

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra Pedagogiky

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Význam pobytů v přírodě na základní škole pro klima třídy**  
**The significance of outdoor school courses for creating positive  
environment in the primary school class**

Bc. Kamila Halámková

Vedoucí práce: Mgr. Magdalena Richterová

Studijní program: Vychovatelství

Studijní obor: BC-VYCH

2017

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Význam pobytů v přírodě na základní škole pro klima třídy vypracovala pod vedením vedoucího bakalářské práce samostatně, za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato bakalářská práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 30. června 2017

.....

podpis

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování vedoucí bakalářské práce paní Mgr. Magdaleny Richterové za její cenné rady a trpělivost při vedení mé bakalářské práce. Rovněž bych chtěla poděkovat Mgr. Miroslavě Halámkové, ředitelce základní školy v Oldřišově za vstřícnost a pomoc při získání potřebných informací a podkladů a také mé rodině, která mne v mé práci podporovala.

.....

podpis

**ANOTACE:**

Bakalářská práce se teoreticky zaměřuje na popis sociálních skupin, školní třídu a důležitý význam školní třídy na základní škole. Následně se věnuji popisu klimatu třídy, rozvoji sociálních dovedností a jak napomáhá rozvoj sociálních dovedností ve školní třídě. Ve své práci také charakterizuji školní pobyty v přírodě, jejich délku, zázemí a profesní dovednosti učitele. V další části své práce se zaměřuji na sociální prostředí a jeho vliv na formování lidské osobnosti. Dále zde popisuji sociální role a sociální postoje. Teoretická část mé práce také zahrnuje socializaci člověka a význam, který nese výchova v životě člověka. Pro svou praktickou část jsem zvolila kvantitativní výzkum. Cílem praktické části mé bakalářské práce je ověřit formou anonymních dotazníků, zda vnímají žáci, rodiče a pedagogové jako přínos účastnit se školních pobytů v přírodě se svou třídou a následně, jestli tyto školní pobyty v přírodě měly pozitivní dopad na klima třídy i po návratu zpět do školy.

**KLÍČOVÁ SLOVA:**

socializace, socializace v třídním kolektivu, pobyt v přírodě, sociální vazby, klima třídy

**ANNOTATION:**

The bachelor thesis focuses on theoretical description of social groups, school class and importance at primary school. Subsequently, I describe the class social environment and discuss how the development of social skills and helps in the classroom. The thesis characterizes school stays in the nature, their length, background and professional skills of the teachers. In the next part of my work I focus on the social environment and its influence on the formation of human personality. The thesis goes on to describe social roles and social attitudes. The theoretical part of my work also focuses on socialization and the importance of education on human life. For the practical part of the thesis I chose a quantitative research using an anonymous questionnaire. The aim of the practical part of my thesis was to verify whether the pupils, parents and teachers find the participation at the school stays in the countryside beneficial and whether there was a positive impact on the social environment of the class following the return back to school.

**KEYWORDS:**

Socialization, socialization in the class, outdoors, social ties, classroom climate

## Obsah

1	Úvod.....	7
2	Základní škola a role pedagoga.....	9
2.1	Školní třída .....	10
2.1.1	Skupina dětí stejné věkové kategorie – vrstevníci .....	11
2.2	Klima třídy.....	15
2.3	Sociální dovednosti.....	17
2.4	Délka kurzu a zázemí kurzu .....	18
3	Sociální prostředí.....	21
3.1	Sociální chování a role .....	22
3.2	Sociální postoje.....	23
4	Socializace člověka .....	24
4.1	Vliv rodiny na socializaci člověka.....	24
4.2	Autoregulace.....	25
5	Praktická část.....	27
5.1	Výsledky výzkumu: žáci 8. – 9. ročníků .....	28
5.2	Výsledky výzkumu: rodiče žáků 8. – 9. ročníků .....	39
5.3	Výsledky výzkumu: pedagogové základních škol.....	49
6	Seznam použitých zdrojů: .....	66
7	Seznam příloh:.....	67

# 1 Úvod

Podpora rozvoje sociálních dovedností ve škole je jednou z nejdůležitějších funkcí vedle systému vzdělávání na základních školách. Samotná kurikulární reforma řadí mezi důležité dovednosti žáků, které si mají při svém studiu osvojit, rozvoj sociálních kompetencí do popředí. Je prokázáno, že osvojování učiva a znalostí, může být náročnější bez rozvoje sociálních dovedností. Rozvoj sociálních dovedností, mimo jiné, přispívá následně k pozitivnímu klimatu ve třídě a v takovémto kolektivu třídy je pak pro pedagoga příjemnější vyučovat, ale hlavně žáci se budou mnohem radši vzdělávat, jelikož se nebudou cítit ohrožení a mohou se přirozeněji soustředit na svou studijní práci.

Rozvoj sociálních dovedností je v dnešní době součástí všech školních vzdělávacích předmětů. Pro klima třídy má však velký přínos, když v rámci rozvoje sociálních kompetencí opustí budovu školy celý třídní kolektiv a zúčastní se školního pobytu v přírodě, kde mají společně s pedagogem jedinečnou příležitost vzájemného poznávání v jiných než standardních situacích ve škole.

V první kapitole své bakalářské práce teoreticky popisují sociální skupiny, školní třídu a důležitý význam školní třídy na základní škole. Následně se věnují popisu klimatu třídy, rozvoji sociálních dovedností a jak napomáhá rozvoj sociálních dovedností ve školní třídě. V této kapitole také charakterizují školní pobyty v přírodě, jejich délku, zázemí a profesní dovednosti učitele. Ve druhé kapitole své práce se zaměřují na sociální prostředí a jeho vliv na formování lidské osobnosti. Dále zde popisují sociální role a sociální postoje. Ve třetí kapitole teoretické části mé práce se zaměřují na socializaci člověka a význam, který nese výchova v životě člověka.

Pro svou praktickou část jsem zvolila kvantitativní výzkum, kdy bude žákům, rodičům a pedagogům předložen dotazník s jasně formulovanými otázkami, podle kterých budu sledovat rozložení mezi odpovídajícími a posuzování jejich vztahu. Cílem praktické části mé bakalářské práce je ověřit, zda stejně jako já, vnímají žáci jako přínos účastnit se školních pobytů v přírodě se svou třídou a následně, jestli tyto školní pobyty v přírodě měly pozitivní dopad na klima třídy i po návratu zpět do školy. Dále se zabývám tím, jaké změny po pobytu v přírodě nastaly v kolektivu třídy a zda jsou vnímány pozitivně. Dále ve své praktické části zjišťuji, zda také rodiče žáků vnímají jako přínosné pro klima třídy jezdit na školní pobyty v přírodě a jestli je z jejich pohledu důležité, takovéto pobyty

pořádat a zda si myslí, že došlo po návratu ze školních pobytů v přírodě k pozitivním změnám v kolektivu třídy jejich dětí. Poslední otázky jsem zaměřila na pedagogy základních škol a zjišťovala, jestli také oni sdílejí mou myšlenku pozitivního vlivu školních pobytů v přírodě na klima třídy, zda vnímají ve své pedagogické praxi kladně pořádání pobytů v přírodě pro své kmenové třídy a pokud došlo ke změnám v kolektivu třídy, jestli jsou pozitivní či negativní.

Formou anonymních dotazníků zjišťuji, zda mé otázky pozitivního vlivu školních pobytů v přírodě na klima třídy potvrdí také dotazovaní respondenti. Výzkumných skupin bylo celkem šest. Porovnávala jsem odpovědi žáků 8. - 9. ročníků základní školy v centru Prahy a druhou skupinou byli žáci 8. - 9. ročníků ze Severní Moravy. Dalšími dotazovanými skupinami byli rodiče žáků 8. - 9. ročníků žijící v centru Prahy a rodiče žáků 8. - 9. ročníků žijící na Severní Moravě. Poslednímu dotazovanými skupinami byli pedagogové působící v centru Prahy a pedagogové působící na Severní Moravě. Odpovědi respondentů jsou zobrazeny v grafech a následně analyzovány.

## 2 Základní škola a role pedagoga

Charakter společenských změn, které ve školství probíhají již delší dobu, mají za následek kladení vyšších nároků na žáky i učitele. *Opakovaně se můžeme setkávat se snahou vytvořit seznam charakteristik jakéhosi ideálního učitele. Problém je v tom, že v prostoru sociálně psychologického paradigmatu edukačního školního prostředí „ideál“ v pravém slova smyslu nalézt nelze.*<sup>1</sup> Změny ve vzdělávacích koncepcích, výukových cílech a společenských podmínkách, mění následně vzájemné interakce mezi učiteli, žáky, rodiči a samozřejmě také mezi kolegy. Můžeme tedy říci, že učitel, který je vyhovující pro jednoho konkrétního žáka, nemusí být ideálním učitelem pro jiného.

U učitelské profese je na místě přemýšlet nad jeho profesními dovednostmi, ale také nad jeho vlastnostmi a celkovou osobností. Profesní dovednosti bývají vymezeny například jako řízení výukové hodiny, stanovení cílů výuky a metod, kterými umožní žákům zvládnutí cílů výuky. Dovednosti, které napomáhají a příznivě působí na klima třídy, schopnost udržet kázeň ve výuce a zvládnutí řešit výchovné situace. Důležitým bodem v profesních dovednostech učitele je také hodnocení žáků a pedagogická reflexe vlastní práce. Mezi vlastnostmi a osobností učitele můžeme zmínit pedagogický takt, který je často označován jako vysoká sociální a emocionální inteligence. Dále se u pedagoga očekává nadprůměrný intelekt a rozmanitost v zájmech. Důležitou složkou je jistý předpoklad flexibility, schopnost pohotových reakcí a do jisté přijatelné míry se očekává i stupeň dominance. Mezi důležité vlastnosti můžeme také zařadit emocionální stabilitu, pokud je absence emocionální stability, může učitel svými kolísavými náladami, vytvářet velmi stísněné až stresující klima ve třídě. Vyvážené osobnostní sebezpojetí je taktéž důležitým charakterovým faktorem osobnosti učitele, následně vlastní sebedůvěra učitele působí pozitivně a motivačně na práci žáků.

Osvojení si celkových profesních dovedností učitele je velmi individuální a není vždy podmíněno věkem nebo délkou učitelské praxe. Důležité je, aby byl pedagog schopen se otevřít novým postupům a rozvíjet se. Pedagog, který je schopen zkoušet nové postupy, seberefektovat svou práci a přiměřeně experimentovat, napomáhá k profesnímu uspokojení.

---

<sup>1</sup> Gillernová, Krejčová a kol. 2012: s. 51

## 2.1 Školní třída

V každé školní třídě máme žáky, kteří se od sebe odlišují nejen osobnostně, ale také ve vztazích k učení. Pro pedagoga je důležité, aby se v jednotlivých odlišnostech dětí dobře zorientovali. Pokud pedagog bude mít přehled o individuálních zvláštностech jednotlivých dětí, může s nimi lépe komunikovat. Jestliže pedagog naváže dobrou komunikaci se svými žáky, má to pozitivní dopad na klima třídy.

Každý jednatel ve školní třídě se od svých vrstevníků odlišuje jak svými vlastnostmi, tak získanými zkušenostmi. Hovoříme o jedinci, který patří současně do několika skupin. První významnou menší skupinou je jeho rodina, další skupinou může být právě školní třída nebo skupina zájmových činností a velkou skupinou je myšlen například národ. Rozdíl mezi malou a velkou skupinou je samozřejmě v počtu členů, ale nejdůležitějším faktorem je, že se zástupci malé skupiny všichni znají, kdežto ve velké skupině tomu tak není. Dále můžeme dělit skupiny na formální a neformální. V případě formální skupiny se jedná o kolektiv, který nově vznikl, bývají zřízeny například nějakými institucemi a mají jasně stanovená pravidla a cíle. Z formální skupiny se může vyvinout skupina neformální, a to může nastat zpravidla ve chvíli, kdy se skupina sblíží, a začnou ve skupině vznikat citové vazby. Oproti tomu neformální skupina vzniká na základě společných zájmů, není zřízena institucemi ani žádnými organizacemi, ale její vznik je zcela dobrovolný. V neformální skupině se předpokládají citové vazby od samotného vzniku skupiny. Může dojít ke zvratu a skupina neformální se promění ve skupinu formální. V takovém případě mohou ochabnout společné zájmy nebo se mohou přerhat citové vazby.

Existují také skupiny, které můžeme nazývat skupinami vlastními a cizími. Příkladem mohou být dvě paralelní třídy vrstevníků na základní škole. V případě vlastní skupiny se budeme vyjadřovat v první osobě množného čísla, v případě skupiny cizí budeme hovořit ve třetí osobě množného čísla. U skupin vlastních bývá charakteristickým znakem hovořit a prezentovat ji v kladech a skupinu cizí představovat jako zápornější. Dalšími existujícími skupinami pak mohou být skupiny referenční, skupina označující se jako dav nebo parta. Každá z výše uvedených skupin má své specifické znaky. Pro vedoucí pracovníky, pedagogy je práce se skupinou velmi důležitá, jelikož přes dobře fungující skupinu lze efektivně působit na jedince. *Také výrazu kolektiv se užívá v různém významu. Základní význam je pracovní skupina. Odvozuje se od středověké latiny, kde collectivus*

*znamenal* společný.<sup>2</sup> Tento výraz je ukotveným termínem v pedagogických vědách, jako je pedagogika, pedagogická psychologie, sociální psychologie, kde je používán pro pojmenovávání skupin s kladným efektem pro společnost.

Být součástí jakékoliv skupiny má pro jedince od raného dětství velký přínos. Ve skupinách dochází k důležitému rozvoji emocí, formuje se charakter, rozvíjí se spolupráce, komunikace mezi lidmi, respekt a pomoc druhým lidem.

### **2.1.1 Skupina dětí stejné věkové kategorie – vrstevníci**

Skupinou vrstevníků nazýváme mladé lidi nebo děti ve stejném věku. Jedná se většinou o malou skupinu odpovídající počtem školní třídě nebo menším skupinám jako jsou různé zájmové a sportovní kroužky.

Prvotní skupinou, se kterou se dítě setká, je jeho rodina. Tato malá skupina začíná formovat osobnost dítěte a jeho sociální zkušenosti. Rodina je však skupina s jasnými citovými vazbami a proto je nedostačující pro přirozený vývoj osobnosti dítěte v pozdějším věku, jelikož neposkytuje dostatek sociálních zkušeností. Z hlediska pedagogiky a psychologie je tedy skupina vrstevníků nenahraditelná.

První skupinou vrstevníků můžeme označit mateřskou školu, kde je ze zákona povinnost nastoupit jeden rok před povinnou školní docházkou. V mateřské škole vznikají malé skupiny dětí za účelem hry a neočekává se zde výrazná spolupráce, navíc jsou tyto skupiny proměnlivé. Nástupem devítileté povinné školní docházky začíná pro každé dítě první zkušenost s formální skupinou, která by se měla při správném působení pedagoga, proměnit ve skupinu neformální.

Velkou a nezastupitelnou roli má skupina ve věku dítěte mezi jedenáctým a patnáctým rokem. V tomto období nastávají situace, kdy si zpravidla jedinec začíná vybírat skupinu, která je mu ať už zájmově nebo názorově bližší. Dochází k prvním konfliktům a zklamáním. V období dospívání dochází například k uvědomění si, jak prosadit vlastní názor, jak se vyrovnat s úspěchem či neúspěchem, respektovat a neodsuzovat své vrstevníky. Období dospívání ve skupině vrstevníků umožňuje jedincům poznávat odlišné druhy lidských povah a na základě zkušeností, formuje jak s různými typy lidí vycházet

---

<sup>2</sup> Čáp 1997: s. 285

a jednat. Hovoříme tedy o socializačním procesu pro život ve společnosti. *Požadavky dospělých a vrstevníků na dítě se někdy shodují, jindy ne. Ve vývoji dítěte se však běžně vyskytují drobné i větší rozdíly a rozpory mezi názory a požadavky vrstevníků. Dítě může prožívat takové konflikty bolestivě, ale potřebuje získat zkušenost v jejich řešení, aby se později dovedlo orientovat a adekvátně rozhodovat i v zásadních morálních konfliktech.*<sup>3</sup>

V případě, kdy není jedinec přijat svou školní třídou, se většinou snaží nalézt bližší kontakt v jiném kolektivu vrstevníků. Navázání vazby mimo třídu, může být úspěšné, ale neodpovídá potřebě jednotlivce tak, aby plně plnila funkci s vrstevníky ve škole. Čas trávený ve školním prostředí je intenzivní a jedinec, který není přijat plně kolektivem třídy i se svými individuálními zvláštnostmi, může být následkem stranění se třídního kolektivu psychicky a emočně narušen. V případech izolovaného žáka je nutné ze strany pedagoga citlivé zacházení a vědomá práce na kolektivním sblížení nenásilnou formou.

*Školní třída jako jeden z významných socializačních činitelů umožňuje jedinci přejít od dětské závislosti na dospělých k samostatnosti, odpovědnosti, autonomii i sounáležitosti.*<sup>4</sup>

Z toho vyplývá, že k převratné změně v oblasti sociálních zkušeností dochází právě ve školní třídě. Být členem školní třídy je důležitá součást v socializačním vývoji jedince, podstatné pro samotný život v dospělosti ve skupinách. Velmi výraznou roli v tomto procesu zastává učitel a žák.

Jedinec je začleněný do školní třídy zpravidla na několik let a působení takovéto skupiny je tedy dlouhodobé. Funkce školní třídy by měla rozvíjet mezilidské vztahy, osvojovat si sociální zkušenosti, rozvíjet dovednosti, formovat postoje, návyky, zaujímat hodnoty. Školní třída je od prvního dne, kdy do ní jedinec vstoupí velmi specifickou skupinou. Během prvních dní se tato malá formální skupina začne formovat a je možné prohlédnout, který jedinec zůstává v rámci třídy upozaděn a kdo má dominující vliv.

Je obecně známo, že během aktivit, kdy má třída možnost dělat činnosti jinak než je běžný školní den, mají jedinci možnost změnit své postavení ve třídě na základě kvalit, které při aktivitách mimo budovu školy prokáží. Jedná se o různé mimoškolní aktivity v kolektivu třídy, návštěvy kin a divadel, dále jednodenní výlety, adaptační kurzy, zájezdy do

---

<sup>3</sup> Čáp 1997: s. 285

<sup>4</sup> Gillernová, Krejčová a kol. 2012: s. 24

ciziny, kurzy, které jsou zaměřeny na utužení vztahů třídy a v neposlední řadě školy v přírodě. Všechny takovéto mimoškolní činnosti napomáhají při správném výchovném působení ke zlepšení vztahů ve třídě. Hovoří se o tom a je zároveň prokázáno, že příznivé vztahy ve školní třídě, bývají jedním z důležitých faktorů prevence šikany.

Vznik školní třídy je záležitost formální, což znamená, že si žáci své spolužáky nevybrali. Ve školní třídě se následně mohou sejít jedinci, kteří mají různé vnímání z hlediska postojů nebo hodnot, ať už z důvodů odlišného sociálního zázemí nebo odlišných kultur či náboženského vyznání. Takováto situace může u některých jedinců vyvolat stísněnost a nemusí se ve školní třídě cítit dobře. Narážejí na odlišné způsoby chování nebo nerespektování pokynů pedagogů, ale také na celkovém nerespektu, ve vztahu ke svým spolužákům. Vždy je tedy důležité, aby za podpory učitele došlo k proměně třídy ze skupiny formální na skupinu neformální, referenční. K tomu samozřejmě napomáhá například zavedený školní řád, ale mohou to být i zavedená pravidla třídy, které si za asistence třídního učitele může vytvořit každá školní třída. Pedagog pak musí být důkladný a za pomoci dětí sledovat, zda nejsou pravidla třídy nebo školního řádu porušovány. Takto stanovený systém pak napomáhá dobrému klimatu ve třídě a mohou se utvářet pozitivní vztahy mezi spolužáky, ale také mezi učiteli a žáky.

Každá školní třída má jasně stanovený cíl, který je daný školní institucí. Ke vzdělávacím cílům však můžeme přidat i další cíle, ať už skupinové či individuální jako je například nácvik divadelního představení, uspořádání výletu nebo školy v přírodě, účast v olympiádách nebo jiných vědomostních soutěžích. Třída tedy naplňuje mnoho potřeb pro jednotlivce v podobě úspěchů i neúspěchů, seberealizace, potřeba sociálních vztahů, uznání a porozumění. Hovoříme o plnění cílů individuálních i skupinových. I z tohoto hlediska je namístě, aby měli jedinci ve třídě o svých možnostech a cílech, které jsou stanoveny školním případně třídním řádem, ale také je podstatné, aby respektovali a byly jim přiblíženy možnosti a cíle učitele.

V první fázi je nutné se zamyslet nad tím, co vše může být pomyslnou překážkou při spolupráci v kolektivu třídy. Velmi významným faktorem je například u žáků potřeba vždy prosadit sebe sama. Prosazování své vlastní osoby bývá ve vývoji přirozené, hovoříme zde o hledání místa ve společnosti, navázání spolupráce je tedy úkolem nesnadným. Dalším faktorem, který nabourává spolupráci mezi žáky, můžeme nalézt ve vztazích mezi

žáky, patří mezi ně například neřešené konflikty nebo špatně vyřešené problémové situace, případně problémové chování. V rodině lze k trénování spolupráce ve skupině dojít jen zřídka, jelikož v kruhu rodiny, i když hovoříme o skupině, se předpokládají vždy kladné emoční vazby. Z toho vyplývá, že v rodině ve své podstatě nejsou kladeny výrazné překážky jako ve skupině vrstevníků.

V třídním kolektivu je běžné, že se svými kamarády jsou žáci schopni běžně spolupracovat. Pokud, však mají mezi sebou někoho ze spolužáků, se kterým se běžně v rámci kolektivu třídy nekamarádí, nejsou spolupráce schopni. Úkolem prvním a v podstatě velmi zásadním je žáky přesvědčit, že spolupracovat lze i přes vzájemné antipatie. Faktorů, které nabourávají spolupráci je tedy mnoho. Všichni potřebujeme vzájemně ve společnosti spolupracovat, nicméně v dětství, je jen málo příležitostí, kdy spolupráci reálně zažít. Ve škole bývají žáci motivováni velmi často k samostatným výkonům, které jsou následně hodnoceny klasifikačními známkami, hodnoceními a porovnáváním s ostatními spolužáky. Jinak tomu není ani v rodinném prostředí, kde mají rodiče nějaká očekávání, která jsou na děti kladena a následně požadována. Můžeme říci, že v jistém ohledu jsou děti od raného věku vedeny k velmi soutěživému postoji mezi vrstevníky. Jak v prostředí školy, tak v kruhu rodiny nám děti opakovaně musí něco dokazovat. Pokud se tedy rozhodneme pro společný projekt nebo hru v rámci rozvoje spolupráce a tedy rozvoj sociálních dovedností, nemůžeme být v počátku zaskočeni, že se žáci nebudou schopni dohodnout. Může dojít k hádkám a celkové nespokojenosti, navíc společný pracovní úkol pravděpodobně nemusí dopadnout dobře. V zásadě celý nezdar pramení z toho, že se žáci mezi sebou nejsou schopni dohodnout. Ve škole i doma většinou převládají v dětství příkazy a zákazy, zapomíná se nebo nebývá čas na společné přemýšlení o situaci, o hledání a nacházení k výhodným řešením pro všechny.

Jedním z mnoha úkolů pedagoga je vysvětlit žákům jak velký význam má spolupráce, že je přínosem pro každého jedince i společnost, následně je podpořit a motivovat v této formě chování. *Klíčové je probouzet v dětech týmového ducha, zachytit smysl pro spolupráci v jakékoli běžné situaci, kdy se objeví byť jen její náznak, a pomoci jim získat*

*kompetence, které jim to usnadní. Takovými kompetencemi jsou například schopnost ztotožnit se se skupinou, schopnost dohodnout se, dělat kompromisy v zájmu všech.*<sup>5</sup>

Spolupráci ve skupině lze rozvíjet mnohými způsoby, jako jsou například společné zážitky, sportovní, kulturní nebo běžné každodenní činnosti v kolektivu třídy.

## **2.2 Klima třídy**

Ve školních třídách, tak jako v dalších různých skupinách působí na jedince mnoho vlivů. S vlivy se musí při běžném fungování ve škole a výuce počítat. Důležité je na takové vlivy upozorňovat a v rámci třídy je zviditelňovat, pak umožníme žákům pochopit chování ostatních i vlastní. Z hlediska sociální psychologie se ve skupině třídy můžeme setkat s několika jevy. Jedním z takovýchto jevů je například sociální facilitace. Sociální facilitace může být popsána, jako jev, kdy psychická podpora a přítomnost ostatních jedinců při vykonávání úkolů nebo aktivity, kterou jedinec zvládá, případně je pro něj jednoduchá, povzbuzující. Pokud se však jedinec dostává k řešení situace nebo aktivity, která je pro něj neznámá, nová a jsou přítomni další jedinci, může způsobit stres a nervozitu. Výkon dotyčného žáka je horší, než kdyby pracoval sám. Hovoříme zde o jevu, který se nazývá sociální inhibice.

Další velmi výrazný jev ve škole je označován jako konformita. Ve školním prostředí musí učitelé i žáci dodržovat konformitu. Tento jev lze popsat jako přizpůsobením se daným normám chování. Znamená to například, že se jedinec chová tak, jako většina skupiny, i když sám za sebe by jednal jiným způsobem, ale v obavě z odmítnutí celé skupiny nebo jeho vyčlenění, následuje jedinec jednání celé skupiny. Velmi křehké období z hlediska konformity je vnímáno období dospívání. Jednotlivec je konfrontován s rizikovým chováním nebo módními trendy, apod. Nutné je také zmínit osobnostní konformitu, kdy žák stojí před otázkou, zda v případě, že má jiný názor než skupina, může svou pravdu vyslovit. *Jedinec, který má jiný názor, prožívá vnitřní konflikt a pochyby, zda ho má zveřejnit. Je to kvůli tomu, že chce zůstat oblíben. Také funguje, že „pravda“ je často určována většinou, nikoli objektivními parametry.*<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> Hermochová, Vaňková 2014: s. 41

<sup>6</sup> Gillernová, Krejčová a kol. 2012: s. 28

Konformita je velmi obtížná i v rámci pedagogického sboru. Z pozice pedagoga může být nesnadný úkol, pokud ve sborově panuje negativní názor na konkrétního žáka a on jej nesdílí. Nicméně právě vyučující by se měl otevřeně přiznat k jinému názoru a následně takto inspirovat i své žáky. Jedná se o věc velmi nesnadnou, ale ne nerealizovatelnou.

Dalším ze sociálních jevů, který do skupin nebo školních tříd můžeme zařadit, je konflikt. Konflikt nemusíme vždy vnímat jako něco negativního. Často vzniká jen na základě jinak vnímané situace. Ke konfliktu může následně dojít v případě, kdy se aktéři nedohodnou, zda určitou situaci si každý ze zúčastněných interpretují jinak a pak tedy hovoříme o konfliktu. Ve školském zařízení je dlouhodobá interakce mezi žáky a také učiteli. Mezi všemi dochází dlouhodobě k situacím, jako je vyslovení přání, názorů nebo hodnot. Konflikt je běžnou součástí školního prostředí a nejedná se o to mít snahu jej ze školního prostředí vyjmout, ale jak jej správně řešit. Osvojení si dobrého přístupu k řešení konfliktu má velký přínos do osobního, ale i skupinového života všech zúčastněných.

Klima třídy můžeme popsat jako výsledek vzájemného působení všech jedinců ve školní třídě a učitelů na půdě určité školy. Projevem jsou vzájemné vztahy ve školní třídě, sympatie a antipatie a jejich tolerance, stmelení třídy, reakce na jednotlivé pedagogy, vztah k výuce, motivace, úspěchy i neúspěchy skupinové i individuální. Na klima třídy působí i faktory mimo třídu jako je například vybavenost školy a tříd, počty žáků v jednotlivých třídách, vedení školy, zaměření školně vzdělávacího programu, umístění školy, práce učitelů se žáky, vzájemná komunikace mezi učiteli a rodiči, učiteli a učiteli a v neposlední řadě mezi učiteli a žáky. Jakmile žák nebo učitel vstoupí do školy, ihned na něj dolehne klima školy. Máme nějaký pocit a ten může být příjemný nebo stísněný. Totéž nastane, když vstoupíme do školní třídy. To jak škola nebo školní třída vypadá, projekty třídy a školy, celková vizuální prezentace hraje svou nezanedbatelnou roli a může pozorovateli mnohé prozradit. Dalším vodítkem pro pozorovatele je určitě pobyt ve škole při přestávkách a pozorování vztahů mezi dětmi a také mezi dětmi a učiteli. Způsob jejich komunikace, chování žáků o přestávkách, možnosti trávení přestávek pro žáky, z toho všeho lze vyčíst klima školy a třídy. Stěžejním bodem pro celkové klima školy je vedení školy. Opět zde je nutné zmínit důležitost komunikace mezi vedením školy s pedagogy, žáky i rodiči. Určitě na celkové klima školy působí příznivě, pokud je vedení školy otevřeno pro připomínky rodičů nebo pokud žáci a učitelé mohou vedení školy oslovit bez oficiálních domluvených schůzek.

Školní třída má velmi silný socializační vliv na žáky hned vedle rodiny. Škola jedincům zajišťuje možnost si každý den utvářet sociální prožitek. Podle mnoha výzkumů bylo prokázáno, že mezi výukovou úspěšností a sociálními dovednostmi je souvislost taková, že rozvojem sociálních dovedností se zvyšuje u jedinců i školní úspěšnost, ale naopak to neplatí. Školní úspěšnost tedy nerozvíjí sociální dovednosti. Vysoká úroveň intelektu není vždy předpokladem pro školní úspěšnost, jestliže se jedinec neorientuje správně v sociálních situacích a následkem toho se opakovaně střetává v konfliktních situacích s učiteli a vrstevníky. Z výzkumu dále vyplývá, že rozvoj sociálních dovedností bývá prevencí rizikového chování, podporuje snížení výskytu šikany, agresivního chování a rozvíjí pozitivní třídní, ale také školní klima.

### **2.3 Sociální dovednosti**

Sociální dovednosti můžeme obecně definovat jako předpoklady získané na základě učení pro komunikaci a sociální reakce. V rámcově vzdělávacích programech se rovnají ve významu sociální kompetence sociálním dovednostem. Rámcově vzdělávací programy se tedy nezaobírají rozdílem v terminologii dovednost a kompetence. Jiní autoři vnímají sociální dovednosti jako podřazené sociálním kompetencím.

V současné době základní škola plní svou funkci v tom, že si žáci osvojují všeobecné znalosti a dovednosti, ale dalším cílem je rozvoj sociálních dovedností žáka. *Kromě kompetencí k učení a řešení problémů, které úzce souvisejí se standartní výukou, tvoří samostatnou část kompetence komunikativní, sociální a osobnostní.*<sup>7</sup>

Nároky ve školství jsou na žáky v současné době vysoké a ne vždy je možné, aby se žák naučil všechny zmíněné dovednosti z výkladu ve škole.

Rozvoj sociálních dovedností se v současnosti může realizovat několika způsoby, od realizace programu několika hodin v budově školy, mimo budovu školy, celodenně zaměřené programy nebo pobyty na více dní mimo školské zařízení. V první fázi je nutné stanovit si hlavní cíle celého programu, délku programu, a zda je vhodné nechat celý program sestavit a zadat společnosti, která se takovými programy zabývá. Z mého pohledu

---

<sup>7</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání 2004: s. 83

a zkušenosti je však důležité, aby se všech aktivit a celého programu účastnil třídní učitel, případně další učitel.

Pokud se rozhodne, třídní učitel sestavit sám celý program je dobré, aby měl podporu ze strany vedení školy. Dále je na místě mít stanovený cíl, rámcově nějaký plán celého programu, ujasnění ve finanční potřebě, organizačně zajištění celého programu. Velmi nutné je informovat všechny kolegy s přípravou celého programu a současně je důležité, předat veškeré informace o plánovaném programu zákonným zástupcům žáků. Zvláště důležité je informovat rodiče dostatečně předem, pokud je celý program zajišťován externími lektory.

## **2.4 Délka kurzu a zázemí kurzu**

Časová náročnost celého programu by měla být prioritní otázkou hned na počátku plánování celého programu. Odlišné aktivity se obsahově provádí při několikahodinovém kurzu, celodenním programem nebo při pobytu na škole v přírodě. Obecně platí, že kurzy plánované v rozmezí několika hodin jsou velmi krátkodobé a ne zcela efektivní, může to být jakási příprava na časově náročnější program nebo vícedenní pobyt mimo běžný denní školní režim. U kurzů programovaných nad dvacet osm hodin a více, lze očekávat větší úspěšnost a efektivitu v rozvoji cílených dovedností. Velmi také záleží na podmínkách kurzu a celkové motivaci zúčastněných žáků. Pokud je kurz správně metodicky sestaven a prožitek je silný, je možné, aby byl kurz úspěšný i při kratší časové dotaci. Jestliže se třídní učitel rozhodne pro kratší, několika hodinovou práci, může dojít k rizikům, že se někteří žáci nebudou schopni naladit nebo otevřít dostatečně pro zvládnutí a hledání možností různých vnitřních vztahů ve skupině. Vícedenní pobyty mají výhodu v intenzitě prožitků a také se nabízí možnost práce s atmosférou, která panuje ve skupině.

Důležitou roli hraje prostředí pobytu a změna prostředí mimo budovu školy. Tento typ pobytu umožní rychleji poznat učitele i žáky, tmelí sociální zázemí třídy a klima ve školní třídě. Jediným problémem těchto pobytů může být přenesení prožitků i nabitých dovedností do reality, tedy zpět do školní třídy.

Prostory pro práci nejsou nijak náročné, pokud hovoříme o krátkodobém kurzu v rámci několika hodin. Většinou stačí jedna velká místnost nebo několik menších místností dle zaměření celého pracovního programu. Výhodou může být technické zázemí jako je například interaktivní tabule nebo dataprojektor. Dále tabule nebo papíry na psaní a místo,

kde se mohou žáci usadit v kruhu na zemi. Pokud je podlaha pokrytá kobercem, jsou k dispozici polštáře či relaxační podložky, mluvíme o ideálním prostoru. Další pomůcky se odvíjejí od plánovaných aktivit. Vždy je potřeba, aby bylo dostatek papírů, pastelek, hracích kostek případně jiných pomůcek pro všechny zúčastněné, pokud to hra nebo činnost vyžaduje. Vše musí být předem připraveno, není vhodné shánět materiál v průběhu her. Zajímavý materiál v podobě různorodých pomůcek, pracovních listů není vždy zapotřebí, ale může být zpestřením, či pomoc v případné únavě při hrách.

Jestliže, je varianta vícedenního pobytu, bývá výhodné odcestovat se žáky mimo školu a domov. Pro třídního učitele je v takovémto případě nutná pečlivá organizace. Nejjednodušším způsobem je vše nechat zajistit cestovní agenturu, která se postará o zajištění dopravy a ubytovacího objektu. Bohužel z vlastní zkušenosti vím, že takto zajištěný pobyt je finančně velice nákladný a následně se vícedenních pobytů neúčastní celá třída žáků, což neplní stoprocentně cíl celého kurzu. Pokud se tedy jedná například o školní pobyty v přírodě, vše zajišťuji sama. Záleží však individuálně na třídních učitelích. Samotné ubytování nemusí být luxusní, ale pokud není příjemné prostředí, ať už vnitřní zázemí nebo venkovní, může být atmosféra ve třídě stísněná. Žáci se musí cítit v prostředí mimo domov dobře. Dále musí objekt splňovat správné hygienické a bezpečnostní podmínky a stravovací podmínky. V místě ubytování by měla být místnost, kde je možné provádět zvolené aktivity a také venkovní prostory by měly splňovat a nabízet venkovní vyžití. Celkově je nutné, aby se žáci cítili bezpečně, a zároveň aby jim bezpečí bylo zajištěno.

Pedagog musí před odjezdem na vícedenní školní pobyt včasně o všem informovat rodiče a zajistit potřebnou dokumentaci. Vedle nezbytně nutných dokumentů o žácích je potřeba předat vedení školy smlouvu s majitelem ubytovacího objektu a smlouvu s majitelem dopravy. Následně potřebuje každý třídní učitel od zákonných zástupců dětí lékařské potvrzení, které nesmí být starší jeden rok a v den odjezdu potvrzení o bezinfekčnosti dětí, a to nesmí být starší jeden den. Lékařské potvrzení společně s potvrzením o bezinfekčnosti předá učitel zdravotníkovi zotavovací akce, který musí být přítomen při školních pobytech delších než tři dny. Pedagog dále předá vedení školy celý program a časový harmonogram všech aktivit a výukový plán ještě před odjezdem.

Před odjezdem na školu v přírodě je tedy v rámci programu nutné stanovit si cíl, ale je výhodné si v průběhu pobytu určovat dílčí cíle, dle nastolených problémů během pobytu. Nikdy není zcela zřejmé předem, jak budou žáci na aktivity reagovat a jak tyto reakce mohou ovlivnit atmosféru. Ze zkušeností vím, že každý třídní kolektiv je naprosto jedinečný a činnosti, které fungovaly v jedné školní třídě, nemusí přinést stejný efekt pro kolektiv třídy jiné. Následně je nutné nahlédnout na stávající situaci a flexibilně se jí snažit přizpůsobit. Úspěšnost pobytů v přírodě je o to větší, pokud je realizace podpořena běžným fungováním školy a také ostatními vyučujícími. Podpora ze strany rodičů taktéž zvyšuje úspěšnost pobytu, proto je vhodné, například na třídních schůzkách hovořit o zaměření a cílech vícedenních pobytů v přírodě.

### 3 Sociální prostředí

Život každého člověka probíhá v nějaké konkrétní společnosti. Hovoříme-li o sociálním prostoru, musíme rozlišovat dvě skutečnosti. V prvním případě se jedná o jakékoliv prostředí, ve druhém případě má prostředí, ve kterém se člověk nachází pro jedince význam ve chvíli, kdy se nachází ve vztahu k danému prostředí. Prostředí, můžeme chápat jako skupinu tvořenou lidmi, kteří jsou propojeni společnými zájmy a vzájemnými vztahy. Výsledky těchto vztahů a zájmů mohou mít povahu materiální i duchovní. V tomto bodě je nutné zmínit, že je výhodné zorientovat se a odlišit vztahy osobní a sociální, i když se jedná vždy o kontakt mezi lidmi. Ve vztazích sociálních můžeme říci, že hovoříme o interakcích, které nejsou v zásadě založeny na sympatiích a antipatiích, nýbrž se odvíjejí od daných sociálních rolí.

Společnost vyjadřuje skupiny lidí, které jsou vzájemně provázány kulturními, historickými a generačními spojeními, politickým uspořádání který je vázán geografickou polohou, národností nebo náboženským vyznáním.

Sociální situace je pojem, který můžeme chápat jako objekty nebo také souvislosti, mezi kterými nacházíme vztahy. Situace je možné měnit úmyslně či neúmyslně vyvolávat a tudíž se stále ocitáme v nějaké situaci. *Výchovnou (či vzdělávací) situaci rozumíme takovou konstelaci všech podmínek mikrosociálního prostředí, které vedou k dosažení výchovného (vzdělávacího) cíle.*<sup>8</sup> Podle J. Maňáka můžeme takovou situaci chápat jako *konkrétně vymezenou shodu vnějších okolností, časově limitovanou, v jejímž průběhu je žák vystaven působení konkrétních vlivů, na které určitým způsobem reaguje.*<sup>9</sup> Situace, která je tedy záměrně vyvolaná ve výchovně vzdělávacím procesu, by měla nést podněty vyvolávající u jedinců nebo konkrétního jedince motivaci, inspiraci, energii.

---

<sup>8</sup> Řezáč 1998: s. 21

<sup>9</sup> Řezáč 1998 : s. 21 (Maňák 1993: s. 14-18)

### 3.1 Sociální chování a role

Od prvopočátku vzniku života na zemi se chování jedince vztahuje k dalším jedincům nebo prvkům daného prostředí. Člověk je tvor společenský a je přirozenou potřebou a mnohdy nutností, mluvit s ostatními lidmi, spolupracovat, sdílet své názory, diskutovat nad nimi. *Chování je termín, kterým označujeme ten aspekt činností člověka nebo zvířete (popřípadě také stroje, automatu, pokud napodobuje některé funkce živého organismu), který je objektivně přístupný pozorovatelům z okolí.*<sup>10</sup>

Každá sociální situace nás navádí k jistému chování. Určitým způsobem se chováme v domácím rodinném prostředí, jiným v okruhu svých přátel, jinak v práci nebo v případech ohrožení, nebezpečí i klidu. Různá chování v různých situacích nejsou známkou změny charakteru nebo hrou na někoho jiného, ale nutnost chovat se v daném prostředí, tak jak vyplývá ze situace. Dovednost vědět jak se v jednotlivých situacích chovat, tak aby jedinec respektoval druhé, aby nenarušil potřeby a práva ostatních a vše bylo v souladu s mravním kontextem, pak můžeme považovat za jakousi sociální inteligenci. *Sociální role jsou vždy reciproční – odehrávají se v párech, protože svou roli vždy hrajeme ve vztahu k jiné osobě.*<sup>11</sup>

Role je také nutné chápat ve dvou různých kontextech. Velmi záleží na tom, kde se chování odvíjí a jakou máme v dané situaci roli. Tudíž jiné situační chování si vyžaduje postavení a vážnost postavení k sociálnímu systému a jiné chování u činností a aktivit ve společnosti jiných lidí, kde postavení jedince nemá žádný význam. Pojem role můžeme popsat jako všechno chování, které souvisí s nějakou konkrétní pozicí, či činností.

V reálném životě si osvojujeme nejen vlastní role, ale také pozorováním rolí druhých jedinců, které si ukládáme a můžeme využít v pozdějších sociálních situacích, ve kterých se ocitneme. Učení se sociálních rolí od ostatních lidí, může být i velmi zkreslující, a proto je na místě klást velký důraz na orientaci v rolích ve společenském chování lidí. Správné osvojení nám pomáhá v seberegulaci chování, když se ocitneme v sociálních situacích, ve kterých je nutné dodržet přesný řád chování – jako je například učitel a žák. Další důležitý

---

<sup>10</sup> Čáp 1997: s. 12

<sup>11</sup> Hayesová 2013: s. 10

prvek chování je sebepojetí. Pohled, který máme sami na sebe, a který na základě nějakých životních zkušeností a sebehodnocení v průběhu života můžeme upravovat, přizpůsobit nebo měnit.

### **3.2 Sociální postoje**

Existuje mnoho úhlů pohledů na pojem postoje, stejně tak mnoho definic postojů. Postoje nemůžeme definovat jako pouhé myšlenky, postoje jsou vždy spojeny s nějakou činností a mají vliv na chování jedince. Postoje jsou vrozené nebo získané reakce, ať už kladné nebo záporné na nějakou situaci, osobu či objekt.

Postoje bývají dále charakterizovány ve třech rovinách. Kognitivní, rovina, která se zaobírá myšlenkami, také názory k objektu postoje. Emocionální, tedy reakcemi emočními k objektu postoje a dále konativními, což vyjadřuje chování k objektu postoje. Všechny tři roviny jsou důležité pro vyjádření postoje. Samotné definice se od sebe odlišují dle důležitosti jednotlivých rovin. Vyjádření postojů má vliv nejen na základě poznání sebe sama, ale také na sociální přizpůsobení se. Zaujetí nějakého postoje, tedy vyjádření názoru může jedince spojovat se skupinou stejně smýšlejících lidí nebo naopak poukázat na rozdíl mezi jedincem a skupinou.

Postoje se v průběhu života jedince mohou měnit. Je velmi důležité, aby existovaly různé zdroje informací a jedinec měl možnost si svobodně zvolit, kterou informaci vyhodnotí jako nejsprávnější a sobě nejvíce vyhovující.

## 4 Socializace člověka

Každý jedinec, který přichází na svět, se nenarodí jako osobnost, ale tou se teprve v průběhu života stává. Pojmem socializace vyjadřujeme objevování společnosti člověkem a nalézání vhodného místa ve společnosti pro sebe sama. *Proces socializace označovaný nejčastěji jako „zařazování se“, „včleňování“ či „vrůstání“ do společnosti, tedy vyžaduje neustále navazování, prohlubování a rozšiřování sociálních kontaktů jedince v rámci sociokulturního systému jako předpoklad permanentních změn osobnosti a jejich vztahů k okolí.*<sup>12</sup>

První základní schopností v socializačním procesu člověka by mělo být přizpůsobení se prostředí na základě impulzů, které na něj doléhají. Dalším důležitým momentem by pak měla být potřeba jedince přetvářet prostředí své seberealizaci. Tato vyváženost mezi přizpůsobením se a zasahováním do sociálního prostředí vede k pozitivnímu vztahu člověka k sociálnímu prostředí. Nedá se ovšem tvrdit, že člověk, který žije v neshodě s okolím, nemůže být vnitřně sžitý sám se sebou.

Humanizace nebo také zušlechtování lidské povahy, zlidštění jedince je podstatou socializace. Nejedná se jen o včlenění člověka do společnosti, ale o vytvoření jedinečného člověka. Pokud tedy budeme hovořit o humanizaci, mluvíme v podstatě o individualizaci i socializaci. Člověk se stává od narození jedinečnou bytostí, stává se nezávislým a zároveň tatáž osoba, zaujímá a přijímá role jak se následně chovat ve společnosti. V procesu socializace se jedinec utváří jako zcela svébytná osoba, avšak je například současně lékař, manžel, syn, kamarád. Jedinec by nemohl být tím kým je, kdyby nebyl v sociálním kontaktu s ostatními jedinci, tedy kdyby nebyl součástí společnosti.

### 4.1 Vliv rodiny na socializaci člověka

Zásadní roli při vytváření vztahu člověka k prostředí a společnosti má rodina a blízcí lidé. Vztah k sociálnímu prostředí bývá poznamenán výchovou, tím jakou váhu rodina přikládá společnosti, zda zasahuje a přirozeně ve společnosti funguje. Jedinec vychovávaný v takovéto rodině, následně přijímá a respektuje společenské hodnoty a taktéž vstupuje automaticky do dění ve společnosti. Rodina, která přijímá společnost jako cosi

---

<sup>12</sup> Řezáč 1998: s. 43

omezujícího, co se však musí respektovat, následně pak vychovává jedince k neustálé připravenosti jít ve společnosti ke konfliktu v případě prosazení se a nebát se boje. Také může být člověk vychováván rodinou tak, že společnost je vnímána jako něco velmi objemného, kde samotný jedinec nemůže být přínosem a proto je lepší společensky proplouvat a nikterak výrazně sebe sama neprosazovat.

Existuje mnoho způsobů výchovy, z těchto důvodů je zřejmé jak různé nazírání a vnímání může být ve vztahu člověka k prostředí. Chování ve společnosti velmi výrazně od prvopočátku každého jedince formuje rodina. *Proces socializace zahrnuje čtyři relativně samostatné děje. Můžeme je ve shodě s některými autory rozlišovat a „pojmenovat“ následně: personalizace, kulturace, profesionalizace a socializace.*<sup>13</sup> Můžeme tedy říci, že tím jak člověk formuje svou osobnost, rozvíjí mezilidské vztahy a utváří, své vlastní já, hovoříme o ději personalizace. Ve chvíli, kdy se člověk přizpůsobuje kulturnímu prostředí a sám do něj vnáší svou osobnost, přispívá a rozvíjí kulturní prostředí, dostává se do děje kulturace. Následně přijmutí zodpovědnosti k sobě samému i ke společnosti v otázce ekonomické a tedy zahájení profesní role, mluvíme o ději profesionalizace. Dějem socializace označujeme proces, kdy se člověk chopí svých občanských rolí a má nějaké postavení v rámci společnosti.

## 4.2 Autoregulace

Důležitým krokem v životě jedince je jeho vstup do socializačního procesu sám, za sebe. Myslí se tímto, že nepřijímá jen podněty ostatních lidí, ale sám se zapojuje do sociálního dění. *Účinná autoregulace je výsledkem součinnosti tří jejích komponent: sebezpozorování, sebehodnocení, sebeutváření.*<sup>14</sup>

Sebezpozorování můžeme nazývat jakousi sebekritikou, kdy se člověk zabývá způsoby chování, se kterými není zcela spokojen a zamýšlí se nad změnou. Sebehodnocení může probíhat z několika úhlů, a to například porovnáváním se s ostatními, sebekritikou nebo porovnáváním se s lidmi, kteří dosáhli cíle, kterého by rád jedinec sám dosáhl. Sebeutváření, vyjadřuje zaměření se na svůj osobní růst. Autoregulace vyjadřuje

---

<sup>13</sup> Řezáč 1998: s. 48

<sup>14</sup> Helus 2015: s. 168

skutečnost, kdy se člověk z vlastního rozhodnutí osamostatňuje a nepodléhá tlaku nejbližšího vnějšího působení. Jedinec sám řídí svá rozhodování, osobní růst, chování, utváří si etické zásady, formuje svou socializaci.

Úspěch je velmi důležitou složkou pro každého jedince, posiluje důvěru v sebe sama a je motivací pro další kroky. Neúspěch naopak ubírá na sebeprosazení každého jednotlivce, a pokud je opakovaný, může dojít i k osobní demotivaci a nechuti podniknout další kroky v budoucnu. Výrazným krokem k autoregulaci bývá poznání sebe sama a prosazování osobnosti člověka ve společnosti. Zabředlost ve stereotypních vzorcích chování a uskutečnění kroků ke změně. Osobnostní vyjádření nesouhlasu s pravidly z vnějších vlivů, jak jednat, a potřeba vzít zodpovědnost za svá vlastní rozhodnutí života.

## 5 Praktická část

Patnáct let působím na základní škole a každoročně jsem během školního roku byla několikrát na školních vícedenních pobytech v přírodě, letních i zimních. Mimo jiné také pořádám školní zájezdy do ciziny nebo se účastním adaptačních kurzů uspořádaných při přechodu z nižšího stupně na vyšší stupeň základní školy. Působím ve třídách od prvního ročníku až do devátého ročníku jako učitelka anglického jazyka. V současnosti jsem třídní učitelka v devátém ročníku. Kolektiv této konkrétní třídy vyučuji již od jejich nástupu do první třídy základní školy. V různých třídních kolektivech se tedy pohybuji denně. Z vlastních zkušeností jsem přesvědčena, že je pro třídní kolektiv výjezd na vícedenní pobyty veliký přínos a následně vnáší do školní třídy větší soudržnost, pozitivnější vztah k vyučujícím, zlepšení osobních vazeb mezi spolužáky, pochopení a toleranci pro jiný názor mezi vrstevníky, respekt k odlišnostem, což vše můžeme označit jako pozitivní klima ve třídě. V momentě, kdy se třídní skupina opakovaně účastní vícedenních pobytů mimo budovu školy, lépe se vzájemně poznává a řeší spíše sociální vazby než jen vzdělávací, dostává se do bodu poznání mezi sebou a členové této skupiny si přestávají být lhostejní. To vše příznivě přispívá k zamezení šikany v třídním kolektivu a při dobrém působení a vedení třídy, můžeme hovořit o prevenci výskytu rizikového chování.

Cílem mé práce je ověřit, zda stejnou pozitivní zkušenost se školními pobyty v přírodě jako mám já ze své praxe, sdílí žáci 8. až 9. ročníků základní školy, rodiče žáků 8. až 9. ročníků základní školy a pedagogové základních škol, a to v centru Prahy v porovnání se základní školou na severu Moravy, 5 km od polských hranic. Prozkoumat, zda získaná pozitivní zkušenost na školním pobytu v přírodě s kolektivem třídy, byla následně přenesena do školní třídy. Ráda bych se ve své práci upozornila na to, že mé přesvědčení o důležitém významu, který nese pořádání školních pobytů v přírodě, vnímají podobně i všichni přímo i nepřímo zúčastnění.

Pro svou bakalářskou práci jsem zvolila kvantitativní výzkum, kdy dětem, rodičům a pedagogům byly předloženy anonymní dotazníky, kde dětem, rodičům a pedagogům byly pokládány rozdílné otázky. Z každé výzkumné skupiny dětí, rodičů i pedagogů bylo zkoumáno 30 respondentů.

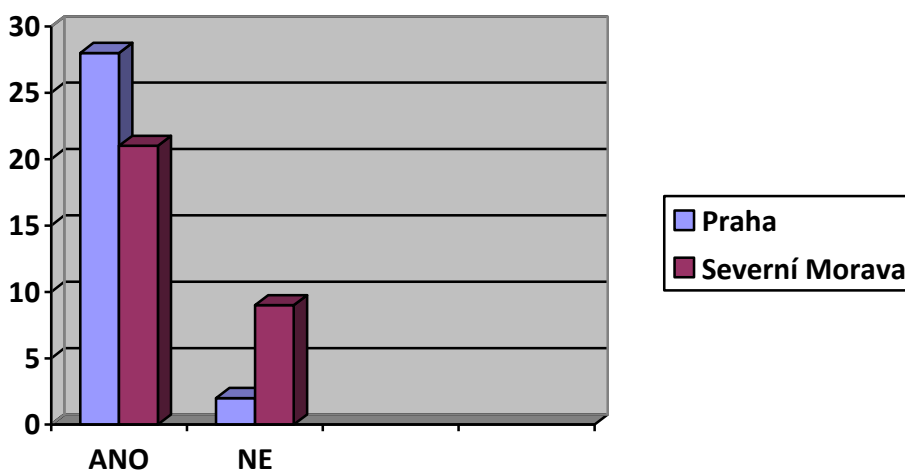
Položila jsem si tři výzkumné otázky. Proč školní pobyty v přírodě podporují zlepšení klimatu ve školní třídě? Jaký vliv mají podle rodičů pobyty v přírodě jejich dětí na klima třídy. V čem vidí přínos při pobytech v přírodě pro klima třídy pedagogové.

### 5.1 Výsledky výzkumu: žáci 8. – 9. ročníků

Celkově bylo dotazováno 60 žáků ve věku 13 – 15 let, 30 dotazovaných žáků bylo ze základní školy na severu Moravy, 30 žáků ze základní školy v centru Prahy. Obě skupiny dotazovaných žáků byly heterogenní.

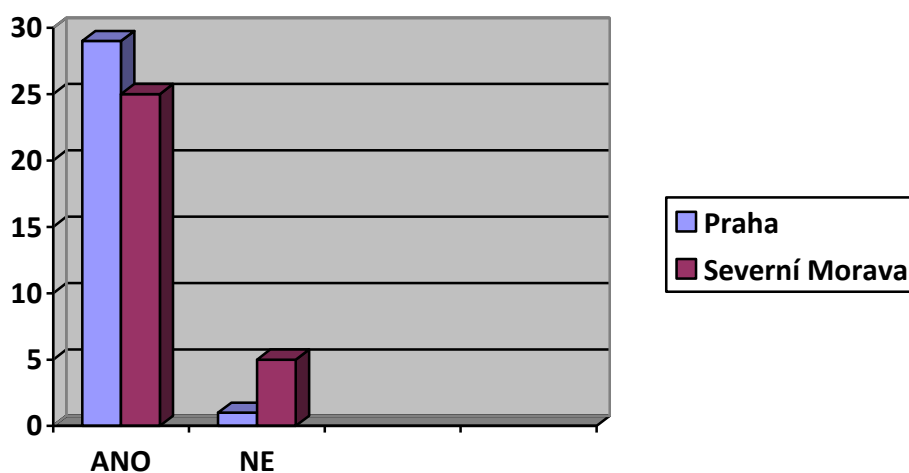
Dětem 8. a 9. ročníků byly pokládány tyto otázky:

#### 1. Chtěl/a by ses zúčastnit nějakého pobytu v přírodě se svou třídou?



Ve skupině žáků pocházejících z Prahy odpovědělo 28 dotazovaných kladně. Ve skupině ze základní školy na Severní Moravě odpovědělo 21 dotazovaných žáků kladně. V obou dotazovaných skupinách jsou tedy žáci otevřeni pro vícedenní pobyty se svými spolužáky ve většině, a rádi by ve třídním kolektivu strávili čas i mimo domov. Toto je velmi pozitivní zjištění.

## 2. Myslíš si, že je přínosné účastnit se se svou třídou školních pobytů v přírodě?

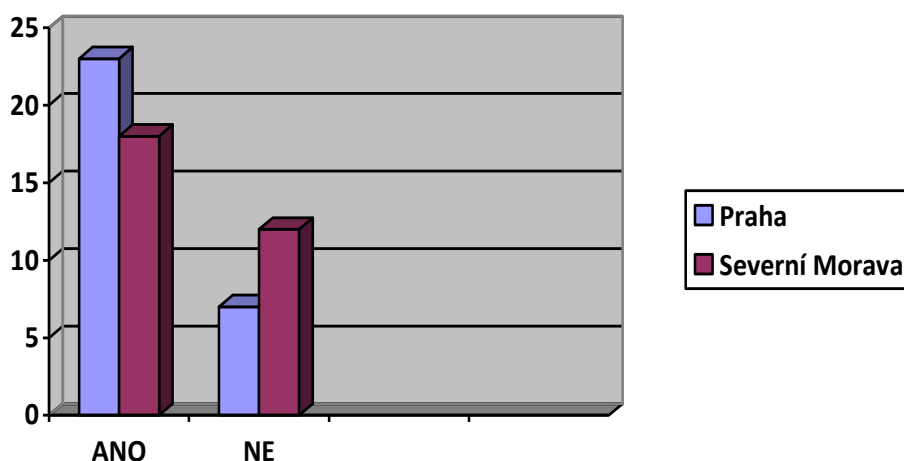


Pouze jeden žák z dotazovaných respondentů výzkumné skupiny žijící v Praze odpověděl záporně. 29 žáků vnímá jako přínosné být se svou třídou na školním pobytu v přírodě. Ze základní školy na Severní Moravě vnímá 25 žáků čas trávený se svou třídou pozitivně. 5 respondentů odpovědělo záporně.

Z odpovědí na druhou otázku vyplývá, že se obě skupiny dotazovaných žáků shodly a v převážné většině potvrdily jako přínosné zúčastnit se pobytu v přírodě s kolektivem třídy.

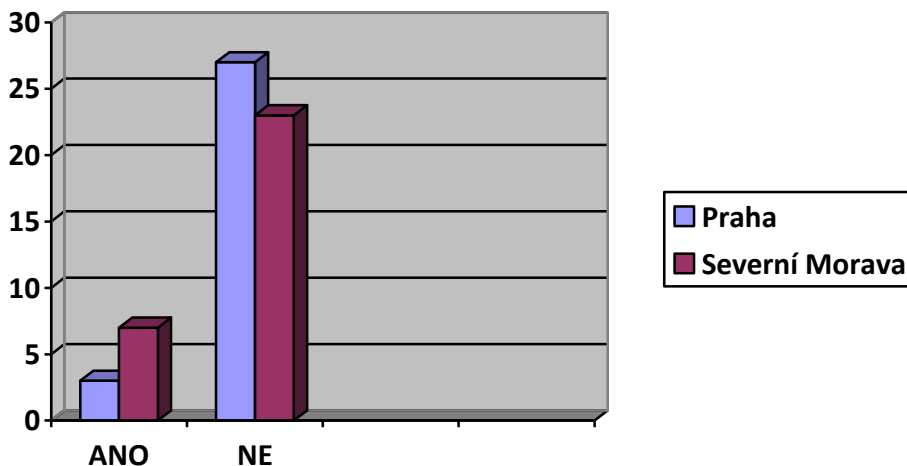
3. Podařilo se ti při pobytu v přírodě se svou třídou vyjasnit nějaké situace se spolužáky, které vznikly ve škole? Zaškrtněte, co se během pobytu v přírodě změnilo.

- Pozitivní změna vztahů ve třídě ANO – NE



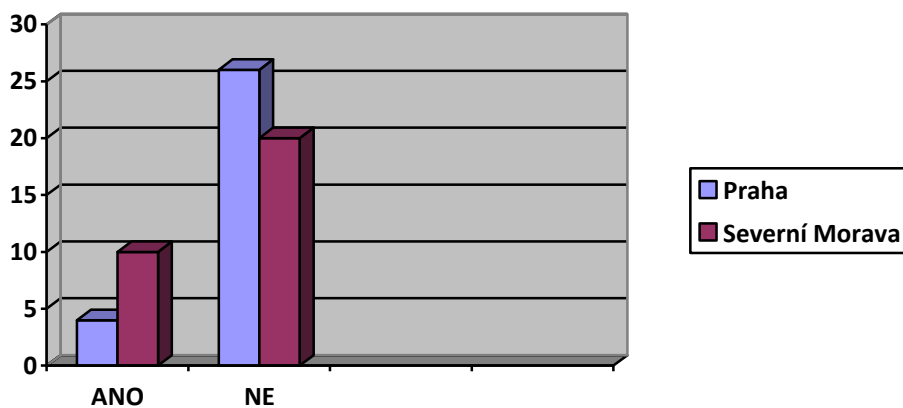
Pozitivní změnou vztahů ve třídě předpokládáme narušené vztahy ve školní třídě, které se jen těžko dají obejít bez hlubšího řešení, případně na ně během školních přestávek není čas. Žáků z výzkumné skupiny v Praze odpovědělo, že ke změně vztahů v pozitivním slova smyslu došlo u 23 respondentů a u žáků ze Severní Moravy došlo k pozitivní změně u 18 dotazovaných. U pražské skupiny 7 respondentů a na Severní Moravě 12 respondentů odpovědělo záporně. Z toho lze vyrozumět, že dotazovaní odpovídající záporně, nebyli v konfliktu s nikým ze svých spolužáků nebo jejich vztahy nejsou nijak narušeny ve školní třídě, tudíž změna nemusela být nijak veliká. Nabízí se zde také varianta, že žáci, kteří odpověděli záporně, se konflikty ve třídě nezatěžují.

- **Negativní změna vztahů ve třídě ANO - NE**



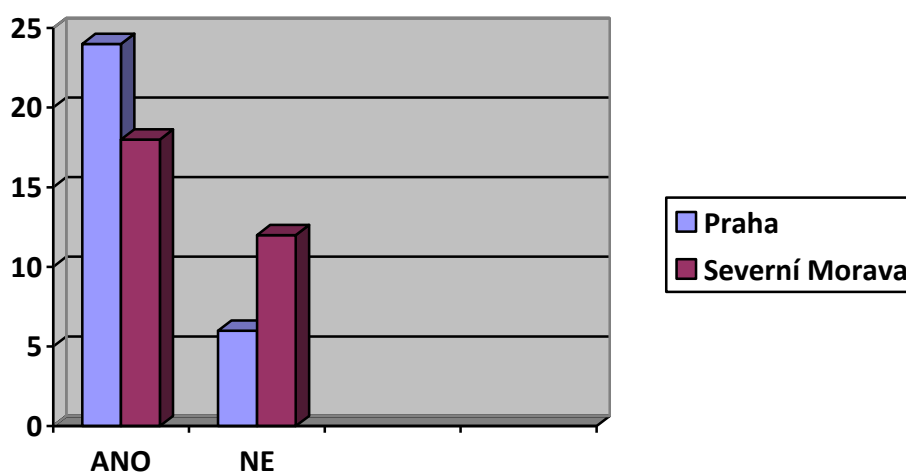
Na otázku, zda došlo k negativním změnám vztahů ve třídě, potvrdilo za skupinu respondentů v Praze 3 z dotazovaných, že mají tuto negativní zkušenost. Na Severní Moravě má takovouto negativní zkušenost dokonce 7 žáků. Respondentů odpovídajících, že mají negativní zkušenost se změnou vztahů ve třídě, odpovědělo malé množství dotazovaných, může se jednat o drobné neshody, jako je například několikadenní soužití na společném pokoji při pobytu v přírodě. Ze 30 dotazovaných v Praze, odpovědělo 27 žáků a na Severní Moravě 23 žáků, že k negativním změnám vztahů během pobytu nedošlo.

- **Zklamání z chování spolužáků ANO - NE**



Na dotaz ze zklamání z chování spolužáků odpovědělo v Praze kladně 4 z žáků a na Severní Moravě 10. Tento bod v dotazníku úzce souvisí se zvyklostmi v rodině a na typu výchovy. Z vlastní zkušenosti pedagoga mohu potvrdit, že se na každém pobytu v přírodě, zejména v nižších ročnících, tak na druhém stupni najde žák, který není schopen samostatnosti. Ať už se jedná o vybalení nebo následné zabalení zavazadel, udržování čistoty na pokoji nebo automatické dodržování osobní hygieny. Nemohu opomenout v některých případech velmi osobité stravovací návyky a v neposlední řadě schopnost přijímat informace a pokyny ze strany dospělých a následně se jimi řídit. Pro některé žáky, kteří vyrůstají v rodině, kde převládá výchova, která je příliš úzkostlivá, pak bývá takovýto pobyt v přírodě velmi náročný nicméně obrovsky přínosný. Reakce spolužáků však mohou být různé a samozřejmě při pozorování může dojít i k jistým zklamáním z chování svých vrstevníků v mnoha směrech zmíněných výše. V Praze nebylo zklamáno z chování svých spolužáků 26 respondentů a na Severní Moravě 20. Z těchto odpovědí, lze usuzovat, že skupina dotazovaných žáků v Praze zná o něco lépe své spolužáky než skupina žáků ze Severní Moravy, a tudíž očekávají u svých vrstevníků nějakou formu chování, kterou jsou schopni vytušit už ze zkušenosti ve školní třídě.

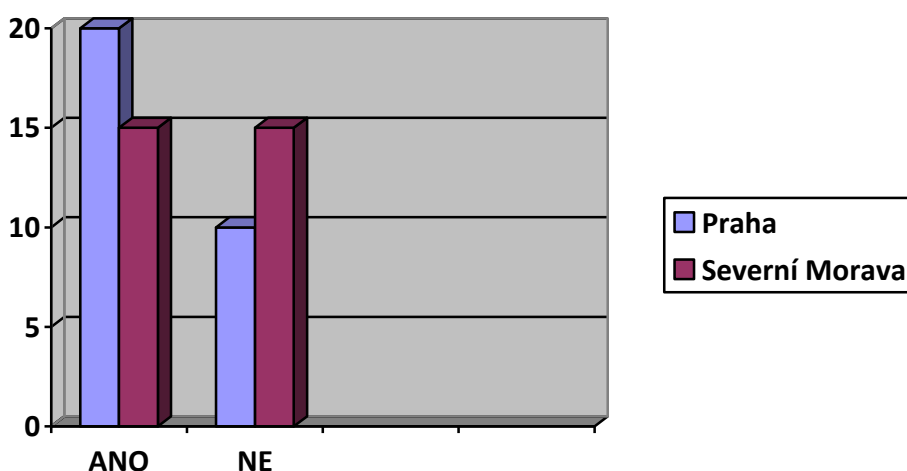
- **Změnil/a jsi při pobytu v přírodě na některé spolužáky pozitivně (kladně) názor? ANO - NE**



Na otázku, zda změnili dotazovaní kladně názor na spolužáky, odpovědělo 24 respondentů z pražské výzkumné skupiny kladně a ze Severní Moravy to bylo 18 respondentů. Toto zjištění je velmi příznivé. To znamená, nepotkávají se běžně při trávení přestávek, roli zde

může hrát sympatie a antipatie. Více denní pobyty tedy vnáší příležitosti a potřebný čas pro bližší poznání všech žáků ve třídě. Z Prahy 6 žáků odpovědělo záporně, tedy nezměnilo pozitivně názor na některé své spolužáky. Na Severní Moravě toto číslo bylo vyšší, a to 12 žáků.

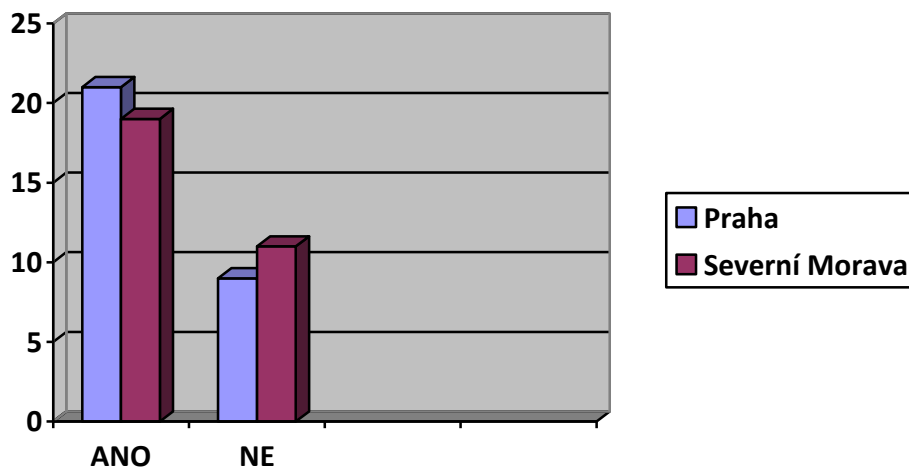
- **Využil/a jsi při pobytu v přírodě dovednosti z jiných školních předmětů? ANO - NE**



Otázka, zda žáci využili, dovednosti z jiných školních předmětů nebyla použita náhodně. Zajímá mne, jestli jsou žáci schopni teoreticky zvládnuté dovednosti použít také prakticky. Například orientace a práce s mapou, případně vybavení si historické události konkrétního místa, logické postupy při řešení her nebo poznávání rostlin a živočichů v dané lokalitě. Dotazovaná skupina žáků z Prahy odpověděla 20x ano a 10x ne. U dotazovaných žáků ze Severní Moravy to byla přesná půlka 15x ano a 15x ne.

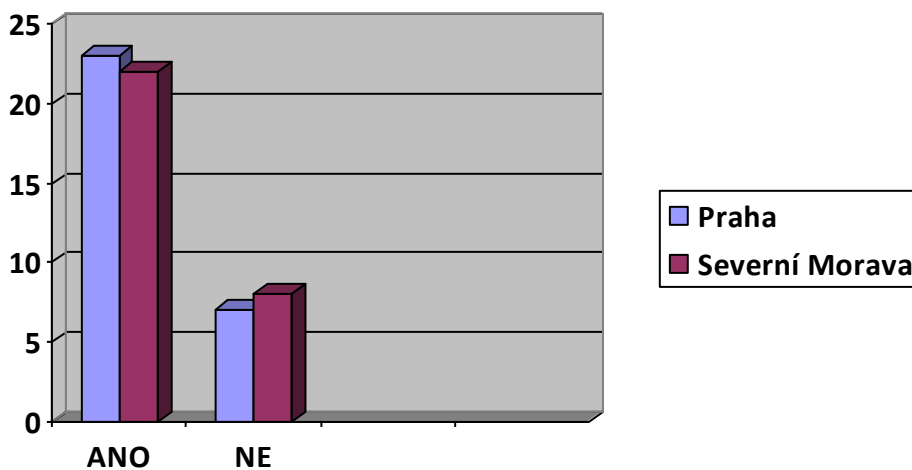
- **Změnil se pozitivně vztah s učitelem po školním pobytu v přírodě?**

ANO - NE



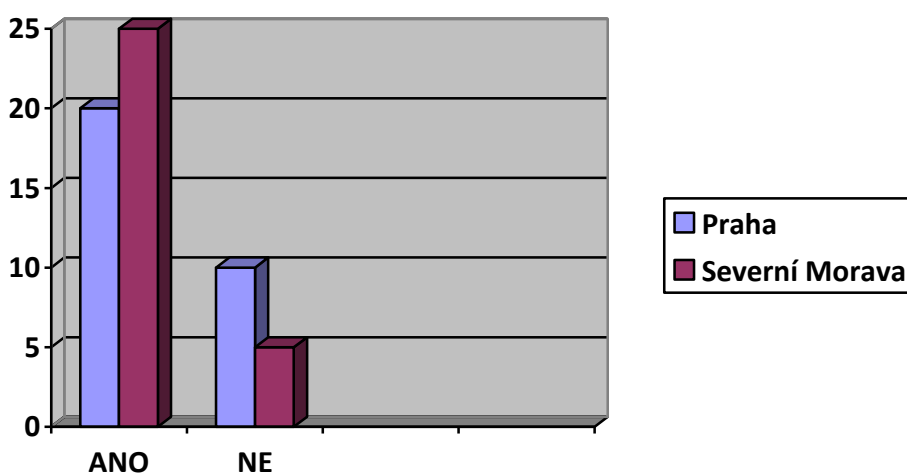
Na dotaz, zda se pozitivně změnil vztah k učiteli po školním pobytu v přírodě, odpovědělo 21 žáků z Prahy kladně a ze Severní Moravy 19. V tomto bodě musím říci, že jsem očekávala v obou případech vyšší číslo kladných odpovědí. Sebekriticky je nutné přiznat, že i při pobytu v přírodě musí pedagog své žáky výchovně umravňovat a dbát na dodržování pravidel, což stejně jako ve škole někteří žáci porušují a obcházejí. Následkem tohoto pak žáci vnímají pedagoga jako toho, kdo narušuje zábavu. 9 žáků z Prahy odpovědělo, že se vztah s učitelem pozitivně nezměnil a na Severní Moravě to bylo 11 respondentů.

- **Po návratu z pobytu v přírodě zpět do školy, cítil/a jsi zlepšení v komunikaci mezi spolužáky? ANO - NE**



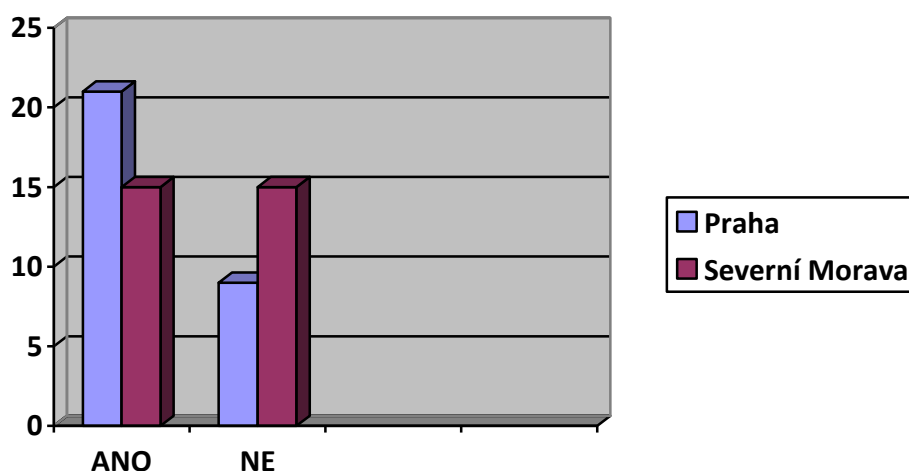
Dalším bodem dotazníku je, zda respondenti obou škol cítili zlepšení komunikace mezi spolužáky po návratu z pobytu v přírodě. Žáci z Prahy odpověděli kladně 23x, žáci ze Severní Moravy 22x. Obě dotazované skupiny žáků potvrzují, že školní pobyty mají vliv na zlepšení komunikace mezi žáky v třídním kolektivu. 7 žáků z Prahy odpovědělo, že ke zlepšení v komunikaci mezi spolužáky nedošlo, 8 žáků takto odpovědělo ze Severní Moravy.

- **Navázala jsi po školním pobytu v přírodě nějaká nová kamarádství mezi spolužáky? ANO – NE**



V posledním bodě otázky číslo 3 byl žákům položen dotaz, jestli po školním pobytu v přírodě respondenti navázali nějaká nová kamarádství mezi spolužáky. Zde v převaze pěti odpovídajících žáků ze Severní Moravy potvrdilo, že navázali nová kamarádství. V Praze se podařilo navázat nová kamarádství u 20 dotazovaných a na Severní Moravě dokonce u 25 žáků. Zbývajících 10 respondentů z Prahy nová kamarádství nenavázala, tak jako dalších 5 dotazovaných žáků ze Severní Moravy.

#### 4. Zúčastnil/a ses všech pobytů v přírodě se svou třídou? ANO - NE

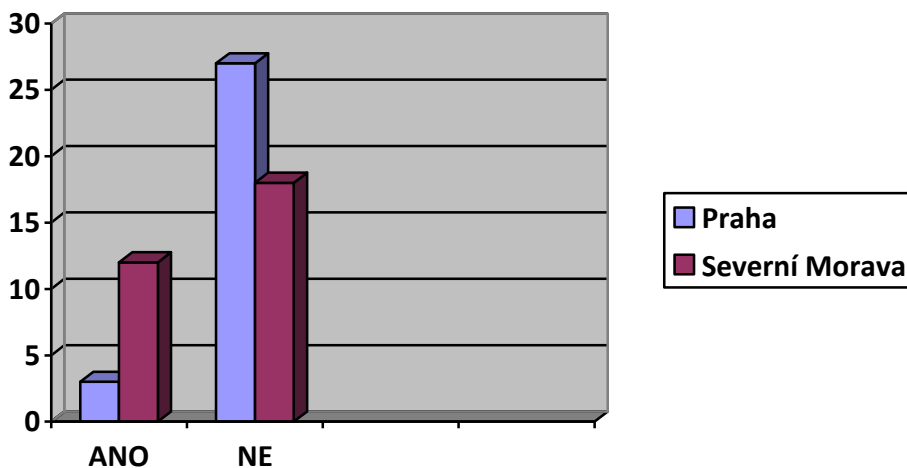


Tato otázka je na místě, jelikož ve všeobecném podvědomí lidí žijících v přírodě, na venkově vyvozují, že žáci tudíž nepotřebují vyjíždět na školní pobyty v přírodě. V dobách minulých byly provozovány tyto pobyty za účelem ozdravným, v dnešní době je tomu jinak, je teda na pedagogích a škole, aby rodičům přiblížili důležitost těchto pobytů. Bez podpory rodičů a bez pochopení významu těchto pobytů se jen těžko žáci mohou zúčastnit.

21 žáků z Prahy potvrdilo, že se zúčastnilo všech pobytů v přírodě se svou třídou, u žáků ze Severní Moravy je to pouze 15 dotazovaných. U této otázky je podstatný rozdíl mezi dotazovanými žáky. Příčin proč se výpověď respondentů od sebe liší, může být mnoho, ale jedním z významných důvodů je pravděpodobně finanční otázka. Pokud se pořádají pobyty v přírodě vícekrát než jen jeden krát za školní rok, můžeme dojít k jistě finanční náročnosti v rodinách, zvláště pokud hovoříme o rodinách s větším počtem dětí. 15 respondentů ze Severní Moravy odpovědělo, že se nezúčastnilo všech pobytů se svou třídou, v Praze to bylo pouhých 9 žáků.

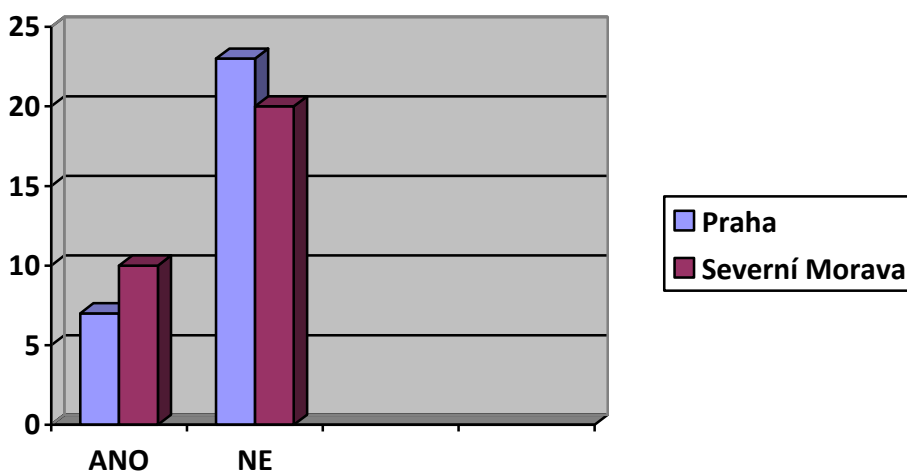
## 5. Co rozhodlo o tom, že ses nezúčastnila školních pobytů v přírodě se svou třídou?

### • Finance ANO - NE



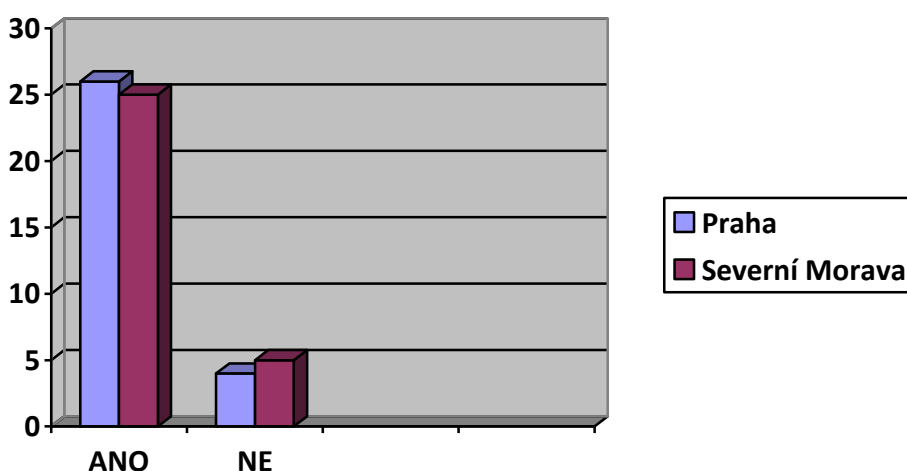
Rozdíl mezi výzkumnými skupinami žáků je poměrně značný v tomto bodě. Respondenti ze Severní Moravy odpověděli ve dvanácti případech, že se jedná o finanční důvod. Oproti tomu respondenti z centra Prahy překážku ve financích vidí pouze ve třech případech. Zbylá část dotazovaných, tedy nevidí jako důvod neúčasti finance. V Praze takto odpovědělo 27 respondentů na Severní Moravě pouhých 18.

### • Zdravotní ztáv ANO – NE



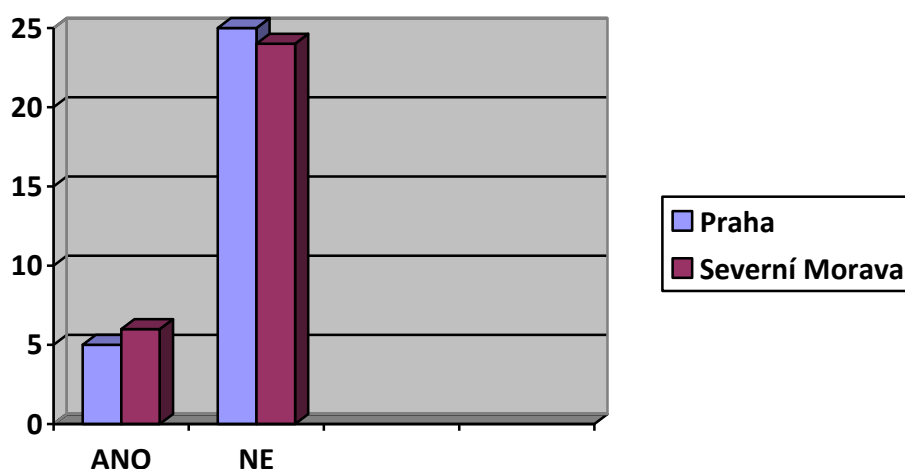
Jako důvod neúčasti ze zdravotních důvodů uvedlo v Praze 7 žáků a na Severní Moravě 10. Z toho vyplývá, že v Praze má 23 žáků způsobilý zdravotní stav pro školní pobyty v přírodě, na Severní Moravě 20 žáků. Zdravotní stav je samozřejmě velmi individuální, ale v dnešní době jsou již zařízení, která provozují školní pobyty na velice vysoké úrovni a jsou schopni přizpůsobit například stravu jakýmkoli alergiím na potraviny.

- **Vždy se chci zúčastnit ANO – NE**



Přes všechny zmíněné překážky jako jsou finance nebo zdravotní stav, na otázku, zda se chci vždy zúčastnit pobytu v přírodě, odpovědělo kladně 26 žáků z Prahy a ze Severní Moravy 25. Pouze 4 děti z Prahy se nechtějí vždy zúčastnit a 5 žáků ze Severní Moravy. Což je velmi pozitivní zjištění, protože žáci mají zájem vyjít se svými spolužáky na školní pobyty a tím pádem má každý pedagog jedinečnou příležitost pracovat s kolektivem třídy, rozvíjet sociální dovednosti a vzájemně prohlubovat vztahy mezi žáky.

- Neměl jsem zájem se zúčastnit ANO – NE



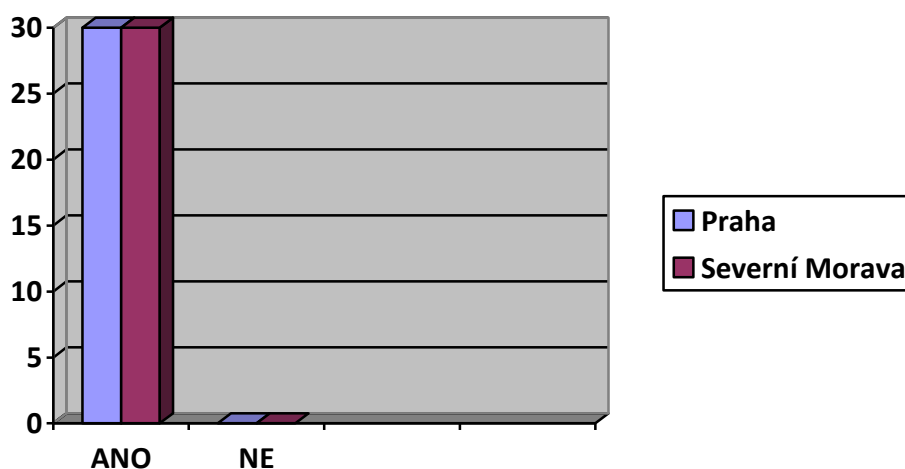
Poslední otázka směřovaná dotazovaným skupinám byla, zda neměli zájem se zúčastnit školních pobytů se svou třídou. Pouze 5 dotazovaných z Prahy a 6 ze Severní Moravy odpovědělo, že nemají zájem. Obě výzkumné skupiny tedy téměř shodně opět potvrdily, že chtějí trávit čas se svou třídou, což je 25 respondentů z Prahy a 24 respondentů ze Severní Moravy.

## 5.2 Výsledky výzkumu: rodiče žáků 8. – 9. ročníků

Otázky vztahující se ke kladnému působení pobytů v přírodě na klima třídy jsem se dotazovala rodičů žáků 8. – 9. tříd. První skupina dotazovaných jsou rodiče dětí, žijící v centru Prahy, dotazníky jim byly předloženy v rámci třídních schůzek. Druhá skupina dotazovaných rodičů žije na Severní Moravě a taktéž byli tito rodiče na třídních schůzkách požádáni ředitelkou školy, zda mohou dotazník za účelem výzkumu vypracovat.

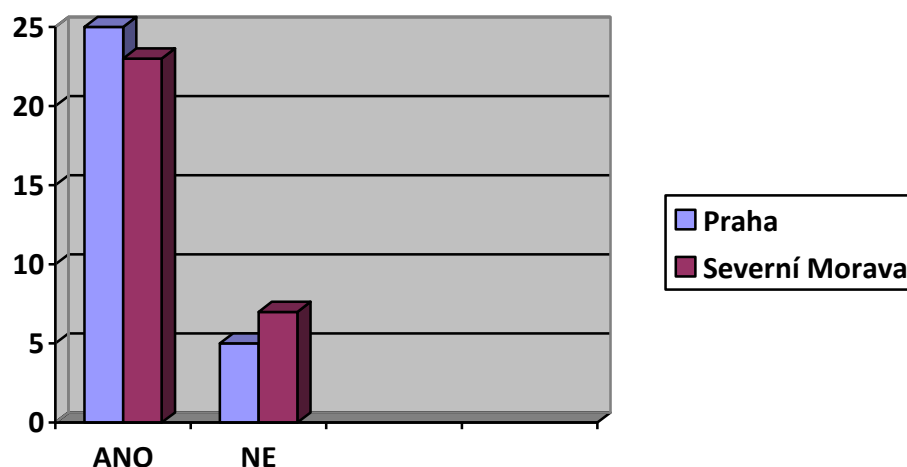
Byly jim kladeny tyto otázky:

### 1. Bylo vaše dítě na nějakém školním pobytu v přírodě? ANO - NE



Ze třiceti dotazovaných respondentů v Praze odpovědělo 30 kladně, taktéž tomu bylo i u dotazovaných rodičů na Severní Moravě. Všichni tedy měli již příležitost své děti na školní pobyt v přírodě vypravit a následně posoudit z vyprávění dětí zážitky a dojmy. Případně vyhodnotit celkovou třídu i po návratu ze školního pobytu v přírodě.

### 2. Myslíte si, že je pro vaše dítě přínosné účastnit se školních pobytů v přírodě? ANO - NE

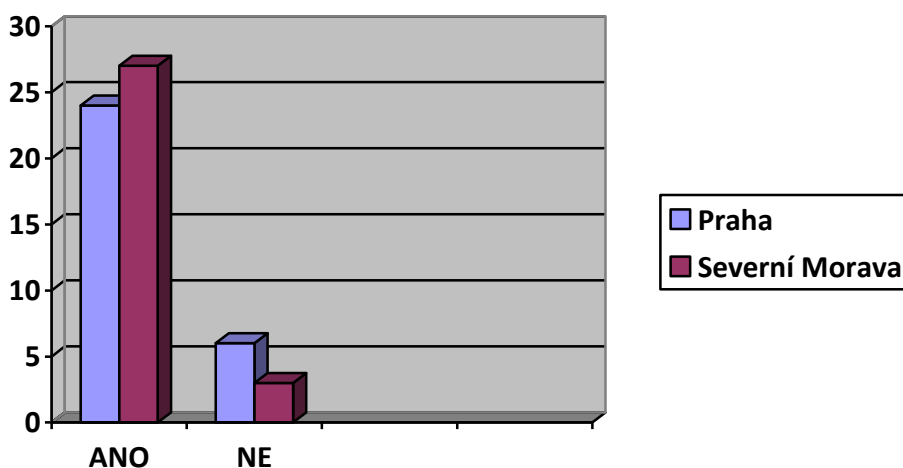


Z dotazovaných rodičů v Praze odpovědělo 25 kladně a ze Severní Moravy kladnou odpověď označilo 23 rodičů. Můžeme tedy říci, že se rodiče v podstatně vysokém počtu domnívají, že je pro jejich děti přínosné trávit čas se svou třídou. Pouze 5 respondentů

v Praze a 7 respondentů ze Severní Moravy si nemyslí, že by pobyt v přírodě mohl být přínosný pro jejich děti. Obě dotazované skupiny se s menší odchylkou neliší v názoru na důležitost školních pobytů.

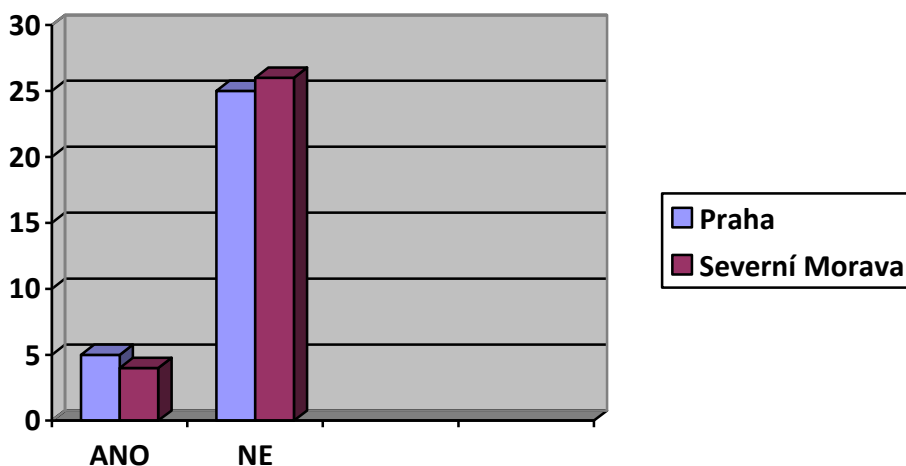
### 3. Podařilo se vašemu dítěti při pobytu v přírodě, vyjasnit nějaké situace se spolužáky, které vznikly ve škole?

- **Pozitivní změna vztahů ve třídě ANO - NE**



Pozitivní změnu vztahů ve třídě označilo 24 respondentů z Prahy a 27 ze Severní Moravy. Lze tedy předpokládat, že děti po návratu ze školního pobytu zpět do třídního kolektivu ve škole se cítí lépe a s touto změnou se doma svěřily rodičům. Rozdíl mezi dotazovanými se liší o 3 respondenty, tedy jen nepatrně. 6 dotazovaných rodičů v Praze a 3 dotazovaní na Severní Moravě odpověděli záporně, tedy tak, že k pozitivní změně nedošlo nebo můžeme rozumět také tak, že se jim děti nesvěřily.

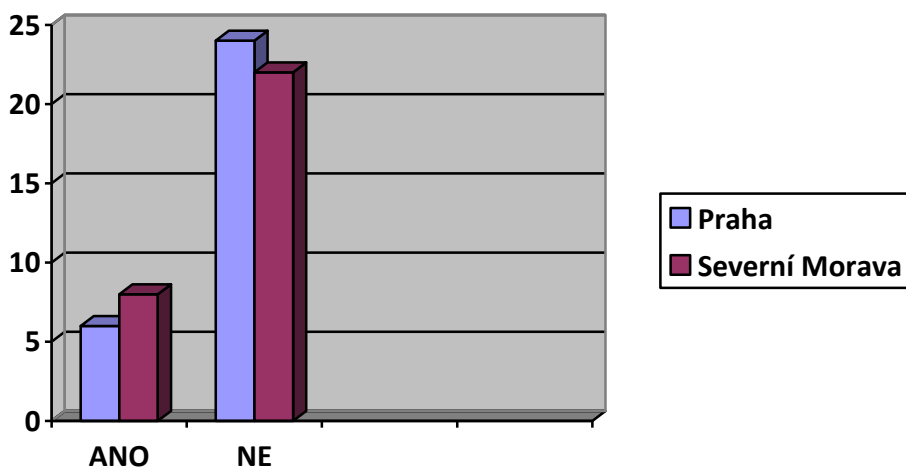
- **Negativní změna vztahů ve třídě ANO - NE**



Negativní změny vztahů ve třídě po návratu z pobytu v přírodě zaregistrovalo 5 dotazovaných rodičů z Prahy a 4 rodiče ze Severní Moravy. Ostatní rodiče z obou dotazovaných skupin nezaregistrovali negativní změny ve třídě nebo o nich děti nehovořily, což znamená, že to zřejmě nebylo nikterak podstatné. V opačném případě se domnívám, že by si rodiče všimli, že je jich dítě zmiňuje nějaký problém v třídním kolektivu.

25 rodičů z Prahy označilo, že žádná negativní změna po školním pobytu ve třídě nenastala, u dotazovaných rodičů ze Severní Moravy to bylo dokonce 26 rodičů.

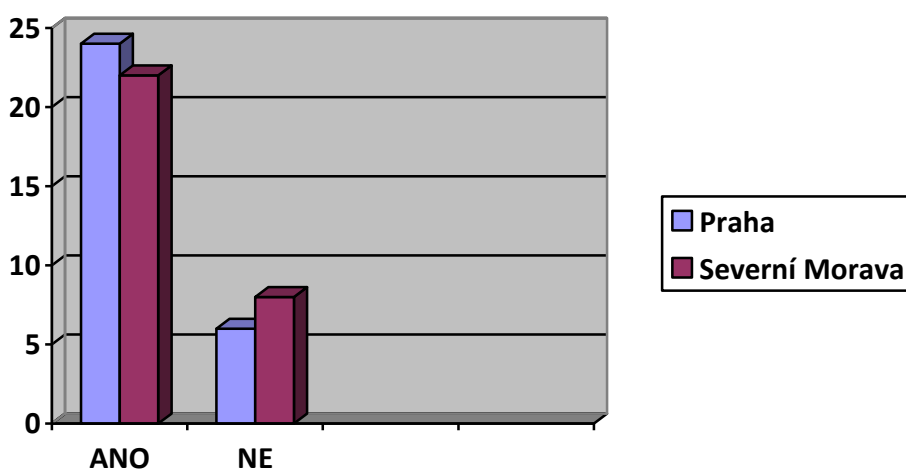
- **Zklamání z chování spolužáků ANO - NE**



Odpovědět na tuto otázku nemuselo být pro rodiče zcela jednoduché. Každé dítě je odlišné a lze jen těžko posoudit, zda jsou všechny děti ochotny svěřit takovouto informaci rodičům. Někteří rodiče mohou být samozřejmě zvědaví a ptát se na sebemenší podrobnosti po návratu ze školního pobytu v přírodě. Jiní rodiče vyčkávají, jestli se jim dítě svěří samo. Velmi záleží na tom jak moc otevřený vztah mezi sebou rodiče a děti mají a také zda je dítě spíše introvertně či extrovertně laděno. Dalším faktorem může být také charakter a míra zklamání.

Zklamání z chování spolužáků označilo 6 dotazovaných respondentů z Prahy a 8 dotazovaných respondentů ze Severní Moravy. Ostatní rodiče z obou dotazovaných skupin, tedy 24 z Prahy a 22 ze Severní Moravy odpovědělo, že jejich děti nebyly, zklamáni z chování svých spolužáků. I přes několik kladně vyjádřených odpovědí se domnívám, že tato otázka dopadla podle počtu záporných odpovědí velice uspokojivě.

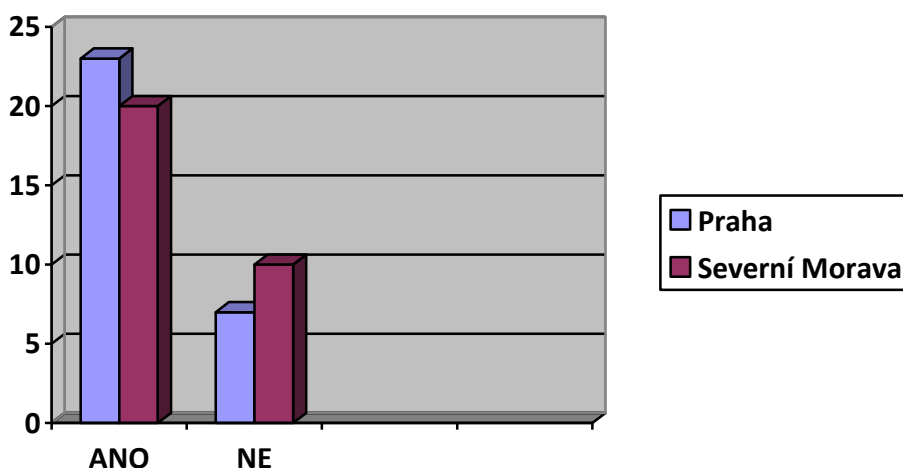
- **Změnilo vaše dítě po pobytu v přírodě na některé spolužáky pozitivně (kladně) názor? ANO - NE**



Tato otázka taktéž spadá do záměrně položených, zároveň z ní můžeme vyčíst, jak moc jsou děti sdílné v kruhu rodinném a povídají si po návratu z pobytu v přírodě se svými rodiči o tom, co prožily společně se svými spolužáky a jak se jim s nimi pracovalo. Obě dotazované skupiny rodičů se ve výsledku opět odchýlily v odpovědích jen minimálně. Rodiče z Prahy odpověděli 24 x, že jejich dítě po pobytu v přírodě se svou třídou změnilo kladně názor na některého ze svých spolužáků. Na Severní Moravě změnilo kladně názor

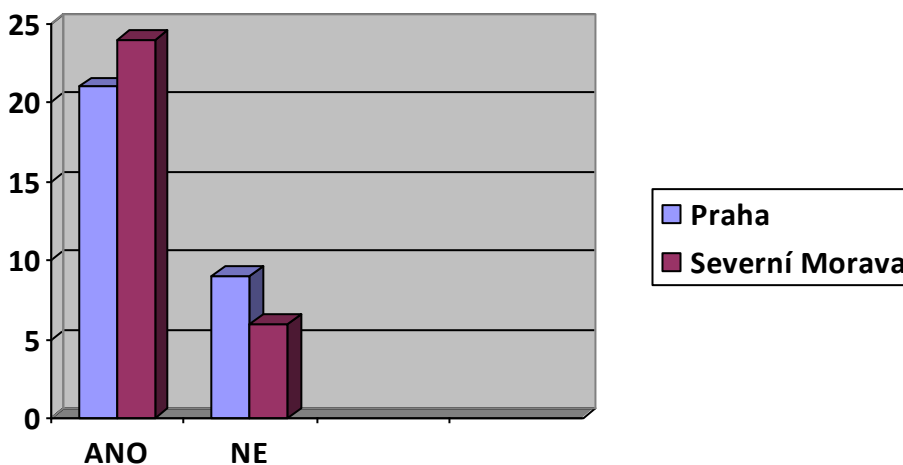
dle odpovědí rodičů 22 dětí. Záporně, a tedy, že děti nezměnily názor na některého ze svých spolužáků, odpovědělo 6 rodičů z Prahy a 8 rodičů ze Severní Moravy.

- **Myslíte si, že vaše dítě využilo při pobytu v přírodě dovednosti z jiných školních předmětů? ANO - NE**



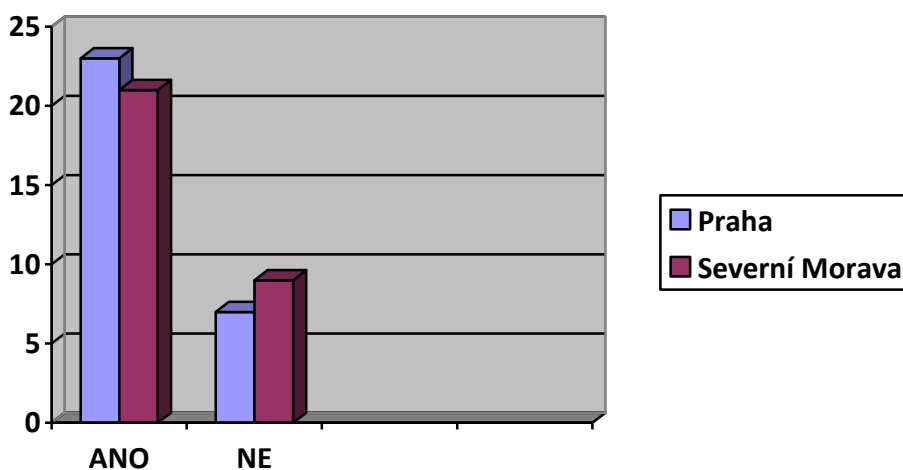
Na otázku, jestli děti využily při pobytu v přírodě dovednosti z jiných školních předmětů, odpovědělo 23 rodičů z Prahy kladně a ze Severní Moravy to bylo 20 rodičů s kladnou odpovědí. Opět tady téměř shodně odpověděli obě dotazované skupiny pozitivně. Rodiče podle odpovědí vnímají pobyty v přírodě jako skloubení teoretických dovedností s praktickými. 7 rodičů z Prahy a 10 ze Severní Moravy se domnívá, že jejich dítě nevyžilo při pobytu v přírodě dovednosti z jiných školních předmětů.

- **Myslíte si, že se změnil pozitivně vztah s učitelem? ANO – NE**



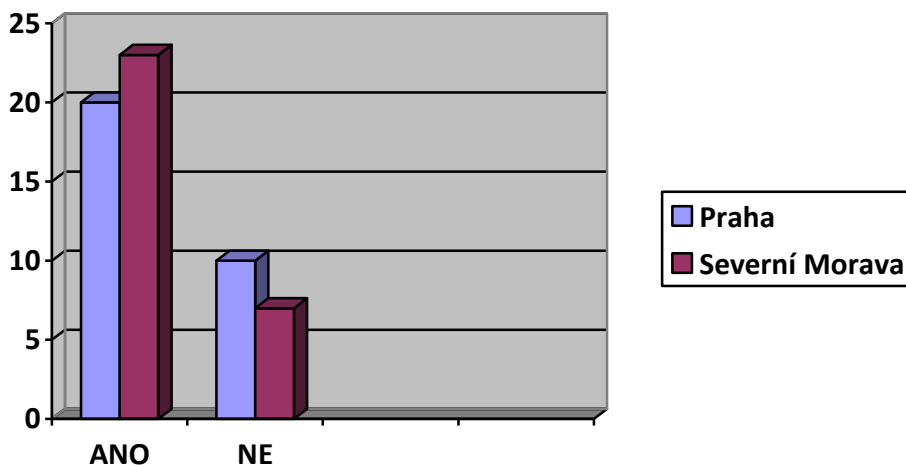
Pozitivní změny ve vztahu s učitelem po školním pobytu v přírodě zaregistrovalo 21 rodičů z Prahy a 24 rodičů ze Severní Moravy. I toto číslo je velmi uspokojivé a rozdíl mezi respondenty dotazovaných skupin je minimální. Žádné změny nebo také negativní změny s učitelem zaznamenalo 9 rodičů z Prahy a 6 rodičů ze Severní Moravy. Vyšší číslo kladných odpovědí u respondentů ze Severní Moravy můžeme přisouvat i podmínkám odlišného způsobu žití na vesnici, kde je vztah mezi učitelem a rodiči mnohdy bližší, než je tomu například právě v centru Prahy. Lidé ve městě žijí ve větší anonymitě. Samozřejmě, že bližší znalost učitele není vždy zárukou kladného hodnocení učitele nebo pozitivního vztahu s učitelem. Nicméně pedagogové ze Severní Moravy byli za svou práci ohodnoceni v tomto dotazníkovém šetření lépe, než pedagogové z Prahy.

- **Po návratu z pobytu v přírodě zpět do školy, cítilo vaše dítě zlepšení v komunikaci mezi spolužáky? ANO - NE**



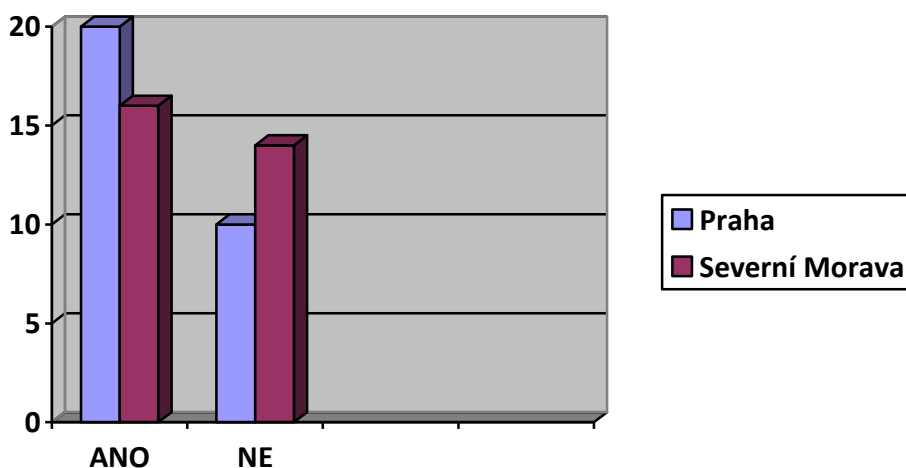
Zlepšení v komunikaci mezi spolužáky po návratu z pobytu v přírodě zaznamenalo u svých dětí 23 dotazovaných rodičů z Prahy a 21 rodičů ze Severní Moravy. Můžeme usuzovat z těchto odpovědí, že děti chodily do školy mezi své spolužáky radši a vracely se domů v dobrém rozpoložení. 7 rodičů z Prahy nezaznamenalo u svých dětí zlepšení v komunikaci mezi spolužáky a na Severní Moravě tomu tak bylo u devíti dotazovaných rodičů.

- Navázalo vaše dítě po školním pobytu v přírodě nějaká nová kamarádství mezi spolužáky? ANO - NE



Nová kamarádství mezi svými spolužáky navázalo podle dotazovaných rodičů z Prahy 20 dětí a na Severní Moravě odpovědělo 23 respondentů taktéž kladně. Mezi nová kamarádství můžeme pokládat nejen zlepšení vztahů ve školní třídě, ale i trávení času mimo budovu školy. Domnívám se, že tato otázka má velkou váhu, pokud se děti z jedné třídy setkávají i mimo školu a tráví společně svůj volný čas, mohou mít pobyty v přírodě i volnočasový přesah. 10 rodičů z Prahy a 7 rodičů ze Severní Moravy uvedlo, že jejich děti nenavázaly nová kamarádství mezi svými spolužáky.

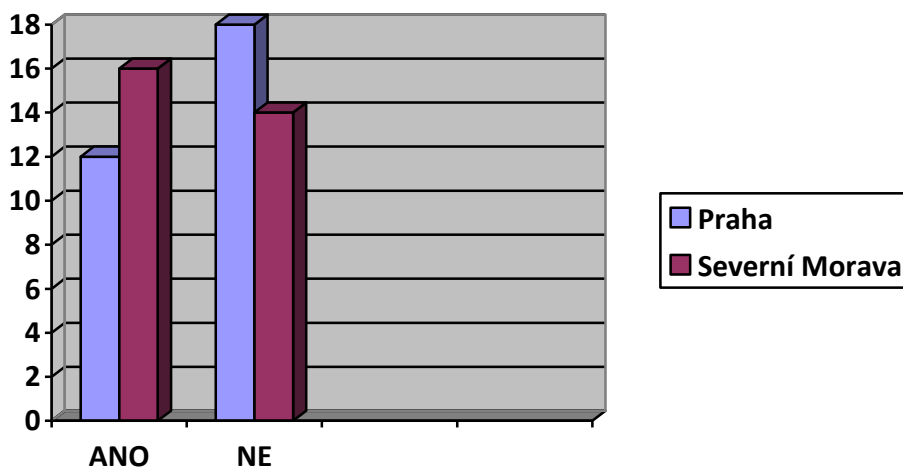
#### 4. Zúčastnilo se vaše dítě všech pobytů ve škole v přírodě? ANO - NE



Jak již bylo zmíněno výše, pobyty v přírodě mohou být z hlediska financí poměrně dost zatěžující pro průměrný rodinný rozpočet z více dětmi v ČR. Proto byla položena tato otázka, protože i přes vnitřní přesvědčení rodičů, že je přínosné, aby se dítě zúčastnilo pobytů v přírodě, jak vyšlo ve výsledcích tohoto dotazníku, mne zajímalo, kolik rodičů má možnost dítě na pobyt v přírodě vypravit. Samozřejmě finanční otázka není jediným kritériem pro účast na školních pobytech, neúčast může být i v důsledku nemoci nebo jiných komplikací. U rodičů z Prahy odpovědělo 20 dotazovaných, že se jejich dítě zúčastnilo všech pobytů v přírodě. V případě dotazované skupiny ze Severní Moravy to bylo pouze 16 rodičů. 10 rodičů z Prahy tedy odpovědělo, že se všech pobytů nezúčastnily jejich děti a ze Severní Moravy je tato záporná odpověď v dotaznících 14 x.

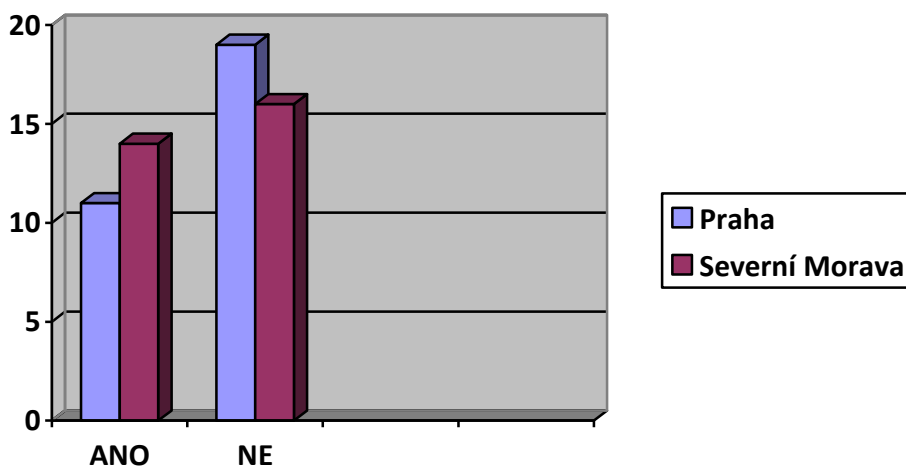
### 5. Co rozhodlo o tom, že se vaše dítě zúčastní školních pobytů v přírodě?

- Finance ANO - NE



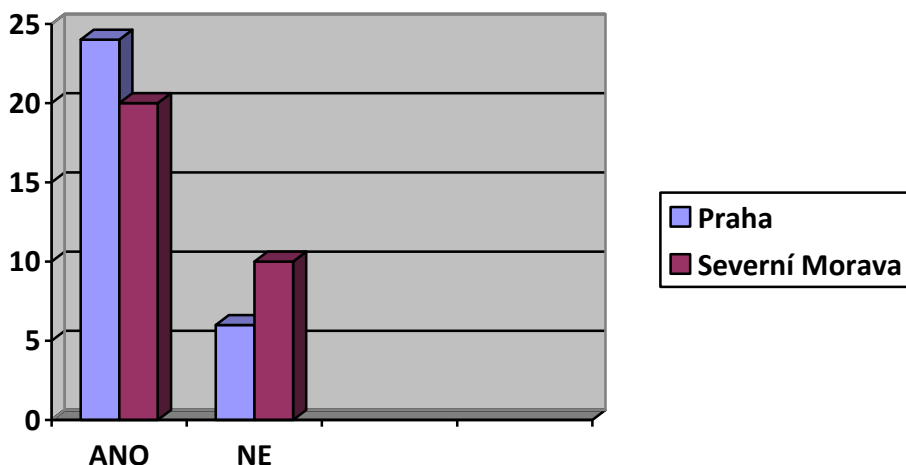
Dotazovaná skupina rodičů z Prahy odpověděla 12 x, že rozhodujícím faktorem pro účast na školním pobytu v přírodě byla finanční překážka. U respondentů ze Severní Moravy byly zmíněny finance jako překážka dokonce 16 x. Jak jsem již uvedla v předchozí otázce, domnívám se, že finance mohou hrát významnou roli v účasti dětí na školních pobytech. Vyšší číslo u dotazovaných rodičů ze Severní Moravy, kteří označili finance jako rozhodující faktor pro účast na pobytu v přírodě, není nijak překvapivé vzhledem k omezenějším pracovním podmínkám oproti metropoli nebo Středočeskému kraji. Pro 18 rodičů z Prahy a 14 ze Severní Moravy nejsou pro účast jejich dětí na pobytech v přírodě finance rozhodující.

- **Zdravotní stav ANO - NE**



Zdravotní stav rozhodl podle odpovědí dotazovaných, že se dítě nemohlo zúčastnit školních pobytů v přírodě v Praze 11 x a na Severní Moravě 14 x. 19 respondentů z Prahy a 16 ze Severní Moravy odpovědělo, že zdravotní stav nerozhodl o účasti.

- **Vždy si přeji, aby se mé dítě zúčastnilo ANO - NE**

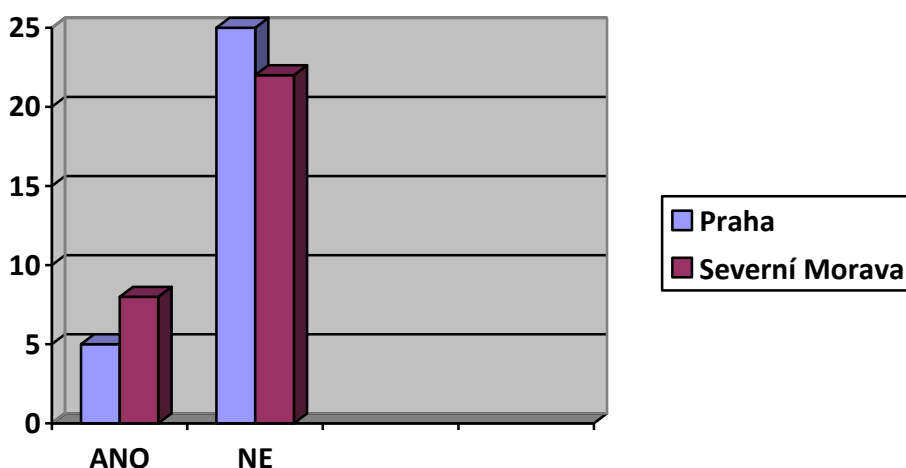


24 rodičů z Prahy si vždy přeje, aby se jejich dítě zúčastnilo školních pobytů v přírodě. Na Severní Moravě takto odpovědělo 20 dotazovaných. Kladný počet odpovědí je poměrně vysoký, opět se zde potvrzuje, že rodiče opravdu vnímají pobyty v přírodě jako přínos pro jejich děti nejen osobní, ale podle odpovědí výše i jako přínos kolektivní. Mohu tedy říci, že je ze strany rodičů velká podpora pro konání školních pobytů v přírodě. 6 rodičů

z Prahy a 10 ze Severní Moravy odpovědělo v dotaznících záporně, ne vždy si přejí, aby se jejich dítě zúčastnilo pobytu v přírodě se spolužáky.

- **Naše dítě nemělo zájem se školních pobytů v přírodě účastnit**

ANO – NE



Na tuto otázku odpovědělo 5 dotazovaných z Prahy kladně a ze Severní Moravy to bylo 8 dotazovaných rodičů. V tomto bodě se opět potvrzuje výpověď žáků v dotazníku, a to, že děti mají zájem se účastnit školních pobytů v přírodě se svou třídou, jelikož 25 rodičů z Prahy a 22 rodičů ze Severní Moravy odpovědělo, že nezájem o účast na pobytech jejich dítě nemá a chce se v takto vysokém počtu zúčastnit pobytů v přírodě se svou třídou.

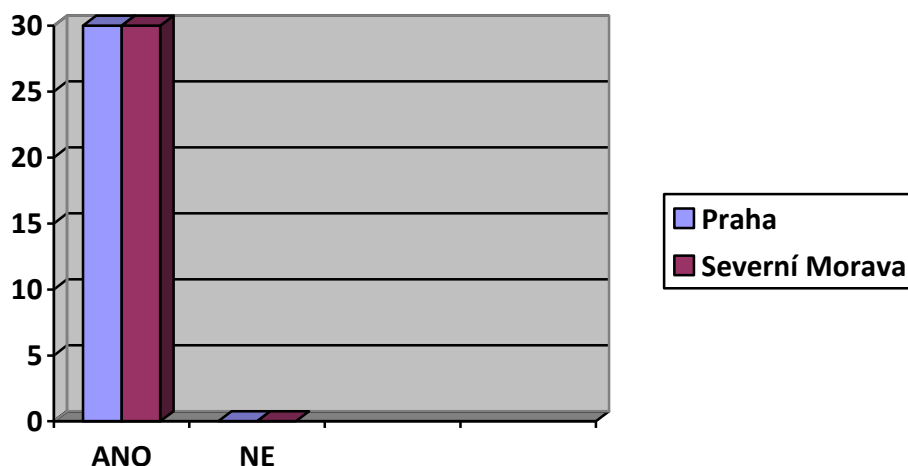
### 5.3 Výsledky výzkumu: pedagogové základních škol

Na otázky týkající se pozitivního vlivu pobytu v přírodě na klima třídy bylo dotazováno celkem 60 pedagogů. 30 pedagogů z centra Prahy a 30 pedagogů ze Severní Moravy. Pedagogický sbor na základní škole v centru Prahy má celkem 40 pedagogů. Po opakovaných výzvách jsem docílila návratnosti dotazníků u 30 dotazovaných ze 40 v centru Prahy. Na severní Moravě byla paní ředitelka základní školy, ve které vypracovávali dotazníky žáci a rodiče tak laskavá a požádala v rámci porady ředitelů škol, zda mohou ředitelé ve svých základních školách předložit za účelem výzkumu dotazníky pedagogům. Celkem jsem obdržela dotazníky ze tří základních škol na severní Moravě. Po prvním oslovení se mi vrátilo zpět pouhých 18 dotazníků. Následně jsem

opakovaně žádala o pomoc paní ředitelku zmiňované základní školy a společnými silami jsme dosáhly taktéž návratnosti dotazníků u dalších 12 pedagogů.

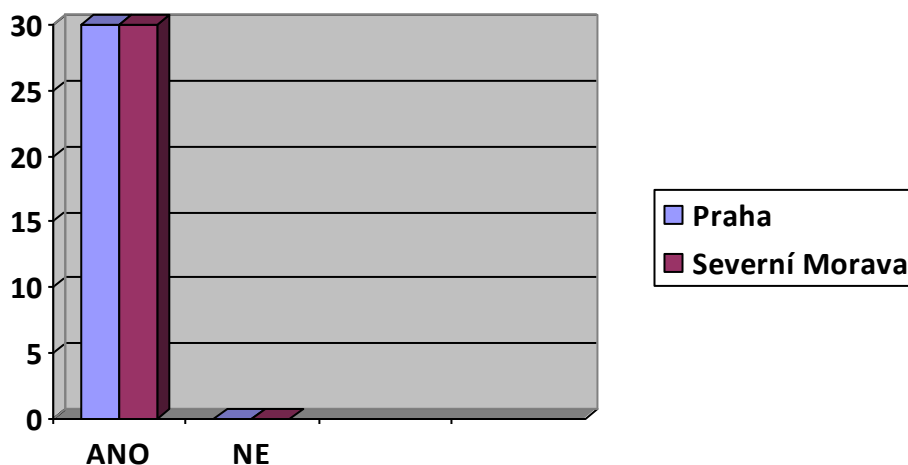
Byly jim kladeny tyto otázky:

**1. Uspořádal/a jste pro svou kmenovou třídu školní pobyty v přírodě? ANO - NE**



Všichni dotazovaní pedagogově odpověděli na tuto otázku kladně. Všech 30 pedagogů z Prahy a 30 pedagogů ze Severní Moravy již uspořádalo někdy nějaký školní pobyt v přírodě pro svou třídu. Všichni dotazovaní tedy mají zkušenost s realizací pobytů v přírodě a byli účastni po celou dobu. Dále znali třídu a její klima před pobytem v přírodě, byli přítomni po celou délku pobytu a znají třídní klima i po návratu z pobytu zpět do školy.

**2. Je z vašeho pohledu přínosné pro klima třídy pořádat školní pobyty v přírodě? ANO – NE**



Opět se všichni učitelé jednohlasně shodli z obou dotazovaných skupin a odpověděli kladně. Vzhledem k tomu, jak jsem již uvedla, že mají všichni z dotazovaných zkušenost s realizací nějakého školního pobytu, můžeme s jistotou předpokládat, že všichni dotazovaní pedagogové vychází z dobré zkušenosti a klima třídy se po pobytu změnilo v pozitivním slova smyslu.

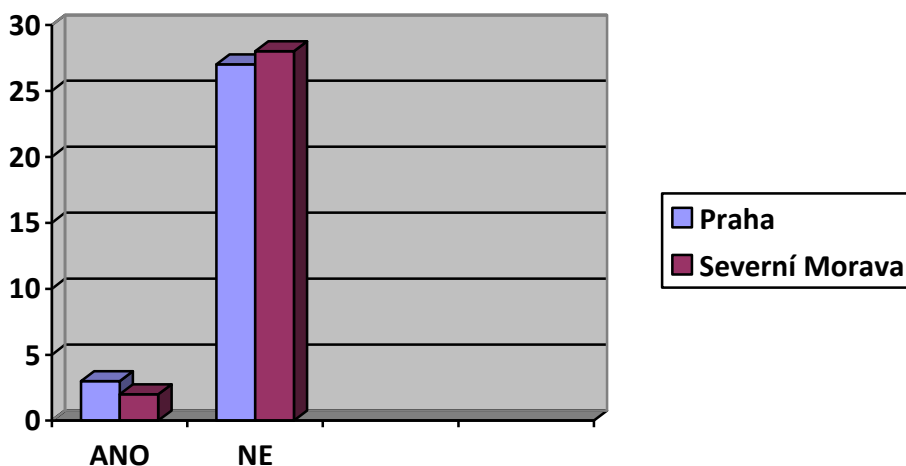
**3. Pokud jste se svou kmenovou třídou byl/a na školním pobytu v přírodě, podařilo se vyjasnit některé situace mezi žáky, o kterých víte, že vznikly ve škole?**

- **Pozitivní změna vztahů ve třídě ANO - NE**



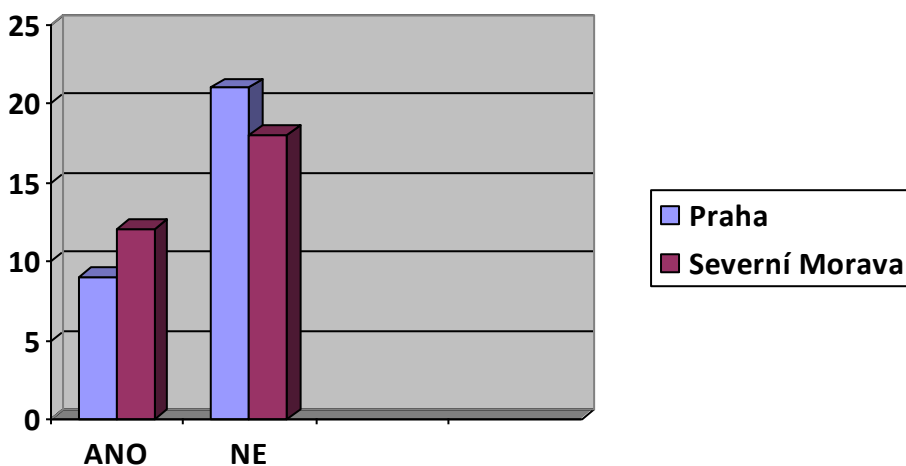
Ze třiceti dotazovaných pedagogů v Praze odpověděl plný počet pedagogů kladně, pozitivní změny ve vztazích jejich kmenové třídy proběhly. Z dotazovaných pedagogů ze Severní Moravy uvedlo 28, že došlo k pozitivní změně ve vztazích. 2 dotazovaní ze Severní Moravy uvedli, že k pozitivní změně ve vztazích nedošlo.

- **Negativní změna vztahů ve třídě ANO – NE**



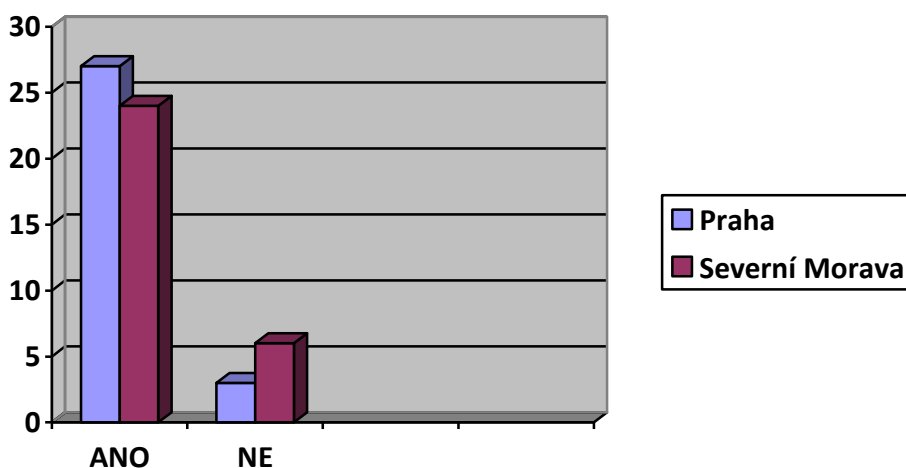
Na otázku, zda nastala nějaká negativní změna vztahů ve třídě, tedy pokud pedagogové vyzorovali, zhoršení atmosféry ve třídním kolektivu po návratu ze školního pobytu v přírodě uvedli 3 učitelé ze třiceti dotazovaných z Prahy, že zaznamenali zhoršení ve vztazích a u učitelů ze Severní Moravy se jednalo o 2. Pedagogové z Prahy odpověděli ve třech případech záporně, i když na předchozí otázku bylo potvrzeno plným počtem kladných odpovědí, že došlo k pozitivním změnám. Můžeme si to vyložit tak, že se jednalo o negativní změnu vztahů ve třídě jen mezi kamarádkami se skupinkou žáků. Zbytek dotazovaných, a to 27 pedagogů z Prahy a 28 pedagogů ze Severní Moravy uvedlo, že k negativní změně ve vztazích nedošlo.

- **Zklamání z chování žáků ANO - NE**



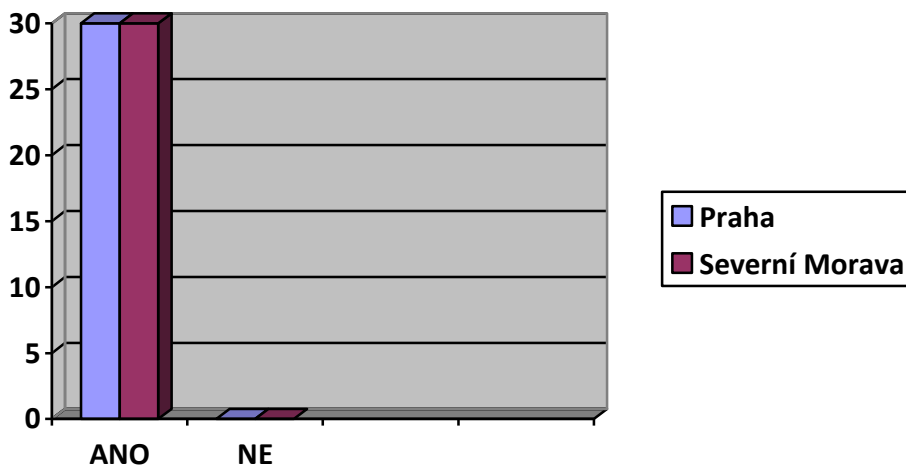
Zklamáno z chování žáků bylo 9 pedagogů z Prahy a 12 ze Severní Moravy. Toto číslo je poměrně vysoké, i v této odpovědi se však potvrzuje, že nejlépe je možné poznat žáky mimo budovu školy, a to v jiných než vzdělávacích situacích. Fungování žáků v řešení sociálních otázek, smysl pro skupinového ducha, případně přistoupení na kompromisy na pobytech v přírodě se nemusí ztotožňovat s excelentními studijními výkony ve škole. 21 respondentů z Prahy a 18 respondentů ze Severní Moravy odpovědělo, že nebylo zklamáno z chování žáků při pobytu.

- **Změnil někdo z žáků při pobytu v přírodě na některé spolužáky pozitivně názor? ANO - NE**



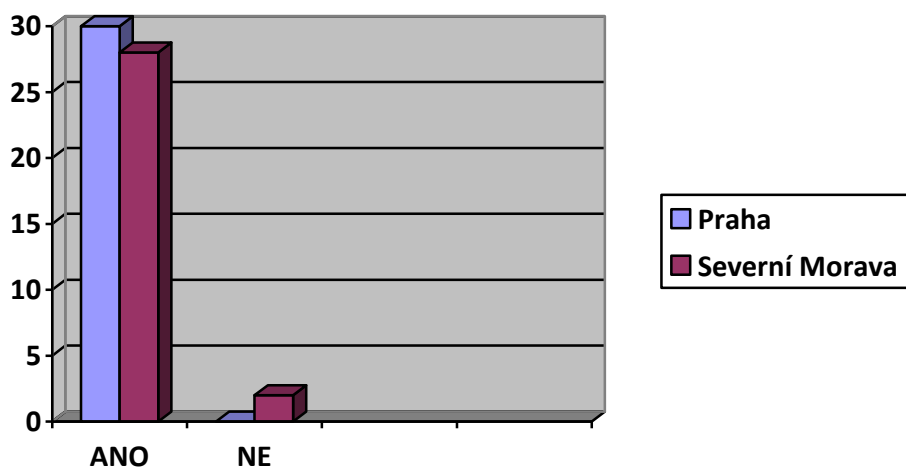
Kladná změna ve třídě na některé spolužáky může nastat, když se žáci setkají v pracovní skupině jiné, než ve které jsou zvyklí pracovat ve škole. Žáci mohou být vtáhnutí cíleně do činností, které umožňují poznávání všech spolužáků, a takovouto nenásilnou formou pak nastává příležitost komunikovat se spolužáky, se kterými běžně jedinec nepřichází při skupinové spolupráci do styku. Samotní žáci uvedli v dotaznících, že pozitivně změnili názor na některé ze svých spolužáků. V odpovědích pedagogů je tato pozitivní změna potvrzena. Učitelé z Prahy uvedli 27 x, že žáci změnili názor na některé spolužáky. Učitelé ze Severní Moravy odpověděli 24 x kladně. 3 učitelé z Prahy uvedli, že k pozitivní změně nedošlo, ze Severní Moravy negativně odpovědělo 6 učitelů.

- **Využili žáci při pobytu v přírodě dovednosti z jiných školních předmětů? ANO - NE**



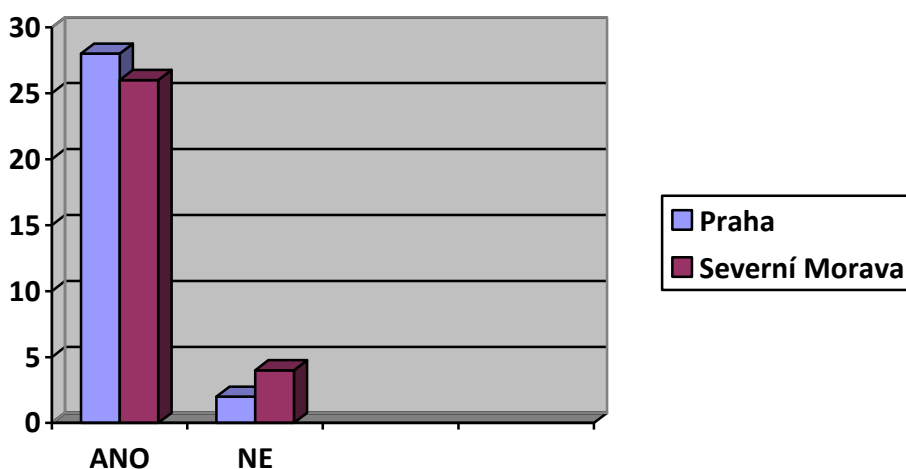
Na otázku, zda využili žáci při pobytu v přírodě dovednosti z jiných školních předmětů, odpověděli učitelé z Prahy i ze Severní Moravy v plném počtu dotazovaných kladně. Ze své praxe vím, že se vždy pedagogové snaží, ať už do sportovních nebo turistických aktivit, tak do různých her zapojit veškeré teoretické znalosti osvojené ve škole.

- **Změnil se pozitivně váš vztah k žákům vaší kmenové třídy po pobytu v přírodě? ANO - NE**



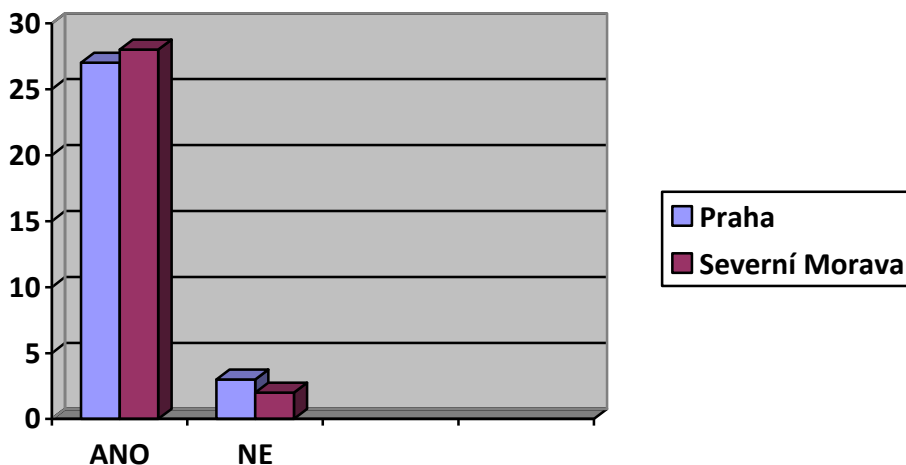
Pozitivní změnu ve vztahu k žákům kmenové třídy po pobytu v přírodě uvedlo 30 pedagogů z Prahy a 28 ze Severní Moravy. Pouze 2 respondenti ze Severní Moravy odpověděli, že k pozitivnímu vztahu po školním pobytu v přírodě nedošlo. Tyto záporné odpovědi si nemusíme nutně vykládat tak, že se vztah nějakým způsobem zhoršil. Můžeme z těchto odpovědí usuzovat, že již byl vztah pozitivní před školním pobytem v přírodě.

- **Po návratu z pobytu v přírodě zpět do školy, cítili jste zlepšení v komunikaci mezi žáky? ANO - NE**



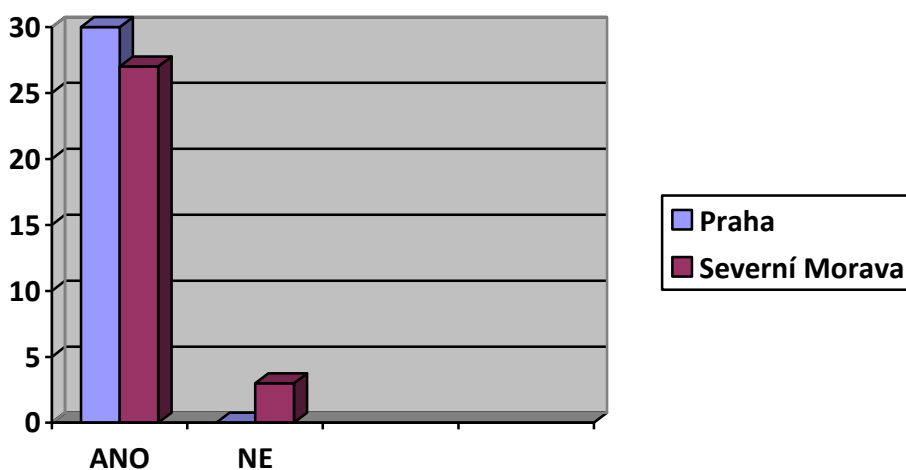
Pozitivní změnu v komunikaci mezi žáky kmenové třídy vyzorovalo 28 učitelů z Prahy a ze Severní Moravy 26 učitelů. Zbylí 2 učitelé z Prahy a 4 ze Severní Moravy na otázku, zda došlo ke zlepšení v komunikaci mezi žáky ve třídě, odpověděli záporně. Kladných odpovědí je ze strany pedagogů však vysoké číslo, opět se potvrdil předpoklad pozitivního vlivu pobytů v přírodě na klima třídy. Kladná změna v komunikaci mezi žáky lze zjistit velmi jednoduchými způsoby. Například při skupinových pracích ve výuce, při návštěvách různých kulturních akcí nebo při sportovních aktivitách ve škole.

- Navázali žáci po školním pobytu v přírodě nějaká nová kamarádství mezi spolužáky? ANO - NE



Navázání nových kamarádství mezi spolužáky po školním pobytu v přírodě zaznamenalo 27 pedagogů z Prahy a 28 ze Severní Moravy. 3 pedagogové z Prahy a 2 ze Severní Moravy uvedli, že k žádným novým navázáním kamarádstvích vztahů nedošlo nebo je nezaznamenali.

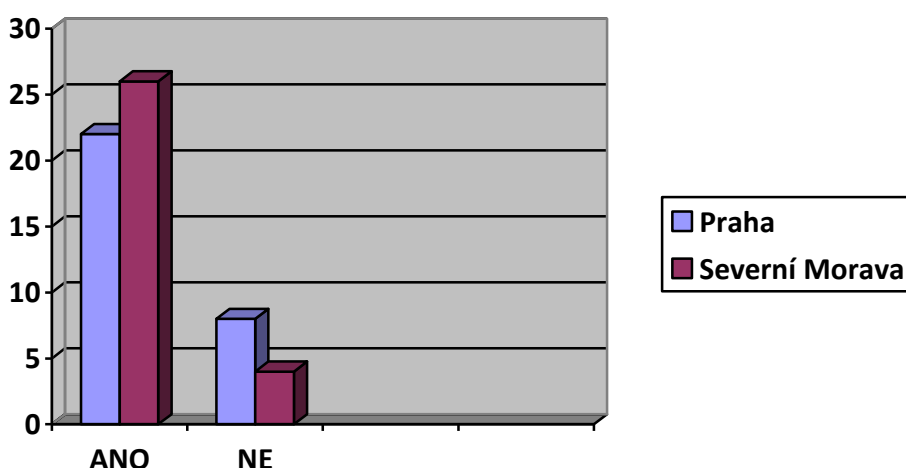
4. Vnímáte pozitivně ve vaší pedagogické praxi pobyty v přírodě? ANO - NE



Na tuto otázku odpověděli všichni dotazovaní učitelé z Prahy kladně. Nikdo z dotazovaných učitelů v Praze nevnímá pobyty v přírodě jako neefektivní a můžeme usuzovat z jednoznačných souhlasných odpovědí, že jsou tyto pobyty přínosné pro všechny zúčastněné. Dotazovaní učitelé ze Severní Moravy odpověděli 27 x kladně a 3 x záporně. 3 záporné odpovědi můžeme posuzovat například z hlediska, kdy nastane problém zdravotní, organizační a tyto vlivy pak následně mohou mít negativní dopad na celkový pocit z pobytu z pohledu pedagoga. Dalším důležitým hlediskem je časová náročnost pobytů v přírodě. Můžeme zde zmínit i to, že v případě pobytu v přírodě musí pedagog odsunout veškerý svůj soukromý život. Věřím, že i přes jednoznačný přínos pobytů v přírodě pro třídní kolektiv může toto pracovní nasazení pedagoga zasahovat do jeho soukromého života.

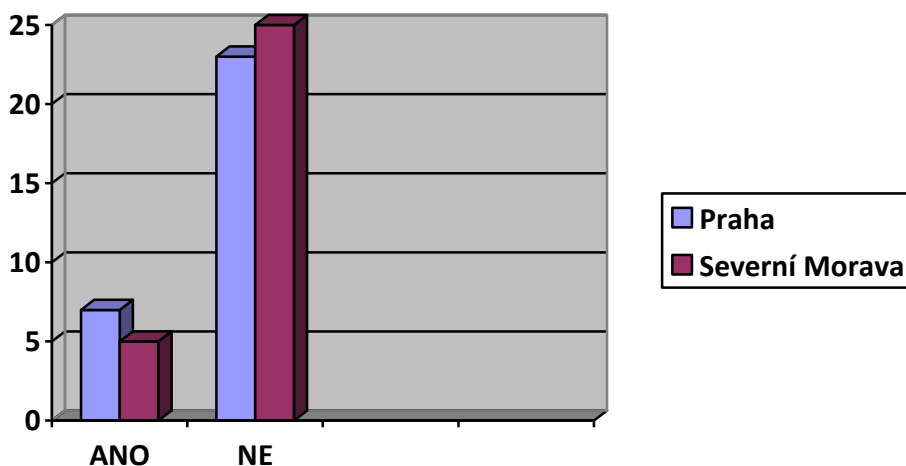
#### 5. Pokud vidíte problém v realizaci školního pobytu v přírodě, z jakého důvodu?

- **Finanční ANO - NE**



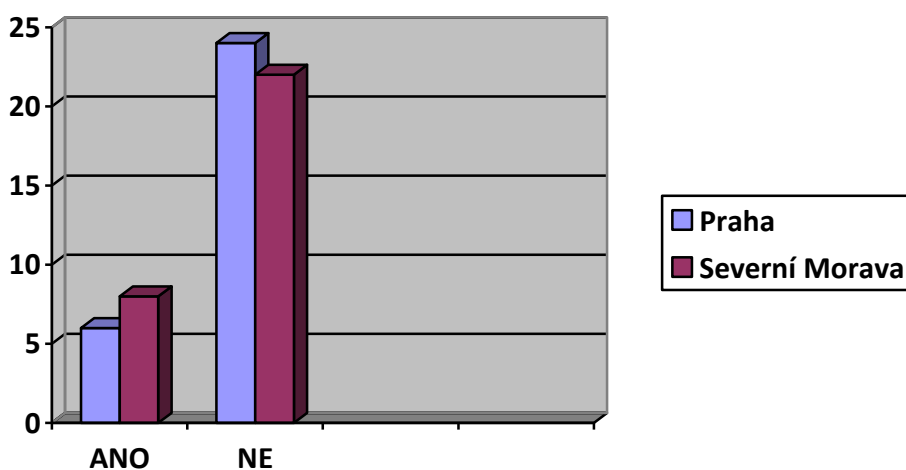
Jako problém realizace školního pobytu v přírodě uvedlo finanční důvody 22 pedagogů z Prahy a dokonce 26 pedagogů ze Severní Moravy. 8 pedagogů z Prahy a 4 ze Severní Moravy nevnímají finanční otázku jako problém.

- **Organizační ANO - NE**



Z organizačních důvodů je problematické realizovat školní pobyty v přírodě podle sedmi dotazovaných učitelů z Prahy a ze Severní Moravy je to 5 učitelů. Ostatní učitelé odpověděli, že se nejedná o komplikaci z hlediska realizace pobytů. Z Prahy to tedy není problém pro 23 dotazovaných a ze Severní Moravy dokonce 25 dotazovaných učitelů nevnímá organizaci jako překážku.

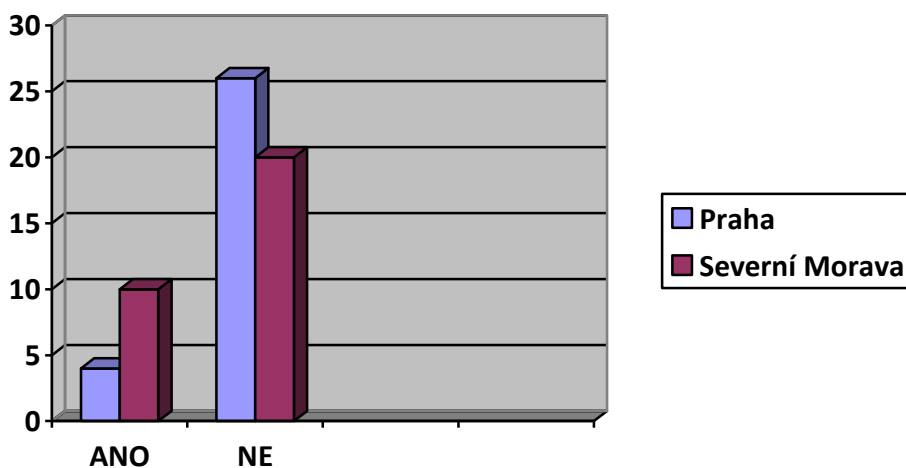
- **Zdravotní ANO - NE**



Zdravotní důvody komplikují realizaci školních pobytů podle odpovědí učitelů z Prahy v šesti případech, u učitelů ze Severní Moravy se tato odpověď objevila 8x. Zbytek

dotazovaných, a to 24 učitelů z Prahy a 22 učitelů ze Severní Moravy nevidí problém s uspořádáním školních pobytů v přírodě ve zdravotních důvodech.

- **Sociální ANO - NE**



Sociální překážka byla označena 4x kladně u respondentů z Prahy. Poměrně vysoké číslo respondentů, a to 10 ze Severní Moravy uvedlo, že sociální důvody mohou být problémem pro realizaci školních pobytů v přírodě. 26 dotazovaných z Prahy a 20 dotazovaných pedagogů ze Severní Moravy nevidí sociální překážky jako důvody k neuskutečnění školních pobytů v přírodě.

## ZÁVĚR

Na základě dotazníkového šetření mohu odpovědět na své výzkumné otázky následovně. Z odpovědí respondentů proč školní pobyty v přírodě podporují zlepšení klimatu ve školní třídě, mohu říci, že z výsledků výzkumu lze usuzovat, že je to v jedinečnosti opuštění školního zázemí, kdy nejsou žáci rušeni vnějšími školními i domácími vlivy. Mohou se pomocí strategicky zaměřených her, následnou reflexí, která probíhá pod správným vedením pedagoga zaměřit například jen na samostatný problém ve třídě. Společné zážitky a jejich vzájemné sdílení, taktéž kladně přispívají ke zlepšení celkové atmosféry. Pokud dojde k nějakému negativnímu zážitku nebo konfliktu, má učitel a žáci prostor, kde bez přispění rodičů, jiných pedagogů nebo kamarádů z jiné třídy dále cíleně pracovat s třídním kolektivem a postupně rozebrat, proč k negativnímu zážitku nebo problému došlo a jak předejít tomu, aby se již neopakoval.

Na další mou výzkumnou otázku, a to jaký mají podle rodičů vliv pobyty v přírodě jejich dětí na klima třídy, je možné z převážné části usuzovat, že se jedná o pozitivní změny ve třídním kolektivu. Všimli si zlepšení komunikace ve třídě po návratu ze školního pobytu ve třídě, kladné změny názoru na některé spolužáky, nově vzniklá přátelství mezi dětmi, pozitivnějšího přístupu k učiteli.

Na mou výzkumnou otázku v čem vidí přínos při školních pobytech v přírodě pro klima třídy pedagogové lze usoudit, že je to určitě sžití se s kolektivem třídy, pozorování jednotlivých žáků při odlišných činnostech než je samotný vzdělávací proces a porozumění jejich individuálním zvláštnostem. Následná komunikace je pak přizpůsobena jednotlivcům podle jeho osobnostního ladění nebo může dojít k porozumění, proč žák reaguje nějakým způsobem. Celkově lze říci, že samotní pedagogové se shodují na pozitivním přínosu školních pobytů v přírodě nejen ve smyslu zlepšení klimatu třídy, ale i k přínosu pro sebe sama, porozumění jednotlivým žákům a samozřejmě společné zážitky, které jak jsem již zmínila výše, mohou být jedním z významných faktorů, které mají vliv na větší sounáležitost a spolupráci v kmenové třídě.

V první a druhé otázce se shodně žáci vyjádřili, že se vždy chtějí zúčastnit pobytů v přírodě. Rodiče potvrdili, že se jejich děti školních pobytů v přírodě zúčastnily a taktéž pedagogové již někdy uspořádali nějaký pobyt v přírodě. Ve druhém bodě, žáci základní školy z Prahy odpověděli 29 x, že je pro ně přínosné účastnit se se svou třídou školních

pobytů v přírodě a 25x se kladná odpověď objevila také u žáků ze Severní Moravy. Znamená to tedy z pohledů žáků, že mají dobrou zkušenost se školními pobyty v přírodě. Důvody negativních odpovědí u žáků mohou být různé. Žáci se nemuseli cítit dobře ve vybraném ubytovacím zařízení, nemusela jim vyhovovat strava nebo se neshodli s někým ze spolužáků. Ze zkušeností vím, že mají některé děti i ve věku čtrnácti let problém s odloučením od rodičů. Rodiče žáků, a to 25 rodičů z Prahy a 23 rodičů ze Severní Moravy uvedlo, že je přínosné účastnit se školních pobytů v přírodě. U pěti rodičů z Prahy a sedmi ze Severní Moravy se objevila záporná odpověď. Rodiče mohou mít negativní zpětnou vazbu od svých dětí nebo jednoduše nevidí ve školních pobytech v přírodě žádný pozitivní přínos. Zde se domnívám, že i přes kladné odpovědi, které jsou v převážné míře, by se mělo rodičům ze strany pedagogů důkladněji přiblížit, jaký účel mají školní pobyty v přírodě a jak je důležité, aby se jich vždy účastnili všichni žáci třídy. Negativní odpovědi rodičů mohou vnímat i jako nevědomí a neúplnou představu, jak velkým přínosem mohou být tyto pobyty pro jejich děti. Pedagogové jednohlasně potvrdili a domnívají se, že je přínosné pro klima třídy pořádat školní pobyty v přírodě.

Všichni z dotazovaných skupin potvrdili, že po návratu ze školního pobytu v přírodě nastaly změny v kolektivu třídy. Pozitivní změny vztahů ve třídě potvrdilo 23 dotazovaných žáků z Prahy a 18 žáků ze Severní Moravy. I když toto číslo není u výpovědí žáků ze Severní Moravy nikterak vysoké v dalším bodě dotazníku, jestli nastala negativní změna vztahů ve třídě, odpovědělo 27 žáků z Prahy, že nenastala a u žáků ze Severní Moravy je to 23 odpovědí. Lze tedy usuzovat, že tedy dle odpovědí na pozitivní změnu vztahů ve třídě 12 žáků odpovědělo sice záporně, ale může to znamenat také odpověď takovou, že již pozitivní vztahy ve třídě byly, tudíž změna nenastala. Tři žáci z Prahy a sedm ze Severní Moravy zaregistrovali negativní změnu ve třídě. Může se jednat o drobné neshody mezi spolužáky, nicméně převážná většina dotazovaných žáků potvrzuje, že změny vztahů ve třídě jsou převážně pozitivní.

Také dotazovaní rodiče potvrdili, že zaznamenali pozitivní změnu vztahů ve třídním kolektivu po návratu ze školního pobytu v přírodě. Rodiče z Prahy, kladně odpověděli 24x u respondentů ze Severní Moravy to byla kladná odpověď 27x. Negativní změnu zaznamenalo v Praze 5 rodičů a na Severní Moravě 4. Taktéž rodiče potvrzují svými odpověďmi, že v převážné míře jsou změny ve vztazích třídy pozitivní. Pedagogové potvrdili pozitivní změny vztahů ve třídě také. Z Prahy všech 30 dotazovaných učitelů a ze

Severní Moravy to bylo 28 učitelů. U dvou pedagogů ze Severní Moravy nastala po pobytu v přírodě nějaká negativní změna vztahů ve třídě. Z mého pohledu muselo dojít k nějaké komplikované situaci, která pak měla za následek negativní změnu vztahů. Mohlo se jednat o neshodu ve třídním kolektivu nebo také o nějaké vážné zdravotní komplikace. Příčin může být samozřejmě mnoho.

Zklamání z chování svých spolužáků potvrdili 4 žáci z Prahy a 10 ze Severní Moravy. Což není tak vysoké číslo vzhledem ke kritice žáků dospívajícího věku. Podobně odpovídali také rodiče žáků. Z Prahy potvrdilo zklamání z chování spolužáků u svých dětí 6 rodičů a dotazovaných rodičů ze Severní Moravy bylo 8, tedy ještě méně než u dotazovaných žáků ze Severní Moravy. Vyšší čísla v odpovědích ze zklamání z chování žáků je u pedagogů. V Praze bylo 9 učitelů zklamáno z chování žáků své kmenové třídy a na Severní Moravě bylo zklamáno dokonce 12 pedagogů. Hodnocení chování je velmi subjektivní záležitost. Z pohledu žáka to může být vyřazení nějakého tajemství nebo také překvapení z nějakých reakcí mezi spolužáky, případně intriky. Rodiče následně obdrží zprostředkované informace svých dětí a jejich výklad může být různý. Vždy chce být dítě v očích svých rodičů tím kladným a lepším. U pedagogů však rozumím i negativním odpovědím ze zklamání z chování žáků. Z mé praxe mám sama takovou zkušenost. Naštěstí ne z každého školního pobytu v přírodě odjíždím s tímto negativním pocitem.

V bodě, zda žáci změnilo při pobytu v přírodě pozitivně názor na některé spolužáky, ze třiceti dotazovaných žáků v Praze potvrdilo, že ke kladné změně opravdu došlo. U žáků ze Severní Moravy odpovědělo kladně 18 dětí. Opět se může jednat o to, že se již žáci ze Severní Moravy dobře znali, proto názor na své spolužáky měnit nemuseli, i tak více než půlka dotazovaných ze Severní Moravy odpovědělo kladně. Pozitivní změny na některého ze spolužáků u svých dětí si také všimlo 24 rodičů z Prahy a 22 ze Severní Moravy. A tuto pozitivní změnu taktéž označilo 27 pedagogů z Prahy a 24 ze Severní Moravy. Kladné odpovědi rodičů a pedagogů potvrzují, že lze na školním pobytu v přírodě pozitivně změnit názor na své spolužáky, se kterými třeba neměli možnost ve škole navázat bližší vztah.

Zda žáci využili při školních pobytech v přírodě dovednosti z jiných školních předmětů, potvrdilo kladně 20 žáků z Prahy a 15 ze Severní Moravy. Otázkou však je, zda si samotní žáci uvědomují propojenost jednotlivých činností. Rodiče se domnívají, že jejich děti využily dovednosti z jiných školních předmětů 23x z Prahy a 20 odpovědí bylo ze Severní

Moravy. Učitelé z Prahy i ze Severní Moravy se všichni shodli, že jsou při školních pobytech v přírodě využity dovednosti i z jiných školních výukových předmětů.

Další pozitivní změnu, a to ve vztahu k učiteli po školním pobytu v přírodě potvrdilo 21 žáků z Prahy a 19 ze Severní Moravy. Pozitivní změny vztahu k učiteli si po pobytu v přírodě všimlo 21 dotazovaných rodičů z Prahy a dokonce 24 rodičů ze Severní Moravy. Pozitivní změnu ve vztahu k žákům dokonce potvrdilo 30 pedagogů z Prahy a 26 ze Severní Moravy. V tomto bodě se opět potvrzuje mé přesvědčení, že školní pobyty v přírodě mění pozitivně nejen vztahy v samotné školní třídě, ale i ve vnímání vztahu žák a učitel.

Pozitivní změnu ve zlepšení komunikace ve školní třídě po návratu ze školního pobytu v přírodě potvrdilo 23 žáků z Prahy a 22 ze Severní Moravy. Zlepšení v komunikaci ve školní třídě po návratu ze školního pobytu v přírodě potvrzují také rodiče, a to 23x v Praze a 21x na Severní Moravě. Pedagogové jen tuto pozitivní změnu v komunikaci mezi žáky třídy potvrzují. U pedagogů z Prahy 28 kladných odpovědí, u pedagogů ze Severní Moravy je to 26 kladných odpovědí.

Nová kamarádství našlo mezi svými spolužáky 20 dětí z Prahy a 25 ze Severní Moravy. Rodiče žáků potvrzují, že si jejich děti našlo nová přátelská spojení mezi spolužáky. V Praze označilo kladnou odpověď 20 rodičů a na Severní Moravě 23 rodičů. Učitelé si všimli také nových kamarádských vazeb a odpověděli kladně 27x v Praze a 28x na Severní Moravě.

Na další otázku, jestli samotní pedagogové vnímají pozitivně ve své pedagogické praxi školní pobyty v přírodě, odpovědělo 30 dotazovaných učitelů z Prahy kladně a 27 učitelů ze Severní Moravy taktéž kladně.

Na základě odpovědí všech dotazovaných mohu říci, že stejně jako já se ztotožňuje většina dotazovaných žáků, rodičů i pedagogů, a to jak z centra Prahy, tak i ze Severní Moravy, že školní pobyty v přírodě mají pozitivní vliv na klima třídy.

Na otázku v dotazníku, jestli se žáci zúčastnili všech pobytů v přírodě, odpovědělo 21 žáků z Prahy a 15 ze Severní Moravy kladně. 20 dotazovaných rodičů z Prahy a 16 ze Severní Moravy potvrdilo účast svých dětí na všech pobytech v přírodě se třídou.

Problémy v realizaci školních pobytů vidí v převážné většině pedagogové z Prahy a shodně i ze Severní Moravy ve financích. U pedagogů ze Severní Moravy se také u čtvrtiny respondentů objevil i problém s realizací z důvodů sociálních. Zajímavé ovšem je, že samotní rodiče z Prahy problém kromě tří dotazovaných s financováním školního pobytu dítěte nemají. U rodičů ze Severní Moravy je toto číslo nižší, osmnáct rodičů nevnímá finance jako problém. U žáků jsou odpovědi s drobnými odchylkami shodné s odpověďmi rodičů.

Ze zdravotních důvodů se nemohlo zúčastnit školního pobytu v přírodě 7 dotazovaných dětí z Prahy a 10 ze Severní Moravy. Takovýto problém může nastat, děti mohou onemocnět těsně před odjezdem, většinou však zdravotní stav nebývá překážkou. Na školní pobyty v přírodě jezdívají i děti s vážnějším onemocněním, vše se dá zvládnout, pokud je na takovéto okolnosti pedagog s předstihem připraven. Rodiče uvedli, že se jejich dítě ze zdravotních důvodů nemohlo zúčastnit školních pobytů v přírodě se svou třídou v 11x v Praze a 14x na Severní Moravě. Pedagogové z Prahy mají problém v realizaci školních pobytů v přírodě ze zdravotních důvodů v Praze 6x a na Severní Moravě 8x. I toto je bohužel nepříjemný faktor, který může ovlivnit realizaci školního pobytu v přírodě. Pokud se jedná o dlouhodobé zdravotní důvody, lze tuto situaci řešit uspořádáním celého školního pobytu v přírodě nějakou vhodnou agenturou, kterých je v dnešní době dostatek.

Z organizačních důvodů je komplikovaná realizace školních pobytů pro 7 pedagogů z Prahy a pro 8 ze Severní Moravy. Uspořádání školních pobytů v přírodě je nejen časově, ale také organizačně náročná, zejména pro začínající pedagogy. Postupnou praxí je však vše snazší, důležité je vnitřní přesvědčení o přínosu pro všechny zúčastněné a praxi v pedagogické činnosti. Ve zbylých bodech mého výzkumu uvedlo 26 žáků z Prahy a 25 ze Severní Moravy, že se vždy chtějí školních pobytů v přírodě zúčastnit. Dále 24 rodičů z Prahy a 20 ze Severní Moravy si přejí, aby se jejich děti účastnily školních pobytů v přírodě.

Z odpovědí v anonymních dotaznících lze usuzovat, a tedy potvrdit, že vliv na pozitivní klima ve školní třídě, určitě školní pobyty v přírodě mají. Zároveň se domnívám, že tyto pobyty mají i významný přesah, jako je například pozitivní změna vztahu

k učitelů, ozdravný pobyt v přírodě, vedení dětí k poznávání české přírody a v neposlední řadě podpora sportovních a fyzických aktivit v přírodě.

Pokud budu hovořit za sebe, ze své vlastní zkušenosti vím, že školní pobyty v přírodě jsou obrovským přínosem nejen pro klima třídy, ale také pro samotného pedagoga. Učitel má jedinečnou příležitost pozorovat žáky nejen při cílených pracovních aktivitách zaměřených na tmelení kolektivu a posilování skupinové spolupráce, ale právě také poznávat své žáky při běžných denních činnostech. Sama nejsem zastáncem toho, aby bylo nutné mít při takovýchto pobytech v přírodě striktně zorganizovanu každou minutu denního harmonogramu, jako je tomu při vyučovací hodině ve škole. Uvedu příklad ze své praxe, kdy se mi několikrát stalo, že například po večeri si měly děti potřebu povídat a hovořit o sobě. Nikdo z nich si nehrál s mobilním přístrojem nebo jinou elektronikou, ale opravdu si vzájemně naslouchaly a povídaly. Nevidím žádnou překážku v tom, abych při takovýchto drahocenných momentech, které jsou ve škole velmi sporadické, zasahovala do jejich sdílení a večeri o dvacet minut prodloužím. To vše lze samozřejmě za předpokladu, že majitel ubytovacího zařízení nebo správce ubytovacího zařízení je člověk, který umožní takovýmto způsobem denní režim flexibilně upravovat. Velmi důležitou roli hraje tedy nejen ubytovací objekt, tak aby splňoval veškeré právní a zdravotnické normy, ale také i samotný majitel případně personál takového zařízení. Ze své praxe mám několik negativních zkušeností ze strany majitelů ubytovacích zařízení, nicméně v posledních šesti letech, již pořádám školní pobyty v přírodě jen v místech, která mám již z vlastní zkušenosti ověřená a jejichž charakterem je domácí atmosféra a pozitivní přístup ze strany majitelů. Děti se musí cítit dobře ve všech ohledech, což znamená, že prostředí, i když se nutně nemusí rovnat hotovému luxusu, by mělo být čisté, pohodlné a v neposlední řadě s chutnou stravou. I tyto na první pohled drobné záležitosti, mohou značně ovlivnit náladu celého pobytu v přírodě.

## 6 Seznam použitých zdrojů:

### Literatura

BENDL, Stanislav. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV, 2003. ISBN 80-86642-08-9.

ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7066-534-3

GILLERNOVÁ, Ilona, Lenka Krejčová a kolektiv. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3472-9.

HARTL, Pavel a Helena Hartlová. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5.

HAYES, Nicky. *Základy sociální psychologie*. Vyd. 7. Přeložila Irena ŠTĚPANÍKOVÁ. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0534-0.

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-4674-6.

HERMOCHOVÁ, Soňa a Jana Vaňková. *Hry pro rozvoj skupinové spolupráce*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0727-6.

PELÁNEK, Radek. *Zážitkové výukové programy*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-656-8.

PELIKÁN, Jiří. *Výchova jako teoretický problém*. Ostrava: Amosium servis, 1995. ISBN 80-85498-27-8.

*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. VÚP Praha, 2004

ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-48-6.

SKUTIL, Martin a kolektiv. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára Šedřová. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

## **7 Seznam příloh:**

Příloha č. 1    Znění dotazníku pro žáky 8. – 9. ročníků ZŠ

Příloha č. 2    Znění dotazníku pro rodiče žáků 8. – 9. ročníků ZŠ

Příloha č. 3    Znění dotazníku pro pedagogy ZŠ

## Příloha 1

### 1. Chtěl/a by ses zúčastnit nějakého pobytu v přírodě se svou třídou?

Ano – Ne

### 2. Myslíš si, že je přínosné účastnit se se svou třídou školních pobytů v přírodě?

Ano – Ne

### 3. Podařilo se ti při pobytu v přírodě se svou třídou, vyjasnit nějaké situace se spolužáky, které vznikly ve škole? Zaškrtni, co se během pobytů v přírodě změnilo.

- **pozitivní změna vztahů ve třídě**  
Ano – Ne
- **negativní změna vztahů ve třídě**  
Ano – Ne
- **zklamání z chování spolužáků**  
Ano – Ne
- **Změnil/a jsi při pobytu v přírodě na některé spolužáky pozitivně (kladně) názor?**  
Ano – Ne
- **Využil/a jsi při pobytu v přírodě dovednosti z jiných školních předmětů?**  
Ano – Ne
- **Změnil se pozitivně vztah s učitelem po školním pobytu v přírodě?**  
Ano – Ne
- **Po návratu z pobytu v přírodě zpět do školy, cítil/a jsi zlepšení v komunikaci mezi spolužáky**  
Ano – Ne
- **Navázal/a jsi po školním pobytu v přírodě nějaká nová kamarádství mezi spolužáky?**  
Ano – Ne

### 4. Zúčastnil/a jsi se všech pobytů v přírodě se svou třídou?

Ano – Ne

### 5. Co rozhodlo o tom, že ses nezúčastnil/a školních pobytů v přírodě se svou třídou?

- **Finance**  
Ano – Ne
- **Zdravotní stav**  
Ano – Ne
- **Vždy se chci zúčastnit**  
Ano – Ne
- **Neměl jsem zájem se zúčastnit**  
Ano – Ne

## Příloha 2

### 1. Bylo vaše dítě na nějakém školním pobytu v přírodě?

Ano – Ne

### 2. Myslíte si, že je pro vaše dítě přínosné účastnit se školních pobytů v přírodě?

Ano – Ne

### 3. Podařilo se vašemu dítěti při pobytu v přírodě, vyjasnit nějaké situace se spolužáky, které vznikly ve škole? Zaškrtněte, co se během pobytů v přírodě změnilo.

- **pozitivní změna vztahů ve třídě**  
Ano – Ne
- **negativní změna vztahů ve třídě**  
Ano – Ne
- **zklamání z chování spolužáků**  
Ano – Ne
- **Změnilo vaše dítě po pobytu v přírodě na některé spolužáky pozitivně (kladně) názor?**  
Ano – Ne
- **Myslíte si, že vaše dítě využilo při pobytu v přírodě dovednosti z jiných školních předmětů?**  
Ano – Ne
- **Myslíte si, že se změnil pozitivně vztah s učitelem po školním pobytu v přírodě?**  
Ano – Ne
- **Po návratu z pobytu v přírodě zpět do školy, cítilo vaše dítě zlepšení v komunikaci mezi spolužáky?**  
Ano – Ne
- **Navázalo vaše dítě po školním pobytu v přírodě nějaká nová kamarádství mezi spolužáky?**  
Ano – Ne

### 4. Zúčastnilo se vaše dítě všech pobytů v přírodě se svou třídou?

Ano – Ne

### 5. Co rozhodlo o tom, že se vaše dítě zúčastní školních pobytů v přírodě?

- **Finance**  
Ano – Ne
- **Zdravotní stav**  
Ano – Ne
- **Vždy si přeji, aby se zúčastnilo**  
Ano – Ne
- **Naše dítě nemělo zájem se školních pobytů v přírodě účastnit**  
Ano – Ne

### Příloha 3

**1. Uspořádal/a jste pro svou kmenovou třídu školní pobyty v přírodě?**

Ano – Ne

**2. Je z vašeho pohledu přínosné pro klima třídy pořádat školní pobyty v přírodě?**

Ano – Ne

**3. Pokud jste se svou kmenovou třídou byl/a na školním pobytu v přírodě, podařilo se vyjasnit některé situace mezi žáky, o kterých víte, že vznikly ve škole?**

- **pozitivní změna vztahů ve třídě**  
Ano – Ne
- **negativní změna vztahů ve třídě**  
Ano – Ne
- **zklamání z chování spolužáků**  
Ano – Ne
- **Změnil někdo z žáků při pobytu v přírodě na některé spolužáky pozitivně (kladně) názor?**  
Ano – Ne
- **Využili žáci při pobytu v přírodě dovednosti z jiných školních předmětů?**  
Ano – Ne
- **Změnil se pozitivně váš vztah k žákům vaší kmenové třídy po pobytu v přírodě?**  
Ano – Ne
- **Po návratu z pobytu v přírodě zpět do školy, cítili jste zlepšení v komunikaci mezi žáky?**  
Ano – Ne
- **Navázali žáci po školním pobytu v přírodě nějaká nová kamarádství mezi spolužáky?**  
Ano – Ne

**4. Vnímáte pozitivně ve vaší pedagogické praxi pobyty v přírodě?**

Ano – Ne

**5. Pokud vidíte problémy v realizaci školního pobytu v přírodě z jakého důvodu?**

- **Finanční**      Ano – Ne
- **Organizační**      Ano – Ne
- **Zdravotní**      Ano – Ne
- **Sociální**      Ano – Ne
- **Organizační**      Ano – Ne