každý večer před spaním. Kromě toho probíhalo čtení z knihy i během volných chvil během dne. Z knihy nepředčítala nahlas jen paní učitelka, ale i děti, které již umí číst.

Cíle

- Poskytnout prostor pro hlubší vzájemné seznámení dětí

- Vytvořit vzájemný vztah mezi účastníky vzdělávacích aktivit v jedné třídě, tedy mezi dětmi a učitelem
- Seznámit děti se způsobem práce učitele
- Prostřednictvím oproti škole méně formálního prostředí motivovat ke školní práci a rozptýlit případné obavy ze školního prostředí
- Pracovat na pozitivní, tvůrčí, spolupracující a podporující atmosféře

Průběh

Celková délka pobytu byla pět dní. V pondělí během dopoledne proběhl příjezd na místo, odjezd pak v pátek po obědě. Během několikadenního pobytu měly paní učitelky a vychovatelky rozdělen čas strávený s dětmi. Třídní paní učitelka byla s dětmi převážně dopoledne a paní vychovatelka odpoledne. Tematicky zaměřený program s Knihou džunglí probíhal pouze dopoledne a večer, za přítomnosti paní učitelky. Ve středu, kdy byl celodenní výlet do Skanzenu, byla paní učitelka přítomna celý den.

Pondělí:

Po příjezdu na místo bylo nejprve dostatek volného času na vybalení, volnou hru dětí a seznámení se s prostředím. Odpoledne byl vhodný čas na seznamovací aktivity. Hry na opakování jmen již děti znaly ze školy, samotná jména ostatních už bezpečně znaly. Vzhledem k velké oblibě je paní učitelka zařadila i na začátek pobytu. Začíná libovolní dítě, dvakrát tleskne rukama a dvakrát do rytmu zopakuje své jméno, pak tleskne dvakrát do stehů a u toho zopakuje jméno jiného dítěte. Poté začíná tleskat své jméno ten hráč, jehož jméno tlesklo předchozí dítě nakonec. Pokud hru hrajeme déle, děti, které nestihnou včas tlesknout nebo spletou jméno, vypadávají. Když už děti jména znají, je cílem hry hlavně uvolnění atmosféry, legrace a trénink postřehu.

V průběhu prvního večera byl připraven rituál, kterým byly děti přijaty do smečky. Bylo třeba ujít bez bot kousek po lesní cestě. Následovalo přivítání ve smečce a rozdávání triček v kruhu v lese za tmy, čímž byla udržena tajemná atmosféra. Den zakončila paní učitelka zahájením čtení na pokračování z Knihy džunglí.

Úterý:

Dopoledne bylo zaměřené na vnímání okolní přírody. Děti měly ze šišek sestavit své jméno. Poté se vydaly na procházku, při které si měly všimnout okolí a společně s paní učitelkou si povídaly o změnách v přírodě v průběhu roku. Poslední navazující aktivitou byly myšlenkové mapy. Děti se rozdělily libovolně do skupin po pěti a dostaly velký papír. Úkolem bylo vytvořit myšlenkovou mapu na téma podzim. Vysvětlit, jaké změny v přírodě na podzim dochází. Práce byla zakončena prezentací jednotlivých skupin a jejich myšlenkových map. Odpolední program měla na starosti paní vychovatelka. Před spaním bylo naplánováno čtení z Knihy džunglí.

Středa:

Celá třída se vypravila společně s ještě jednou třídou na celodenní výlet do skanzenu. Kromě budov zde mohly děti vidět ukázky starých řemesel.

Cestou byla vhodná doba na zařazení mnoho her, vzhledem k přítomnosti paní vychovatelky nebyla hra zaměřena na Knihu džunglí. Jedna z her provázela výlet po celou dobu. Pokaždé, když paní učitelka řekla potopa, musely děti vylézt kamkoli výše, než je přirozený lesní terén. Při slově bomba si bylo třeba lehnout na zem a při zemětřesení bylo třeba se schovat tak, aby paní učitelka děti neviděla.

Ve druhé hře se děti učily reagovat a navazovat slovy na spolužáky. Paní učitelka začala vyprávět příběh, děti se ho poté snažily dokončit. Každý měl říct vždy jen jednu větu. Kdo měl pocit, že se dostal na konec příběhu, zakončil ho vhodnou větou.

Na další hru došlo během pauzy na svačinu. Jeden hráč má zavázané oči. Další dva libovolní hráči se spojí rukama a udělají bránu. Zbylí hráči udělají okolo velký kruh. Úkolem hráče se zavázanýma očima je najít bránu a projít ji co nejdříve.

Po návratu z výletu byl čas na volnou hru dětí před budovou i na pokojích. Chvilka před spaním byla jako každý den věnována čtení na pokračování.

Čtvrtek:

Dnešní dopolední program byl zaměřen na ochranu přírody. Tématem byl les a jeho ochrana. Nejprve měly děti říct, co si představí pod pojmem ochrana přírody. Pak měly porovnat ruku plnou odpadků a ruku plnou přírodnin. Měly říct, co se jim víc líbí. Poté každý dostal ochranné pomůcky a třída šla společně sbírat odpadky do lesa.

Večerní hra: Hra se odehrávala po večeři, jakmile se setmělo. Každý musel překonat určitý úsek cesty poslepu pomocí provázku přivázaného mezi stromy. Na začátku i na konci cesty byla vždy jedna paní učitelka. Na konci provázku byl připraven druhý úkol. Bylo třeba podle hmatu rozpoznat několik přírodnin (jehličí, listí, mech). Po úspěšném překonání těchto překážek dostaly všechny děti odměnu za statečnost.

Pátek:

Během pátečního dopoledne připravila paní učitelka pro děti krátkou bojovku se zprávami. Bylo třeba plnit úkoly nejen před budovou, ale i v lese. Pokaždé našly děti zprávu s úkolem, který bylo třeba splnit. Po skončení hry již zbývalo jen rozloučení s místem, oběd a odjezd domů.

Průběžné hry

Deníček:

Každý den během poledního klidu psaly děti zápis do zážitkového deníčku. Největší část zápisu byla formou obrázku. Pak každý dle svých dovedností napsal několik vět. Pokud bylo třeba, paní učitelka byla k dispozici pro radu.

Čtení z Knihy džunglí:

Během poledního klidu, před spaním, ale i během dalšího volného času četla paní učitelka na pokračování z Knihy džunglí. Za pět dní pobytu se podařilo přečíst knihu přibližně do poloviny. Ve čtení druhé části pokračovala paní učitelka v hodinách čtení po návratu do školy.

Čtení pohledů:

Paní učitelka během poledního klidu obešla pokoje a rozdala došlé pohledy či dopisy. Každý přečetl svůj pohled nahlas. Tím si děti procvičily hlasité čtení a paní učitelka zároveň věděla, že děti dokáží přečíst, co jim rodiče píší.

Reflexe

Večerní čtení neprobíhalo vždy podle očekávání paní učitelky. Děti se před sebou styděly číst, tak téměř vždy četla paní učitelka sama. Ke vzájemnému čtení z knihy se děti začaly přidávat až postupně ve škole po návratu z adaptačního pobytu.

Paní učitelka kladně hodnotí vztahy mezi dětmi, které se po pobytu ustálily či prohloubily. Díky hře na smečku vlků se podařilo vytvořit prostředí sounáležitosti a vzájemné podpory ve skupině.

Téma Knihy džunglí děti provázelo jen během dopolední a večerů. Vzhledem k tomu, že jde jen o několikadenní pobyt, bylo by napříště možné zvážit spolupráci s paní vychovatelkou. Téma by bylo možné propojit i během odpoledních programů.

Rozhovor

Podářilo se splnit cíle pobytu?

Snažila jsem se, aby každý ve třídě cítil, že má své místo, že je každý důležitý. Je třeba brát ohled na ostatní a vzájemně si pomáhat. Byl také dostatek času k volné hře mezi dětmi a vzájemnému poznávání. Navíc, oproti předem určeným cílům, se děti seznámily s mnoha informacemi o změnách v přírodě a ochraně přírody.

- Poskytnout prostor pro hlubší vzájemné seznámení dětí

Ano, třída začala lépe spolupracovat. Téma Kniha džunglí se ukázalo jako vhodně vybrané. Princip smečky zafungoval tak, že se děti více sblížily. Třída pracuje lépe jako skupina, děti knížka nadchla. Stejná třídní trička byla pěkným fyzickým symbolem společné sounáležitosti.

- Vytvořit vzájemný vztah mezi účastníky vzdělávacích aktivit v jedné třídě, tedy mezi dětmi a učitelem a seznámit děti se způsobem práce učitele

Děti společně zažily příjemné chvíle v přírodě a mají hezké vzpomínky. Večer jsem trávila čas na pokojích mezi dětmi a měly jsme možnost se vzájemně poznat.

- Prostřednictvím oproti škole méně formálního prostředí motivovat ke školní práci a rozptýlit případné obavy ze školního prostředí

Děti si vyzkoušely práci ve skupinách, prezentovaly výsledky této práce. Nehodnotily se výsledky. I když ani ve škole nemáme v této třídě klasické známkování, ale slovní hodnocení.

- Pracovat na pozitivní, tvůrčí, spolupracující a podporující atmosféře

U mnoha her jsme se společně zasmáli. Někdy jsme musely spolupracovat, třeba při luštění zpráv, jinak by se třída nedostala k další zprávě. Pokud někdo něčemu nerozuměl, nebál se zeptat, protože jsme nebyli ve škole.

Je něco, co se nevydařilo dle vašich představ? V čem vidíte prostor pro zlepšení?

Nečekala jsem, že se děti budou bát číst před sebou navzájem. Je možné, že k tomu přispělo i nové prostředí. Možná také děti chtěly, abych četla spíše já. Překvapilo mě také večerní usínání. Zvláště první dva večery se více dětem stýskalo. Na pokojích, kde bylo několik plačtivých dětí, dlouho trvalo, než všichni usnuli.

Až budu podobný pobyt připravovat příště, lépe bych se domluvila s paní vychovatelkou, která má děti odpoledne, aby byl program vzájemně propojený. Aktivity by tak mohly na sebe lépe navazovat. Na druhou stranu měly takhle děti možnost poznat nejen způsob mé práce, ale i paní vychovatelky, která s nimi i v družině bude nadále trávit hodně času.

V jakých oblastech pozorujete změny ve třídě?

Některé děti, které spolu dříve trávit čas nechtěly, si nyní o přestávkách více hrají společně. Smečka je stále oblíbené téma. Často děti hrají o přestávkách hry, které se naučily během pobytu. Dva chlapci mají občas i nyní různé neshody, ale to je ve třídě běžné.

Jaký má podle Vás adaptační pobyt vliv na klima ve třídě?

Pozoruji, jak se k sobě chovají děti, které s námi byly a ty ostatní. Ty, které s námi byly, mají teď více společných témat. Vznikla nová kamarádství.

Jak jste nyní spokojena se svou třídou? Jak se ve třídě pracuje?

Ve třídě se mi pracuje dobře, ale to se mi pracovalo i předtím. Mám děti ráda a učím ráda. Začátek září ve škole byl obecně náročnější, než si děti zvykly na školní prostředí, ale nyní je to mnohem lepší.

5.4 Adaptační pobyt pro 1. ročník ZŠ – Loutkové divadlo

Tento adaptační pobyt proběhl zároveň s níže uvedeným pobytem pro třetí ročník. Některé aktivity byly společné. Více se o nich rozepisují u třetího ročníku, zde uvádím jen odlišné aktivity.

Cíle

- Poskytnout prostor pro seznámení dětí
- Pracovat na rozvoji vztahu mezi dětmi a učitelem.
- Rozvíjet vztahy mezi dětmi navzájem, podporovat spolupráci.
- Motivovat ke školní práci.

Plán					
Den	dopo. program 1	dopo. program 2	odpolední program 1	odpolední program 2	večerní program
pondělí	odjezd z Prahy	příjezd a uvítání	vybalování	úvodní hry	zpívání s kytarou
úterý	stezka s odpadky	puzzle	výlet do lesa	stavění domečků	táborák
středa	celodenní výlet do Muzea betlémů		hry	rýmy	zpívání s kytarou
čtvrtek	básničky a hrnečky	nošení vody	poznávačka rostlin	volná hra	večerní hra
pátek	grafomotorika, poklad	reflexe, odjezd			
Reálný průběh					
Den	dopo. program 1	dopo. Program 2	odpolední program 1	odpolední program 2	večerní program
pondělí	odjezd z Prahy	příjezd a uvítání	vybalování	úvodní hry	zpívání s kytarou
úterý	stezka s odpadky	puzzle	stavění domečků	přednáška o houbách	táborák
středa	celodenní výlet do Muzea betlémů		hry, rýmy	volná hra venku	zpívání s kytarou
čtvrtek	básničky	hrnečky	nošení vody	poznávačka rostlin	noční hra
pátek	grafomotorika, poklad	reflexe, odjezd			
Čtení z knihy					
Den	čteme	hrajeme	odpoledne	před spaním	
pondělí	loupežníci	loutkové divadlo	s.9-14	s.15-21	
úterý	Karkulka	loupežníci		s.41-45	
středa	hastroman	Karkulka		s.65-66	
čtvrtek	krejčík	hastroman		s.53-59	
pátek		krejčík		s.53-59	

Pondělí - plán

Nejprve proběhne přivítání starostou města, poté hraní seznamovacích her na jména.

Pondělí - reálný průběh

Přijeli jsme kolem poledne. První část programu byla společná pro obě třídy. Přivítal nás starosta fiktivního pohádkového města a požádal o pomoc obě třídy společně při tvorbě obrazu z přírodnin. Jako odměnu obdržela první třída pohádkovou knížku Bylo jednou jedno loutkové divadlo od Eduarda Petišky. Paní učitelka hned přečetla celou kapitolu. Děti učitele v roli přijaly s nadšením. Všichni se snažili připojit své síly, aby byl obraz brzy hotový. Vybalování zabralo dětem mnoho času. Také bylo nutné zařadit odpočinek.

První odpolední hra byla v kroužku. Vždy paní učitelka řekla, které dvě děti se vymění podle daného pravidla. Vymění se Ti, kdo se těšili na tenhle pobyt, mají s sebou kufr a další otázky.

Hra s míčem se jmenuje na horkou bramboru. Kdo má míč, musí rychle vykřiknout něčí jméno a míč mu hodit. Kdo nechytí, pamatuje si první písmenko ze slova trpaslík. Cílem hry je nebýt trpaslík.

Hry měly úspěch. Před večeří dostaly děti volný čas na hru a po následovalo společné čtení z knihy, příběh o loupežnících, na který bude zaměřen následující den. Po večeří bylo pro obě třídy připraveno zpívání s kytarou. Některé děti během večerního programu usínaly, tak postupně odcházely spát dříve.

Úterý - plán

V tematické knížce na celý pobyt se objevují loupežníci. Dnes děti odhalí, že některé věci nepatří do lesa a zkusí si projít stezku, na které potkají různé odpadky. Na konci cesty zkusí celá třída společně vyjmenovat všechny věci, které cestou děti viděly a nepatří do lesa. Za odměnu, že vyčistily les, dostanou děti puzzle tří loupežníků, které si mohou složit. Odpoledne bude navázáno na jinou pohádku, o skřítcích. Třída půjde do lesa a úkolem bude postavit společně ve skupinách, které si děti vyberou, nový domek pro skřítky. Pak v lese bude alespoň třičtvrtě hodiny času na volnou hru. Večer je plánován táborák s opékáním buřtů.

Úterý - reálný průběh

Bylo dobré, že stezku procházela celá třída společně. Pro děti to byla první zkušenost s podobnou aktivitou. Mohly si tedy zkusit, jaké to je si něco déle pamatovat. Některé děti nahlas komentovaly, co se jim v lese nelíbí. Některé děti chtěly odpadky odnést. Bylo třeba jim vysvětlit, že po nich ještě půjde na místo jiná třída a je tedy třeba odpadky neodnášet. Puzzle děti složily rychle. Po stavění domečků nezbylo moc času na volnou hru dětí v lese, byla zařazena přednáška o houbách pro obě třídy. Čas na volnou hru v lese byl dětem slíben na následující den. Večer již děti usínaly hůře než první noc, často se chodily paní učitelky ptát na různé věci. Někteří byli bez rodičů na delší dobu poprvé, je to tedy pochopitelné.

Středa - plán

Celodenní výlet do Muzea betlémů je plánován společně se třetí třídou. První třída by měla jet obě cesty autobusem. Cestou si vzpomeneme na pohádku o Červené Karkulce. Pokaždé, když paní učitelka zahlédne v lese vlka, zavolá „Pozor vlk!“ V takovém případě se všichni musí co nejrychleji schovat, dokud nebezpečí nepomine.

Cestou si bude možné zahrát znovu některé hry, které už děti hrály první den.

V knížce Karkulka vymýšlela různé rýmy. Paní učitelka utvoří skupinky dětí, které zkusí vymyslet co nejvíc rýmů. V každé skupině musí být vždy jeden člen, který již umí dobře psát, aby mohl rýmy zapsat. Paní učitelka řekne dětem, že je poté všechny donese Červené Karkulce. Večer proběhne zpívání s kytarou a čtení před spaním.

Středa - reálný průběh

Výlet proběhl podle plánu. Bylo deštivé počasí, proto bylo dobré jet obě cesty autobusem. Muzeum betlémů se dětem moc líbilo, obdivovali velikost některých betlémů. Poté byla příležitost koupit si na náměstí zmrzlinu nebo jiné pamlsky. Návrat byl kolem oběda. Po poledním klidu si děti znovu zahrály dvě hry na jména z předchozích dní. Poté skupinky vymýšlely rýmy pro Karkulku. Opravdu se podařilo, že byl v každé skupině alespoň jeden písař. Tři chlapce velmi rychle přestalo vymýšlení rýmů bavit, přesto hru nerušili a chvíli si hráli. Za několik minut se znovu přidali. Paní učitelka se k této situaci při reflexi vrátila. Před večerí měly děti volný čas v lese na další stavění

domečků či volnou hru v přírodě. Některé děti sbíraly houby, které pak odnesly paní učitelce.

Večer děti byly unavené již během zpívání, čtení poté bylo tedy již jen pro ty, kteří chtěli.

Čtvrtek - plán

Dnes děti potkají učitele v roli jako vodníka. Ten bude smutný a bude potřebovat pomoc. Pokud ho děti dokáží potěšit, pak jim daruje hrnečky, které si mohou pomalovat. Pokud bude příliš náročné vymýšlet vlastní básně, pak má paní učitelka připravené nějaké nakopírované o vodnicích, které je možné použít v případě potřeby. Odpoledne zkusí celá třída spolupracovat dohromady. Pokusí se co nejdříve naplnit velkou mísu vodou z jiné mísy. Mísy budou umístěny alespoň dvacet metrů od sebe. Děti budou moci nosit vodu pouze na lžici. V další části odpoledne budou děti rozdělené do skupin. Úkolem těchto skupin bude poznat co nejvíce rostlin, které v okolí najdou. Kolik rostlin poté dokáže pojmenovat celá třída společně? Večer čeká děti noční hra. Zkusí překonat strach a těsně po setmění projdou krátkou osvětlenou cestu před budovou, na konci obdrží odměnu.

Čtvrtek - reálný průběh

Paní učitelka v kostýmu vodníka čekala na děti na mole u rybníka. Na děti silně zapůsobilo, že je vodník smutný a potřebuje pomoci. Děti se dozvěděly, že vodníka nejvíce potěší básnička. Rozdělily se podle vlastních preferencí do několika skupinek a s pomocí paní učitelky vymysleli několik básniček. Podařilo se vymyslet krátké básničky. Poté se skupiny učily společně básničku nahlas recitovat. Recitace básni vodníka potěšila a každé dítě od něj dostalo hrneček, na který si poté mohl každý namalovat obrázek. Hrnečky paní učitelka rozhodla poté ponechat ve třídě za účelem nabízení kávy a čaje na třídních schůzkách a dalších příležitostech, kdy školu navštěvují rodiče. Na noční hru šly všechny děti ve dvojicích. Trasa byla opravdu krátká, na dohled z budovy. Určování rostlin bylo pro několik dětí příliš náročné. Lépe se pracovalo skupinám, kde bylo více dívek. Nakonec s dopomocí paní učitelky dovedla každá skupinka určit alespoň několik rostlin. Označená byla jen svítícími tyčinkami. Jeden chlapec se hry zúčastnit nechtěl.

Pátek - plán

Krejčí Nitka z knížky bude potřebovat pomoc se šitím. Každý dostane pracovní list s grafomotorickými cviky. Děti zkusí co nejlépe krejčímu kalhoty spravít. On jim za odměnu nechá v areálu zprávu, ve které bude uvedeno, kde mohou hledat zakopaný hrnec s penězi, který je v knize zmíněn.

Pátek – reálný průběh

Pracovní listy, jejichž vyplněním mohly děti pomoci krejčímu, byly dostatečnou motivací. Děti pečlivě psaly zadané tvary. Zprávu děti našly před budovou na stromě. Hrnec plný čokoládových peněz všechny překvapil. Závěrečný moment, kdy obdržely děti něco hmatatelného za několikadenní pomáhání, byl silný. Peníze si děti spravedlivě rozdělily. Bylo třeba, aby se téměř všichni zapojili do počítání čokoládových peněz, aby dostal každý stejně.

Rozhovor s paní učitelkou po pobytu nebylo možné z důvodu dlouhodobé nemoci uskutečnit.

5.5 Adaptační pobyt pro 3. ročník ZŠ - Kocourkov

U adaptačního pobytu jsem v první řadě přemýšlela nad tématem. Při přípravě pobytu jsem se rozhodla zaměřit nejvíce na rozvoj sociálních vztahů ve třídě. Vzhledem k využití metod a technik dramatické výchovy bylo třeba, aby téma pobytu s těmito korespondovalo a celý program dobře zapadal. Bylo nezbytné, aby téma bylo dětem nejen blízké, ale aby je doslova vtáhlo. Žáky jsem ještě moc neznala, kromě několika návštěv třídy. Mezi mnou a dětmi zatím nebyl navázán velký vztah, ale přesto se na mě vždy těšily a bylo vidět, že novou paní učitelku upřímně vítají. Motivační funkce tématu adaptačního pobytu byla tedy mou prioritou.

Při plánování adaptačního pobytu jsem se v první řadě chtěla držet jednoho tématu. Z předchozích zkušeností vím, že vhodně vybrané téma drží dobře celou akci pohromadě. Také jsem již stihla zaznamenat, že děti v této třídě mají rády legraci, nadsázku. Zároveň při přípravě několikadenní akce ráda pracuji s literárním dílem. Výběru knihy je třeba věnovat největší pozornost, pokud na ní má být program postaven. Nesmím zapomenout na to, že si žáci mohou odnést i určitý zážitek spojený s literárním dílem a budujeme u nich tedy pozitivní vztah k literatuře a ke čtení vůbec. Rizikem

výběru knihy jako vodítka k přípravě programu spočívá přílišné svázanosti dějem knihy. Knihou je tedy také možné se pouze inspirovat. S ohledem na věková specifika dětí ve třetím ročníku, která uvádím v teoretické části a po procházení čítanek pro 3.ročník ZŠ jsem zvolila knihu Ondřeje Sekory Kronika města Kocourkova. Důvody pro výběr této knihy jsem měla hned dva. Prvním je výše zmíněný humor s nadsázkou a přiměřenost věku žáků. Druhým důvodem jsou krátké příběhy využitelné i jednotlivě, při jejichž čtení jsem si dokázala snadno představit souvislost s plánovanými aktivitami, které mají děti stmelovat a bavit.

Dobře také knížku využijeme na večerním společném čtení před spaním. Předpokládám, že způsobem vypravování a obsaženým humorem dětem pomůže k udržení dobré nálady i navečer, kdy se jim obvykle stýská po domově.

Cíle

- Vytvořit vztah mezi účastníky vzdělávacích aktivit v jedné třídě, tedy mezi dětmi a učitelem
- Seznámit děti se způsobem práce učitele
- Utužit vztahy mezi dětmi navzájem
- Pracovat na pozitivní, tvůrčí, spolupracující a podporující atmosféře
- Prostřednictvím zážitkového uceleného programu vést děti k samostatnému fungování ve světě, kritickému hodnocení informací a aktivnímu zapojení do dění ve společnosti

Vedlejší cíle

Zopakovat probrané učivo druhé třídy

Seznámit se s aktuálně probíraným učivem v jednotlivých předmětech:

ČJ – psaní ú,ů, u, tvrdé a měkké slabiky

ČJ/KSV – psaní adresy, pohledu

ČJ/LV – četba z knihy O. Sekora – Kronika města Kocourkova, tvořivá práce na základě seznámení s knihou, čtení s porozuměním – houby.

MA – sčítání a odčítání s přechodem přes desítku do 100

PRV – podzim v přírodě a jeho znaky, houby – názvy a informace pro houbaře (zásady bezpečnosti při sběru a zpracování), práce s mapou a buzolou, orientace podle plánu, pobyt a chování v přírodě, kladný vztah k přírodě a její ochrana

VV – malování barvami na hrnečky

PČ – stavění domečků z přírodních materiálů

TV – rozechřivací hry, hry na rozvoj spolupráce, pohybové týmové hry, hry na rychlost

HV – zpěv písni s kytarou

Plán					
Den	dopo. program 1	dopo. program 2	odpolední prog	odpolední program 2	večerní program
pondělí	odjezd z Prahy	příjezd a uvítání	vybalování	úvodní hry	zpívání s kytarou
úterý	výuka ve skupinách	práce s plánem	stezka s odpadky	hry, házení těstem	táborák
středa	celodenní výlet do Muzea betlémů				zpívání s kytarou
čtvrtek	český jazyk - úkoly	malování hrnečků	hra - nošení vody	telegraf, stavění domečků	noční hra
pátek	kouzelná cesta	reflexe, odjezd			
Reálný průběh					
Den	dopo. program 1	dopo. Program 2	odpolední prog	odpolední program 2	večerní program
pondělí	odjezd z Prahy	příjezd a uvítání	vybalování	úvodní hry	zpívání s kytarou
úterý	výuka ve skupinách	práce s plánem	stezka, hry	přednáška o houbách	táborák
středa	celodenní výlet do Muzea betlémů		hry cestou	volná hra venku	zpívání s kytarou
čtvrtek	český jazyk - úkoly	básničky vodníkovi	malování hrnečků	stavění domečků	noční hra
pátek	kouzelná cesta	reflexe, odjezd			
Čtení z knihy					
Den	ráno	dopoledne	odpoledne	večer	před spaním
pondělí			s. 7 – 11		s. 12 – 18
úterý					s. 119 – 125
středa					s. 60 – 66
čtvrtek				s. 109 – 118	
pátek		s. 131			

Před akcí

Okolnosti

Při plánování adaptačního pobytu jsem musela zohlednit následující okolnosti.

Děti znám jen málo z návštěv v minulém školním roce. Víím, že jsou zvědavé, tvořivé, mají rády dobrodružství. Je třeba zohlednit individuální možnosti jednotlivců a dle dosavadních zkušeností musím počítat s pestrými reakcemi dětí na veškeré aktivity.

Adaptační pobyt je společný pro první a třetí třídu. Program realizovaný v průběhu stejného týdne je uveden výše jako adaptační program pro první ročník – Loutkové divadlo. Bude důležitá komunikace s paní učitelkou v první třídě nejen při plánování, ale i během pobytu. Toho je možné využít a některou část programu připravit společně. Děti z první třídy budou mít možnost poznat i žáky z jiné třídy. Pokud budou na přípravě spolupracovat dva učitelé, může být program zajímavější a lépe připravený. Dvěma učitelům také zabere příprava méně času. Vzájemná spolupráce učitelům usnadní i průběh akce samotné. V případě přípravy většího množství společných aktivit musím myslet i na rizika. Mělo by zůstat dostatek času na společné stmelení každého třídního kolektivu zvláště. Představa jednotlivých učitelů o programu je různá, je třeba více ohleduplnosti a v průběhu realizace dostatek tolerance, že program neprobíhá podle individuálních představ každého učitele. Zároveň je třeba, aby byl společný program adekvátní zájmům a věku dětí daných tříd, je tedy obtížnější takové aktivity plánovat.

Objekt, ve kterém se adaptační pobyt uskuteční leží u rybníka a v blízkosti lesa. Přesto předem neznám dobře okolí, rizika či aktuální okolnosti a možnosti pro využití k zážitkovým hrám. Musím počítat s určitým časem, kdy si mohu okolí projít sama. Pokud to nebude možné, tak alespoň s dětmi při úvodní procházce po příjezdu.

Plán a realizace po dnech

Pondělí - plán

Děti uvítá starosta města s fiktivním názvem, tedy učitel v roli starosty. Za pomoc při plnění úkolu dá každé třídě knihu, která ji bude provázet po celý pobyt.

Úvodní hry jsou zaměřené především na rozvoj spolupráce, důvěry, empatie. Podporují pocit sounáležitosti. Společné zážitky odstraňují bariéry a plnění skupinových úkolů stmeluje kolektiv.

Gordický uzel – často hraná a velmi známá hra. Všichni zavřou oči, stojí v kruhu. Udělají několik kroků dopředu a snaží se rukama chytit jiné dvě ruce. Když se všichni navzájem drží, oči mohou otevřít a bez toho, aniž by se kdokoli pustil se snaží rozmotat do kruhu bez překřížených rukou. Hra vyžaduje hodně komunikace a spolupráce.

Elektrína – hráči se drží v kruhu za ruce. Jeden posílá signál stisknutím ruky souseda. Změna směru probíhá dvěma stisknutími za sebou. Pokud mají děti vyzkoušeno dostatečným množstvím opakování, pak můžeme jednoho dobrovolníka na chvíli otočit záda. Skupina se domluví odkud signál běží. Dobrovolník se otočí zpět a hádá, kde právě signál je. Úkolem skupiny je posílat signál tak, aby hádající měl podmínky co nejtěžší.

Házení míčkem – Skupina stojí v kruhu. Úkolem hráčů je hodit kamarádovi míček a u toho ho oslovit jménem. Ten tím pádem ví, že na něj míček letí. Cílem je, aby míček ani jednou nespadol a aby každý z hráčů chytil a hodil míček právě jednou. V druhém kole je úkolem skupiny, aby míček zopakoval trasu prvního kola. Je třeba si vzpomenout, komu jsem házel. V dalším kole se snažíme o to samé, ale tentokrát se snažíme kolo dokončit za co nejkratší čas. Pokud to jde skupině dobře, na další kolo zapneme stopky. Dle zkušeností se zavedením časového hlediska stoupá počet spadnutí míčku. Upozorním tedy skupinu, ať se více soustředí. Pak se zeptáme, co by mohlo pomoci ke zrychlení. Předpokládám, že vzhledem k věku dětí budu muset volit více návodných otázek. Čím mladší hráči jsou, tím více během házení povídají a vykřikují. Pokud se skupina soustředí, nevykřikuje, dokáže čas jednoho kola ještě trochu zkrátit. Důležitá je na konci reflexe. Nejprve mají hráči popsat, jak šla kola za sebou, jaké byly úkoly. Poté, co jim nejvíce pomáhalo v plnění úkolu a za jakých okolností se jim podařilo dosáhnout nejlepšího času. Hra má simulovat podmínky jakékoli společné skupinové práce a sebereflexí hráči dospívají k obecným principům efektivní skupinové spolupráce. Vzhledem k věku dětí nebude pravděpodobně reflexe až tak hluboká.

Chůze se zavázanýma očima – Děti se chytí za ruce do hada. Všichni mají zavázané oči, kromě prvního, ten je hlavou hada, tedy má oči. Ostatní mu musí důvěřovat a jít, kam skupinu vede. Vedoucí by si měl uvědomit, že je zodpovědný za zbytek skupiny a je třeba brát ohled na rychlost všech.

Překonávání překážek ve skupině – Mezi stromy jsou natažené provázky. Celá skupina se drží za ruce v hadovi a musí postupně překonat tři výškové překážky, v tomto případě provázky mezi stromy.

Pondělí - reálný průběh

Příjezd na místo proběhl před polednem. První část programu byla společná pro obě třídy. Privítal nás starosta fiktivního pohádkového města, kterým byl učitel v kostýmu starosty. Požádal o pomoc při tvorbě obrazu z přírodnin, ten všechny děti společně vytvořily na trávě před objektem. Za odměnu předal každé třídě knihu, která poté po celý pobyt děti provázela programem. Třetí třída dostala knihu Kronika města Kocourkova, první třída pohádkovou knížku.

Děti učitele v roli přijaly s nadšením. Všichni se snažili připojit své síly, aby byl obraz brzy hotový. Někteří třetíáci reagovali na knihu natěšeně, již ji znali, tak nadšeně vysvětlovali ostatním dětem, že jde o velice vtipnou knihu. Přečetla jsem první úryvek z knihy, ze kterého mohly děti získat představu o čem kniha je. Některé děti už ji znaly, nadchly tedy pro knihu i ostatní spolužáky. Následovala řízená diskuse o přečteném úryvku. Ptala jsem se dětí, čím je text tak legrační. Hraním na Kocourkov se nechaly děti hned vtáhnout.

Po obědě, poledním klidu a ubytování bylo vidět, že děti měly málo pohybu. Hry jsem se tedy rozhodla hrát až dál v lese během delší procházky, kdy se děti mohly proběhnout. Gordický uzel jsem nakonec vynechala. Během vysvětlování mi děti říkaly, že to hrály již loni a že by raději něco nového. Zařadila jsem tedy rovnou házení míčkem. Děti samy brzy přišly na to, že je třeba se dobře soustředit. Kol proběhlo více než jsem předpokládala, skupina měla ještě chuť se zlepšovat v rychlosti. Když jsme měla dojem, že již některé děti mohou ztrácet pozornost, proběhla krátká reflexe. Poté jsme všem zavázala oči. Jedno z dětí mělo jít první a ostatní za ruce za ním. Opravdu se snažily, ale tato hra byla příliš náročná vzhledem k dovednostem dětí. Až po několika výměnách vodiče se podařilo, aby šel přiměřeně rychle a děti cestou nezakopávaly a nepadaly. Přestože děti se zavázanýma očima opakovaně radily vedoucímu, aby zpomalil, bylo to pro něj opravdu obtížné. Had se často trhal. Ke konci hry se již podařilo, aby had šel přiměřenou rychlostí a děti se nepustily. Nakonec měly z tohoto úspěchu radost.

Jako poslední aktivitu na výletě jsme stihli přelézání provázků. První dva se dětem podařilo, když se držely za ruce. U třetího bylo třeba zadat úkol jinak. Provázek byl umístěn poměrně vysoko. Úkolem bylo, aby každý člen skupiny se postupně dostal přes provázek, aniž by se ho dotkl, ale již nebylo nutné se celou dobu držet za ruce. Tedy

některé děti mohly pomáhat různými způsoby ostatním, aby se jim podařilo překážku překonat. Děti pracovaly s velkým nadšením. Několik z nich se ujalo role vedoucích, vymýšlely nové způsoby pomoci a držení. Nejčastěji si jeden klekl na kolena a podepřel se rukama, jako stoleček. Někdo jiný si tak na něj klekl a mohl přeskočit. Po této aktivitě jsme měla dojem, že děti již potřebují odpočinek od řízených aktivit a mohly si chvíli hrát v lese před návratem k objektu.

Před objektem jsme si zahráli ještě další dvě hry. Chtěla jsem, aby děti co nejdříve poznaly, co které pískání znamená. Proto jsem hru na poznání písmenek morseovky zařadila již teď. Na jedné straně byly kartičky s písmeny v morseovce, o několik metrů dál pomůcky, tedy slova vyjadřující počet čárek a teček. Úkolem bylo přinést slova a přiřadit ke správným čárkám a tečkám. Reakce byly různé. Některé děti morseovku někdy viděly a několik písmen znaly. Ostatní se ptaly, zda se písmena naučíme či zda někde vyvěsím, jaký má které písmeno znak. Elektřinu děti pochopily rychle a ihned se stala oblíbenou hrou.

Po skupinových hrách byla na dětech znát již celková únava. Necelou hodinu před večerí jsem tedy nechala prostor na volnou hru dětí na hřišti před objektem. Byl to čas, kdy za mnou jednotlivé děti chodily a ptaly se na různé věci. Měla jsem dojem, že ke mně velmi brzy získaly důvěru a chtěly se mnou navazovat kontakt.

Večer společně s první třídou proběhlo zpívání písniček s kytarou. Poté jsme rituálem hodnotili den, myli se a před spaním četli o tom, jak v Kocourkově stavěli radnici. Po společném rozloučení odešly děti v tichosti do postelí.

Úterý - plán

Během dopoledne budou děti rozděleny na čtyři skupiny, které se budou přesouvat na jednotlivá pracoviště po cca 20 minutách. Na jednom stanovišti děti čeká pracovní list z matematiky, na druhém český jazyk, na třetím čtení s porozuměním a na čtvrtém práce s mapou. Pracovní listy jsou tematicky sladěné s hrou na Kocourkov a čtení je zaměřené na sbírání hub, což k podzimu patří. Stanoviště s pracovními listy bude mít na starosti asistentka a stanoviště pro práci s mapou a buzolou já. Nejprve se děti pokusí na mapě najít místo našeho pobytu, pak si vysvětlíme orientaci v mapě, legendu, práci s buzolou a děti najdou trasu zítřejšího výletu. Motivace k práci s mapou bude

navazovat na včerejší čtení. V Kocourkově postavili radnici, jaké další stavby jsou ve městech? Pojd'me se podívat na mapu. Před obědem si ještě zahrajeme krátkou hru. Bude k dispozici černobílý plánec či mapa areálu. Každý napíše vzkaz vybranému kamarádovi. Poté ho odnese a schová na libovolné místo v areálu a vybranému spolužákovi ukáže polohu vzkazu na plánu. Spolužák se pokusí plánec nalézt. Poté se oba vymění.

Celý odpolední program je na rozdíl od včerejšího dne zaměřen spíše na spolupráci dětí v různých dvojicích. Během poledního klidu připravíme v lese ekologicky zaměřenou hru na trénování paměti. V lese podél cesty budou rozmístěny různé odpadky a věci, které do lesa nepatří. Úkolem dětí bude stezku projít a zapamatovat si co nejvíc věcí, které do lesa nepatří. Po absolvování cesty napíšou zapamatované věci na papír. Děti půjdou ve dvojicích, prostřednictvím komunikace ve dvojici tak bude příležitost ke spolupráci.

Zbytek času do svačiny využijeme k několika dalším drobným hrám na rozvoj komunikace a spolupráce ve dvojicích.

Zrcadla: vždy dvě děti se postaví proti sobě. Jeden předvádí různé pohyby a druhý je po něm co nejpřesněji opakuje. Cílem je, aby nebylo poznat, kdo pohyby předvádí a kdo je zrcadlem, ve kterém se pohyby jen odráží. Děti si ve dvojicích role vymění. Kdo bude chtít, může poté ukázat celé skupině, ostatní hádají, kdo předvádí.

Vedení nevidomého: jeden z dvojice má zavázané oči, druhý ho vede za ruku a přidá slovní doprovod tak, aby druhý z dvojice šel bezpečně. Náročnější je, když vedoucí z dvojice nesmí mluvit. Další verze hry na důvěru je ta, kdy vedoucí vede pouze za pomoci slov bez fyzického kontaktu s hráčem, který má oči zavázané. Zda vyzkoušíme všechny verze bude záležet na aktuální situaci.

V druhé části odpoledne navážeme na příběh z Kocourkova. Předchozí večer děti uslyší, jak v Kocourkově lidé pracují, jak staví radnici nebo valí klády z kopce. Naváží tedy na specifický humor, nadsázku a vtip, který je v knížce využit a v recesní hře si vyzkoušíme, jak by v Kocourkově pekli pečivo. Podařilo se jim postavit pece na pečení na druhé straně potoka, než je pekárna, kde se těsto zadělává. Je třeba dopravit ho vždy přes potok do pece. Kocourkovští si snaží práci usnadnit, proto těsto obvykle přes potok hází. Vždy dvě děti si budou snažit přehodit řídké těsto z mouky a vody přes vyznačené

území. Očekávám, že hra bude spíše zpestřením, uvolněním po aktivitách náročnějších na přemýšlení a zároveň přinese mnoho legrace.

Po večeři je naplánováno opékání buřtů a zpívání písniček s kytarou u ohně společně s první třídou.

Úterý – reálný průběh

Dopoledne proběhlo ve třech skupinách, které se posouvaly mezi jednotlivými stanovišti. Nakonec se ukázalo, že tři stanoviště, tedy dva pracovní listy a práce s mapou jsou dostatečnou náplní na většinu dopoledne. Na stanovišti práce s mapou jsme se učili poznávat co která značka na mapě znamená, jak za pomoci mapy najít cestu a ukázali jsme si trasu zítřejšího výletu. Děti nejvíce bavila práce s mapou. Měly mnoho dotazů a dokázaly hledat v mapě různé značky. Také se zajímaly o to, co které značky znamenají.

Následovala hra, kdy si vždy ve dvojici děti navzájem ukryly někde v areálu vzkaz. Jeho polohu pak označily na plánek a druhý z dvojice se podle tohoto plánek snažil vzkaz najít. Tato hra děti bavila opravdu hodně. Některým dělalo zpočátku potíže se v plánek zorientovat, ale jakmile pochopily, kde jsou na plánek důležité body v jejich okolí, tak chtěly vyzkoušet ukryt ještě několik dalších vzkazů. Hra se tedy protáhla až do oběda, že již nezbyl žádný čas na volnou hru a ihned následoval oběd.

Motivace k odpolední hře v lese měla na děti velký vliv. Vidina spolupráce ve dvojicích nutila některé dvojice přemýšlet nad taktikou při hře. Jedna dvojice si předem rozdělila, kdo se bude snažit co zapamatovat. Jiné dvojice naopak nevolily taktiku žádnou a jen stezku prošly a o nálezech si povídaly. Na konec se děti pokusily vše sepsat na papír. Některé dvojice byly úspěšné více, jiné méně. Ti nejméně úspěšní nevynechali ani jednu věc, která do lesa nepatří.

V další části odpoledne po návratu z lesa proběhly dvě hry. První na zrcadla rozvíjí dovednost mezilidské neverbální komunikace, empatie a vnímání. Je třeba se naladit na pocity druhého. Některé děti byly již po předchozím programu unavené a neměly moc chuť se zapojovat. Vedení nevidomého patří v první řadě mezi hry na důvěru. Pro některé děti bylo velmi náročné mít zavázané oči a nechat spolužáka, aby vedl jejich kroky. Vyzkoušeli jsme i variantu s pokyny bez fyzického kontaktu. Jedná se

o náročnější variantu vhodnou spíše pro zkušenější děti. K této hře jsem děti nerozdělovala do dvojic já, ale samy si zvolily, s kým chtějí být. U her zaměřených na důvěru je tento postup nezbytný.

Večerní program zaměřený na házení těstem se neuskutečnil z důvodu přednášky o houbách společné pro všechny ročníky. Možnost této přednášky se objevila až během pobytu, tak bylo třeba ji využít. Právě bylo vhodné období na sběr hub, tak bylo dobré, když se děti mohly o jejich sběru více dozvědět. Večerní táborák měl na atmosféru ve skupině značný vliv. Během večerního čtení bylo na dětech vidět, že mají za sebou zážitek, při kterém dochází spontánně k pocitu sounáležitosti. Měla jsme dojem, že pobyt u ohně a zpěv přináší dětem pocit jistoty.

Středa – plán

Celodenní výlet je naplánován do Muzea betlémů v Třebechovicích pod Orebem. K první cestě využijeme autobus, až zpět půjdeme pěšky, abychom nebyli časově omezováni a vázáni během výletu na nějaký konkrétní čas pro cestu zpátky. V případě nepříznivého počasí pojedeme autobusem i zpět.

Během cesty bude třeba, aby děti využily získané znalosti o orientaci v mapě. Zahrajeme si několik her, aby cesta lépe ubíhala. Hry s hadem a rybami navazují zase na čtení knihy z předchozího večera, kde se v příbězích z Kocourkova píše o slanečcích a hadovi. Mohu pak otázkami ověřit, kolik si děti ze čtení příběhu druhý den pamatují.

Had: Celou cestu budou mít děti za úkol hledat hada. Na vhodném místě ke konci cesty pak ukryji plastového hada a řeknu dětem, že je již někde blízko. Děti budou hada hledat. Hada schovám tak dobře, podle toho, jak dlouho budu chtít, aby hra trvala.

Na vlka: Lesem občas chodí nebezpečný vlk. Pokaždé, když se zakřičím „vlk“, tak se musí všichni co nejrychleji schovat. Když nebezpečí pominulo, zakřičím „vlk odešel“.

Morseovka: Na jedné ze zastávek na vhodné louce rozmístím dál od sebe dvě skupiny karet. Pokud bude vhodné místo, některé karty se pokusím trochu poschovávat. Na jedné skupině karet jsou napsaná všechna písmena abecedy, v druhé skupině jsou všechna písmena v morseovce. Děti budou mít za úkol co nejrychleji sestavit celou abecedu.

Ryby: Děti si utvoří dvojice. Jeden bude rybář a druhý kontrolor. Rybáři běhají k rybníku a loví ryby. Ryby jsou vyrobené z papíru a jsou na nich napsané matematické úlohy např. 8×7 . Rybář smí rybu vylovit, pokud ví její výsledek. Poté s ní běží ke svému kontrolorovi a předá mu rybu i s výsledkem. Ten ověří, že je ryba správně chycená. Pokud ne, vrací rybu rybáři a ten ji musí správně dopočítat. Dvojice se snaží vylovit co nejvíce ryb. Hra končí, když je rybník prázdný. Poté je možné si hru zahrát znovu, děti si vymění role.

Po návratu z výletu bude nějaký čas na volnou hru dětí na hřišti a louce před objektem. K dispozici budou různé míče, švihadla a další sportovní náčiní. V případě špatného počasí můžu dětem nabídnout deskové hry v budově.

Středa – reálný průběh

Během společného výletu s první třídou bylo docela chladno a ráno to vypadalo i na déšť. Děti se do muzea betlémů netěšily tak moc, jak jsem předpokládala. Veliký dřevěný mechanický betlém ale předčil dětská očekávání. Ani občasná drobnější přehánka nepokazila zážitek. Po návštěvě muzea betlémů následoval nákup suvenýrů. Pak děti dostaly k dispozici mapu a hledaly cestu, která vede zpět k objektu, kde jsme ubytováni. Cestou jsme navázali na čtení příběhu z Kocourkova, ve kterém se objevuje motiv hada. Děti pak hada v lese hledaly. Další hru, které jsme se věnovali jsem pojmenovala Na vlka. Nejprve jsem dětem vysvětlila, že se v lese ukrývá zlý vlk. Pokaždé, když bych ho zahlédla na ně zavolám a všichni se musí co nejrychleji schovat, dokud nebezpečí nepomine. Na jedné ze zastávek jsme si podle plánu zahráli hru s morseovkou. Také byla ke konci výletu jedna delší pauza věnovaná volné hře dětí, kterou si děti samy vyžádaly. Po návratu z výletu, když si děti trochu odpočinuly, zbyl ještě čas na hru na rybáře. Po večeři společně s první třídou proběhlo zpívání s kytarou. Celodenní výlet si děti opravdu užily. Během večerní reflexe několik dětí uvedlo, že se jim velmi líbil velký mechanický betlém v muzeu a celkově celodenní výlet. Během řízené i volné hry v lese bylo mnoho času právě na rozvíjení vzájemných vztahů.

Čtvrtek – plán

Dnešní program by měl navázat na včerejší četbu o kopání studny v Kocourkově. Děti si vyplněním úkolů z českého jazyka ve skupinách vyslouží od

vodníka hrnečky, které si mohou pomalovat barvami na hrnečky dle vlastního uvážení. Poté se těmito hrnečky pokusí co nejrychleji nanosit velikou mísu plnou vody přes dané území.

Odpoledne proběhne hra se zprávami v morseovce, kdy je vždy jedna zpráva pošle na další místo v areálu, kde bude ukrytá další zpráva. Děti tak budou moci využít celou abecedu, kterou předchozí den složily na výletě. Lístičky z předešlého dne budou mít k úkolům k dispozici. Tuto hru budou hrát všichni najednou. Předpokládám, že hledání lístičků zaměstná všechny děti. Luštit budou pravděpodobně jen některé děti.

Po svačině vyrazíme s dětmi do lesa, kde si budou ve skupinách stavět domečky pro skřítky. Jedná se o méně řízenou aktivitu, při které dochází k mnoha interakcím mezi dětmi a je nutná spolupráce.

Celý odpolední program je méně řízený z toho důvodu, že nás bude v noci čekat hra. Je tedy třeba děti zcela nevyčerpat již během dne. Dle mých zkušeností navozuje tma sama o sobě napětí. Nepůjde o klasickou noční hru, ale o formu rituálu, který bude skupina pozorovat. Zatím zcela jistě nevím, jak a proč bude rituál probíhat. Tuto část programu nechávám otevřenou z toho důvodu, že se jedná o pravděpodobně nejnápínavější část celého pobytu. Je tedy třeba, aby byl rituál dobře promyšlený a zapadal do celého příběhu, aby děti skutečně věřily tomu, co budou prožívat. Předpokládám, že zde bude zapojen starosta, který nás první den vítal. Další postava, která bude ve hře přítomná zatím zůstává otevřená. Tato situace a hra zcela vyplyne až na místě, dle toho, jak budou děti na dané hry, postavy a příběh reagovat. Samozřejmě je třeba mít v zásobě určité množství kostýmů či variant průběhu hry. Přibalím také svíčky, sklenice a svítící tyčinky.

Výsledkem večerní hry by mělo být získání jakési mapy pro následující ráno, kdy nás bude čekat cesta za pokladem. Formu tajného pozorování rituálu volím právě z důvodu společného zážitku skupiny. Pohyb skupiny venku bude probíhat tak, že se budou všechny děti držet za ruce, čímž se pocit sounáležitosti ještě upevní.

Čtvrtek – reálný průběh

Dopolední program jsem dle aktuální situace během středečního večera upravila. Kostým vodníka si připravila jedna kolegyně a využila ho jak pro naši třetí, tak pro první třídu. Měla jsem také dojem, že by bylo dobré zařadit ještě nějakou aktivitu na procvičení luštění morseovky. Vymyslela jsem tedy, jak propojit luštění zpráv v morseovce a úkoly od vodníka. Nejprve děti dostaly za úkol vyplnit ve skupinách pracovní listy z českého jazyka na procvičení aktuálně probírané látky. Ty jsem si pak od nich vzala výměnou za první zprávu. Ta děti vedla dál po areálu, kde obdržely další úkol. Po několika podobných zprávách a úkolech dostaly vzkaz od vodníka, že potřebuje pomoci s vymýšlením básniček. Děti tedy ve skupinách vymýšlely básničky, které se musely naučit a připravit si pro vodníka. Nakonec jsme všichni dorazili k rybníku. Tam mě překvapilo, jak byly děti z vodníka nadšené, snadno přijaly učitele v roli. Vodník si vyslechl jejich básničky a za odměnu dal dětem bílé hrnečky od dušiček, aby si je mohly pomalovat. Malování hrnečků proběhlo až po obědě. Používali jsme barvy na sklo a keramiku, které se nechají jen zaschnout.

Po svačině následovala procházka do lesa, sbírání hub a stavění domečků pro skřítky. Motivace: Skřítky v Kocourkově jsou samozřejmě jiní než obyčejní skřítky, jsou mnohem větší, asi tak velcí jako dospělí lidé. Děti za pomoci klád, větších klacků, větví a mechu postavily domeček pro skřítky. Tato aktivita děti natolik bavila, že se jim nechtělo večer odejít z lesa. Jednotlivé skupiny se snažily spolupracovat na stavbě. V jednom případě se chlapci nemohli domluvit, tak jeden z nich nakonec pomáhal jiné skupině. Učitel v roli skřítky přišel dětem poděkovat za nový dům pro svou rodinu a vyzkoušel všechny domy. Děti vzaly učitele v roli skřítky tentokrát jako velkou legraci a dobře se do hry zapojily. Další program bylo z časových důvodů třeba vynechat.

Po večeri děti zůstaly zpívat v jídelně a dle svých zkušeností z jiných pobytů očekávaly noční hru. Motivace: Dětem sdělím, že jsem právě zaslechla, že se tu potuluje vlk, před kterým jsme se včera ukrývali. Můžeme jít do lesa a počkat, jestli ho nezahlédneme v noci, to by mohl být dobrý zážitek.

Již v budově jsme děti upozornila, že je třeba být úplně tiše, abychom nevyplašili všechna zvířata v lese. Chytli jsme se všichni za ruce a až k nejbližšímu nízkému jehličnatému porostu jsme šli za ruce. Tam jsme se ukryli a čekali. Za chvíli šel okolo

učitel v roli starosty pohádkového města, který nás první den vítal a na palouku přímo před námi se potkal s vlkem. Děti vyslechly informace o tom, že se zrovna zítra otevírá kouzelná cesta v Kocourkově a mapu k ní je možné získat jen v tento večer, protože je na mnoho kousků a tyto kousky se rozsvěcují právě jednu noc v roce, zrovna tu dnešní. Tato událost vyvolala v dětech zvědavost. Přestože šlo o společné pozorování, několik dětí tajemná atmosféra, ticho a tma rozbřečela. Klidně jsme si tedy pověděli, že se ještě pokusíme mapu najít a pokud se to nepodaří, půjdeme zpět do budovy. S tím všichni souhlasili. Kousky mapy jednotlivě položené v kroužcích ze svítících tyčinek děti posbíraly. Poté se nám je podařilo složit. Na jednom místě mapy byla vypálená díra. Odhadovali jsme, že tam je tajemná Kocourkovská cesta.

Před spaním jsme si ten večer vyprávěli legrační a milé příběhy, četli další část příběhů z Kocourkova, aby z dětí spadl případný strach ze tmy. Celá večerní hra působila velmi silným dojmem. I učitelé v rolích vlka a starosty popisovali silnou tajemnou atmosféru, která díky tmě a přesvědčivému hraní učitelů na děti působila. Tento společný silný zážitek byl skutečně jedním ze silných momentů pobytu. Bylo tedy nutné po takovém zážitku dětem uchovat jen hezké pocity a úsměvnými příběhy se vrátit zpět do reality. Reflexi této hry jsem tedy nechala až na závěr akce ke společné reflexi.

Pátek – plán

Závěr a vyvrcholení celého týdne proběhne formou fábořkové bojovky v lese s úkoly na trase. Při luštění zpráv děti využijí morseovku. Na konci bojovky na děti bude čekat strom ozdobený odměnami. Budou na něm balonky, pro každé dítě dlouhá ohebná gumová tužka a notýsek. Stejně jako jsme četli o tom, jak v Kocourkově přemýšlí pánové radní, tak nás čekají Vánoce v Kocourkově. Děti si budou moci odměny ze stromu sundat a odnést. U ozdobeného stromu je bude čekat závěrečný vzkaz. Po návratu z bojovky přečteme společně závěrečnou stránku knihy. Poté bude následovat reflexe. Nejprve formou psaní lístečků, aby nedošlo ke vzájemnému ovlivňování. Děti se pokusí napsat, co se jim za pět dní v Kocourkově líbilo nejvíce a proč. Poté proběhne volná diskuze. Každý bude moct říct, co si nejvíce užil, jaké činnosti ho bavili.

Pátek – reálný průběh

Bylo obtížné děti přemluvit, že není možné jít na cestu ještě před snídaní. Po snídani dostaly za úkol vymýšlet vlastní houby, kreslit je a dát jim vhodné názvy. Mezitím jsme s kolegyní označily cestu v lese a cestou na lístečky schovaly různé úkoly od postav, se kterými se děti celý týden setkávaly. Místa s lístečky byla označena jinou barvou fáborku. Závěrečný strom, který má symbolizovat Vánoce, se nám podařilo nalézt uprostřed lesního palouku. Na tento strom jsme navázaly pro každé dítě nafouknutý balonek, dlouhou ohebnou tužku, gumu. Dívky dostaly ještě zápisník a chlapci každý malou stavebnici.

Děti se snažily úkoly plnit co nejrychleji a byly velmi zvědavé, co je na konci čeká. Strom na ně udělal velký dojem a při příchodu k němu začalo několik dětí zpívat koledy. Ostatní se postupně přidali.

Úkoly:

- 1) Vzkaz v morseovce: Vítejte na tajné cestě v Kocourkově. Čekají vás cestou úkoly. Pokud je splníte, můžete se těšit na Vánoce!
- 2) Jaká je adresa vaší školy? Napište mi ji šiškami na cestu. Děkuji vám za hezké básničky, rád vám napíšu do školy pohled. Váš Vodník
- 3) Děkuji za domečky! Můžete mi pomoci nakrmit mou rodinu? Najděte 5 hub a pojmenujte je, nechte mi je tady. Děkuji, Skřítek
- 4) K dalšímu vzkazu musíte dojít tak, že použijete celkem jen 10 nohou a 10 rukou.
- 5) Výborně, jste v cíli! Užijte si Vánoce v Kocourkově!

Vzhledem k dřívějšímu odjezdu z místa nebylo možné na místě nechat dostatečný čas na delší písemnou reflexi. Společný kruh a sdílení tedy proběhlo až v pondělí ve třídě. Před odjezdem mohl každý jednou větou připomenout nejzajímavější zážitek či říct, co hezkého či nového si z pobytu odváží. Tyto krátké reflexe dětí k pobytu uvádím v první příloze.

Další průběžné hry

Morseovka – v rámci pobytů v přírodě se nabízí ideální příležitost, aby se děti naučily morseovku. Při vymýšlení způsobu svolávání jsem se inspirovala různými skautskými

tábory a pro svolávání dětí k jednotlivým činnostem jsem zvolila pískání jednotlivých písmen. Děti byly nadšené. Zpočátku nadšeně přiběhly při zapískání a ptaly se, proč pískám několikrát a vždy v různých délkách. Nebylo třeba odpovídat, některé děti si domyslely, že se jedná o morseovku. Některá písmena byla pro děti nová. Několikrát jsem tedy dětem dané písmeno prozradila (i se slovní pomůckou) a význam písmena jsem je nechala odhalit podle denní doby, např. O znamená oběd. Tento způsob svolávání se natolik osvědčil, že jej používám na pobytech dle potřeby i nadále.

Interaktivní tabule vzkazů – vzhledem k tomu, že děti byly na místě konání adaptačního pobytu již potřetí, očekávaly určitý způsob průběhu. Již během prvních několika hodin zjistily, že průběh bude trochu jiný, než na jaký jsou zvyklé. Změnu přijaly dobře, ale často se chodily ptát, co bude následovat, nebo co mají dělat. Někdy také přeslechly, jakou činnost mají právě dělat. Použily jsme s kolegyní dřevěné zábradlí na chodbě a aktuální informace stručně napsaly na papír a vyvěsily na zábradlí. Některé pokyny se opakovaly každý den, tak jsme vždy jen otočily stránku. Chtěly jsme děti motivovat, aby se na chodbu chodily dívat, tak jsme tento způsob předávání informací nazvaly interaktivní tabulí. Děti to přijaly s velkým nadšením. Pokud měly volno, končil polední klid nebo ráno vstaly dřív a nevěděly, co dělat, vždy se šly podívat, co je tam napsáno. Myslím, že úspěch tohoto způsobu zadávání činností spočíval v počátečním nadšení nás učitelů z tohoto nápadu a z předem neodhadnutelného, ale zde fungujícího motivování dětí.

Večerní rituály před spaním – Poslední aktivity před uložením dětí k spánku jsou velmi důležité pro jejich klidnou noc. Je dobré, když jsou děti přiměřeně unavené, ale zároveň ne přetažené. Nám ke klidnému průběhu večera pomáhaly následující večerní rituály. Pořadí shrnutí dne či čtení se různě obměňovalo. Večerní pozdrav zůstal ale pokaždé stejný. Děti seděly v kruhu, obvykle jsme ztlumily osvětlení. První večer jsme posílala molitanový míček. Pak jsem chtěla odlišit nějak tento závěr dne od jiných příležitostí k vyjádření během dne a také dětem nějak naznačit, že je třeba se již ztišit a připravit své tělo na spánek. Nadále jsem tedy používala svíčku. Každý, kdo dostal svíčku do ruky, mohl sdělit, který zážitek se mu dnes líbil nebo za co a komu by rád poděkoval. Mezi večerní rituály patřilo vždy i čtení z knihy Kronika města Kocourkova od Ondřeje Sekory. Úryvek, který se večer četl, se obvykle promítl v programu

následujícího dne. Děti se tak měly na co těšit. Humor v knížce měl také kladný vliv na atmosféru mezi dětmi před spaním. Vždy poslední činností před spaním bylo rozloučení se všemi. Děti si stouply do kruhu a chytily za ruce, usmáli jsme se na sebe a poslala jsem stiskem ruky a úsměvem na souseda pozdrav po kruhu. Když se ke mně pozdrav vrátil, stiskli jsme ruce ještě jednou všichni a usmáli se na sebe. Od této chvíle již nikdo nemá mluvit, všichni odchází do postelí. Tento způsob rozloučení se osvědčil. Při obcházení pokojů byly děti naprosto klidné a ležely v postelích. Stačilo jen zhasnout. Některým dětem se přesto v noci stýskalo, neváhaly však přijít do učitelského pokoje. Často stačil krátký rozhovor a doporučení na hezké myšlenky. Někdy jsem zapůjčila třídního plyšáka – medvídka Štěstíka.

Okno do Kocourkova – Aby vzpomínky na pobyt a hezké zážitky dětem zůstaly na mysli co nejdéle, bylo třeba umístit ve třídě nějaké vzpomínkové materiály a k pobytu se také vracet. První den ve škole po příjezdu jsme si s dětmi povídali, co se jim na pobytu líbilo a na co nechtějí zapomenout. Zážitky z pobytu vyprávěly děti nadšeně těm, kteří s námi nebyli. Během dalších dnů znovu děti žádaly, abychom ještě četli nějaké úryvky z knihy Kronika města Kocourkova. Využila jsem tedy hodin čtení, kromě četby úryvku jsem také zadala tvořivou práci.

Dala jsem na výběr ze tří témat. 1) Na základě způsobu, jakým je kniha napsaná, se měly děti pokusit vymyslet vlastní příběh či pokračování dalších příběhů z Kocourkova. K tomu bylo třeba formou společného odpovídání na otázky dospět k nějakým znakům, které dílo vykazuje. 2) Napsat vzkaz lidem do Kocourkova, co, jak a proč by měli dělat jinak, poslat jim vhodnou radu. 3) Napsat o zážitku z adaptačního pobytu. Texty, které děti napsaly, uvádím ve druhé příloze.

Když byly texty napsané, dala jsem na jednu tabuli záclony a umístila jsem tam vzniklé texty dětí a další materiály z adaptačního pobytu. Děti i rodiče pak chodili do třídy, četli vzniklé texty. Rodiče chodili děkovat za velmi povedený pobyt. Také jsem obdržela několik děkovných emailů. Při každé vzpomínce či zmínce o Kocourkově děti reagovaly nadšeně ještě po několika měsících, využila jsem tedy Kocourkov ještě několikrát, pokud se to hodilo, jako motivaci k nějaké činnosti.

Po akci

Reflexe

Částečné spojení programu s první třídou byl skvělý nápad. Body, kde byl program společný popisují výše v reálném průběhu akce. Možnost společné přípravy a častých setkání s kolegyní z 1.třídy kvalitu programu zvýšila. Při společném programu bylo možné využít často učitele v roli. U několika aktivit bylo možné využít učitele v roli k odlišným aktivitám pro každou třídu zvlášť, díky pečlivému plánování a komunikaci se takové využití osvědčilo. Učitelé se převlékali jen jednou, byly tedy patrné i výhody z hlediska personálního zajištění aktivit.

Před adaptačním pobytem jsem si neuvědomila důležitost školních zvyků. Příprava programu byla naprosto v mé kompetenci, přesto se opakovaně ukázalo, že jsme nenechala dostatek časové rezervy pro situace, které bývají zvykem a se kterými všichni počítají, např. společné večerní posezení učitelů s nějakou činností, odpolední „volné“ procházky...atd. Také jsem nepočítala s tím, že když děti jedou na místo potřetí, budou již očekávat některé konkrétní činnosti např. volný čas na hřišti před objektem, stavění domečků v lese.

Příprava večerní či závěrečné hry zabrala dvojnásobek předpokládaného času. Je třeba příště při přípravě počítat alespoň s dvojnásobkem času, než je předpokládaná délka průběhu samotné aktivity nebo vymyslet jiný typ hry snazší na přípravu.

Vše, co je možné připravit před akcí, připravit předem. Hledat rozumnou míru časového rozvržení přípravných prací k aktivitám během průběhu akce. Zvážit, zda je nutné uskutečnit aktivitu dle původního plánu za cenu nedostatku času na spánek či odpočinek učitelů.

Kladně bych hodnotila dobrý odhad sil dětí. Jen při celodenním výletu byla na některých dětech pozorovatelná větší únava a některé večery také několik jedinců mělo mírné potíže s chováním a pobytem mezi ostatními. Bylo zjevné, že jsou tyto děti přetažené a zvyklé chodit spát dříve. Jinak jsem měla dojem, že jsou děti dostatečně unavené, ale ne přetažené. Náročnost programu byla adekvátní, večer po zhasnutí děti klidně usínaly. Kromě dvou chlapců, kterým se dle slov bývalé učitelky, stýská na pobytech pravidelně již od první třídy. Těm jsem na noc půjčovala medvídky, či jsem chodila častěji na kontrolu do pokoje a s úsměvem jsem doporučovala myslet na něco

hezkého, třeba na krásný příští den. Moje zkušenost ukazuje, jak je velmi obtížné vyvážit poměr aktivit během dne tak, aby děti byly ve správné míře zaměstnané, tedy aby nedocházelo k nežádoucímu chování z důvodu velkého množství času na volnou hru a na druhou stranu, aby nebyl všechn čas dětem naplánován na společné aktivity a nezbyl by žádný čas pro volné rozvíjení přátelských vztahů mezi dětmi.

Noční hra zafungovala právě tak, jak jsem předpokládala. Silný společný zážitek umocněný tajemnou atmosférou, tichem a tmou pomáhá k pocitu sounáležitosti a jistoty uvnitř skupiny. Ve hře šlo navíc o společnou snahu dětí najít a rozluštit mapu a vydat se na cestu k pokladu. Ve zpětné vazbě dětí vyšlo najevo, že tato aktivita byla nejčastěji zmiňovaná z celého pobytu. Hodnocena byla jako zábavná, ale i zajímavá právě pro tajemnou atmosféru a společné řešení úkolu.

Otázky ke shrnutí

Podářilo se splnit cíle pobytu?

Pro lepší orientaci uvádím jednotlivé cíle vymezené při přípravě pobytu a píšl k nim jednotlivě komentář.

- Vytvořit vztah mezi účastníky vzdělávacích aktivit v jedné třídě, tedy mezi dětmi a učitelem

Po několika dnech pobytu bezpečně používám správná jména dětí. Podářilo se mi s každým dítětem alespoň chvíli strávit konverzací. S některými dětmi se mi podářilo navázat větší kontakt a nyní si více rozumíme. V případě nedorozumění či nespokojenosti žáků se snažím více vcítit do jejich situace a ke stejnému postoji vedu žáky, pokud potřebuji něco já.

- Seznámit děti se způsobem práce učitele

Hráli jsme mnoho her a dělali mnoho aktivit. Děti zažily mnoho pestrých aktivit, během kterých mohly pocítit, jakým způsobem pracuji. Tento cíl byl splněn podle mě splněn odpovídajícím způsobem.

- Utužit vztahy mezi dětmi navzájem

Hádky i roztržky mezi dětmi jsou od návratu z pobytu méně časté. Během pobytu byl prostor pro volnou hru. Ve společných řízených aktivitách bylo zařazeno několik takových, které vyžadují spolupráci celé skupiny. Aktivity proběhly zdařile. Případné potíže uvádím výše v průběhu jednotlivých dnů či v reflexi.

- Pracovat na pozitivní, tvůrčí, spolupracující a podporující atmosféře

Během adaptačního pobytu nebylo třeba hodnotit klasifikací. Nebylo třeba ani jinak hodnotit míru aktivity dětí. Pobyt je také odlišný od školního prostředí tím, že jsme celou dobu v přírodě. Tyto vlivy působí, že atmosféra mezi dětmi je přirozeně jiná, objevuje se více zvědavosti, zájmu a snahy o spolupráci.

- Prostřednictvím zážitkového uceleného programu vést děti k samostatnému fungování ve světě, kritickému hodnocení informací a aktivnímu zapojení do dění ve společnosti

Tento cíl zajisté naplňuje plánování celodenního výletu, kde děti musely spojit mnoho různých dovedností, znalostí, i společných sil, aby vše naplánovaly a cestou pak dobře ukazovaly směr. K podobnému cíli směřovala i aktivita s psaním vzkazů, schovávání a jejich hledání po areálu. Určování odpadků, které do lesa nepatří zvyšuje kompetence dětí k ekologické zodpovědnosti a ochraně přírody.

Je něco, co se nevydařilo dle vašich představ? V čem vidíte prostor pro zlepšení?

Jak píší v reflexi výše. Po zkušenostech s přípravou adaptačního pobytu bych příště plánovala jinak časové rozvržení. Rozdělila bych aktivity na ty a dobře předem připravila vše na aktivity, se kterými určitě mohu počítat, vzhledem k časovému rozvrhu akce. Také již budu vědět, že je třeba počítat i s časem společně tráveným s ostatními učiteli. Je zvykem a zároveň nutností každý večer hodnotit uplynulé a plánovat následující dny.

V jakých oblastech pozorujete změny ve třídě?

Hlavní změny vidím ve čtyřech oblastech, kterými jsou vztahy ve třídě, spolupráce, četnost hádek a spokojenost jednotlivých dětí s pobytem ve třídě.

Jaký vidíte vliv adaptačního programu na klima ve třídě?

Děti, které se pobytu účastnily, přišly po návratu zpět do školy nadšené. Také příběhy, které psaly poté ve škole, jim připomněly atmosféru na pobytu. Pokud padne zmínka o tématu pobytu, pak jsou děti natěšené, jaká aktivita bude.

Jak jste nyní spokojena se svou třídou? Jak se ve třídě pracuje?

Ve třídě se těsně po návratu z pobytu pracovalo asi dva týdny výborně. Žáci byli motivováni k maximálnímu výkonu a ke spolupráci. Nyní jejich úsilí občas polevuje a je třeba nadále zařazovat aktivity podporující dobré vztahy ve třídě a motivovat k práci.

5.6 Metodické pokyny pro přípravu adaptačního programu

- 1) Zodpověz si následující otázky: Co, proč, kdy, kde, jak a pro koho chce zorganizovat, aby program odpovídal věku a zkušenostem dětí, ale i tomu, jak moc se skupina vzájemně zná?
- 2) Výběr tématu je nezbytný pro motivaci dětí, pomáhá stmelovat skupinu. Je dobré věnovat výběru dostatek pozornosti.
- 3) Hry jsou základním prostředkem. Vyber takové, které nejlépe naplní dané cíle, budou věkově přiměřené. Střídej typy aktivit.
- 4) Při plánování zohleďni plán celé akce, síly dětí, denní dobu. Zvaž, kdy je vhodné zařadit kterou aktivitu. Měj vždy náhradní plán, kdyby ten první nevyšel.
- 5) Neboj se změny. Zohleďni aktuální naladění skupiny, počasí, ale i další proměnlivé vlivy. Pokud je třeba, improvizuj.
- 6) Využij, co se přirozeně nabízí. Pokud je to možné, zohleďni aktuální možnosti, nápady dětí.
- 7) Vše zabere víc času, než počítáš. Nezapomeň také nechat čas na volnou hru dětí.
- 8) Co můžeš připravit předem, to připrav. Na další přípravy v průběhu akce již není tolik času, ani sil.
- 9) Zeptej se na zvyky školy, nech si vysvětlit, co se od koho očekává. Pokud si s něčím nevíš rady, zajdi za zkušenějším kolegou. Už zažil, jak to chodí.
- 10) Buď autentický. Děti jsou velmi citlivé. Nečekají, že vše perfektně připravíš a neuděláš chybu. Ale ocení čas, který jim věnuješ.

5.7 Shrnutí praktické části

Úkolem praktické části bylo naplánovat a zrealizovat adaptační pobyt pro 3. ročník v základní škole B a další pobyty popsat a spolupracovat na jejich přípravě. Podařilo se tento úkol splnit a prostřednictvím realizace ověřit kvalitu přípravy. Na situace, kdy by mohlo docházet k adaptačním potížím třídy, reagují školy obdobně. Obě zkoumané školy zajišťují pro své žáky na podzim v prvním ročníku vícedenní adaptační pobyty. Škola B navíc organizuje adaptační pobyt i pro třídy, které dostanou nového vyučujícího. Ve škole A zajišťuje adaptační pobyty agentura, která se na pobytu o děti stará. Učitelé připravují večerní program. Nevýhodou tohoto způsobu organizace je bezesporu malý kontakt žáků a učitele a také učitel nemá přehled o proběhlých aktivitách. Výhodou je profesionálně připravený program specializovaný na vztahy v kolektivu. Další výhodou je více času pro učitele na přípravu večerního programu.

Oproti tomu ve škole B připravuje a zajišťuje celý program adaptačního pobytu třídní učitel dané třídy ve spolupráci s vychovatelem. Vychovatel děti přebírá na části programu dle dohody tak, aby si učitel mohl odpočinout. Dle dohody se také účastní programu společně se třídou i učitelem. Výhodou je přehled učitele o realizovaných aktivitách, příprava na míru dané třídě, vzájemné poznávání se navzájem ve vztahu žáci a učitel. Vzhledem k mnoha různým pracovním povinnostem, které učitel má, jsou nevýhodou omezené časové možnosti a mnohdy i menší znalosti o přípravě pobytů, než má agentura. Tato práce by mohla inspirovat učitele a tím přispět k odstranění těchto nevýhod. Aktivity na adaptačních pobytech realizované ve škole B jsou v první řadě zaměřené na spolupráci celého kolektivu, skupin nebo dvojic. V celém adaptačním programu pro třetí ročník jsou pouze dvě aktivity, které se nezaměřují na spolupráci. Učitelé, kteří programy připravují, potvrzují, že je cílem pobytů podpora spolupráce, stmelení kolektivu a vzájemné poznávání. Shodují se také ohledně pozitivního vlivu programů na klima ve třídě. Z rozhovorů i popisů průběhu akce je zřejmé, že jsou pobyty pečlivě připraveny, dětem se líbí, a ještě po návratu do školy rády na pobyt vzpomínají. Získané informace z pozorování a rozhovorů s učiteli ještě doplňuji o reflexi adaptačního pobytu dětmi třetího ročníku. V příloze uvádím odpovědi dětí na výzvu, aby jednou větou shrnuly pobyt. Překvapila mě taktéž pestrost textů, které děti po návratu z pobytu napsaly.

Některé práce podle mého názoru velmi dobře kopírují literární styl, kterým je kniha Kronika města Kocourkova napsaná. Uvádím je v druhé příloze.

Jednodenní adaptační programy pro budoucí žáky prvních tříd a jejich rodiče probíhá na školách A i B. Program je organizován v červnu před začátkem následujícího školního roku. Zatímco rodiče jsou vedením informováni o chodu školy, tak budoucí žáci první třídy jsou s paní učitelkou či vychovatelkou v jiném prostoru, kde se seznamují se školou a hrají různé hry. Na obou školách začíná program pro děti společnou prohlídkou celé školy. Ve škole A probíhá program pro děti ve třídě. Děti pracují v lavicích či na koberci, chodí k tabuli. Cílem programu je adaptování dětí na prostředí třídy, na školní práci. V popisu průběhu programu nejsou patrné aktivity, které by vedly ke stmelení kolektivu či spolupráci mezi dětmi. To potvrzuje zástupkyně ředitele v rozhovoru, kde uvádí, že nemůže posoudit vliv adaptačního programu na klima ve třídě.

Ve škole B probíhá program na zahradě školy a má spíše charakter navazování vztahů se spolužáky a vychovatelkou či učitelem. Několik seznamovacích her a následné neformální setkání rodičů, dětí i zaměstnanců u ohně s kytarou ukazuje na snahu školy zpříjemnit dětem první setkání se školou, aby se do ní v září těšily. Hry zaměřené na spolupráci celé skupiny, vedou také k vzájemnému poznávání se a stmelení kolektivu.

Rozdíly v cílech adaptačních programů odpovídají rozdílnému typu těchto škol. Škola A s patnácti třídami sídlí na okraji města a škola B, malá církevní škola rodinného typu se šesti třídami, je umístěna v centru města. Všimla jsem si, že rozdíl v pohledu na jednodenní adaptační program je poznat již z názvu akce u každé školy. „Škola nanečisto“ ve škole A dobře vystihuje podstatu akce, tak, jak je vysvětleno výše. Stejně tak přesný je název pro akci „Táborák“ u zkoumané školy B.

Obě pozorované školy mají ve svém okolí velmi dobré jméno díky školním akcím, snaze o spolupráci s rodiči a osobnímu přístupu. Z pozorování komunikace vedení s rodiči na těchto akcích je patrné, že obě školy mají za cíl poskytovat prostor, kde bude iniciativa rodičů vítaná. O dobré nápady a nabídky ze strany rodičů není na těchto školách nouze. Vedení obou škol aktivně spolupracuje s rodiči, tato snaha má viditelně pozitivní vliv na školní a třídní klima. Dopad snah v oblasti mezilidských vztahů na žáky je značný.

Rozdíl v cílech adaptačních a seznamovacích programů spatřuji v tom, že se jedná o odlišné typy programů. Dvě jednodenní akce organizované školami měly jako hlavní cíle seznámit děti i rodiče s prostředím školy a jejím fungováním. Na jedné z uvedených škol byl ještě více než na seznámení s fungováním, kladen důraz na vzájemné seznámení dětí navzájem, seznámení dětí s učitelkou a vychovatelkou. U vícedenních adaptačních pobytů je hlavním cílem především rozvoj sociálních vztahů a stmelení kolektivu. Zajisté také dochází k vzájemnému poznávání učitele a dětí v neformálnějších prostředích, než je škola samotná.

Závěr

V teoretické části práce jsem se zabývala věkovými specifiky dítěte na prvním stupni základní školy. Informace o tělesném, emočním, ale i sociálním vývoji dítěte umožnily lépe pochopit žáka prvního stupně a připravit vhodné adaptační programy. V práci jsem se dále věnovala hrám dětí na prvním stupni, které jsou nezbytnou součástí adaptačních programů. Žáci prvního ročníku hrají rádi téměř veškeré jednodušší hry. Může tedy být snazší sestavovat program pro ně než pro žáky třetího ročníku. Teoretická část práce také vysvětluje pojmy klima třídy a determinanty školního klimatu. Vyplátí se ve třídě udržovat pozitivní klima, protože žáci v takové třídě chodí do školy rádi, mají lepší výsledky.

Cílem diplomová práce bylo zjistit, jakým způsobem školy reagují na to, když se žákovská třída ocitá v sociálně nové situaci. K takové situaci dochází, když vzniká nová první třída nebo pokud třída dostává nového učitele. Za jistých okolností se jedná i o situaci, kdy přijde do třídy nový žák, ale tomu jsem se ve své práci již nevěnovala.

Zkoumané školy organizují pro své žáky jednodenní i vícedenní adaptační programy. U adaptačních programů jsou patrné rozdíly mezi zkoumanou školou A a B. Škola A se během adaptačního programu dětem snaží představit prostředí školy a seznámit je s jejím fungováním. Cílem jednodenního adaptačního programu na této škole tedy není ovlivňování klimatu třídy, ale formální seznámení budoucích žáků první třídy s prostředím školy. Vícedenní adaptační pobyty škola realizuje společně s agenturou. Škola B pořádá jednodenní adaptační program i adaptační pobyt za účelem stmelit žákovský kolektiv, vytvořit vztah mezi učitelem a dětmi, podporovat pozitivní, tvůrčí, spolupracující a podporující atmosféru. Pozitivní vliv na klima třídy potvrzují učitelé na základní škole B, vyplývá to z praktické části této práce. A patrné je to také z reakcí dětí, které uvádím v rozhovorech s učiteli. Podařilo se mi také sepsat s žáky třetího ročníku krátké reflexe.

V praktické části jsem uvedla tři různé adaptační pobyty. Naplánovala jsem, zrealizovala a zhodnotila adaptační pobyt ve 3. ročníku základní školy, kde učím. Byla jsem spoluautorkou druhého adaptačního pobytu, který realizovala moje kolegyně. Třetí

adaptační pobyt jsem pak zpracovala na základě podkladů a rozhovorů s jinou kolegyní. Zaznamenala jsem pozorování dvou jednodenních adaptačních pobytů. Ve shrnutí praktické části popisují rozdíly a podobnosti v organizaci adaptačních pobytů na dvou zkoumaných školách.

Po získaných zkušenostech jsem sestavila metodické pokyny pro začínající učitele, kteří budou realizovat adaptační programy. Jako další inspirace mohou sloužit uvedené adaptační pobyty.

Seznam použité literatury

- BRAUN, Richard, MARKOVÁ, Dana a NOVÁČKOVÁ, Jana. *Praktikum školní psychologie*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0176-2
- BITTNEROVÁ, Dana. Hra. In: *Psychická vývoj dítěte od 1. do 5. třídy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0924-X
- ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010. ISBN 80-7041-088-4
- DOUBEK, David. Zábava a volný čas. In: *Psychická vývoj dítěte od 1. do 5. třídy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0924-X
- DOUBKOVÁ, Anna, SVOBODOVÁ, Dana a TOMEK, Karel. *Plánujeme školu v přírodě aneb výjezdy se školou*. Stařeč: INFRA, s.r.o., 2013. ISBN 978-80-86666-46-4
- GAVORA, Petr. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Vydání druhé. Brno: Paido, 2010. ISBN 879-80-7315-185-0
- GRECMANOVÁ, Helena. *Klima školy*. Olomouc: Hanex, 2008. Edukace. ISBN 978-80-7409-010-3
- KLUSÁK, Miroslav, KUČERA, Miloš. *Dětské hry – Games*. Praha: Karolinum 2010. ISBN 978-80-246-1758-9
- LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2005. Psyché. ISBN 80-246-0956-8

- LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN 80-7041-088-4
- PELÁNEK, Radek. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-353-6
- PETIŠKA, Eduard. *Bylo jednou jedno loutkové divadlo*. Praha: Albatros, 2005. ISBN 80-00-01505-6
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří, *Pedagogický slovník*. Vydání šesté. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. I., Dětství a dospívání. V Praze: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8

Příloha 1 – reflexe dětí

Šli jsme kouzelnou cestou.

Byli jsme v Kocourkově.

Našli jsme hodně hub.

Houby!

Mně se líbilo sbírání hub.

Mně se moc líbilo sbírání hub.

Nám se líbily hry na téma Kocourkov, nejvíc špehování.

Byly to super houby!

Byl to super program.

Nejlepší byla noční hra.

Všechno bylo super.

Mně se líbilo zpívání s panem učitelem a autobus.

Našli jsme obří houby.

Nejvíc se mi líbila ta kouzelná cesta.

Líbilo se mi zpívání ráno.

Mně se líbilo odposlouchávání pana starosty.

Mluvili jsme s vodníkem, malovali hrnečky.

Příloha 2 – texty dětí

Nové příběhy z Kocourkova

Jak měl Semtele na bradě červenou barvu

Šel Semtele na procházku se starostou. A jak šli, tak Semtele nedával pozor a narazil na červenou turistickou značku. A řekl: „Au!“ Zeptal se starosty: „Co to je?“ Starosta řekl: „Ale to je červená barva!“ A opravdu, byla to červená barva.

Jak kocouři našli klubíčko

Jeden kocourek si řekl, já se nudím. Mamí, já nevím, co mám dělat. Běž si hrát ven! Dobře maminko a šel ven. Tam našel klubíčko. A s tím si hraje dodnes.

Kocourkovská pouť

Pan starosta svolal všechny obyvatele vesnice Kocourkov, aby šli do kostela na poradu. Prý, že tu má být pouť. Tak běžte domů pro peníze a jdeme se bavit! Zítra v jednu hodinu ráno přijedeme. Takže se běžte vyspat a zítra na viděnou. A opravdu, stalo se, odpoledne tam byla velká pouť.

Jak byl starosta na houbách

Jednoho ošklivého slunečného teplého dne si starosta řekl, že si vyjde na houby. Bylo tam moc, moc a moc hub. Starosta si neuvědomil, kolik je hodin, ani kde to je. Všichni v Kocourkově ho hledali, ale starosta nikde. Co když ho snědla slepice? A nebo kuře? Strachovali se občané. A co když se ztratil v lese, namítl jeden z občanů. Půjdeme ho hledat do lesa, řekl starosta Semtele. A šli hledat. Hledali, hledali, ale starostu nenašli. Najednou slyšeli potiché chrápání. Šli za tím chrápáním. A chrápání bylo slyšet víc a víc. Až došli k spícímu starostovi. Sláva, už jsme ho našli! Křičeli občané. Jak křičeli, starosta se probudil. „Kde to jsem?“ zeptal se starosta. Všechno vám povím, ale teď pojd'te domů.

Jak kocourkovští chytali slepici

Jednoho dne byl na náměstí hluk. To pan Semtele hlásil: Na vědomost se dává, že starostovi se ztratila slepice. Kdo ji najde, dostane růžové boty. Tak hledali, hledali a starosta? Ten říkal: „Ta to není a tahle slepice taky ne.“ A najednou řekl: „Ta to je.“ A víte, kde byla? Pod starostovou postelí!

Hadrová bitva

Brzo ráno vstal radní Semtele a koukl se do kalendáře. A všiml si, že tam psali, 7.října, Hadrová bitva, do boje! Semtele radostí vyskočil z postele a začal se připravovat. Radní Semtele nikdy neprohrál! Pan starosta zařval: „Hadrová bitva je zahájena!“ Radní Semtele mlátil vše a vzal všem body. A pak Semteleho porazil starosta a řekl: „A mám tě!“ Semtele byl smutný. A už nikdy nehrál. Konec!

Kocourkovský hodiny

Šel jednou jeden trpaslík ke kostelu. A viděl třpytivé hodiny. A nedalo mu říct, že si je nevezme. Tak vylezl na ten kostel a vzal ty hodiny. A pak ty hodiny dal do pytle a šel domů. A pověsil si je na zeď.

Jak se kocourkovští poprali se sovou

Jednou z rána si vyšel starosta na náměstí. Uviděl velkého ptáka. Říkal si, co to je za ptáka? Musím se jít poradit s radními. „Pane starosto, to je vejr!“ „Ano, musíme ho vyhnat. Na něj!“ A bylo po sově. A tak se radovali, celý rok až do Vánoc!

Jak vybombardovali mraveniště

V jednom kocourkovském stavení se usadila nová rodina. V tu dobu se do domku nastěhovali taky mravenci. Protože to byla velectěná rodina, která bydlela v luxusní vile se zahradou, tak nebyli na mravence zvyklí. Když rodina zjistila, že mají

v rodině mravence, tak si šla maminka stěžovat na radnici. Když přišla maminka na radnici, tak všichni spali. Vzbudila je jedním kýchnutím. Všichni vyskočili ze židlí a vzkřikli: Co se stalo? Vítr nám vzal střechu nebo co? Ne, jenom jsme kýchla. To hlavní je, že máme v domě mravence a musíme je vyhubit. Když vyhubit, tak vyhubit, všechny!

Jak kocourkovští dělali muzeum

Jednoho dne našli kocourkovští kostru dinosaura. Pan starosta řekl: „Budeme muset postavit muzeum. Ale čeho? Zeptal se jeden z občanů. Třeba z mé radnice, odpověděl starosta. Tak vystěhovali nábytek a z radnice udělali muzeum. Ale kde bude radnice? Starosta chvíli přemýšlel a pak řekl: Tak muzeum rozpůlíme a na jedné straně bude muzeum a na druhé radnice. Jak řekl, tak udělali. Problém byl v tom, že si lidé pletli strany. Když šli do muzea, šli k radnici a opačně. Tak to musíme udělat cedule obou věcí. A tak tam stojí muzeoradnice.

Jak Kocourkovští stavěli školu

Pan starosta svolával děti z Kocourkova na závody dětí. Děti však neposlouchaly. „Co by je přinutilo poslouchat?“ „Mám nápad, postavíme školu!“ Stavěli ji na kopci. Pořád padala, tak ji slepili lepidlem a izolepou. Tak a teď ji musíme dát na náměstí. Dali ji tam bagrem. A od té doby Kocourkovští děti poslouchaly.

Jak Kocourkovští slaví narožky

Je krásný den a všichni chystají dárky. Starosta neví, co se děje, protože měl v kalendáři napsáno 9.zář. Ale ono to bylo 29.zář. Ale on měl právě ten den narozeniny. Najednou je před ním obrovská řada lidí a řeknou: „Všechno nejlepší!“ A on řekne: „To je velká řada, moc vám děkuju.“ Rozbalil dárky a měl tam motorku, bačkoru, klavír, okno, dveře, plyšáky, prostě hodně věcí. Oslava byla celý týden. A nakonec jim samým nadšením starosta omdlel.

Kocourkovští bojují

Jednoho krásného slunečného dne se Kocourkovští šly koupat. Jenom starosta a páni radní seděli v radnici a skláněli hlavy nad papíry. Když tu se ozvala rána jako z děla. Starosta a radní se vyřítili z radnice, to už stáli Kocourkovští u brány. Za branou se ozývaly rány z děla. Kocourkovští říkali, že to je armáda. V noci starosta pustil bílého koně. Ten armádu vyhnal.

Jak se starosta učil létat

Jednou starostovi uletěl klobouk. A starosta bez klobouku, to přece není ani starosta. Byl z toho zarmoucený. A tak se rozhodl, že se poradí s pány radními. První navrhoval, ať vyleze na střechu a naučí se létat ze střechy. Starosta to hned utíkal vyzkoušet. Po chvíli se starosta vrátil s velkou boulí na hlavě. Pánům radním hned bylo jasné, že to nevyšlo. Druhý navrhoval, že ať si nechá vyrobit křídla. Starosta to tak udělal. Snažil vzlétnou, ale nešlo to. Starosta byl smutný, ale najednou ho něco napadlo. Poletí balonem. Tak se stalo. Nakonec přece jenom dostal klobouk.

Jak se chtěli zbavit much

Jednou si přišel stěžovat jeden rychtář kocourkovskému panu starostovi. Že mu mouchy plaší koně, zeptal se tedy starosty, jak mouchy odehnat. „Hm“, řekl pan starosta, „musíme je chytit do sítě.“ Příštího dne rychtář vzal síť na ryby. Rychtář si na práci přizval tři pacholky. Přišli na místo, kde bylo hodně much. Přes mouchy přehodili síť a říkali si, že jim mouchy neutečou. Ale ráno se zjistilo, že mouchy utekly. Starosta se snažil chytit mouchu pokejkou (u nás hokejkou). Rychtář si řekl, že mouchy musí odlákat něčím a už to má, musím použít vodu. No a od těch dob na kocourkovském náměstí stojí vedle kašny lavor.

Vzkazy obyvatelům Kocourkova

Pane starosto, děkuji moc za Vaše Vánoce, i když my je máme až v prosinci, takže moc díky! M.S. Pane starosto, proč když dáte něco do rybníka, tak to zmizí? Díky moc za vaše Vánoce! Ahoj J.B.

Vypravování zážitků z adaptačního pobytu

Kocourkovský měli Vánoce v září, jak stavěli kostel, zloděj ukradl kostel, jak nám dali dárky.