



Univerzita Palackého v Olomouci  
Cyrilometodějská teologická fakulta  
Katedra křesťanské výchovy

**ADAPTAČNÍ KURZY PRO VÍCELETÁ GYMNÁZIA**

**Bakalářský projekt**

Autor: Barbora Doležalová

Vedoucí práce: PhDr. Gabriela Šarníková, PhD.

Olomouc 2021

### **Prohlášení o samostatném vypracování**

Prohlašuji, že jsem bakalářský projekt vypracovala samostatně s využitím uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne

.....

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala PhDr. Gabriele Šarníkové, PhD. za vedení mého bakalářského projektu, za její vstřícnost, laskavý a trpělivý přístup, cenné rady a čas, který si vyhradila pro tento projekt.

## Obsah

Úvod .....	6
<b>1 Adaptační kurzy a jejich historie v České republice.....</b>	<b>7</b>
1.1 Charakteristika adaptačního kurzu .....	7
1.1.1 Cíle adaptačního kurzu .....	8
1.1.2 Cílové skupiny adaptačních kurzů.....	9
1.1.3 Pilíře adaptačního kurzu.....	10
1.2 Vznik a rozšíření adaptačních kurzů v České republice .....	10
1.2.1 Prázdninová škola Lipnice .....	11
1.2.2 Česká cesta – Outward Bound.....	12
1.2.3 Hnutí GO!.....	14
1.3 České organizace realizující adaptační kurzy v současnosti .....	16
<b>2 Zážitková pedagogika v kontextu adaptačních kurzů .....</b>	<b>18</b>
2.1 Využití prožitku a zážitku v edukaci .....	18
2.2 Zážitková pedagogika a volnočasová edukace.....	20
2.3 Výchova dobrodružstvím .....	20
2.4 Skupinová dynamika v zážitkové pedagogice.....	22
2.5 Skupinové role v zážitkové pedagogice.....	23
<b>3 Tvorba adaptačních kurzů.....</b>	<b>25</b>
3.1 Sestavení programu.....	25
3.2 Specifika cílové skupiny .....	27
3.3 Pravidla adaptačního kurzu .....	28
3.4 Problémové situace .....	29
3.5 Reflexe .....	31
<b>4 Návrh adaptačního kurzu Plavba za dobrodružstvím .....</b>	<b>33</b>
4.1 Cílová skupina a cíle projektu .....	33
4.2 Zabezpečení kurzu .....	33

4.2.1	Výběr objektu.....	33
4.2.2	Pozvání žáků.....	34
4.2.3	Personální a materiální zajištění.....	34
4.3	Popis projektu.....	35
4.3.1	Harmonogram dne .....	36
4.3.2	První den adaptačního kurzu .....	37
4.3.3	Druhý den adaptačního kurzu.....	46
4.3.4	Třetí den adaptačního kurzu.....	57
	<b>Závěr .....</b>	<b>62</b>
	<b>Seznam použité literatury.....</b>	<b>63</b>
	<b>Příloha 1 .....</b>	<b>66</b>
	<b>Příloha 2 .....</b>	<b>67</b>
	<b>Příloha 3 .....</b>	<b>68</b>

# Úvod

Obliba adaptačních kurzů v posledních letech intenzivně roste a kurzům je přikládán důležitý význam. Jedná se o typ zážitkové akce, kterou začalo před několika lety realizovat pouze malé množství škol. Současnost je opakem a většina škol zajišťuje adaptační kurzy pro své budoucí studenty sama, nebo prostřednictvím organizací, které jsou na tuto činnost specializovány.

Přechod na novou školu je pro studenty významnou životní událostí, která je často spojena s problémem adaptace vyznačující se dynamickým procesem. Dnešní doba je postavena na výkonech, které společnost očekává, ale ne na cestě k nim. Často bývá zanedbáván význam mentálního rozvoje jedince a jeho psychický stav vhodný pro působení v novém vzdělávacím procesu.

Smyslem a přínosem adaptačních kurzů je nejen vzájemné seznámení studentů, ale také nastartování procesů podporujících zdravé fungování skupiny, prevence sociálně patologických jevů a smysluplně strávený volný čas.

Hlavním cílem bakalářského projektu je poskytnutí informací o adaptačních kurzech, jejich tvorbě a návrhu projektu třídního adaptačního kurzu, který je otevřen všem školám, především víceletým gymnáziím.

První kapitola bakalářského projektu obsahuje informace o adaptačních kurzech, jejich rozšíření a historii v České republice. V závěru této kapitoly jsou zařazeny organizace realizující adaptační kurzy.

Druhá kapitola je věnována zážitkové pedagogice v kontextu adaptačních kurzů. Zážitková pedagogika představuje neodmyslitelnou součást adaptačních kurzů spojenou se zážitkem, prožitkem a dobrodružstvím. Součástí kapitoly je dále skupinová dynamika a skupinové role, které je vhodné znát při tvorbě každé zážitkové akce.

Obsahem třetí kapitoly je tvorba adaptačních kurzů. Tato kapitola pojednává o důležitých bodech, které by neměly být opomenuty při tvoření dramaturgie kurzu.

Čtvrtá kapitola je zaměřena na samotnou realizaci projektu adaptačního kurzu Cesty za dobrodružstvím. Součástí je několik podkapitol, které jsou součástí realizace od zabezpečení kurzu, jeho personálního a materiálního zajištění po jednotlivé náplně dnů adaptačního kurzu.

# 1 Adaptační kurzy a jejich historie v České republice

Pojem adaptační kurzy se v České republice začal objevovat po roce 1989 se změnou režimu. Adaptační kurzy jsou spojené s volnočasovou aktivitou budoucích žáků středních škol, víceletých gymnázií a vysokých škol. Hlavním cílem adaptačních kurzů je seznámení žáků ještě před zahájením školního roku, aby se poznali více a jinak, než jak školní prostředí nabízí.

## 1.1 Charakteristika adaptačního kurzu

V současné době jsou adaptační kurzy v mnoha školách důležitou součástí zahájení školního roku pro nové třídy. Přejít na novou školu se může obecně pojit s problémem adaptace, která se vyznačuje dynamickým procesem přizpůsobování se novým podmínkám a situacím. Se změnou školy se mění spousta požadavků kladených na žáka, a především se mění sociální prostředí (Agentura Wenku, 2020).

Paskota (2003) uvádí adaptační kurz třídním pobytem mimo areál školy, který slouží jako nástroj příznivého školního klimatu na začátku školního roku. Program kurzu je tvořen z různorodých činností, převážně her, které prověřují rozmanité stránky osobností žáků, např. komunikační schopnosti, paměť, pohybové vlastnosti, orientaci v různých situacích apod. Hry jsou doplněny přednáškami a diskusemi z oblastí komunikace, sociálně patologických jevů, technikami asertivity apod. Adaptační kurzy vedou žáky k vzájemné spolupráci, komunikaci, k týmovému chování a následnému zapojení do studia.

Adaptační kurzy jsou zařazeny na začátek školního roku, aby se žáci lépe a aktivně zapojili do činností ve třídě, ve které převládá tvůrčí atmosféra pro získání učebních cílů, které se dostávají do popředí zájmu všech zúčastněných žáků. Tvůrčí atmosféru také podpoří přesně definované požadavky na chování.

Uspokojivé klima ve školní třídě vede nejen ke změně způsobu myšlení pedagogů a jejich přístupu k žákům, ale především ke změně zapojení žáků do učební činnosti a odstranění způsobu myšlení vyznačující se školním zákonem přežití. Školní zákon přežití znázorňuje situaci, kdy žáci během školní docházky nemají potřebu věci měnit nebo mají strach zkusit něco změnit, a naučí se tak, že je lepší se přizpůsobovat pravidlům, i přesto že jsou pro žáky nesmyslná a nelogická.

Úspěšnost adaptačního kurzu se zjišťuje například závěrečnou zpětnou vazbou – závěrečnou anketou, sociometrickým testem nebo sledováním klimatu třídy v průběhu času (Paskota, 2003).

Pelánek (2013, s. 13) popisuje adaptační kurzy jako „*akce určené pro nové třídy, popřípadě pro třídy, které se už znají.*“ Důraz je směřován na vytvoření kolektivu, rozvoj komunikace a rozvíjení dobrých vztahů mezi žáky. Adaptační kurzy jsou nejčastěji naplánované na dobu dvou dnů až jednoho týdne ideálně na začátku školního roku.

### **1.1.1 Cíle adaptačního kurzu**

Adaptace je chápána jako „*přizpůsobení se člověka novým sociálním podmínkám, např. adaptace při přechodu z jednoho stupně školy na druhý*“ (Průcha a kol., 2013, s. 11).

Jandourek (2007, s. 11) mluví o procesu adaptace (lat. adaptation – přizpůsobení) jako o přizpůsobení se něčemu. Z pohledu sociální adaptace znamená „*výsledek procesu začleňování jedince do struktury sociálních vztahů ve skupině v organizaci.*“ Z pohledu organizace – školy je adaptace výsledkem procesu porovnání mezi požadavky kladenými na žáka přecházejícího do nového školního prostředí a jeho předpoklady pro nové zařazení do školní třídy.

Cílem adaptačních kurzů je také nastartování procesů, které jsou podstatné pro zdravé fungování skupiny. Mezi základní cíle adaptačního kurzu patří následujících pět cílů:

První cíl představuje vzájemné seznámení spolužáků, které neznamena jen zapamatování jejich jmen, ale především poznání zájmů, osobnostních charakteristik, sociálních rolí a poznání třídy jako celku.

Druhý cíl je zaměřený na rozvoj sociálních dovedností. Rozvoj komunikace a vzájemné spolupráce je mnohem více, než pouhé společné povídání nebo dělání věcí dohromady. Sociální dovednosti žádají jistou míru empatie a sebereflexe, a proto je potřeba reflektovat svoji roli a vnímat ostatní spolužáky.

Třetí cíl se zaměřuje na budování klimatu otevřené a bezpečné komunikace a vzájemného sdílení, které směřuje na prevenci sociálně patologických jevů např. šikany ve školní třídě.

Čtvrtý cíl je rozvoj identity a koheze skupiny.

Poslední, pátý cíl je napomáhat vztahu mezi třídou a třídním učitelem, především zavedením otevřené komunikace mezi žáky a třídním učitelem a vzájemné důvěry (Agentura Wenku, 2020).

Mezi cíle adaptačního kurzu dle Hladkého (2007) patří vzájemné seznámení mezi žáky a třídním učitelem. Žáci se navzájem oslovují jménem, získávají představu, kdo s nimi do třídy chodí, dostávají příležitost se poznat v prostředí mimo školní třídu a dokážou reflektovat chování ve třídě. Třídní učitel prostřednictvím adaptačního kurzu dostává možnost seznámit se více s žáky a vytvořit prostor pro pozitivní atmosféru při komunikaci.



Valenta (2006) klade také za hlavní cíl vzájemné poznávání ve třídě. Dle jeho tvrzení vede vzájemné poznání k podstatnému tématu pro to, aby se mohla otevírat témata další, a to nejen v případě nového kolektivu.

Cílem všech zážitkových akcí je aktivní trávení volného času, které často přispívá k prevenci sociálně patologických jevů. Každá dobře připravená zážitková akce naplňuje obecné cíle, mezi které patří rozvoj sociálních dovedností, jako jsou komunikace, tolerance, spolupráce, rozvoj tvořivosti, fantazie a představitivosti. Součástí je pobyt v přírodě, poznávání a kontakt s přírodou, inspirace, motivace, zábava a smysluplně strávený čas (Pelánek, 2013).

### **1.1.2 Cílové skupiny adaptačních kurzů**

Adaptační kurzy jsou určeny pro žáky prvních ročníků středních škol a víceletých gymnázií. Výjimkou není zařazení adaptačních kurzů v případě slučování tříd nebo při přechodu žáků základní školy z prvního stupně na druhý stupeň. Dále se také setkáváme s adaptačními kurzy na vysokých školách.

Adaptační kurzy nevytváří soudržnou skupinu na dlouhá léta, ale nabízí žákům výhody, které jim usnadní zvládnání nároků nové školy a vytváření pevných přátelských vztahů (Agentura Wenku, 2020).

Třídu můžeme považovat za malou sociální skupinu, ve které dochází k pravidelnému vzájemnému kontaktu všech žáků. Maximální počet malé sociální skupiny je 30 členů. Vztahy mezi žáky se během adaptačních kurzů vyplatí pozorovat a brát v potaz jejich vývoj. Pravdou je, že žádná skupina žáků není homogenní, a proto je důležité všimnout si složení skupiny a rolí jednotlivců ve skupině. Může se stát, že se třída rozdělí na několik soupeřících skupin, což ohlašuje vnitřní rozpory. Proto skupiny žáků nejlépe odhalíme sledováním komunikace, kdo se s kým baví, kdo si koho vybral do týmu apod. (Pelánek, 2013).

Malá sociální skupina je tvořena jedinci, kteří společně dělají činnosti, které je vedou ke společnému cíli. Žáci jsou součástí dlouhodobé interakce a vzájemné pospolitosti. Řídí se skupinovými normami a dostávají se do různých sociálních rolí a pozic. V malé sociální skupině vznikání různorodé formální i neformální vztahy.

Školní třída je institucionálně ustanovena a je označována jako formální malá skupina. Typické pro školní třídu je, že vytváří i neformální strukturu skupiny. Jedná se především o malé neformální podskupiny vznikající na základně sympatie členů. Formální i neformální skupina proniká každou školní třídou a velmi ovlivňuje její strukturu a dynamiku (Gillernová, 1998, in Výrost, Slaměnik, 1998).

Klíčové při adaptačních kurzech je skupinové rozhodování a řešení konfliktů. Uskutečňuje se řešení autoritativně, konstruktivní dohodou nebo jinak, to vše se dá vyzkoušet. Důležité je řešení konfliktů, či utajení konfliktů mezi žáky. Všechny informace jsou plnohodnotné pro zjištění vztahů mezi žáky, které se během adaptačního kurzu neustále rozvíjejí (Pelánek, 2013).

### **1.1.3 Pilíře adaptačního kurzu**

Adaptační kurzy dávají žákům jedinečnou příležitost se hlouběji poznat a stmelit v rámci třídy. Klíčovou součástí při adaptačních kurzech jsou pilíře adaptačních kurzů. Dubec (2007) uvádí pět pilířů, na kterých se zakládají adaptační kurzy.

Prvním je pobyt mimo školu. Změna prostředí představuje významný prvek adaptačních kurzů, protože odlišného chování a prožívání lze dosáhnout pouze samotným vytržením žáků z prostředí školy a domova.

Druhým pilířem jsou společné zážitky. Jde o to, aby žáci sami prožili aktivity s prvky zážitkové pedagogiky, při kterých sami něco dělají. Prostřednictvím zážitkových aktivit je naplněna řada prožitků, a díky nim dochází k realizaci následujících pilířů.

Třetím pilířem je spolupráce. Spolupráce dokonale stmeluje skupinu žáků, jestliže se zvolí vhodné aktivity, při kterých žáci řeší úkoly na základě spolupráce.

Čtvrtý pilíř je zaměřený na čas pro sebe. Čas, během kterého se žáci baví, jak chtějí. K plnohodnotným cílům adaptačního soustředění patří komunikace mezi žáky nebo hra, která není nikým řízena. Proto jsou mezi jednotlivé bloky programu zařazeny delší časové pauzy, které nabízejí nestrukturované trávení volného času.

Poslední pátý pilíř adaptačních kurzů obsahuje provázející přístup, který je založen na komunikaci. Jeho hlavním posláním je na jedné straně stanovovat hranice, a na straně druhé podporovat vlastní aktivitu žáků (Dubec, 2007).

## **1.2 Vznik a rozšíření adaptačních kurzů v České republice**

V České republice od konce dvacátého století vzniklo mnoho organizací, které vytvářejí a organizují programy pro školy s dobrodružnými a pestrými aktivitami. Mezi ty nejznámější lze zařadit Prázdninovou školu Lipnici (1977), Outward Bound – Českou cestu založenou Prázdninovou školou Lipnice (1993) a občanské sdružení Hnutí GO! (1993) (Chytilová, in Jirásek, Chytil a kol., 2005).

### 1.2.1 Prázdninová škola Lipnice

Prázdninová škola Lipnice (dále PŠL) je nezisková organizace, která vznikla v roce 1977. Dlouhá léta usiluje svou činností o všestranný rozvoj osobnosti člověka. Prostřednictvím vícedenních kurzů uskutečněných v kvalitním přírodním prostředí se snaží dosahovat výchovných a vzdělávacích cílů. Kurzy mají různá zaměření, např. sociální dovednosti, ekologie, pedagogika, filozofie, tvořivost aj. Obsahují programy z různých oblastí, jako jsou např. tvořivé dílny, sociodramata, relaxační programy apod.

Po obsazení republiky vojsky Varšavského paktu v roce 1968 došlo z důvodu společensko-politických změn v roce 1970 k nucené integraci mládežnických organizací pod Socialistický svaz mládeže (dále SSM). Několik instruktorů v rámci SSM pokračovalo v pořádání experimentálních akcí. První experimentální akce Pokus pro dvacet se v roce 1970 uskutečnila v tábornickém středisku v Lipnici nad Sázavou.

Další akce, která se uskutečnila v rámci Prázdninové školy (dále PŠ), byl projekt Gymnasion. Gymnasion jako první objevil a zrealizoval myšlenku spojení náročných sportovních aktivit s kulturními prvky. Tento model měl velký úspěch, a stal se tak základním kamenem komplexního přístupu výchovy v přírodě. Komplexnost obsahovala spojení zájmových uměleckých činností, her s psychologickým potenciálem a nejrůznějších sportů v přírodě. Mezi další experimenty a pořádané projekty se řadí Lesní sportovní školka, Konkurs ducha a těla, Projekt Jeseníky a další (Hrkal, Hanuš, 2007).

Prázdninová škola při vzniku vycházela ze zkušeností experimentálního období, které probíhalo v letech 1970 – 1976. Kompetence prázdninové školy byla postavena na přesvědčení, „že život má lidi otvírat, má je zbavovat strachu a dodávat jim na dosažitelnosti“ (Gintel, in Jirásek, Dražanská a kol., 2007, s. 5). Důležitou roli u mladých lidí hraje využívání volného času, který plní svou funkci pouze tehdy, má-li jedinec možnosti objevovat, konfrontovat své citění, myšlení a chápání světa, ocitá-li se v situacích vyžadujících maximální nasazení všech tělesných a duševních sil (Gintel, in Jirásek, Dražanská a kol., 2007).

Dalším důležitým mezníkem se stává rok 1977, ve kterém vznikl instruktorský sbor Prázdninové školy. Do vedení se dostává psycholog přezdívaný Allan Gintel, který ve vedení setrval až do roku 1987.

Postupem času instruktorský sbor Prázdninové školy nadále hledá nové možnosti a nové zdroje inspirace pro pobytové a turistické pobyty v přírodě. Hlavní myšlenkou PŠ je ideál harmonického všestranného rozvoje člověka, tzv. kalokagathia, která představuje tělesnou a duševní dokonalost a krásu (Hrkal, Hanuš, 2007).

Prázdninová škola se postupně měnila na alternativní hnutí, které usilovalo o odcizení mechanického stereotypu materiální spotřeby pomocí nejrůznějších výchovných metod a zajímavě pestrých programů, které neměly u nás ani ve světě obdoby. Místem konání experimentálních projektů se stalo středisko pod hradem Lipnice. Podle hradu a města Lipnice nad Sázavou tak poté vznikl název Prázdninová škola Lipnice.

Důležitým obdobím pro Prázdninovou školu se stala doba po listopadu 1989, ve které se v únoru roku 1990 rozhodlo o osamostatnění instituce, a vzniklo tak občanské sdružení s právní subjektivitou s názvem Prázdninová škola Lipnice (Hrkal, Hanuš, 2007).

Po roce 1990 se Prázdninová škola Lipnice dostala do konkurence jiných organizací a projektů, ale také do řady vlastních výzev, při kterých musela nalézt své místo na trhu. Postupem času PŠL prošla nemalými změnami.

Jednou z těchto nemalých změn byla metoda Prázdninové školy, která je založena na pořádání kurzů a akcí v oblasti výchovy v přírodě. Klíčovou součástí metody byly a jsou všechny hry a programy z dílen instruktorů PŠL. Nejpopulárnější hry jsou zapsány v několika vydáních Zlatého fondu her.

Metoda PŠL v devadesátých letech začala přinášet užitky a otevřely se dvě cesty. První cesta směřovala do firemního prostředí, začaly se pořádat kurzy pro manažery, které byly uskutečňovány organizací Outward Bound – Česká cesta, s.r.o. Druhá cesta mířila do neziskových organizací a škol. Bylo potřeba nalézt nový model pro projekty, které oproti klasickému dvoutýdennímu programu budou kratší. Postupem času se ukázalo, že metoda PŠL je použitelná i pro kurzy v délce 3 – 4 dnů a zůstává stejně účinná jako dvoutýdenní kurzy (Holec, in Jirásek, Dražanská a kol., 2007). Tyto kurzy se tak staly jednou z možností uskutečňování adaptačních kurzů.

### **1.2.2 Česká cesta – Outward Bound**

První myšlenka na ustanovení dceřiné obchodní společnosti vznikla již v roce 1991. O dva roky později v roce 1993 byla založena společnost Outward Bound – Česká cesta s.r.o., která využívá metod a zkušeností Prázdninové školy Lipnice a Outward Bound (Hrkal, Hanuš, 2007).

Slovní spojení Outward Bound vzniklo z námořnického slangu. Spojení označuje okamžik, kdy se loď vzdaluje z bezpečného přístavu a vyplouvá na širé moře – do neznáma a rizika, vstříc novým poznáním. Od té doby se musí posádka spolehnout sama na sebe (Outward Bound, 2020).

První škola Outward Bound byla založena ve Velké Británii v roce 1941. Za založením Outward Bound stojí německý pedagog Kurt Hahn a lodní magnát Sir Lawrence Holt. Ti si všimli, že na moři přečkávají starší a zkušenější námořníci, než námořníci mladí. To bylo důvodem, který vedl Kurta Hahna a Sira Lawrence Holta založit školu, ve které podporovali rozvíjení schopností umožňujících ve druhé světové válce přežít krizové situace na moři. Používali k tomu reálných výzev a náročných podmínek. Připravenými aktivitami směřovali své svěřence k uvědomění, že vzájemnou spoluprací získají více než každý sám.

V průběhu let byla uskutečněna řada týmových cvičení, které se tak staly základním prvkem pro rozvoj kolektivů spolupracujících skupin. Po válce byla škola transformována do civilní podoby a v roce 1953 se patronem školy stal vévoda z Edinburghu princ Phillip (Outward Bound, 2020).

Princ Phillip, vévoda z Edinburghu, založil v roce 1956 program DofE, tj. The Duke of Edinburgh's Award. Program DofE byl založen ve Velké Británii s cílem podporovat osobní rozvoj mladých mužů. Program je otevřený pro každého bez ohledu na jeho fyzické schopnosti, dovednosti nebo zájmy. Po roce 1958 se začal šířit po celém světě. Mezinárodní cenu přivedla do České republiky Lady Luisa Abrahams. V roce 1995 byl program DofE spuštěn pod názvem EDIE ve třiceti organizacích. V roce 2013 došlo ke změně názvu programu na Mezinárodní cena vévody z Edinburghu a došlo ke vzniku Národní kanceláře se sídlem v Praze. Program DofE je velmi známý a podpory se mu dostává i od významných českých osobností, jako jsou např. Tatiana Kovaříková, Jakub Vágner, Klára Kolouchová atd. Mezinárodní cena vévody z Edinburghu je celosvětový program působící ve více než sto třiceti zemích. Česká republika vlastní licenci k poskytování programu DofE, udělovanou organizací The Duke of Edinburgh's International Award Foundation (DofE, 2020).

V současnosti je Outward Bound nejrozšířenější neziskovou organizací na světě, specializovanou na zážitkové vzdělávání. Pracuje ve více než 30 zemích světa a vlastní přes 50 středisek. Outward Bound si klade za cíl pomáhat lidem rozvíjet vlastní potenciál. Věří, že každý člověk na tomto světě má v sobě potenciál, který je potřeba využít v prospěch sebe i svého okolí. Kurzy jsou charakteristické vypilovanými metodami. Účastníci kurzu jsou vystaveni volbám, problémům, komplikacím a nutnosti spolupráce, přesně tak jak se to děje v reálném životě. Účastníci mají prostor se na kurzech učit, jak na to.

Zážitky, které účastník na těchto kurzech prožije, pomocí instruktorů reflektuje a následně určuje vlastní ponaučení z dané situace (Outward Bound, 2020).

Outward Bound klade důraz na zážitkové učení, zavádění nového chování a dovedností, které se snaží přenášet do školního, domovského a pracovního prostředí jedinců. Důležitým principem je podpora osobní cesty každého jedince (Outward Bound International, 2020).

Členství, které vzniklo mezi PŠL a Outward Bound, bylo velkým obohacujícím prostředkem k získávání cenných zkušeností z oblasti „outdoor“. Pozitivním krokem byla účast instruktorů ze zahraničí v týmech kurzů PŠL, jejich osobní setkávání a možnosti stáží v zahraničních centrech.

Postupem času se ukázalo, že PŠL má možnosti vložit do Outward Bound světa českou zkušenost, a to metodu PŠL. Český Outward Bound inspirovaný PŠL a českou cestou je v současnosti zařazen ve světovém Outward Bound a je respektovanou organizací (Holec, 2007).

Společné členství Outward Bound požadovalo nové pojetí ve vzdělání PŠL. Důraz byl kladen především na bezpečnostní stránky aktivit v přírodě a práce s objektivním a subjektivním nebezpečím.

Devadesátá léta 20. století představují poměrně dynamické období v oblasti experimentálních projektů, které byly uskutečňovány pro nejrůznější skupiny lidí s nejrůznorodějšími cíli a tématy. Řada projektů PŠL je postupem času rozvíjena v nových občanských sdruženích, např. Hnutí GO!

V nadcházejících letech se PŠL začíná objevovat v časopise o zážitkové pedagogice Gymnasion a postupně se vrací jako přední organizace publikování a odborné práce v oblasti zážitkové pedagogiky, a poskytuje tak nejnovější zkušenosti a poznatky veřejnosti (Hanuš, Neuman, in Jirásek, Dražanská a kol., 2007).

### **1.2.3 Hnutí GO!**

Hnutí GO! bylo založeno a dodnes působí jako experimentální centrum zážitkové pedagogiky pro školy. Zakladatelé plánovali Hnutí GO! jako otevřenou platformu pro setkávání lidí, jejich myšlenek a projektů vedoucích k pozitivní změně ve školství. Prvním koordinátorem občanského sdružení, které zastřešilo Projekty GO! a Kurzy GO!, byl Radek Hanuš.

První ideu vytvořili instruktoři PŠL Jana Matějková, Radek Schindler a Vladimír Halada. „*Posláním bylo vyplnit velkou mezeru lidského přístupu ke čtrnáctiletým nastávajícím studentům prvního ročníku střední školy*“ (Hanuš, in Jirásek, Císařová, 2004, s. 56).

Stanovili obecné cíle, mezi které patřilo objevení významu skupiny, stanovení základních cílů. Mezi konkrétní cíle zařadili rozvinutí psychické a fyzické přesvědčenosti, prohlubování sociální citlivosti, poznání vzájemné závislosti apod. Z těchto hypotéz a cílů se zrodil dvanáctidenní kurz určený pro studenty nastupující do prvního ročníku gymnázia. Tento první kurz vznikl v rámci PŠL v roce 1991 a byl uskutečněn pro studenty pražského Gymnázia Jana Keplera (dále GJK) pod názvem Wake up and Go! – Probouzení anebo taky ne. K projektu byly vybrány tzv. lipnické prostředky–široká škála, dynamika prostředků, obrovské emocionální nasazení ze strany pedagogů a ze strany účastníků, práce se zážitkem, který je vnímán jako důležitý činitel výchovy. Celý projekt organizovali členové PŠL pro celý první ročník GJK (Hanuš, in Jirásek, Císařová, 2004).

V roce 1993 se zrealizovala první podoba dvou zimních projektů GO! jako experiment pro studenty GJK, které byly mimo program kurzů PŠL pod vedením Vladimíra Halady a Mirka a Radka Hanušových. O rok později, v roce 1994, se podařilo dosáhnout toho, že všichni žáci GJK absolvovali Kurz GO!, a skončila tak jedna etapa projektu. V roce 1995 vyvrcholila první etapa Projektu GO!, kdy organizátoři naposledy uskutečnili kurz pro GJK a z důvodu vyškolení dostatku pedagogů a instruktorů si gymnázium mohlo akci uskutečnit samo.

Radek Hanuš v roce 1996 zahájil s novou myšlenkou druhou etapu projektu GO! Cílem druhé etapy bylo během následujících pěti let rozšířit kurzy GO! na střední školy v ČR a SR. Kurzy GO! vedly ke změně atmosféry výuky ve škole. V červnu roku 1997 se ze zúčastněných jednotlivců a subjektů zrodilo občanské sdružení Hnutí GO! Třetí etapa vývoje Projektu GO! začala v roce 2001, ve kterém vznikl projekt Pilotních škol. Projekt představil myšlenku o změně atmosféry ve školství (Hanuš, in Jirásek, Císařová, 2004).

Za cíl si Hnutí GO! klade vytvoření přátelské skupiny studentů, kteří v atmosféře radosti, kreativity a vzájemné tolerance chápou učitele jako průvodce důležitým obdobím života, ale také jeho důležitost na společné cestě za poznáním společné „školy radosti“. Pedagogové mají možnost na kurzech vnímat své žáky jako jedinečné osobnosti, které mohou nasměrovat k dalšímu zajímavému životu. Významnou úlohou organizátorů kurzů je poskytnout studentům a jejich třídnímu učiteli vzájemné poznání před nástupem do školy. Díky tomu si mohou vytvořit sociální vazby, poznat své místo ve skupině a lépe si zvyknout na nové prostředí. To vše přispívá k plynulému přechodu z dětství do dospělosti.

Základní myšlenkou Projektu GO! je propojit proces učení a výchovy na středních školách v jednotný celek. Pomoci studentům, aby chápali školu jako svůj prostor, ve kterém se mohou rozvíjet, tvořit, učit se a poznávat sebe i své okolí a setkávat se (Hanuš, in Jirásek, Císařová, 2004).

K dosažení těchto cílů využívají instruktoři projektu prostředky zážitkové pedagogiky vyznačující se aktivním zapojením každého účastníka do skupinového dění a smysluplným využitím.

Celým Projektem GO! prostupuje působivá atmosféra, nečekané podněty, náročnost, vzrušení, možnost změřit vlastní psychické a fyzické síly, příležitost vyměnit si s vrstevníky názory. Proto se na rozvrhu středních škol objevují nejen nové předměty – výchovná dramatika, techniky duševní práce, ale i alternativní aplikace a metody výuky (Hanuš, in Jirásek, Císařová, 2004).

### **1.3 České organizace realizující adaptační kurzy v současnosti**

Jednou z organizací realizujících adaptační kurzy v České republice je Agentura Wenku, která si klade za cíl posouvat náplň moderní školy cestou, po které všichni chodí rádi. Agentura Wenku vznikla v roce 2008 a pořádá třídní a čtyřdenní adaptační kurzy (Agentura Wenku, 2020).

Náplní třídního kurzu je seznámení jednotlivců a celé skupiny, utváření vztahu mezi třídním učitelem a třídou a nastartování procesů, které jsou nezbytně nutné pro zdravé fungování skupiny. První den kurzu vyplňují jednotlivé aktivity zaměřené na bližší poznání žáků mezi sebou z různých úhlů a seznámení s třídním učitelem. Druhý den je ve znamení vzájemné podpory a důvěry mezi spolužáky a zařazení týmových a problémových her specializovaných na komunikaci a kooperaci skupiny. Třetí den adaptačního kurzu je vyvrcholením nácviku spolupráce ve skupině pomocí konstruktivních her. Kurz končí společnou kresbou a zpětnou vazbou.

Čtyřdenní adaptační kurz směřuje k hlubšímu seznámení spolužáků a přináší více prostoru pro objevování toho, co je pro společné přežití potřebné. První dva dny čtyřdenního adaptačního kurzu jsou stejné jako u třídního adaptačního kurzu. Třetí den je zaměřen na tvůrčí aktivity orientované na hlubší poznání spolužáků. Vyvrcholením třetího dne je konstrukční týmová hra. Čtvrtý den je věnován stejně jako u třídního kurzu společné reflexi a vyhodnocení kurzu (Agentura Wenku, 2020).

Mezi další organizace uskutečňující adaptační kurzy patří Centrum outdoorových programů (dále COP). Je to společnost specializovaná především na školní mládež v oblasti smysluplného využití volného času, mimoškolního vzdělávání a zdravého životního stylu. V programech jsou obsaženy moderní metody zážitkové pedagogiky. Cílem COP je nabízet svým klientům netradiční zážitky v areálech umístěných v přírodě, a to pro školní děti a mládež, rodiny s dětmi, firemní klientelu atd.



Adaptační kurzy uskutečňuje COP podle osvědčených metod zážitkové pedagogiky. Jejich adaptační kurzy jsou složeny z programových bloků navazujících na sebe, které jsou doplněny dobrodružnými a adrenalinovými prvky. COP nabízí jednodenní, dvoudenní, třídenní, čtyřdenní nebo pětidenní adaptační programy (COP, 2015).

Mezi další organizace v České republice provádějící adaptační kurzy patří Projekt Odyssea, Hnutí GO!, Prázdninová škola Lipnice aj. Také každé školské zařízení či organizace zaměřené na vzdělávání má možnost organizovat vlastní adaptační kurz.

## 2 Zážitková pedagogika v kontextu adaptačních kurzů

Rozdíl mezi prožitkem a zážitkem není v obecné češtině rozlišován. Termín prožitek se vymezuje více jako aktivita než pasivita v přítomnosti. Prožitek má především přítomnostní charakter. Z toho vyplývá, že pro přítomný okamžik aktivity se vymezuje termín prožitek. Poté až prožitek uplyne a vzpomínáme na něj, je to tedy něco, co se stalo v minulosti, je modus označován jako zážitek (Jirásek, 2003).

### 2.1 Využití prožitku a zážitku v edukaci

Výchova prožitkem není z historického hlediska novým objevem. Už u Platona nalzáme podněty využívání prostředků prožitku k výchově. U Platona se zrodilo přesvědčení, že svět, ve kterém člověk žije, je jen materiální a je poznatelný přes smyly, proto je důležité smyslové vnímání podporovat. Jeho žák Aristoteles (in Šarníková, 2011) mluvil o smyslovém vnímání a smyslových skutečnostech. Když se člověk narodí, je tabula rasa – nemá žádné poznání, ale právě prostřednictvím smyslů a zážitků se začíná tabula rasa vyplňovat. Zastává názor, že nic není v rozumu, co by neprošlo smyslovým vnímáním.

Základy moderní pedagogiky využívající prožitek k výchově najdeme také u Jana Amose Komenského. Zastává názor, že citový vhléd směřuje k překonávání mechanického učení a také ke vzdělání na základě rozumu a seznámení se se vztahy vnějšího světa. Další podnět výchovy pomocí prožitků přišel od Rousseaua, který považoval pocity a přímou zkušenost za základ výchovy. Pro Pestalozziho byly životní zkušenosti hlavním bodem a cílem výchovy. Postupem času hnutí za uměleckou výchovu dbalo na to, aby vyučování umění a literatury bylo odměňováno reálnými prožitky uměleckých děl a prožitek žáků se stal hlavním cílem vyučování (Neuman, 1999).

Reformní pedagogika zdůrazňuje učení založené na smyslovém vnímání a prožitku. Patří sem např. pedagogika Marie Montessoriové nebo Rudolfa Steinera. Také hnutí Nových škol kladlo důraz na zavedení nové formy učení, které mělo překonat praktiky z devatenáctého století. Jednalo se o používání prožitku a o prožitkové výchovné domy. V reformních školách došlo k velkému uvolnění výchovných formálních postupů, což vedlo k individuálním přístupům ke vzdělávání. Prožitek se začal považovat za metodu. Jednou z hlavních významných škol byla škola Salem, kterou založil v roce 1920 již zmíněný německý pedagog Kurt Hahn. Jeho prožitková terapie vycházela z mínění, že společnost není v pořádku a je nemocná. Proto společnost potřebovala léčení, které bude založené na silných a pevných prožitcích.

Jeho prožitková terapie nebyla specializovaná jen na vzdělávání, ale na celou společnost. Postupem času se programy zaměřené na prožitek orientovaly na různé aktivity ve volném čase (Neuman, 1999).

Neubertová (1933, in Neuman, 1999) ve své disertaci popisuje prožitek jako klíčový metodický pojem v moderní pedagogice. Stejně jako rodina tak i škola má být pro žáky určitým polem prožitku. Neubertová poukazuje na to, že součástí učení není jen prožitek, ale také cvičení. Tudíž mezi cvičením a prožitkem lze najít souvislosti, protože prožitek je důvodem ke cvičení.

Prožitek ve výchově je popisován jako činnost, která nás plně zahlučuje, u které zapomeneme na čas a intenzivně prožíváme konkrétní přítomné okamžiky. Dosažení cíle nám přinese pocit zkušenosti a schopnosti (Neuman, 1999).

S prožitkem a zážitkem souvisí prožívání založené na principu flow. Jedná se o stav plynutí, ve kterém je jedinec zaměřený na určitou činnost tak, že jí věnuje svoji maximální pozornost (Csikszentmihalyi, 2015). Mezi základní myšlenky dané teorie patří požadování prožitku jako obsahu vědomí.

Prožitek a zážitek lze shrnout jako určitou komplexnost, verbální nepřenositelnost, nedefinovatelnost, jedinečnost a intencionální zaměření (Jirásek, 2004).

Jirásek (1998, in Hanuš, Chytilová, 2009) uvádí znaky prožitku v šesti bodech. První bod zážitku představuje nenahraditelnost v životě lidí. Nenahraditelnost zážitku se specializuje na konkrétní jedinečnou událost, která je časově a prostorově ohraničená.

Druhým bodem je jedinečnost prožitku. Tato jedinečnost prožitku tkví v nemožnosti vyměnit jeden za druhý.

Individuálnost je třetím bodem prožitku. Individuálnost spočívá v principu, že každý člověk prožívá různé situace jinak, a to na základě vyspělosti složek osobnosti a zkušeností.

Další bod prožitku je intencionálnost, to znamená, že prožitek je nerozlučný a neoddělitelný od svého obsahu. Spočívá v sounáležitosti jedince a prožívané situace.

Předposlední bod prožitku je tzv. nepřenositelnost. Jedná se o to, že zážitek, který se snaží jedinec přenést na posluchače, se nemůže stát zážitkem posluchačovým. Je nemožné zážitek přenést z důvodu komplexnosti zapojení složek osobnosti, nejde přenést prožitek jen sluchovým a vizuálním vnímáním.

Poslední bod spočívá v komplexnosti. Znamená to, že prožitek nelze omezit na jen emocionální nebo racionální zaujetí (Jirásek, 1998, in Hanuš, Chytilová, 2009).

Neuman (2009) prožitek vysvětluje je něco nezapomenutelného pro toho, kdo ho prožil a má pro něj dlouhodobý význam. Mnohdy prožitek překračuje rozsah prožívané situace a zůstane zachovaný zvláštní stav, který ho doprovázel. Součástí prožitku je vždy dobrodružství.

## **2.2 Zážitková pedagogika a volnočasová edukace**

Zážitková pedagogika jako pedagogický směr je stále v procesu hledání zdrojů, souvislostí, specifik a zařazení do souboru pedagogických disciplín (Jirásek, 2004).

Do zážitkové pedagogiky patří mimo adaptační kurzy jednorázové zážitkové akce pro dospělé, pracovní zážitkové akce, pravidelné zážitkové akce pro děti, komerční firemní kurzy atd. Zážitkových akcí je spousta a jsou realizovány řadou organizací (Pelánek, 2013).

Zážitková pedagogika si klade za cíl vyzkoušení aktivního primárního postavení, a to na základně pohotovosti a připravenosti otevřít aktivní život. Zážitkově pedagogické přístupy tvoří situace umožňující jedinci vlastním originálním prožitím odkrýt dosud neznámé oblasti.

Zážitková pedagogika poskytuje v prostředí, které je chudé na podněty, získávat celistvé zkušenosti obohacující emocionální stránky, které umožňují volnost v jednání. Formy zážitkové pedagogiky budují předpoklady k sociálnímu chování tím, že případné skupinové neshody a konflikty jsou na první pohled jasné, můžou být pochopeny a následně překonány. Zážitkové programy podporují osobní rozvoj, proto jsou nedílnou a důležitou součástí adaptačních kurzů (Vážanský, 1995).

Zážitkové učení je považováno za proces učení, ve kterém si účastníci vytvářejí znalosti na základě zkušeností a procvičování dovedností. Human (2006, in Shih, 2016) považuje aktivity založené na dobrodružství jako základní prvek výuky. Dobrodružné aktivity, které jsou součástí zážitkové pedagogiky, lze rozdělit do tří skupin. První skupina jsou aktivity jako např. horolezectví nebo kempování. Druhá skupina jsou aktivity, které jsou považovány za aktivity středně rizikové, např. vyzkoušení lanových center. Třetí skupina obsahuje aktivity s nízkým rizikem a patří zde aktivity pro rozvoj skupinové práce, které vedou účastníky k vzájemnému seznamování, komunikaci a především spolupráci. Součástí všech aktivit je prožitek účastníků z dané aktivity.

## **2.3 Výchova dobrodružstvím**

Jedno z neopomenutelných témat zážitkové pedagogiky je dobrodružství. Představuje důležitý moment, který osvěží adaptační kurzy a umí silně zapůsobit na city a emoce účastníků. Dobrodružství může být uchopeno a nabídnuto účastníkům v různých podobách.

Většinou je dobrodružství myšleno jako fyzické dobrodružství, tj. dobrodružství pobytu v terénu, v neobvyklých a specifických podmínkách. Patří sem např. různé druhy sportovního zážitku, které jsou spojeny s překonáváním běžných vzorců chování apod. S pojmem dobrodružství se pojí odvaha, napětí, získávání nových zkušeností a dovedností a osobní rozvoj. Dobrodružství nás nutí přijmout výzvu a reagovat na změny. V dynamickém pojetí představuje příběh s osobitým dějem, ve kterém hrdinové reagují na stále se měnící okolnosti, společně překonávají překážky a kreativně řeší problémy. Důležitou součástí dobrodružství bývá rozšiřování osobní komfortní zóny (Paulusová, in Jirásek, Dobal, 2005).

Komfortní zóna představuje oblast, ve které se cítíme dobře. Komfortní zóna je vytvořena ze situací, ve kterých se jedinec cítí příjemně a bezpečně, jedná se o fyzickou i psychickou bezpečnost. Během běžných situací se člověk nachází uvnitř své komfortní zóny, protože jinde se necítí bezpečně. Pokud se jedinec ocitne kousek mimo svoji komfortní zónu a je mu poskytnuta a nabídnuta dostatečná podpora, dochází k ovládnutí nových zkušeností a následnému rozšíření komfortní zóny. Klíčové pro rozšiřování komfortní zóny je odhad náročnosti. Pokud je hranice náročnosti nízká, nedojde k rozšíření komfortní zóny, jedinci to nic nového nepřinese. Ideálních výsledků lze dosáhnout jen při použití zdánlivého nebezpečí, kdy jedinec situaci vnímá jako dobrodružství. Charakteristickým příkladem dobrodružství rozšiřujícího komfortní zónu jsou noční hry nebo lezení po skalách apod. Chybou při rozšiřování komfortní zóny je zvyšování náročnosti úkolu, kdy k učení nedochází a může nastat reálné nebezpečí. Cílem je proto připravit náročnost úkolu tak, aby účastníci kurzu prožili poutavé dobrodružství, u kterého dojde k rozšíření jejich osobní komfortní zóny (Pelánek, 2013).

Franc a kol. (2007, s. 28) uvádí komfortní zónu jako „*známou, bezpečnou, pohodlnou a předvídatelnou*“.

Nadler (1995, in Franc, 2007) tvrdí, že účastníkům zážitkových akcí je nabízeno, zda vykoučí ze své komfortní zóny, nebo ne. Důležitou roli představuje nabídnutá pomoc překročení hranice vlastní komfortní zóny, přičemž dochází k šanci na osobní růst.

Dobrodružství má mnoho forem. Jenou z forem je dobrodružství emočního charakteru, které obsahuje silné hry. Dále dobrodružství intelektuální, které mívá podobu např. setkání s inspirující osobností. Netradiční prožitky ve skupině, sblížení se s novými lidmi a společné prožívání silných zážitků jsou prvky sociálního dobrodružství, které je jednou z forem dobrodružství adaptačních kurzů. Dobrodružství sebeobjevování obsahuje hledání, překonávání vlastních limitů a motivů (Paulusová, in Jirásek a kol., 2005).

Mezi další formy dobrodružství využívaných na adaptačních kurzech patří dobrodružství spojené s tajemstvím, dobrodružství kreativity, dobrodružství individuálního prožitku apod. (Paulusová, in Jirásek a kol., 2005).

## **2.4 Skupinová dynamika v zážitkové pedagogice**

Každá skupina lidí trávící delší dobu pohromadě se zákonitě vyvíjí, a to bez ohledu na věk nebo sociální příslušnost (Dubec, 2007).

Vývoj fází skupiny je často označován jako skupinová dynamika. Tyto fáze vývoje skupiny sice zasahují do psychoterapie, ale jedná se o koncept s obecnou platností pro zážitkové akce. Znalost skupinové dynamiky je klíčová při tvoření dramaturgie adaptačních kurzů. Pomáhá instruktorům kurzu rozhodnout se, které hry a kdy zařadit. Důvodem je, že může nastat situace, kdy stejná konkrétní hra může být skvělá pro skupinu, která se nachází ve fázi orientace, a stejná konkrétní hra může být špatně zařazena, když se skupina nachází v produktivní fázi (Pelánek, 2013).

S fázemi vývoje skupiny se můžeme setkat odlišně. Rozdíl je ale často viditelný jen v podrobnosti dělení. Cílem je jednotlivé fáze vývoje skupiny urychlit a postupně zdokonalovat.

Dubec (2007) dělí fáze skupiny na první kontakt, kvašení, důvěrnost, intimitu, vyjasnění a výkonové stádium.

V prvním kontaktu dochází k postupnému seznamování mezi žáky. Skupina žáků je závislá na vnějším vedení a žáci mohou mít rozdílné zkušenosti ze svých předchozích tříd, proto často nemají jistotu, co se v nové skupině bude dít.

Druhá fáze vývoje skupiny je tzv. kvašení, kdy ve skupině může docházet k prvním problémům souvisejícím s jednotlivými skupinovými rolemi. V této fázi se velmi často začínají vytvářet menší podskupiny žáků.

Třetí fáze vývoje skupiny představuje důvěrnost, intimitu a vyjasnění. Dochází k zapojení žáků do skupinových her a ke zjištění, že nadbytek soutěživého chování není cesta k úspěchu.

Čtvrté, poslední stádium skupiny je označováno jako výkonové stádium. Výkonové stádium je charakteristické skupinou žáků, kteří přijímají odlišnosti a různorodost ostatních členů skupiny a dokážou samostatně efektivně řídit skupinu (Dubec, 2007).

Výrost (2008) popisuje skupinové fáze jako jednotlivé etapy období vyznačující se určitými specifickými znaky. Z teorií, které se tímto zabývají, je podle jeho názoru nejvíce využívána koncepce B. W. Tuckmana. Jeho koncepce vychází z vývojových trendů ve dvou konkrétních skupinách činností jednotlivců skupiny. Fáze, které popisuje, jsou fáze formování, bouření, fáze normování, optimálního vývoje a ukončení.

Formování vystihuje orientace a závislost. Jedná se o proces, ve kterém se jedinci seznamují, často převládá úzkost a nejistota členů skupiny.

Bouření obsahuje emocionalitu a konflikt. Dochází ke vzniku konfliktů, hádek a nepřátelskému chování mezi členy.

Další vývojem skupiny je normování. Normování je o výměně a soudržnosti. Jedinci se snaží překonat hádky a konflikty pomocí konkrétnějších pravidel chování ve skupině. Je to také situace, ve které se začínají vytvářet hodnoty a postoje.

Dále následuje optimální výkon, který je charakteristický tím, že členové skupiny společně pracují na dosažení cílů. Vztahy se stávají pevnějšími a stabilnějšími, stejně jako chování ve skupině.

Poslední fáze je fáze ukončení, jedná se uvolňování aktivit směřujících na splnění úkolů skupiny.

Jednotlivé vývojové fáze mohou probíhat různě dlouho. Faktem je, že se nepřipisuje žádný význam tomu, jak dlouho fáze probíhají. Důležitost se připisuje tomu, jak jdou jednotlivé vývojové fáze za sebou (Výrost, 2008).

## **2.5 Skupinové role v zážitkové pedagogice**

Skupinové role velmi úzce souvisí se skupinovou dynamikou a fungováním skupiny. Na základně zkušeností s tzv. terapeutickými skupinami se odlišují skupinové role alfa, beta, gama a omega (Řezáč, 1998).

Role alfa představuje neformálního vůdce skupiny, jehož charakteristická aktivnost je tolerovaná a akceptovaná většinou členů skupiny. Role beta má velmi často předpoklady k navrhování a kreativnímu rozvíjení možností řešení navrhovaných skupinovým vůdcem. Gamu představují ostatní členové skupiny, kteří jsou spíše neaktivní a často se přizpůsobují vůdci skupiny. Omega je role outsidera skupiny, který se nachází na okraji a většinou nebývá oblíbený (srov. Svoboda, 1995, in Řezáč, 1998).

Každý člen hraje v sociální skupině, tj. ve třídě, určitou vlastní skupinovou roli. Na rozdíl od skupinové pozice, která je spojena s místem, skupinová role je propojena s jednáním a je vždy dynamická.

Skupinové role formulují očekávání jednání aktéra na skupinové pozici. Poté, co aktér obsadí skupinovou pozici, začne hrát skupinovou roli. Každý jedinec může hrát určité skupinové role. Jednou z nich je tzv. úkolový vůdce, který se snaží získat autoritu, moc a odpovědnost (Novotná, 2010).

Další role je sociálně-emoční vůdce, od kterého je očekávána orientace na ostatní aktéry a následné vcítění se do jejich problémů a osobností, očekává se od něj také kreativita v navrhování kompromisů a nekonfliktnost. Další role ve skupině je role myslitele.

Tato role je charakteristická vymýšlením nápadů, pro které se ale rychle nadchne a následně je rychle opouští. Role kritika ve skupině představuje kritické myšlení jedince, který kritizuje s cílem pomoci, nikoliv uškodit. Organizátor je další rolí. Organizátor je vždy zodpovědný plánovač schopný jednat s ostatními lidmi. Důležitou rolí ve skupině je role dokončovatele se smyslem pro pečlivost, detail a svědomitost. Od role skupinového šaška se předpokládá laskavý humor a vtipnost. Role extroverta se pojí s oddaností a věrností sociální skupiny (Novotná, 2010).

Postavení jedince a jeho skupinové role zjišťujeme podle přijímání nebo odmítání mezi členy skupiny. Při pozitivním výběru se u jedince posuzuje výkonová charakteristika, tj. u žáků se jedná o ochotu spolupráce, hodnocení výkonu apod. Negativní výběr je založen spíše na emocích než rozumu (Řezáč, 1998).



### 3 Tvorba adaptačních kurzů

Při tvorbě adaptačních kurzů je důležité kurz přizpůsobit specifické skupině žáků. Procesu tvoření programu se musí účastnit všichni členové organizačního týmu. Vyplatí se věnovat určitý čas k tzv. teambuildingu, aby se členové týmu seznámili a dokázali společně efektivně spolupracovat na programu (Frank a kol., 2007). Jednou ze základních podmínek realizace adaptačních kurzů je, aby byly provázeny zážitkem a prožitkem.

#### 3.1 Sestavení programu

Každý kurz by měl obsahovat téma. Práce na tvorbě dramaturgie znamená naplnění tématu kurzu. Téma kurzu je vhodné přizpůsobit, jak je již výše zmíněno, potřebám účastníků a rozhodnout, jakým způsobem bude téma na kurzu naplněno. O tématu se nemusí přímo mluvit, ale je důležité, aby plynulo celým programem kurzu (Frank a kol., 2007).

Tým instruktorů se doporučuje rozdělit na menší podskupiny, které budou rozvíjet konkrétní podtémata a vytvářet podoby jednotlivých aktivit ve scénáři. Při plánování jednotlivých činností se musí brát v potaz logický pohled na věc, tj. zdroje na různé aktivity, např. materiál, pomůcky apod. Pokud se kurz realizuje v týmu instruktorů, je důležité, aby každá činnost měla svého vedoucího. Klíčovou roli hraje také rozhodování, který instruktor se bude účastnit aktivity, který instruktor aktivitu připraví apod. Tím vedoucí instruktor získá přehled, kolik instruktorů má během programu dne volno a může pracovat na plánování následujících aktivit. Je vhodné brát v potaz, jestli budou mít účastníci dostatek času na jídlo, dodržování pitného režimu, spánku a času vyhrazeného pro sebe.

Na velké většině kurzů dochází k situaci, ve které je potřeba předem připravený scénář poupravit k aktuální situaci. Tým instruktorů nikdy předem nemůže znát opravdové potřeby účastníků, stejně tak nelze předvídat přesnou dynamiku skupiny (Frank a kol., 2007).

Nedílnou součástí jsou hry, které provázejí každý zážitkový kurz. V různých zdrojích máme možnost nalézt stovky různorodých her, proto není problém program sestavit. Pokud ovšem chceme docílit vytvoření programu, který bude pro účastníky poutavý a zajímavý, není možné se spokojit s jakýmkoliv výběrem. Důležité je vybrat hry směřující ke konkrétnímu zvolenému cíli tak, aby zatěžovaly tělo i ducha, levou i pravou mozkovou hemisféru a zároveň směřovaly k radosti, smíchu a zamyšlení. Hry musí být zařazeny do správné posloupnosti programu, aby na sebe hladce navazovaly a vzájemně se doplňovaly. Každá akce musí obsahovat rytmus, spád a gradaci (Pelánek, 2013).

Základním předpokladem dobrého sestavení programu jsou dále jasné a přesné cíle. V projektovém řízení akcí se za vhodně zvolené cíle považují cíle, které jsou tzv. smart – specifické, měřitelné, akceptované, realistické a termínované. Cíle se doporučuje na začátku příprav kurzu napsat na papír a během příprav je mít stále na očích a kontrolovat je. S cíli se pojí cílová skupina. Nejprve určujeme cílovou skupinu a poté se určují cíle. Čím konkrétnější máme informace o cílové skupině účastníků, tím lépe se program zpracovává a plánuje (Pelánek, 2013).

Sestavení programu obsahuje několik fází, kterými jsou fáze před akcí, začátek akce, jádro akce, vrchol akce a závěr akce.

Fáze před akcí je fází, kdy z pohledu instruktora probíhá pečlivá příprava akce a z pohledu účastníků je podstatná propagace, tj. leták, webová stránka, elektronický leták apod. Poté v této fázi získáváme dostatek účastníků, se kterými komunikujeme a zároveň formujeme jejich očekávání. Začátek akce slouží k vzájemnému seznámení účastníků. Vhodnou náplní prvních dnů na adaptačních kurzech jsou seznamovací hry a hry zaměřené na budování kolektivu. Program by měl být pestrý a nabitý. Při výběru se přikláníme k jednoduchým, soutěživým hrám s jasně danými pravidly (Pelánek, 2013).

Poté dochází ke stupňování intenzity a přechází se k jádru akce. Zařazují se náročnější hry, jak psychicky, tak fyzicky, a postupně se zařazuje vrchol akce, např. noční hra, a poté následuje zvolnění. Zvolnění poskytuje účastníkům odpočinek od intenzivního programu a přemýšlení nad tím, co již na kurzu zažili. V druhé části se volí hry se složitějšími pravidly podporující samostatnost.

Dále se přechází k vrcholu akce, kdy by měla celá akce gradovat. Vrchol akce musí být poutavý, velkolepý a měl by pomalu uzavírat téma akce. Tyto vrcholy akce se nejčastěji realizují jednou z následujících tří možností (Pelánek, 2013).

První možností je postavit účastníky kurzu před náročnou výzvu. Tento typ vrcholu se považuje za vhodný, protože směřuje ke splnění cílů zážitkové pedagogiky. Účastníci jsou překonáním náročné výzvy vedeni k rozšiřování své komfortní zóny.

Druhou možností je uzavřít téma kurzu prostřednictvím introspektivně zaměřeného filozofického nebo psychologického programu. Jednat se může např. o hru s tajuplnou atmosférou nebo pocitový pořad, při kterém se spojí myšlenky propojující celý kurz. Tato možnost je vhodná pro dospělé a je méně efektivní než možnost předchozí.

Třetí možností je zpracovat vrchol akce jako odměnu. Odměna formou zábavy.

Poté následuje závěr akce. Obsahem závěru akce je retrospekce, tj. ohlédnutí se za kurzem. Může být realizována formou promítání fotek z kurzu. Vhodné je na závěr akce zařadit hry zaměřené na získání důvěry.

Skladbě programu se vyplatí věnovat velkou pozornost. I malý detail v přípravě programu může mít větší vliv než dlouhé hodiny pečlivého chystání hry. Pravdou je, že i velmi dobře připravená hra se nemusí povést, protože nebyla dramaturgicky správně zařazena. A naopak jednoduchá aktivita zvolená ve vhodnou dobu může mít silný efekt (Pelánek, 2013).

### **3.2 Specifika cílové skupiny**

Cílovými skupinami pro adaptační kurzy jsou první ročníky středních škol a víceletých gymnázií (porov. kap. 1.1.1). Je vhodné zařadit adaptační kurz také v případě slučování tříd, při přechodu z prvního stupně na druhý a před začátkem prvního ročníku na vysokých školách (Agentura Wenku, 2020).

V případě víceletých gymnázií se adaptační kurz zařazuje před začátkem 6. třídy, tj. primy, prvního ročníku osmiletého gymnázia, nebo před začátkem 1. ročníku střední školy. V České republice se můžeme setkat i se šestiletým gymnáziem, kdy žáci odchází ze základní třídy po 7. třídě základní školy, i pro tyto žáky se mohou realizovat adaptační kurzy.

Účastníci adaptačního kurzu 6. třídy, tj. primy víceletého gymnázia, jsou většinou ve věkovém rozložení jedenáct až dvanáct let.

Období, ve kterém se nachází žáci 6. třídy, tj. primy se považuje za starší školní věk neboli pubescence. Na toto období je velice často pohlíženo jako na období „bouří a stresů“, které jsou součástí přechodu mezi obdobím dětství a dospělosti. Během prepuberty jsou na jedince kladeny požadavky vycházející z dospělé společnosti. Typické pro toto období jsou změny ve fyzickém a psychickém vývoji. Tyto změny jsou viditelnější z důvodu toho, že vstupují po celkově klidném vývoji mladšího školního věku (Šimíčková-Čížková, 2003).

Jedinci navazují více kontaktů s kamarády a sdružují se do skupin podle určitých zájmů. Tyto vztahy jsou označovány jako krátkodobé, kdy jedinci často střídají kamarády a dochází k rivalitním střetům mezi nimi. Kontakty mezi chlapci a děvčaty se považují za až odmítavé a mezi vrstevníky vznikají skupiny výhradně dívčí a chlapecké. Důvodem může být to, že děvčata jsou považována za vývojově vyspělejší a mohou se tak orientovat na věkově starší chlapce. Chlapci si v tomto období budují své první party (Šimíčková-Čížková, 2003).

Říčan (1990) vidí vztah k vrstevníkům jako jednu z nejdůležitějších hybných sil vývoje jedince v pubescenci. Školní třídě je prisuzován čím dál větší vliv.

Začíná se vytvářet rozdíl mezi tzv. formální a neformální autoritou. Žáci rozhodují o tom, kdo bude zástupcem třídy, tj. kdo bude představovat formální autoritu.

V případě, že nastane situace, kdy se ve třídě objeví silná neformální autorita, mívá ve skutečnosti největší vliv. Vztahy s vrstevníky jsou v daném období tak silné, že může docházet k situacím, kdy jedinec riskuje i velmi nebezpečný konflikt s učitelem nebo s rodiči, než aby se proti konfliktu postavil. Jedinci si přejí věrného kamaráda, se kterým si budou dobře rozumět, budou mít stejné zájmy a budou si navzájem naslouchat (Říčan, 1999).

Klíčové vývojové změny jsou viditelné i v myšlení. V tomto období počínají kvalitativní a kvantitativní změny v myšlení a začíná se zvyšovat počet úspěšně vyřešených problémů na základě nových způsobů. Typické pro prepubertální věk je postupný přechod od konkrétních operací k operacím formálním, tj. začátek abstraktního myšlení. Začíná schopnost myslet hypoteticko-deduktivně a vyvozovat logické závěry. Dále se začíná objevovat samostatnost v myšlení a také kritika k dospělým lidem, kdy dochází ke zpochybňování jejich autority. V prepubertě se objevují rozdíly ve funkcích kognitivních mezi pohlavími. Dívky jsou šikovnější ve verbálních projevech a zaměřující se více na jazykové vzdělání. Chlapci jsou zase zdatnější v řešení prostorových a početních problémů (Šimíčková-Čížková, 2003).

Citový vývoj v období prepuberty se kvalitativně i kvantitativně mění, a to se výrazně projevuje v chování jedince. Chování se charakterizuje jako výbušné, kdy se může objevit nepatrný podnět a následuje intenzivní reakce vzteku, pláče nebo smíchu. Pro vychovatele bývá toto období označováno jako jedno z nejsložitějších, protože dítě může reagovat na konkrétní situaci, které mu v minulosti nezpůsobovaly žádné změny nálady, až překvapivě přecitlivěle nebo výbušně, na což je důležité myslet při realizaci kurzů. Tato různorodost citových projevů je vázána na zkušenosti, které jedinec získal v předchozím vývoji. V prepubertě také začíná velká citlivost, až přecitlivělost k nespravedlnosti a kritice (Šimíčková-Čížková, 2003).

### **3.3 Pravidla adaptačního kurzu**

Nejdůležitějším cílem určitých pravidel na adaptačních kurzech je zajistit fyzickou i psychickou bezpečnost účastníků. Další pravidla je vhodné na začátku kurzu napsat na papír, dát na viditelné místo a při programu odkazovat na jejich dodržování, popřípadě porušování. Velkou roli také hraje reagování na pravidla ihned, jakmile jsou porušena. Pokud na porušování pravidel nebude reagováno hned, začne být porušování nepsanou normou. Když nastane situace, kdy nějaké pravidlo nefunguje, je doporučeno se na něj speciálně zaměřit (Dubec, 2007).

Jednou z možností pravidel adaptačního kurzu spočívá v tom, že pravidla vytváří sám třídní učitel nebo vedoucí instruktor. Další možností je tvorba pravidel všemi účastníky kurzu.

Dubec (2007) uvádí následujících pět pravidel:

První pravidlo je pravidlo Stop. Pravidlo Stop dovoluje žákovi neúčastnit se určité aktivity. Princip tohoto pravidla spočívá v tom, že některé aktivity mají psychologický potenciál a pomocí metodiky jsou aplikovány s cílem zlepšit sociální dovednosti, ale nikoliv rozebírat osobnosti žáků. Může nastat situace, kdy žák z osobních důvodů nechce pokračovat v dané aktivitě, např. protože ho během aktivity něco zasáhne. V takové situaci má možnost využít pravidlo Stop a má právo z aktivity odejít bez vysvětlování důvodu. Stane se tak nezúčastněným pozorovatelem. Součástí programu jsou hry, které nemusí být vždy hned jasné a žáci je nemusí vždy pochopit. Pravidlo Dotazy až po instrukci poskytuje žákům možnost klást dotazy až po vysvětlení celé instrukce (Dubec, 2007).

Další pravidlo zajišťující fyzickou i psychickou bezpečnost je založeno na větě - Když se mi něco zdá nebezpečné, povím to. Hlavním cílem je předejít případnému zranění u žáků. Pravidlo funguje na principu, kdy žák danou aktivitu vnímá jako nebezpečnou, a tak to sdělí instruktorovi aktivity nebo využije prvního pravidla. V některých případech se může stát, že žák nesdělí své obavy instruktorovi, podlehe tlaku skupiny a zapojí se do aktivity, na kterou se necítí. Ta v něm vyvolá pocit strachu a výsledkem může být zranění.

Pravidlo, které se na adaptačních kurzech osvědčilo, je pravidlo - Říkáme si křestním jménem nebo přezdívkou. Cílem pravidla je vytvoření normy vzájemného oslovování mezi žáky (Dubec, 2007).

Pro efektivní komunikaci ve skupině je zásadní pravidlo - Když někdo mluví, neskáče mu do řeči. Jedná se o pravidlo, které je velmi často porušováno, proto je vhodné na jeho porušování ihned reagovat.

Aby program kurzu byl efektivní, je důležité využívat pravidlo - Chodíme na domluvený čas bez zpoždění. Poskytuje možnost maximálního využití společnému programu.

Na začátku kurzu je možné žáky seznámit pouze s některými pravidly a další přidávat během programu (Dubec, 2007).

### **3.4 Problémové situace**

Při pořádání různých školních akcí mohou vzniknout situace, které se jeví jako problémové a je potřeba je vhodným způsobem vyřešit. Takové situace nejsou výjimkou ani na adaptačních kurzech. Mezi tyto problémové situace, které se nejčastěji opakují, patří např. odmítání žáků být aktivní.

Odmítání žáků být aktivní může mít řadu příčin, mezi které patří např. únava, nezájem o danou aktivitu nebo nezvyk pracovat určitým způsobem. Osvědčeným způsobem, jak odmítání žáků být aktivní vyřešit, je věc nezastřeně otevřít otázkami typu: „*Všiml/a jsem si, že dnes se příliš nezapojujete do toho, co tady děláme. Zajímalo by mě, proč to tak je? Můžu udělat něco pro to, aby to bylo lepší a změnilo se to?*“ (Dubec, 2007, s. 38)

Další problémovou situací se může stát nepovedená aktivita. Např. během aktivity se žáci začnou hádat nebo aktivita, která měla být vážně pojata, sklouzne v „komedii“. V takové situaci je vhodné s žáky popřemýšlet, o čem pro ně aktivita byla a co to žákům dalo. Docílíme toho pomocí otázek typu: „*Jak jste byli spokojeni s tím, jak aktivita probíhala? Bylo něco, s čím jste spokojeni nebyli? O čem pro vás tato aktivita byla?*“ (Dubec, 2007, s. 39)

Během programu se také může stát něco, na co instruktoři nebo pedagogové nebyli připraveni. Např. situace, kdy jeden žák druhému žákovi řekne něco, co ho zasáhne, dotkne se ho. Poté se může stát, že jeden z žáků během aktivity odejde nebo přestane se skupinou komunikovat. K vyřešení této situace je vhodné dotyčnému žákovi nabídnout, jestli si chce promluvit. Důležité je zhodnotit vážnost situace a popřípadě pozastavit danou aktivitu.

Další situací, která je považována za problémovou, je rozvleklá reflexe. Rozvleklá reflexe představuje situaci, kdy učitel či instruktor připraví velkou reflexi a nechá se tzv. zlákat tím, co se v aktivitě stalo. Během této reflexe tak může nastat situace, kdy zájem žáků začne opadat. Aby k rozvleklé situaci nedocházelo, doporučuje se využívat rychlé a krátké typy reflexí, do kterých se zapojí všichni žáci, např. reflexe ve skupinách se stanovením jednoho závěru a následné prezentace závěru (Dubec, 2007).

Pelánek (2013) mezi další problémové situace se řadí špatný odhad. Uvádění aktivit si nárokuje dobrý odhad řady parametrů. Pravidla her máme možnost vyčíst z různých zdrojů literatury, ale vždy je potřeba upravit parametry ke konkrétní situaci. Špatně odhadnout nejčastěji můžeme např. délku hry, velikost herního území, schopnosti účastníků apod. V důsledku špatného odhadu se aktivita neodehrává tak, jak by měla, a může dojít k praktickým problémům, jako jsou dlouhé fronty na stanovištích. Špatný odhad souvisí také s odhadem času aktivity. S odhadem času je důležité dávat si pozor při aktivitě, se kterou nemáme zkušenosti. V případě nejistoty testujeme aktivitu nejlépe na někom podobném, jako jsou účastníci. Pokud se stane, že se dopustíme špatného odhadu, ve většině případů se jedná o přecenění schopností účastníků nebo instruktorů.

Klíčovým bodem dobře uspořádaných aktivit je komunikace mezi instruktory, která se může jevit jako problémová situace.

Na realizaci náročnějších her se podílí více instruktorů a hrozí tak problémy spojené se špatnou komunikací, např. špatná domluva načasování, odlišný výklad pravidel různými instruktory, špatně seřízený čas apod. Tyto problémy se mohou jevit jako demotivující pro účastníky a instruktory mohou ponižovat a připravit o autoritu (Pelánek, 2013).

Součástí každé aktivity jsou pravidla. Pravidla mohou představovat problémy především u premiérových her. Může se stát, že pravidla budou pro účastníky nepochopitelná, komplikovaná a nevyvážená. U her, které jsou převzaté, zase hrozí riziko špatného vysvětlení nebo zapomenutí podstatného bodu. Pokud je k vyřešení situace nutná změna pravidel hry, je důležité dbát na to, aby o změně věděli všichni a nikdo nebyl znevýhodněn. U premiérových her je doporučeno si sepsat pravidla a dopodrobna si je s instruktory projít.

Zásadní bod představuje ukončení každé hry a vyhodnocení, které je pro účastníky klíčové, protože do jisté míry ovlivňuje přístup k následujícím hrám. Pokud nastane situace, kdy účastníci vydali velké úsilí, které nebylo oceněno, může to směřovat k příštímu chladnému přístupu. Za velké chyby jsou považovány zapomenutí vyhlášení výsledků, opomenutí uklízení po hře, kdy mohou vzniknout rozpory mezi instruktory, nebo ukončení hry uspěchaně. Aby se předcházelo těmto situacím, je vhodné v rámci prevence myslet na zakončení při organizování scénáře každé hry a mít tak rezervovaný čas pro ukončení hry (Pelánek, 2013).

### 3.5 Reflexe

Reflexe je nedílnou součástí každé aktivity, která vytváří prostor pro sdělování zážitků a pocitů. Reflexe poskytuje cenné zpětné vazby pro účastníky a instruktory. Zviditelňuje případné problémy, které se týkají skupinových vztahů, a poskytuje možnosti problémy ujasnit. Nedílným prvkem reflexe je ponaučení ze zkušeností (Pelánek, 2013).

Reflexe ale „*není diskuse o pravidlech hry, přednáškou ze strany instruktora, kritizování účastníků nebo analýza osobních problémů instruktora. Neměla by být hlubokým rozborem osobních prožitků nebo pouštěním se do oblasti psychoterapie.*“ (Pelánek, 2013, s. 101).

Neuman (2009) píše o reflexi jako o řízeném procesu hodnocení, při kterém dochází k hodnocení aktivity nebo hry. Učí nás poznávat jednání a působení pomocí konkrétních zkušeností a prožitků. Dále nás vede k tomu, abychom se toho naučili co nejvíce. Reflexe je možností, jak si v uvolněném herním prostředí vyměnit názory a postoje s ostatními lidmi, kteří mají stejné prožitky jako my.

Charakteristika a funkce reflexe se vyvozuje z průběhu zkušenostního učení. Po určité aktivitě nebo hře se ohlížíme zpátky, abychom porozuměli souvislostem mezi výsledkem aktivity a činnostmi jednotlivců a skupiny (Neuman, 2009).

Jedná se o proces porovnávání zkušeností a prožitků s ostatními členy skupiny. Poté je důležité přistoupit k pohledu dopředu, který ukazuje, jak získané zkušenosti využít v následujících jednáních (Neuman, 2009).

Hlavní cíl reflexe je shrnutí zážitků do souvislostí a rozvíjení schopnosti učit se z chyb. Každá reflexe vyžaduje přesný cíl. Cíl souvisí s hrou, která reflexi předchází. Reflexi lze provádět tak, že ji můžeme zúžit na konkrétní prvek hry, nebo reflexe může hru zobecňovat a dále rozvíjet (Pelánek, 2013).

Zařazení reflexe je vhodné vždy po hrách, které jsou psychicky náročné, při hrách, kdy se dostanou na povrch konflikty ve skupině, nebo po hrách realizujících základní cíle kurzu. Jak často zařazovat reflexi záleží na věkové skupině, zkušenostech účastníků a cílech akce. Při častém aplikování reflexe je zásadní dávat si pozor na stereotyp a cynismus a náležitě obměňovat formy reflexe. U krátkých her se zařazuje reflexe po ukončení programu. U delších her je dobré účastníkům dopřát čas na zažití a reflexe se může provést následující den. Doba reflexe by měla odpovídat délce hry (Pelánek, 2013).

Organizaci zpětné vazby musí vést jeden instruktor, protože kolektivní vedení reflexe dobře nefunguje. Na organizaci reflexe je vhodné se předem dobře připravit. Během dramaturgického plánování se ideálně stanovují předběžné cíle reflexe. Po ukončení hry prodiskutuje vedoucí reflexe své pozorování s dalšími instruktory. Součástí je volba prostoru pro reflexi, prostor by měl být příjemný a pohodlný. Pokud se během reflexe probírají osobní otázky, musí být prostor uzavřený a vzbuzovat v účastnících pocit bezpečí. I rozsazení účastníků je velmi důležité. Rozsazení musí být zvoleno tak, aby připomínalo, že všichni jsou stejně důležití. Proto je vhodné zvolit rozsazení do kruhu (Pelánek, 2013).

Jakou reflexi vybrat, o tom vždy rozhoduje vedoucí. Mezi alternativní formy reflexe patří rychlé shrnutí. Při rychlém shrnutí vybíráme uzavřené otázky, na které odpovídají všichni účastníci zároveň pomocí pohybu. Realizace rychlého shrnutí se provádí např. palcem nahoru, nebo dolů, vyjádřením zážitků jedním slovem nebo dokončením neúplné věty: Nejvíce mě bavilo a překvapilo...

Reflexe tvořením představuje další možnost pro reflexi, kdy účastníci vyjadřují zážitky prostřednictvím tvorby, např. malováním. Účastníci mohou tvořit ve skupinách, ve kterých lépe dospívají k reflexi, kdy sdílí s ostatními své dojmy.

Za další alternativní formu je považována dramatická reflexe. Dramatická reflexe obsahuje např. zahrání krátké scénky ze hry a vyjádření dojmů. Na přípravu účastníkům neposkytujeme mnoho času, necháváme prostor pro improvizaci (Pelánek, 2013).



Reflexe je řazena k nejobtížnějším dovednostem vedoucích při realizaci zážitkových programů. To ovšem neznamená, že to nemáme sledovat, zkoušet, jak to provádí jiní. Reflexe patří ke každé akci, která obsahuje dobrodružné hry, proto je důležité reflexi využívat. V praxi lze zjistit, že správně provedená reflexe může získat mnoho užitečného i ze špatně provedené aktivity (Neuman, 2009).

## **4 Návrh adaptačního kurzu Plavba za dobrodružstvím**

Adaptační kurzy realizují již zmíněné organizace. Není ale nutné, aby se všechny školy obracely jen na ně. Každá škola má možnost postarat se o realizaci adaptačního kurzu sama, bez pomoci jiných organizací. Z toho vyplývá důvod navržení adaptačního kurzu, který si může každá škola zrealizovat sama.

Navrhovaný projekt Plavba za dobrodružstvím je otevřen všem školám, především víceletým gymnáziím, které pořádají pro své budoucí žáky adaptační kurzy a k jejich realizaci hledají inspiraci, kterou v tomto projektu mohou najít.

### **4.1 Cílová skupina a cíle projektu**

#### **Cílová skupina**

Cílovou skupinu tvoří budoucí žáci prvního ročníku na víceletém gymnáziu, chlapci a děvčata.

Podle vyhlášky č. 13/2005 Sb. je maximální počet žáků jedné třídy 30 žáků, minimální 17 žáků (vyhláška č. 13/2005 Sb.).

#### **Cíle projektu**

Hlavními cíli projektu je prostřednictvím uvedených aktivit dosáhnout vzájemného seznámení studentů, nastartování procesů klíčových pro zdravé fungování skupiny, budování klimatu otevřené a bezpečné komunikace, které směřuje k prevenci sociálně patologických jevů.

Dalšími cíli jsou podpora rozvoje sociálních dovedností, tolerance k sobě a k ostatním, rozvoj fantazie a tvořivosti. Součástí aktivit je sebepoznání, zamyšlení nad tím, jak mě vidí ostatní, smysluplně strávený volný čas a zážitky.

### **4.2 Zabezpečení kurzu**

Zabezpečení adaptačního kurzu je jedním z nejdůležitějších kroků. Obsahem je výběr objektu, materiální a finanční zabezpečení a personální zajištění.

#### **4.2.1 Výběr objektu**

Objekt vybírá ředitel nebo třídní učitel tak, aby objekt byl vhodný na realizaci plánovaných aktivit a splnění cílů. Objekt může, i nemusí být v blízkosti školy. Pokud se objekt nachází na vzdálenějším místě, je potřeba zabezpečit dopravu.

U výběru by se měla upřednostňovat místa, se kterými má někdo dobrou zkušenost. Při výběru objektu je klíčové přihlížet k určitým vlastnostem, mezi které patří např. adekvátní komfort pro účastníky kurzu. Dále musíme přihlížet ke společným prostorům uvnitř budovy, které jsou důležité v situacích nepříznivého počasí tak, aby nedošlo ke komplikacím, kdy se aktivity musí rušit. Příjemné a pestré okolí místa je nezbytnou podmínkou pro využití prostředí nebo k pořádání různých místních výletů.

Druhý krok ještě před samotnou rezervací místa je zjištění informací o kapacitě objektu. Je potřebné, aby tam byla společenská velká místnost, jídelna, sociální zařízení, pokoje pro žáky a venkovní hřiště. Důležité je, aby byly slněny i bezpečností požadavky. Škola si musí být vědoma, že přebírá plnou zodpovědnost za celý kurz.

Ideální kvalitní prostředí by mělo nabízet členitý terén – různé kopce, louky, lesy, a především dobrou dostupnost důležitých služeb, jako jsou zdravotní služby, obchodní a dopravní služby.

#### **4.2.2 Pozvání žáků**

Žáci se o adaptačním kurzu dozví prostřednictvím pozvánky na adaptační kurz, kterou pošle škola. Na pozvánce musí být napsané, o jaký kurz se jedná, jaký je termín kurzu a na jakém místě se kurz uskuteční. Součástí pozvánky musí být také cena kurzu, a co všechno cena zahrnuje – dopravu, ubytování, celodenní stravování. Mezi další informace, které jsou uvedené na pozvánce, patří termín platby a účet, na který je platbu nutné zaslat do určeného data. Dále začátek kurzu, kde a v kolik hodin bude sraz žáků a konec kurzu. Součástí přihlášky musí být také informace o případném zdravotním omezení dítěte (užívání léků) nebo speciální dietě (např. bezlepková, dietní, vegetariánská nebo veganská strava). Také je potřebné uvést, pokud má žák speciální potřeby, které souvisí s tělesným zdravím. Dále doporučené věci na kurz – vhodné sportovní oblečení, pevná obuv, teplé oblečení, přezůvky, hygienické potřeby, kartička pojištěnce a léky, které žák užívá.

Nakonec musí být uvedeny informace, kdo na kurz s žáky pojede, jméno třídního učitele a kontakt na třídního učitele (tel. číslo, e-mail). Součástí přihlášky je návratka (závazná přihláška), na které bude uvedeno jméno žáka, datum narození, výběr, zda se zúčastní adaptačního kurzu, nebo ne, datum a podpis zákonného zástupce.

#### **4.2.3 Personální a materiální zajištění**

Projekt je vytvořen pro cílovou skupinu jedné třídy, tj. 30 žáků, proto je vhodné tomu přizpůsobit personální zajištění. Pro adaptační kurz je nutné zajistit třídního učitele v roli

organizátora a ekonoma, který sestavuje rozpočet kurzu, vybírá peníze od žáků a zaplatí místo konání adaptačního kurzu. Dále další dva učitele školy, kteří budou pomáhat třídnímu učiteli, a zdravotníka nebo osobu, která minimálně prošla kurzem první pomoci. Na akcích pro děti je to dáno zákonem, tzn. i na adaptačních kurzech musí být zdravotník. Součástí personálního zajištění kurzu jsou dále dvě kuchařky a uklízečky (které se v čase mimo přípravu jídla postarají o čistotu), pokud zařízení nemá své uklízečky a kuchařky.

Materiální zajištění je závislé na různých typech organizací. Mezi materiální zabezpečení pro adaptační kurz patří tzv. kancelářský kufr. Obsahem tohoto kancelářského kufru jsou měkké a tvrdé papíry, barevné papíry, velkoformátové papíry, psací potřeby jako tužky, propisky, pastelky, fixy, dále lepidla, tekuté lepidlo, lepicí pásky, nůžky, provázky, špejle, vodové barvy, temperové barvy, štetce, kelímky na vodu, ubrusy na stůl vhodné na výtvarné činnosti apod.

Součástí materiálního zabezpečení je také sportovní vybavení, proto je důležité mít míče – fotbalový a volejbalový, lana, létající talíře, silniční kužely, které se hodí na vyznačování branek, drah apod.

Dále je potřeba zabezpečit techniku. Součástí techniky jsou hudební přehrávače, fotoaparát pro zachycení zážitků, počítač, dataprojektor na promítání, tiskárna a prodlužovací šňůry k internetovému připojení.

Do výbavy se zařazují dále svíčky nebo petroleje, nebytné jsou také velké skleněné nádoby, které slouží k různým nočním pochodům nebo nočním hrám.

Součástí vybavení je dále lékárnička. Obsahem příruční lékárničky musí být různé obvazy, náplasti s polštářkem i bez polštářku, léky na střevní potíže, např. Endiaron, léky na horečky a bolesti hlavy, např. Paralen, Ibalgin apod., léky na alergie, sterilní rukavice, nůžky, teploměr, pinzeta, spínací špendlík, dezinfekce, např. Septonex, Tea tree oil a přípravky do očí, např. Ophtal apod.

S tímto zajištěním souvisí i telefonní čísla nejbližších lékařů, která se vloží do lékárničky, a zjištění nejbližší nemocnice v okolí pořádání kurzu.

### **4.3 Popis projektu**

Adaptační kurz je naplánovaný na dobu tří dnů. Celý kurz začne již ve škole společným seznámením se školou a třídou žáků. Třídní učitel si s žáky projde celou školu a seznámí je s jednotlivými třídami ve škole, školní jídelnou, tělocvičnou, venkovním hřištěm a nakonec třídou, která bude pro žáky určena. Žáci sice měli možnost poznat a projít si školu na Dni otevřených dveří, ale ještě nemuseli být rozhodnuti, že si na školu podají přihlášku, a nebyli ještě přijati. Teď, když jedou na adaptační kurz, jsou žáky školy a prostor školy je jim tak bližší.

Poté, co si společně celou školu projdou, společně odjedou zajištěnou dopravou od školy na místo, kde se bude konat adaptační kurz. Po celý čas na adaptačním kurzu mohou žáci mezi sebou sdílet své pocity, jak na ně škola působila, co je překvapilo a na co se těší. Plavba za dobrodružstvím se na kurzu bude uskutečňovat převážně prostřednictvím her zaměřených na seznámení, budování kolektivu, vzájemnou spolupráci a řešení problémů, rozvoj kreativity a fantazie, aktivity podporující osobnostní a sociální rozvoj a aktivity prověřující rozmanité stránky osobností žáků. Vyvrcholením plavby za dobrodružstvím bude noční hra Čarodějka. Závěrečné hry jsou věnovány rozvoji a upevnění důvěry mezi žáky, důležitou aktivitou, kterou je výroba ozdob do třídy žáků a závěrečné reflexi celého kurzu. Důležitým uvědoměním je skutečnost, že Plavba za dobrodružstvím adaptačním kurzem nekončí, ale žáky čeká další cesta v podobě jejich studijních let. Žáci z adaptačního kurzu pojedou společně zajištěnou dopravou a po příjezdu navštíví svoji třídu, kterou si vyzdobí ozdobami, které si na adaptačním kurzu vyrobili, aby se ve třídě cítili hezky a příjemně.

#### 4.3.1 Harmonogram dne

*Tabulka 1 – Harmonogram dne*

Budíček, osobní hygiena	8:00 – 8:30 hod.
Snídaně, osobní volno	8:30 – 9:00 hod.
Dopolední blok 1	9:00 – 10:30 hod.
Svačina	10:30 – 10:45 hod.
Dopolední blok 2	10:45 – 12:30 hod.
Oběd	12:30 – 13:00 hod.
Odpolední klid, osobní volno	13:00 – 14:00 hod.
Odpolední blok 1	14:00 – 16:00 hod.
Svačina	16:00 – 16:15 hod.
Odpolední blok 2	16:15 – 18:00 hod.
Večeře	18:00 – 18:30 hod.
Osobní volno	18:30 – 19:30 hod.
Večerní blok	19:30 – 21:30 hod.
Osobní hygiena	21:30 – 22:00 hod.
Noční klid	22:00 hod.

Skladba programu dne je pouze orientační, časy se v některé dny mohou lišit, např. první den příjezdu nebo z důvodu noční hry a následného posunutí budíčku další den.

### 4.3.2 První den adaptačního kurzu

- 10:00 hod. společný příjezd na místo zajištěnou dopravou školy
- 10:15 – 10:30 hod. ubytování žáků do pokojů
- 10:30 hod. uvítání žáků na Plavbě za dobrodružstvím ve společenské místnosti, kde žáci obdrží informace o průběhu dne. Poté se přejde k první aktivitě Batůžky, která ukáže, co si žáci na Plavbu za dobrodružstvím přichystali, jaké jsou jejich zájmy apod.

Tabulka 2 – První den kurzu – dopolední blok

Dopolední blok	
10:45 – 12:30 hod.	
Název aktivity	Časová dotace
Batůžky	60 minut
Místa si vymění	15 minut
Hra na jména	10 minut
Komu míč	15 minut
Nechci se chlubit	10 minut
<b>Oběd</b>	<b>12:30 – 13:00 hodin</b>
Odpolední klid, osobní volno	13:00 – 14:00 hodin

#### Batůžky

*Cíle:* Žáci si dokážou zapamatovat jména ostatních spolužáků, jejich zájmy a dovednosti, dokážou zformulovat pravdivé i nepravdivé informace o sobě.

*Časová dotace:* při počtu 30 žáků 60 minut

*Pomůcky:* nakopírované batůžky (Příloha 1) na různě barevných papírech o formátu A4, psací potřeby, kolíčky na prádlo

*Prostředí:* vnitřní i venkovní prostředí

*Realizace aktivity:*

Každému žákovi rozdáme papír s batůžkem. Batůžek má několik přihrádek. Do různých přihrádek batůžku žáci napíší pět informací o sobě, ale dvě z toho nebudou pravdivé. Napsané informace by neměly být patrné na první pohled. Těchto pět informací se bude týkat zájmů, schopností nebo jejich vlastností. Jakmile budou žáci hotoví, podepíší si své batůžky, aby ostatní viděli jejich jméno, a dostanou kolíčky, kterými si připnou batůžky na záda. Poté se postaví a prochází se, čtou si obsah ostatních batůžků a u informací, o kterých si myslí, že jsou pravdivé, udělají čárku. Takto by měl každý žák udělat u každého alespoň dvě čárky. Jakmile budou žáci hotoví, utvoří kruh a osvětlí své pravdivé informace (Kopřiva, 2008).

### Místa si vymění

*Cíle:* Žáci dokážou vyjádřit, které věci mají a nemají rádi, a dokážou sbírat informace o svých spolužácích.

*Časová dotace:* 15 – 20 minut

*Pomůcky:* židle – o jednu méně, než je žáků

*Prostředí:* vnitřní i venkovní prostředí

*Realizace aktivity:*

Žáci se posadí na židle do kruhu. Vedoucí stojí uprostřed kruhu. Hra spočívá v tom, že ten, kdo bude stát uprostřed kruhu, říká: Místa si vymění ten, kdo... a doplní např.: má rád zmrzlinu, stejně jako já má rád výtvarnou výchovu, hraje na hudební nástroj apod. Ti žáci, kteří sdílí stejné věci, jako jsou vyslovené, si musí sednout na jinou židli. Vždycky uprostřed stojí jeden žák, který říká větu (Valenta, 2003).

### Hra na jména

*Cíle:* Žáci si dokážou zapamatovat jména spolužáků.

*Časová dotace:* 10 minut

*Pomůcky:* 2 polštáře

*Prostředí:* vnitřní prostředí

*Realizace aktivity:*

Žáci utvoří kruh, vedoucí žákům vysvětlí, že se jedná o pokus zahrát nejrychlejší hru na světě. Při hře ale musí zaznít všechna jména žáků. Poté jednomu žákovi podá polštář, ten se otočí na svého souseda, vysloví nahlas jeho jméno, předá polštář a jeho soused pokračuje dál, a tak polštář putuje, až doputuje k začínajícímu žákovi. Všichni žáci se snaží, aby polštář doputoval co nejrychleji. Poté putuje polštář druhým směrem nebo se do kruhu přidá druhý polštář. Ten, kdo v tu chvíli drží v rukou druhý polštář, se snaží posílat co nejrychleji, ale musí zaznít vždy jméno, a ten, kdo zase drží druhý polštář, se snaží, aby druhý polštář nedohnal první. Na pokyn vedoucího si žáci mění místa v kruhu, aby si vyměnili souseda (Neuman, 2009).

### Komu míč

*Cíle:* Žáci si dokážou zapamatovat jména spolužáků a dokážou překonat svůj ostych.

*Časová dotace:* 15 minut

*Pomůcky:* 2 míče

*Prostředí:* venkovní prostředí

*Realizace aktivity:*

Žáci utvoří kruh a jejich úkolem bude házet míč spolužákům v kruhu tak, že žák, který hází, musí předtím říct jméno spolužáka, který má míč chytout. V házení se musí vystřídat všichni hráči. Nejprve hru začneme jedním míčem, poté se do hry přidá druhý míč (Neuman, 2009).

*Doplňující aktivita v případě volného času:*

### Nechci se chlubit

*Cíle:* Žáci dokážou vymyslet zajímavou informaci o sobě a dokážou prohloubit vzájemné vztahy mezi sebou.

*Časová dotace:* 10 minut

*Pomůcky:* žádné

*Prostředí:* venkovní i vnitřní prostředí

*Realizace aktivity:*

Žáci utvoří kruh. Aktivita spočívá v tom, že každý postupně, jak se na něj dostane řada, vysloví větu: Nechci se chlubit, ale... a větu doplní. Předem žáky upozorníme na to, že nemusí jít o hluboké dovednosti, stačí drobnosti, které zaujmou. Poté se sousedního spolužáka zeptá: A ty? Hra končí, jakmile se vystřídají všichni žáci (Kopřiva, 2008).

**Oběd (12:30 – 13:00 hod.)**

**Odpolední klid a osobní volno (13:00 – 14:00 hod.)**

*Tabulka 3 – První den kurzu – odpolední blok 1*

Odpolední blok 1 14:00 – 16:00 hod.	
Název aktivity	Časová dotace
Můj erb	60 – 90 minut
Achillova pata	45 minut
Gordický uzel	15 minut
<b>Svačina</b>	<b>16:00 – 16:15 hodin</b>



### Můj erb

*Cíle:* Žáci dokážou ocenit své schopnosti, koníčky a zájmy a dokážou ocenit své hodnoty.

*Časová dotace:* 60 – 90 minut

*Pomůcky:* tvrdé bílé papíry o formátu A3, pastelky, fixy, temperové barvy, štětce, kelímky na vodu, barevné papíry, nůžky, lepidlo, psací potřeby – tužky a propisky, tenký dlouhý provázek, kolíčky na prádlo

*Prostředí:* vnitřní i venkovní

*Realizace aktivity:*

Žákům poskytneme dostatek času, aby si uvědomili, co je vystihuje. Poté bude mít každý žák možnost vyrobit svůj erb, který ho bude charakterizovat. Pro inspiraci žákům můžeme navrhnout, co na erbu může být např. jméno, namalované oblíbené činnosti, oblíbená barva, oblíbené jídlo nebo zvíře, motivační citáty, nejlepší vzpomínky, vysněná práce apod.

Poté začnou s tvořením erbů, k dispozici budou mít tvrdé bílé papíry o formátu A3 a různé výtvarné potřeby. Poté, co žáci dokončí své erby, utvoří kruh a každý žák představí svůj erb. Může krátce okomentovat, co je podle něho důležité, co všechno na erb namaloval. Na závěr přivážeme provázek na viditelné místo, např. do společné místnosti, a každý si na něj připne pomocí kolíčku svůj erb (Neuman, 2009).

### Achillova pata

*Cíle:* Žáci přijímají oblasti, ve kterých jsou citliví, a uvědomují si oblasti, ve kterých jsou citliví ostatní, a dokážou zjistit, jak můžou druhé povzbudit.

*Časová dotace:* 45 minut

*Pomůcky:* formulář „Achillova pata“ (Příloha 3), psací potřeby

*Prostředí:* vnitřní i venkovní prostředí

*Realizace aktivity:*

Nejprve se žáků zeptáme, co to Achillova pata znamená, a poskytneme krátký čas pro diskusi. Poté vysvětlíme, že Achillovou patou označujeme místo, ve kterém jsme zranitelní, na kterém jsme citliví. Žáky necháme dávat příklady nebo vedoucí může dát příklad sám na sobě. Poté žákům rozdáme formulář, na jeho vyplnění budou mít deset minut. Formulář obsahuje otázky typu: Mám rád, když o mně někdo říká, že... Dotkne se mě, když o mně někdo říká, že... Nejhorší, co by o mně někdo mohl někdy říct, je... Po deseti minutách žáky rozdělíme do menších skupin po čtyřech až pěti členech a necháme je popovídat si o jejich Achillově patě. Na skupiny poskytneme přibližně patnáct minut.

Poté utvoříme jeden velký kruh a kdo bude chtít mluvit o své Achillově patě, může, kdo mluvit nebude chtít, nemusí. Poté následuje reflexe aktivity.

*Reflexe aktivity:*

„Co jsem se o sobě dozvěděl nového?“

„Jak reagovali spolužáci na moje odhalení ‚Achillovy paty‘?“

„Má někdo ze spolužáků podobná citlivá místa jako já?“

„Jak se teď cítím?“ (Hermochová, 1994, s. 66)

### Gordický uzel

*Cíl:* Žáci dokážou najít společné řešení.

*Časová dotace:* 15 minut

*Pomůcky:* žádné

*Prostředí:* vnitřní i venkovní prostředí

*Realizace aktivity:*

Žáci utvoří kruh tak, aby se všichni společně dotýkali. Poté zavřou oči a chytanou se za ruku nějakého spolužáka, ale nesmí chytnout za ruku svého souseda. Vedoucí vyčká, až se všichni žáci společně chytí za ruce. Žáci otevřou oči a zjistí, že jsou různě propleteni. Jejich úkolem bude se společně rozmotat. Pokud dojde k situaci, kdy to nebude možné, vedoucí může rozpojit jedno spojení a poté se bude pokračovat v řešení rozplétání. Pro zpestření aktivity můžeme žákům stanovit čas, za který se musí rozplést (Neuman, 2009).

### **Svačina (16:00 – 16:15 hod.)**

*Tabulka 4 – První den kurzu – odpolední blok 2*

Odpolední blok 2 16:15 – 18:00 hod.	
Název aktivity	Časová dotace
Ano, ne, kdy, jak a proč	10–15 minut
Land art	60 minut
Sít' přátelství	20 minut
Ostrov	15 minut
<b>Večeře</b>	<b>18:00–18:30 hodin</b>
<b>Osobní volno</b>	<b>18:30–19:30 hodin</b>

### Ano, ne, kdy, jak a proč

*Cíle:* Žáci dokážou vyjádřit své myšlenky a dokážou vybírat správné slovní spojení bez slov ano, ne, kdy, jak a proč.

*Pomůcky:* barevné kartičky – pro každého žáka 7 kartiček

*Prostředí:* venkovní prostředí (při cestě na nadcházející aktivitu Land art)

*Realizace aktivity:*

Na začátku cesty do přírody rozdá vedoucí každému žákovi 7 kartiček – životů. Poté vysvětlí, že po celou cestu nesmí říct slova ano, ne, kdy, proč a jak. Pokud se tak stane, odevzdají jednu kartičku tomu, kdo na jejich prohřešek první upozornil. Ten, kdo bude mít nejvíce kartiček, zvítězil (Drobek mysteria, 2015).

### Land art

*Cíle:* Žáci dokážou prosadit svůj nápad a podporovat nápady ostatních, dokážou vzájemně spolupracovat a rozdělit role ve skupině.

*Časová dotace:* 60 – 90 minut

*Pomůcky:* různé přírodní materiály – kamínky, květiny, listy stromů apod., ukázky Land artu

*Prostředí:* venkovní prostředí

*Realizace aktivity:*

Nejprve vytvoříme kruh a žákům vysvětlíme, co to Land art je, a ukážeme několik ukázek (Příloha 3). Jejich úkolem poté bude se společně domluvit a jakýkoliv Land art vytvořit. Land art je směřován k tvoření velkých výtvorů, které mohou být velké až deset metrů. Nedílnou součástí je práce s krajinou. Zadáni Land artu nechává vedoucí na kreativité žáků a na jejich společné dohodě. Jakmile žáci budou hotovi, následuje krátká reflexe (Pelánek, 2008).

*Reflexe aktivity:*

1. Kdo přišel s nápadem jako první?
2. V čem se projevila spolupráce?
3. Měnily se během aktivity role ve skupině a jak?
4. Je něco, co se mi nelíbilo?

### Sít přátelství

*Cíle:* Žáci dokážou ocenit druhé, dokážou uvést klady a dokážou si uvědomit vzájemnou sounáležitost.

*Časová dotace:* 20 minut

*Pomůcky:* velké klubko provázku

*Prostředí:* venkovní prostředí

*Realizace aktivity:*

Žáci zůstanou v kruhu jako při předchozí reflexi na aktivitu. První, kdo drží klubko provázku, je vedoucí, který klubko provázku hodí libovolnému žákovi. Před tím, než klubko hodí, řekne jeho jméno a nějakou zajímavost, kterou si zapamatoval z předchozích aktivit. Druhý žák chytí klubko a uchopí provázek z klubka tak, aby mezi ním a házejícím vznikl napnutý provázek. Poté řekne jméno dalšího spolužáka a klubko mu hodí. Ten opět chytne provázek tak, aby byl napnutý, a pokračuje dál. Hra nekončí, dokud každý žák nedrží provázek a netvoří tak síť přátelství s ostatními. Hra končí, až se klubko vrátí zpět k vedoucímu (Zabavděti, 2016).

Cesta zpět na ubytování.

*Doplňující aktivita v případě volného času:*

### Ostrov

*Cíle:* Žáci dokážou spolupracovat.

*Časová dotace:* 15 minut

*Pomůcky:* lano na vymezení ostrovů

*Prostředí:* venkovní i vnitřní prostředí

*Motivace:* Představte si, že jste se ocitli na moři, ve kterém je spousta nebezpečných ryb. Máte možnost se před těmito nebezpečnými rybami zachránit na malém ostrově, který se čas od času vynoří.

*Realizace aktivity:*

Záchranný ostrov je místo vyznačené spojeným lanem. Na ostrov se musí vlézt celá třída. Postupně se ale ostrov bude zmenšovat a úkolem třídy bude vymyslet, jak vyřešit to, aby se na ostrov vešli všichni. Nikdo se nesmí dotýkat žádnou částí těla mimo ostrov (Kopřiva, 2008).

**Večeře (18:00 – 18:30 hod.)**

**Osobní volno (18:30 – 19:30 hod.)**

*Tabulka 5 – První den kurzu –večerní blok*

Večerní blok 19:30 – 21:30 hod.	
Název aktivity	Časová dotace
Workshop očekávání a obav z Plavby za dobrodružstvím	45 minut
Tvorba pravidel	45 minut
Trh pocitů	15 minut
<b>Osobní hygiena</b>	<b>21:30 – 22:00 hodin</b>
<b>Noční klid</b>	<b>22:00 hodin</b>

#### Workshop očekávání a obav z Plavby za dobrodružstvím

*Cíle:* Žáci dokážou vyjádřit očekávání a obavy, dokážou společné budování otevřeného a bezpečného prostoru pro komunikaci.

*Časová dotace:* 45 minut

*Pomůcky:* zelené a červené papírové kartičky, psací potřeby, nástěnka

*Prostředí:* vnitřní prostředí

*Realizace aktivity:*

Každý žák má možnost napsat svá očekávání a obavy z kurzu. Na zelené papírky píše očekávání a na červené papírky obavy. Každý má možnost napsat tři očekávání a tři obavy. Poté každý v kruhu přečte svá očekávání a své obavy a po přečtení všechny papírky položí doprostřed kruhu, aby na ně všichni viděli. Po skončení aktivity žáci jednotlivé papírky přišpendlí na nástěnku (Valenta, 2003).

#### Tvorba pravidel

*Cíle:* Žáci dokážou vytvořit seznam pravidel pro bezpečné a fungující prostředí.

*Časová dotace:* 45 minut

*Pomůcky:* velké papíry o formátu A3, psací potřeby

*Prostředí:* vnitřní prostředí

*Realizace aktivity:*

Nejprve vedoucí představí pravidla, která se přeje, aby po celou dobu Plavby za dobrodružstvím byla dodržována. Vychází přitom z pravidel, která jsou již podrobně vysvětlena

(3.3 Pravidla adaptačního kurzu). Mezi tato pravidla tedy patří pět hlavních pravidel, která vedoucí bude mít již předem napsaná na velkém papíře. Je to pravidlo Stop, které umožňuje jedinci neúčastnit se aktivity, která mu je nepříjemná, dále pravidlo, že když se někomu něco nelíbí, nechce to dělat, řekne to, pravidlo, že pokud někdo mluví, vždy ho necháme domluvit a neskáče mu do řeči a pravidlo, že na jednotlivé bloky chodíme vždy včas.

Poté žáky rozdělíme do čtyř skupin. Každá skupina dostane papír a psací potřeby. Úkolem žáků bude napsat pět pravidel společného soužití v každé skupině. Dalším krokem je prezentování pravidel spolužákům. Také vedoucí sestaví pravidla, která si přeje, aby byla po celou dobu kurzu dodržována. Poté vybereme jednoho žáka, který bude na nový papír psát deset pravidel ze všech prezentovaných skupinek. Těchto deset pravidel celá třída vybírá společně z navržených papírů pravidel a celá třída s těmito pravidly musí souhlasit. Předposledním krokem je podepsání papíru s pravidly všemi žáky a posledním krokem je pověšení pravidel na viditelné místo. Při porušování pravidel je nutné žáky odkazovat na pravidla, která byla stanovena v této aktivitě (Kopřiva, 2008).

### *Reflexe celého dne*

#### *Trh pocitů*

*Cíle:* Žáci dokážou popsat své pocity z prvního dne kurzu.

*Čas:* 15 minut

*Pomůcky:* barevné papírové ústřížky

*Realizace reflexe:*

Žáci utvoří kruh, doprostřed kruhu položíme barevné papírky. Každý bude mít možnost vyjádřit své pocity z prvního dne pomocí jednoho nebo i více barevných papírků. Žákům na začátek poskytneme dostatek času, aby si promysleli pocity, které chtějí vyjádřit, a vybrali si barevné papírky, které podle nich vyjadřují jejich pocity. Poté každý žák postupně zdůvodní výběr barvy, která je spojena s jeho konkrétním pocitem (Neuman, 2009).

**Osobní hygiena (21:30 – 22:00 hod.)**

**Noční klid (22:00 hod.)**

### 4.3.3 Druhý den adaptačního kurzu

**Budíček, osobní hygiena (8:00 hod.)**

**Snídaně, osobní volno (8:30 – 9:00 hod.)**

*Tabulka 6 – Druhý den kurzu – dopolední blok 1*

Dopolední blok 1 9:00 – 10:30 hod.	
Název aktivity	Časová dotace
Tanec na kládě	10 minut
Pavoučí síť	15 minut
Odsud tam	15 minut
Kontakt	15 minut
Bezruká štafeta	15 minut
Čtverec z lana	10 minut
Paprsek ve tmě	20 minut
<b>Svačina</b>	<b>10:30 – 10:45 hodin</b>

*Motivace:* Dnes se vydáme na ostrov, na kterém žáky čekají aktivity, které prokážou, jak dobře umí spolupracovat a řešit problémy. Čeká je spousta překážek, ale nesmí nezapomenout, že každá překážka je pro ně výzvou. Než se na cestu vypraví, musí být posádka lodi srovnána na značkách a následuje aktivita Tanec na kládě.

#### Tanec na kládě

*Cíle:* Žáci dokážou vzájemně spolupracovat a dokážou si vzpomenout na jména spolužáků.

*Časová dotace:* 10 minut

*Pomůcky:* širší kláda dlouhá přibližně 12 metrů (kmen stromu)

*Prostředí:* venkovní prostředí

*Realizace aktivity:*

Vedoucí dá žákům pokyn, aby se všichni žáci v libovolném pořadí postavili na kládu nebo kmen stromu. Jakmile budou všichni žáci nahoře, jejich úkolem bude správně se seřadit podle prvního písmena křestního jména. První úplně vlevo bude stát žák, jehož jméno začíná písmenem A, a poslední úplně vpravo bude stát žák, jehož jméno začíná na Z. Zároveň žáci musí dodržovat důležité pravidlo, které stanovuje, že žádný z žáků se nesmí dotknout země, všichni musí zůstat nahoře na kládě. Každý dotyk země bude penalizován. Úkol bude splněn, jakmile se žáci bez pádu správně abecedně seřadí a poté řeknou postupně jména celé posádky.

*Rizika:* U aktivity je nutné dbát na bezpečnost a dávat zvýšený pozor. Kláda nesmí mít klouzavý mokrý povrch a žáci musí mít pevnou obuv (Neuman, 2009).

### **Návrh aktivit (stanovišť) na ostrově**

Žáky rozdělíme do skupin po pěti členech, postupně budou plnit jednotlivá stanoviště.

#### *1. Pavoučí síť*

*Cíle:* Žáci dokážou vybrat taktiku a společně vyřešit problém.

*Časová dotace:* 15 minut

*Pomůcky:* dvě pevné šňůry dlouhé 8 metrů, tenké provázky, šátky na oči, 10 malých zvonečků

*Prostředí:* venkovní prostředí (les)

*Motivace:*

Při pobytu na ostrově dobrodružství jsme narazili na překážku, kterou je pavoučí síť. Chcete-li se dostat na bezpečné místo a pokračovat v putování na ostrově, je nutné prolézt pavoučími oky. Nesmíte se ale pavučiny dotknout. Pokud se jí omylem dotknete, zazvoníte tak na zvonečky, a pavouk se může probudit.

*Příprava:*

Vedoucí pomocí šňůry vytvoří mezi stromy pavoučí síť. Síť bude umístěna přibližně 50 cm nad zemí a bude sahat přibližně do výšky 200 cm nad zemí. Vedoucí poté pomocí tenkých provázků vytvoří pavučinu, která bude mít alespoň osm ok, dostatečně velkých na to, aby se jimi protáhl dospělý člověk. Oka se vytvoří s různými tvary. Pro signalizaci doteku pavoučí sítě se připevní malé zvonečky.

*Realizace aktivity:*

Po seznámení s motivací vedoucí žákům vysvětlí další pravidlo. To říká, že se pavoučí síť nesmí podlézat spodní částí, přelézat vrchní částí a nesmí se obcházet. Dále se žáci nesmí dotýkat stromů, na kterých je pavoučí síť upevněna, a každý může prolézt jen jedním, pro něj konkrétním okem. Jakmile okem proleze, oko se uzavře. Žákům poskytneme tři minuty na zvolení taktiky a domluvu se mezi sebou.

*Rizika:* Kolem sítě se musí předem odstranit všechny větve a kameny, o které by se žáci mohli poranit (Neuman, 2009).



## 2. Odsud tam

*Cíle:* Žáci dokážou vzájemně spolupracovat.

*Časová dotace:* 20 minut

*Pomůcky:* 2 silná prkna dlouhá 1 metr, cihle nebo dřevěné hranoly

*Prostředí:* venkovní

*Motivace:* Nyní se nacházíte před nebezpečným prostorem zaplaveným vodou, který musíte přejít.

*Realizace aktivity:*

Předem vymezené území musí skupina žáků přejít, a to jen za pomoci dvou prken dlouhých jeden metr a cihel, kterými si prkna budou podkládat. Žáci ani prkna se nesmí dotýkat země. Za každý dotek země budou sankce. Např. ten, kdo se dotkne země, nebude moci až do cíle promluvit. Všechny pomůcky se musí dopravit do cíle (Neuman, 2009).

## 3. Kontakt

*Cíle:* Žáci dokážou navrhnout řešení problému.

*Časová dotace:* 10 minut

*Pomůcky:* prázdná plechovka

*Prostředí:* venkovní

*Realizace aktivity:*

Úkolem aktivity je, aby se každý žák ve skupině libovolnou částí těla dotýkal plechovky, a tu takto dopravit do cíle. Plechovka musí být celou dobu držena ve vzduchu. Dotyk se nesmí opakovat, např. když se jeden žák dotýká plechovky rukou, druhý už se rukou dotýkat nesmí, může se dotýkat nosem nebo nohou apod. (Neuman, 2009).

## 4. Bezruká štafeta

*Cíle:* Žáci dokážou vzájemně spolupracovat a zvolit taktiku.

*Časová dotace:* 15 minut

*Pomůcky:* tenisové míčky, židle (na kterých budou tenisové míčky)

*Prostředí:* venkovní

*Realizace aktivity:*

Úkol aktivity spočívá v dopravení tří tenisových míčků do cíle. Dopravení tenisového míčku se musí realizovat bez rukou a paží. Každý člen skupiny bude mít vymezený úsek pro dopravení. Jakmile uchopí míček poslední hráč, je úkol považován za splněný (Neuman, 2009).

## 5. Čtverec z lana

*Cíle:* Žáci si dokážou mezi sebou sdělit potřebné informace.

*Časová dotace:* 10 minut

*Pomůcky:* dlouhé lano, šátky

*Prostředí:* venkovní

*Realizace aktivity:*

Žákům poskytneme čas na přípravu strategie. Úkolem bude z lan vytvořit čtverec. Při plnění úkolu mají všichni účastníci zavázané oči (Šimanovský, 2010).

## Paprsek ve tmě

*Cíle:* Žáci dokážou rozvíjet vzájemnou důvěru.

*Časová dotace:* 20 minut

*Pomůcky:* dlouhé lano, šátky na oči

*Prostředí:* venkovní – členitý terén

*Motivace:* Na ostrově nás zasáhla hluboká tma, ale odhalili jsme, že z určitého místa vede cesta zpět do našeho přístavu.

*Příprava:*

Vedoucí najde členitou cestu zpět k přístavu. Mezi stromy natáhne dlouhou šňůru, kterou obtočí kolem stromů v různé výšce od země přibližně do úrovně očí tak, aby na ni všichni dosáhli. Trasa povede přes různé překážky, např. mezi stromy, houštinou apod.

*Realizace aktivity:*

Šňůra vyznačuje cestu zpátky do přístavu, žáci se jí drží a poslepu postupují vpřed. Jdou za sebou, a protože spolupracují jako tým, můžou si vyměňovat informace o překážkách na cestě. Po dosažení cíle si šátky sundají a vymění si dojmy z toho, jak se cítili (Neuman, 2009).

## **Svačina (10:30 – 10:45 hod.)**

*Tabulka 7 – Druhý den kurzu – dopolední blok 2*

Dopolední blok 2 10:45 – 12:30 hod.	
Název aktivity	Časová dotace
Tak to jsme my	60 minut
Člověče, nezlob se!	45 minut
<b>Oběd</b>	<b>12:30 – 13:00 hodin</b>
<b>Odpolední klid, osobní volno</b>	<b>13:00 – 14:00 hodin</b>

### Tak to jsme my

*Cíle:* Žáci dokážou zapsat a ocenit své zájmy a zájmy ostatních.

*Časová dotace:* 60 minut

*Pomůcky:* balicí papír, papíry o formátu A4, fixy, pastelky, voskovky, psací potřeby – propisky a tužky, klobouk, malé barevné papírky – žlutý, oranžový, modrý, zelený, hnědý

*Prostředí:* vnitřní

*Realizace aktivity:*

Na úplném začátku si připravíme klobouk, ve kterém budou barevné papírky – žluté, oranžové, modré, zelené a hnědé, od každé barvy šest papírků. Každý žák si vylosuje barevný papírek, podle kterého se zařadí do skupiny. Jakmile budou skupiny utvořeny, do každé skupiny rozdáme kus balicího papíru, dostatečně velký, aby se na něj vešly obrysy postavy, psací potřeby a další výtvarné potřeby. V každé skupině se žáci mezi sebou domluví a jeden si lehne na papír a ostatní obkreslí jeho postavu. Dále rozdáme papíry, na kterých budou napsané otázky:

1. „Pravé ucho – Jakou hudbu rád/a poslouchám?“
2. „Levé ucho – Co nemám rád/a, když slyším?“
3. „Nos – Co rád/a cítím, co mi voní?“
4. „Pravá ruka – Co mi jde, v čem jsem dobrý/á?“
5. „Levá ruka – Co mi nejde?“
6. „Břicho – Jaké je moje nejoblíbenější jídlo?“
7. „Srdce – Koho mám rád/a?“
8. „Pravá noha – Na jaké místo bych se rád/a podíval/a?“
9. „Levá noha – Kam bych se nikdy nechtěl/a dostat?“

Do obrysu postavy žáci společně vpisují své odpovědi na otázky a společně sdílí své informace, různě se spolužáků doptávají. Nakonec žáci prezentují hotové postavy a stručně popíšíou jejich záliby, koníčky apod. (Kopřiva, 2008, s. 102).

### Člověče, nezlob se!

*Cíle:* Žáci dokážou spolupracovat ve skupině.

*Časová dotace:* 45 minut

*Pomůcky:* kostky na házení, dlouhé lano pro vytvoření kruhu, domečky – čtverce jednotlivých barev

*Prostředí:* venkovní prostředí (hřiště)

### *Realizace aktivity:*

Žáky rozdělíme do skupin po cca 4–6 členech. Každé skupině přiřadíme barvu a stejně jako ve hře Člověče, nezlob se! budou žáci představovat figurky. Z dlouhé lana vytvoříme kruh, který bude sloužit k obíhání. Poté po obvodu kruhu položíme barevné domečky a každá skupina obdrží kostku. Žáci se mezi sebou domluví na pořadí hodů kostkou. Start bude stejný pro všechny a na znamení vedoucího hází z každé skupiny tři hráči kostkou. To znamená, že mají tři pokusy hodit šestku, aby se dostali do hry. Pokud první hráč hodí kostkou šestku, dostává se do hry a dále házením si určuje počet kol, které musí oběhnout. Stejně jako je v pravidlech stolní hry Člověče, nezlob se!, i tady se mohou žáci vyhazovat. Vyhození probíhá tak, že se žáci doběhnou a jeden žák se dotkne jiného žáka z jiné skupiny domečkem. Ten se musí vrátit zpět na start a znovu házet kostkou. Vítězem se stává skupina, která oběhla určený počet kol a je v domečku jako první (Kopřiva, 2008).

### **Oběd (12:30 – 13:00 hod.)**

### **Odpolední klid a osobní volno (13:00 – 14:00 hod.)**

*Tabulka 8 – Druhý den kurzu – odpolední blok 1*

Odpolední blok 1 14:00 – 16:00 hod.	
Název aktivity	Časová dotace
Pyramida	15 minut
Strach	45 minut
Jak mě ještě neznáte	20 minut
Strom sebeúcty	45 minut
<b>Svačina</b>	<b>16:00 – 16:15 hodin</b>

#### Pyramida

*Cíle:* Žáci dokážou zvolit vhodnou taktiku a vyřešit problém.

*Časová dotace:* 15 minut

*Pomůcky:* žádné

*Prostředí:* vnitřní – čistý a měkký povrch před stěnou vysokou přibližně 4 metry

*Motivace:* Před námi je další plavba za dobrodružstvím, ale vyskytla se nám tu nepříjemná komplikace. Loď narazila na skalisko a pod čarou ponoru se vytvořila díra, kterou do naší lodi teče. Díra, kterou voda teče, je ve výšce čtyři metry nade dnem. Je to na vás, společnými silami se pokuste vytvořit pyramidu tak, ať jeden z vás díru ucpe, a loď se nepotopí.

### *Realizace aktivity:*

Žáci společně začnou pracovat na řešení problému. Kdo bude základem pro pyramidu a kdo díru opraví, nechává vedoucí na jejich rozhodnutí.

*Rizika:* Nevhodné pro žáky trpící bolestmi zad. Někteří žáci mohou při této aktivitě představovat jen oporu. (Neuman, 2009).

### Strach

*Cíle:* Žáci dokážou říct vlastními slovy, jak se cítí, když mluví o strachu, a dokážou vyjádřit, co pro ně znamená strach.

*Časová dotace:* 45 minut

*Pomůcky:* formulář, tzv. inventář strachu

*Prostředí:* vnitřní

### *Realizace aktivity:*

Žáky na začátku seznámíme s tím, že strach je spojen s tělesnými pocity. Strach může být spojen např. s rukama sevřenými v pěst apod. Možná, že v předešlé aktivitě pocítili strach. Vedoucí se pokusí s žáky o diskusi, aby každý měl možnost říct svou zkušenost se strachem. Poté každý žák dostane formulář, ve kterém budou uvedeny různé tělesné reakce na pocit strachu. Klíčové je žáky upozornit, že ne všechny tělesné reakce má každý a prožívá je stejně. Jejich úkolem je označit ty reakce, které při strachu zažívají. Po dokončení dotazníku se přechází k diskusi na téma: „Jak poznám, že mám strach, a co dělám, abych se toho pocitu zbavil?“

*Formulář:*

Když mám strach, tak: mám sucho v ústech, mám na krku a obličeji skvrny, mám studené ruce, mám horké ruce, jsem neklidný/á, cítím napětí v břiše, zrudnu, není mi dobře.

*Reflexe aktivity:*

„Co bylo pro mě při aktivitě důležité?“

„Co bych nejraději dělal/a, když mám strach?“

„Co se děje, když o strachu mluvím?“

„V jakých situacích mám strach?“

„Mám strach před někým, kdo se nachází v této skupině?“

Hlavním přínosem aktivity je především ujasnění vztahu mezi city a tělesnými pocity. Aktivita je zaměřena na snahu řešit situaci, nikoliv ztrácet energii potlačováním strachu (Hermochová, 1994, s. 62–63).

### Jak mě ještě neznáte

*Cíl:* Budování dobrého vztahu mezi žáky a třídním učitelem.

*Časová dotace:* 20 minut

*Pomůcky:* papíry, psací potřeby, papírová krabice

*Prostředí:* venkovní i vnitřní

*Realizace aktivity:*

Žáci společně utvoří kruh a dostanou dva malé papíry a psací potřeby. Úkolem každého žáka je vymyslet dvě otázky, na které se chtějí zeptat třídního učitele. Otázky poté napíší na papír a vloží do papírové krabice. Jakmile budou mít všichni žáci otázky napsané, pošle se krabice s otázkami třídnímu učiteli. Ten z krabice losuje otázky a odpovídá na ně. Třídní učitel nemusí na všechny otázky odpovídat (Dubec, 2007).

### Strom sebeúcty

*Cíle:* Žáci dokážou vyjádřit a popsat sebeúctu, sebeprosazení a podporu osobnosti.

*Časová dotace:* 30 minut

*Pomůcky:* papíry o formátu A4, pastelky, fixy, tužky, propisky, CD přehrávač s klidnou hudbou beze slov

*Prostředí:* vnitřní prostředí

*Realizace aktivity:*

Každý žák si v místnosti najde místo, které se mu líbí a cítí se v něm dobře a příjemně. Poté začne vedoucí dávat pokyny: Představte si sami sebe jako strom. Nejprve začněte od kořene, představuje si, jak se kořeny rozrůstají do země do šířky a do hloubky. Poté pokračujte kmenem stromu. Uvědomte si, jaký je. Je silný, tenký, jakou má kůru, jaké jsou větve, jak daleko a jak vysoko dosahují, co se s větvemi děje, když fouká vítr, co se děje, když prudce prší, je koruna stromu úzká nebo rozvětvená do stran. Není důležité, jaký druh stromu si představujete. Naposledy si celý strom představte a poté pomalu otevřete oči.

Na papír si každý žák namaluje strom, jaký si představoval. Není vůbec podstatné, jak strom vypadá, jeho estetická stránka. Do kořenů každý napíše, co mu bylo dáno, např. jaké má nadání, jaké má schopnosti a i to, co mu předali jeho rodiče, např. slušné vychování apod. Poté následuje koruna stromu. Do koruny stromů žáci napíší, co díky vlastnostem, nadání a schopnostem dokázali. Je vhodné předem zdůraznit, že se nejedná o dokonalost, jedná se o vděčnost za malé drobnosti, jako např. umím uvařit jednoduchou dobrou večeři. Jakmile budou všichni hotoví, rozdělíme žáky do menších skupinek, ve kterých

si společně okomentují své stromy. Klíčová je dobrovolnost, pokud žáci budou chtít jen vyprávět a nebudou chtít strom ukazovat spolužákům, nemusí (Kopřiva, 2008).

### Svačina (16:00 – 16:15 hod.)

Tabulka 9 – Druhý den kurzu – odpolední blok 2

Odpolední blok 2 16:15 – 18:00 hod.	
Název aktivity	Časová dotace
Kdo je kdo?	30 minut
Videoklipy	90 minut (+ pokračování ve večerním bloku)
Večeře	<b>18:00 – 18:30 hodin</b>
Osobní volno	<b>18:30 – 19:30 hodin</b>

#### Kdo je kdo?

*Cíle:* Žáci dokážou rozpoznat, o jakého žáka se jedná. Zjištění, kdo je ve skupině známý, kdo méně.

*Časová dotace:* 30 minut

*Pomůcky:* papíry, psací potřeby

*Prostředí:* vnitřní i venkovní

*Realizace aktivity:*

Vedoucí si předem připraví 8 otázek, které budou směřovány na zájmy, povahu apod. Poté ze skupiny vybereme 10 účastníků, kteří na otázky písemně odpoví, podepíší se a odevzdají zpět vedoucímu. Následně vedoucí bude číst jeden z listů, který si označí číslem 1, odpovídi na otázku a žáci se snaží uhádnout, který z jejich spolužáků je pod číslem 1. Svůj odhad si žáci zapíší. Aktivita pokračuje ve čtení čísla 2, 3, 4 atd. Žáci vždy připojí ke každému číslu svůj tip na jméno spolužáka. Další část aktivity spočívá v odhalení, kdy vedoucí prozradí, který žák se skrýval pod kterým číslem. Ten, koho správně určilo nejvíce spolužáků, je ve třídě velice známý. Žák, kterého odhalilo nejméně spolužáků, je zřejmě tajemnou osobou třídy (Neuman, 2008).

Otázky pro hráče:

1. Které věci byste si vzali na pustý ostrov?
2. Kdyby sis mohl/a vybrat zemi, v jaké bys žil/a?
3. Kdybys vyhrál/a 2 miliony korun, co bys udělal/a?
4. Co se podle tvého názoru nedá koupit za peníze?
5. Co nemáš rád/a, když se o tobě říká?

6. Co rád/a o sobě slyšíš?
7. Z čeho máš největší strach?
8. Jaký je tvůj nejoblíbenější citát?

### Videoklipy

*Cíle:* Žáci dokážou navrhnout a zrealizovat videoklip.

*Časová dotace:* cca 2 hodiny (pokračování ve večerním programu)

*Pomůcky:* hudební nástroje, CD přehrávače, kostýmy, mp3 přehrávače, audiotechnika, mobilní telefony, dataprojektor

*Prostředí:* vnitřní i venkovní prostředí – záleží na žácích, jaké prostředí zvolí

*Motivace:* Vedoucí si připraví jako motivaci nějakou hudební „televizní“ scénku.

*Realizace aktivity:*

Žáky rozdělíme do menších skupin po pěti členech. Jejich úkolem je vytvoření videoklipu, který ztvárňuje nějaký hudební videoklip. Může se jednat o prezentaci tance, písni, to necháváme na jednotlivých skupinách. Skupiny žáků na to utvoří prezentaci. Svůj videoklip natočí na videokameru. Žákům poskytneme hudební nástroje, hudební CD, kostýmy, žáci mají možnost využít vlastní hudbu. Vyhradíme žákům čas po dobu 1 hodiny (cca od 17:00 – 18:00 hod., poté večere), pak budou mít možnost pokračovat ve večerním programu, kde se budou konat ukázky videoklipů (Kopřiva, 2008).

**Večeře (18:00 – 18:30 hod.)**

**Osobní volno (18:30 – 19:30 hod.)**

*Tabulka 10 – Druhý den kurzu – večerní blok*

Večerní blok 19:30 – 21:30 hod.	
Název aktivity	Časová dotace
Videoklipy	30 minut
Horká židle	20 minut
Čarodějka	60 minut
<b>Osobní hygiena Noční klid</b>	



### Videoklipy –ukázky

Po ukončení nahrávek vytvoříme televizní studio, kde se bude konat hudební pořad Hitparáda. Novinkami tohoto pořadu jsou videoklipy žáků, a nakonec se bude soutěžit o nejlepší videoklip (Kopřiva, 2008).

### Horká židle

*Cíle:* Žáci dokážou zhodnotit ostatní.

*Pomůcky:* měkké bílé papíry o formátu A4, psací potřeby

*Prostředí:* vnitřní

*Realizace:*

Vedoucí připraví papíry a na každý papír napíše jméno žáka. Papíry poté položí na zem, tak aby jména byla otočená dolů. Každý žák si poté bere jeden papír za druhým a okomentuje činnost jmenovaného žáka v předcházející hře. Po skončení celé aktivity každý žák obdrží svůj papír s komentáři od spolužáků (Neuman, 2009).

### **Noční hra**

#### Čarodějka

*Cíle:* Žáci se dokážou zamyslet nad svými přáními, dokážou vyjádřit své hodnoty a cíle, dokážou naslouchat ostatním a nabídnout pomoc.

*Pomůcky:* svíčky (pro každého žáka), skleněné dózy na svíčky, kostým čarodějnice

*Prostředí:* venkovní prostředí, lesní cesta, pole, louka

*Realizace aktivity:*

Žáci budou přecházet po dvojicích přes území čarodějky. Na jejím území jsou pro žáky připravena stanoviště, na každém stanovišti bude stůl, na něm několik svíček a papír s otázkou na zamyšlení. Na startu každý žák dostane svíčku, která bude symbolizovat život. Koho čarodějka uvidí se hýbat, tomu svíčku zhasne. Se zhasnutou svíčkou nesmí žák jít dál. Aby mohl pokračovat v cestě, musí ho někdo z ostatních zachránit tak, že přijde k němu a za ruku ho odvede zpět na poslední stanoviště, kde mu svíčku zapálí od své. Na každém stanovišti si žáci utvoří novou dvojici. Otázky pro stanoviště:

První stanoviště bude mít téma: „*Jaká mám přání?*“

Druhé stanoviště: „*Co jsem ochoten/ochotna pro přání obětovat?*“

Třetí stanoviště: „*Jaké jsou pro mě nejdůležitější hodnoty?*“

Čtvrté stanoviště: „*Podle čeho se rozhoduji, když přede mnou stojí důležitá volba?*“ (Pelánek, 2008, s. 156).

#### 4.3.4 Třetí den adaptačního kurzu

**Budíček (9:00 hod.)**

**Snídaně, osobní volno (9:30 – 10:00 hod.)**

*Tabulka 11 – Třetí den kurzu – dopolední blok 1*

Dopolední blok 1 10:00 – 11:30 hod.	
Název aktivity	Časová dotace
Reflexe aktivity čarodějka	20 minut
Kruh důvěry	15 minut
Ulička důvěry	15 minut
Pád důvěry	30 minut
Opora důvěry	10 minut
<b>Svačina</b>	<b>11:30 – 11:45 hodin</b>

##### Reflexe noční hry Čarodějka

*Cíl:* Žáci dokážou zhodnotit noční hru.

*Realizace:*

Dozvěděl/a jsem se o sobě něco nového?

Měl/a jsme důvěru v ostatní, že když mi zhasne svíčka, zachrání mě?

Zachránil/a jsem někoho já? Jak jsem se u toho cítil/a?

Co jsem se během aktivity naučil/a? Má to smysl pro můj život?

##### Kruh důvěry

*Cíle:* Žáci dokážou rozvíjet a upevnit důvěru v ostatní.

*Časová dotace:* 15 minut

*Pomůcky:* žádné

*Prostředí:* vnitřní i venkovní (rovná plocha)

*Realizace aktivity:*

Žáci utvoří jeden velký kruh a chytí se za ruce. Žáci v kruhu se rozpočítají na prvního a druhého. Na pokyn vedoucího se všichni s číslem jedna předkloní celým svým tělem do kruhu a žáci s číslem dvě se vykloní z kruhu ven. Žáci stojí pevně na nohou a drží se pevně za ruce. Na pokyn se vrátí do základní polohy a odpočinou si. Poté se vystřídají.

*Bezpečnost:* Je nutné snažit se, aby v rozmístění v kruhu vedle sebe nebyli žáci velkého váhového rozdílu (Neuman, 2009).

### Ulička důvěry

*Cíle:* Žáci dokážou vyjádřit důvěru v ostatní.

*Časová dotace:* 15 minut

*Pomůcky:* žádné

*Prostředí:* venkovní i vnitřní

*Realizace aktivity:*

Ulička důvěry se může zdát na první pohled jako jednoduchá záležitost. Žáky požádáme, aby vytvořili dvě řady stojící proti sobě ve vzdálenosti přibližně jednoho metru, a tím vznikne ulička. Vyzveme někoho z žáků, prvního dobrovolníka, který se postaví přibližně patnáct metrů před dvojice. Jeho úkolem je proběhnout uličkou a přitom udržet stejnou rychlost. Ulička má však jeden háček. Tím háčkem je, že je to ulička důvěry, a jedná se o to, jak svým spolužákům dobrovolník důvěruje. Všichni žáci tvořící uličku předpaží, a tím se průchod uličky uzavře. Uličku otevírají vzpažením těsně před tím, jak dobrovolník uličkou probíhá. Před startem je nesmírně důležité, aby se běžec zeptal skupiny, zdali je připravena, slovem: „Můžu?“ Žáci tvořící uličku odpoví: „Můžeš!“ a dobrovolník řekne: „Běžím!“ Dobrovolník běží uličkou důvěry, žáci zvedají ruce, a uvolňují tak průchod uličky. Poté se žáci podle dobrovolnosti střídají (Neuman, 2009).

### Pád důvěry

*Cíle:* Žáci dokážou posoudit své osobní hranice, dokážou poskytnout důvěru a přijmout odpovědnost.

*Časová dotace:* 30 minut

*Pomůcky:* dřevěná platforma přibližně 150 cm vysoká

*Prostředí:* venkovní

*Realizace aktivity:*

Nejprve vyhledáme místo, které je zvýšené a je možnost z něho padat. Pod tímto místem se vytvoří dvě řady od sebe vzdálené na předpažení. Žáci v řadě se musí dotýkat rameny, předpaženými dlaněmi směřují vzhůru a paže jsou poskládány „zipovým způsobem“. Dále každý žák musí stát tak, že jednu nohu bude mít zakročenou a hlavu mírně zakloněnou dozadu. Z rukou vytvořená padací plocha musí být vždy větší než žák, který padá. Dobrovolník si stoupne na vyvýšenou plochu a otočí se zády ke skupině, tak aby směřoval doprostřed řady. Poté se musí zeptat spolužáků: „Jste připraveni?“ Skupina musí odpovědět: „Ano, jsme připraveni.“ Poté dobrovolník padá dozadu se zpevněným tělem a připravenými rukama.

Spolužáci dobrovolníka chytí, lehce ho zhoupnou a postaví na nohy. Odvážní dobrovolníci při pádu mohou zavřít oči. Poté nastupuje další dobrovolník.

*Bezpečnost:*

Místo, kde skupina stojí, musí být rovné a na místě nesmí být nebezpečné předměty. Žáci, které chytají, nesmí mít na ruce hodinky nebo větší náramky. Padající musí mít prázdné kapsy a popřípadě odložené brýle. Minimální počet chytajících nesmí být nižší než osm. Při pádu se chytající musí plně soustředit (Neuman, 2009).

### Opora důvěry

*Cíle:* Žáci si dokážou ověřit v konkrétní aktivitě důvěru ke spolužákům.

*Časová dotace:* 10 minut

*Pomůcky:* žádné

*Prostředí:* vnitřní i venkovní

*Realizace aktivity:*

Žáky rozdělíme po trojicích. Jakmile budou rozděleni do trojic, stoupnou si za sebe. První se otočí ke spolužákovi stojícímu uprostřed. Poté žák uprostřed zavře oči, ruce může buď rozpažit, nebo je může mít složené. Žák se zavřenýma očima padá pomalu dopředu, tam ho chytá spolužák. Jemně ho chytí a postrčí zase zpět a vzadu žáka se zavřenýma očima zase chytá druhý spolužák. Po chvíli se role vymění. Nakonec si mezi sebou žáci sdělí své pocity, jakou měli důvěru a jaké pocity zažívali, když chytali toho druhého.

**Svačina (11:30 – 11:45 hod.)**

*Tabulka 12 – Třetí den kurzu – dopolední blok 2*

Dopolední blok 2 11:45 – 13:15 hod.	
Název aktivity	Časová dotace
Vyrábění výzdob do naší třídy	45 minut
Vzkazy na záda	30 minut
Barevná škála	15 minut
<b>Oběd</b>	<b>13:15 – 13:45</b>
<b>Rozloučení, odjezd do školy – výzdoba třídy.</b>	

### Vyrábění výzdob do naší třídy

*Cíl:* Žáci se dokážou společně domluvit na vyzdobení třídy a dokážou společně vyrobit výzdoby.

*Časová dotace:* 45 minut

*Pomůcky:* bílé papíry (měkké i tvrdé, různé velikosti), barevné papíry, nůžky, lepidla, lepicí pásky, fixy, pastelky, temperové barvy, kelímky na vodu, štětce, vodové barvy

*Prostředí:* vnitřní prostředí

*Realizace aktivity:*

Žákům poskytneme čas na domluvení a společné vyrobení výzdob do jejich třídy. K dispozici budou mít žáci různé výtvarné pomůcky, které mohou využít. Výzdobu necháváme na kreativě žáků, třídní učitel může žákům dát různé nápady např. žáci si namalují ruce – dlaně oblíbenou barvou pomocí temperových barev a otisknou dlaň na tvrdý bílý papír. Poté se ruce vystříhnou a utvoří se z rukou strom nebo jiný tvar, který si přišpendlí na nástěnku ve třídě. Žáci budou mít prostor pro vyrobení výzdob a mohou se domluvit a vyrobit další výzdoby doma a donést je na začátku školního roku do třídy.

### Vzkazy na záda

*Cíle:* Žáci dokážou ocenit, poděkovat a pochválit druhé.

*Časová dotace:* 30 minut

*Pomůcky:* barevné papíry s batůžkem (viz Příloha 1), psací potřeby, kolíček na připnutí papíru na oblečení

*Prostředí:* vnitřní i venkovní prostředí

*Realizace aktivity:*

Cesta za dobrodružstvím je už u konce. Aby každý žák měl nějakou hmatatelnou památku, je pro ně připravena aktivita Vzkazy na záda.

Každému žákovi rozdáme papír s batůžkem (stejně jako u první aktivity na začátku kurzu). Do různých přihrádek, které batůžek má, žáci napíší poděkování, pochvalu, tedy nějakou hezkou věc. Každý se snaží obejít všechny spolužáky a něco hezkého jim do batůžku z Cesty za dobrodružstvím napsat. Po vymezeném čase aktivitu ukončíme a žáci si mohou své batůžky přečíst (Kopřiva, 2008).

### Barevná škála

*Cíl:* Žáci dokážou sdělit své pocity z celého kurzu.

*Pomůcky:* pro každého žáka 3 papírové kartičky – 1 zelenou, 1 žlutou a 1 červenou, tvrdý papír a lepidlo

*Časová dotace:* 15 minut

*Prostředí:* vnitřní i venkovní prostředí

*Realizace reflexe:*

Utvoříme kruh a každému žákovi dáme tři barevné papírky. Jejich úkolem bude barevnými papírky ohodnotit celý adaptační kurz. Zelený papírek vyjadřuje, že se kurz velice líbil, žlutý, že se kurz líbil napůl, a červený, že se kurz nelíbil vůbec. Poskytneme žákům tři minuty na jejich rozmyšlení a poté z papírků, které si vybrali, budou tvořit na papíru barevnou škálu (Neuman, 2009). Poté budou mít žáci čas na balení věcí domů.

### **Oběd: 13:15 – 13:45**

Rozloučení, společný odjezd zajištěnou dopravou do školy, kde si žáci vyzdobí svoji třídu výzdobami, které na adaptačním kurzu vyrobily.

## Závěr

Lidé mají v dnešním světě svobodu jako nikdy předtím. Na výběr mají spoustu možností, jak trávit volný čas, jakou si vybrat školu, jakou si vybrat práci. Zážitekové akce jak žákům, tak dospělým lidem poskytují možnost se na chvíli zastavit, prožít danou chvíli a zamyslet se nad životem.

Hlavním cílem bakalářského projektu bylo poskytnutí informací o typu zážitkové akce – adaptačním kurzu určeném pro víceletá gymnázia, jejich tvorbě a navržení třídního projektu pro víceletá gymnázia.

Samotný projekt předložil návrh adaptačního kurzu s tématem „Plavba za dobrodružstvím“ pro budoucí studenty víceletého gymnázia. Obsahem předloženého adaptačního kurzu jsou aktivity pro seznámení mezi žáky, budování pevné skupiny jako celku, dále aktivity zaměřené na podporu rozmanitých stránek osobností žáků, které jsou navrženy tak, aby žákům poskytly nezapomenutelné zážitky, poznání vlastních schopností, možností a vedení k odpovědnosti. Aktivity jsou také zaměřené na podporu osobnostního a sociálního rozvoje, spolupráci, podporu důvěry mezi žáky a možnost každého jedince projevit svou nenahraditelnost ve skupině.

Předložený návrh adaptačního kurzu se od ostatních adaptačních kurzů odlišuje tím, že začíná již ve škole – prohlídkou a seznámením s celou budovou školy a vlastní třídou žáků a také končí ve škole výzdobou třídy žáků, kterou vytvořili na adaptačním kurzu.

Při plánování adaptačních kurzů je důležité uvažovat nad alternativami pro aktivity v případě nepříznivého počasí. Každý zážitkový kurz má také své specifika, které vyplývají ze skupiny účastníků, pro které je kurz pořádán, ale také i z prostředí, ve kterém se kurz uskutečňuje. Při plánování kurzu je potřeba zvažovat i další specifika např. kdyby byli mezi účastníky žáci s tělesným postižením nebo jiným zdravotním znevýhodněním. V tomto případě je nutné aktivity přizpůsobit konkrétním požadavkům jedinců, tyto požadavky v předloženém projektu nejsou zařazeny.

Aktivity, které jsou do projektu vybrány, mohou být využity i na jiných zážitkových akcích, pro děti nebo dospělé například na jednorázových zážitkových akcích pro dospělé, pracovních zážitkových akcí, na školních výletech nebo na různých soustředěních, ať se jedná o sportovní soustředění nebo soustředění talentovaných studentů.

## Seznam použité literatury

- Agentura Wenku, s.r.o. *Adaptační kurzy 2020*. Wenku.cz. [online]. [cit. 10.11.2020]. Dostupné z <https://www.wenku.cz/>.
- Centrum Outdoorových Programů. *Adaptační kurzy*, 2015. Cop.cz. [online]. [cit. 15.11.2020]. Dostupné z <https://www.cop.cz/cs/programy-pro-skoly/programy-pro-zaky/adaptacni-kurzy>.
- Drobek mysteria, Pochodové hry. *Ano, ne, kdy, proč a jak*. [online]. [cit. 12.02.2021]. Dostupné z <http://drobek.mysteria.cz/deti/hry/pochod.html>
- CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. 2015. *Flow. O štěstí a smyslu života*. Praha: Portál, 328 s. ISBN 978-80-262-0918-8.
- DUBEC, Michal. 2007. *Adaptační (stmelovací) soustředění: kurz osobnosti a sociální výchovy pro žáky 6. ročníku ZŠ a primy gymnázia*. Praha: Portál, 49 s. ISBN 978-80-8715-22-7.
- FRANC, Daniel., Daniela. ZOUNKOVÁ a Andy MARTIN. 2007. *Učení zážitkem a hrou: praktická příručka instruktora*. Vyd. 1. Brno: Computer Press. 201 s. ISBN 978-80-251-1701-9.
- HANUŠ, Radek a Lenka CHYTILOVÁ. 2009. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2816-2.
- HERMOCHOVÁ, Soňa. 1994. *Hry pro život. Sociálně psychologické hry pro děti a mládež*. Praha: Portál. 174 s. ISBN 80-85282-79-8.
- HLADKÝ, Radek a kol.. 2007. *Adaptační (stmelovací) soustředění: kurz osobnosti a sociální výchovy pro žáky 1. ročníku ZŠ*. Praha: Projekt Odyssea. ISBN 978-80-87145-21-0.
- HRKAL, Jan, R. HANUŠ a ed. 2007. *Zlatý fond her II.: Hry a programy připravené pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-265-2.
- HRKAL, Jan a Radek HANUŠ. 2007. *Zlatý fond her II.: Hry a programy připravené pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-265-2.
- JANDOUREK, Jan. 2007. *Sociologický slovník*. 2 vyd. Praha: Portál, s. 285. ISBN 978-80-7367-269-0.
- JIRÁSEK, Ivo, CÍSAŘOVÁ, Pavla a kol., 2004. *Probudit se a jít – Hnutí Go! Gymnasion: Časopis pro zážitkovou pedagogiku*. Praha: Prázdninová škola Lipnice. [online]. Jaro, č. 1, s. 56 – 57, [cit. 09.11.2020]. ISSN 1214-603X. Dostupné z [https://gymnasion.org/wp-content/uploads/2017/09/G01\\_rek\\_170908\\_web.pdf](https://gymnasion.org/wp-content/uploads/2017/09/G01_rek_170908_web.pdf).
- JIRÁSEK, Ivo, DOBAL, Jiří a kol. 2005. *Organizace pořádající dobrodružné aktivity pro školy. Gymnasion: Časopis pro zážitkovou pedagogiku*. Praha: Prázdninová škola Lipnice. [online].

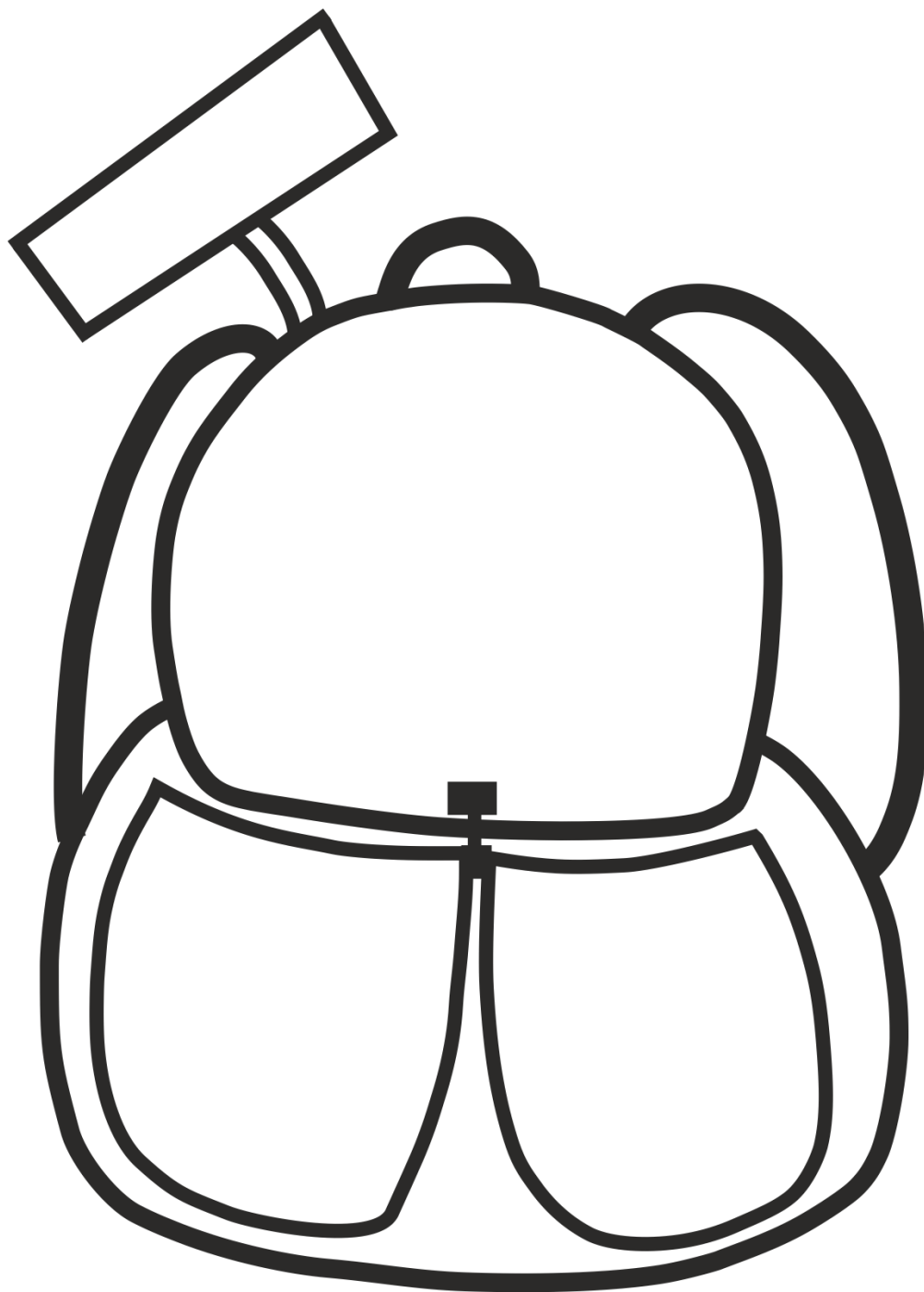


- Jaro, č. 3. s. 16. [cit. 12.11.2020]. ISSN 1214-603X. Dostupné z <https://s3-eu-west-1.amazonaws.com/se20-account-data/31893/media/g03-jaro-2005dobrodruzstvi.pdf>
- JIRÁSEK, Ivo, DRAHANSKÁ, Pavla a kol. 2007. Třicet sluncí nad Lipnicí. *Gymnasion: Časopis pro zážitkovou pedagogiku*. Praha: Prázdninová škola Lipnice [online]. Jaro, č.1, s. 5. [cit.09.11.2020]. ISSN 1214-603X. Dostupné z <https://s3-eu-west-1.amazonaws.com/se20-account-data/31893/media/g07jaro2007.pdf>.
- KOPŘIVA, Vladimír a kol. 2008. *Interaktivní rozvoj klíčových kompetencí: metodika a aktivity v průřezových tématech osobnostní a sociální výchova a multikulturní výchova*. Fryšták: Dům Ignáce Stuchlého SKM, 139 s. ISBN 978-80-254-1956-4.
- MACEK, Petr. 1999. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-348-X.
- NEUMAN, Jan. 1999. *Překážkové dráhy, lezecké stěny a výchova prožitkem*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-2920-0.
- NEUMAN, Jan. 2009. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-218-1.
- NOVOTNÁ, Eliška. 2010. *Sociologie sociálních skupin*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2957-2.
- Outward Bound Czech Republic, [online]. Prázdninová škola Lipnice [cit. 07.11.2020]. Dostupné z <https://www.outwardbound.cz/>
- Outward Bound International, [online]. What is Outward Bound? [cit. 22.11.2020]. Dostupné z <https://www.outwardbound.net/our-story.com>
- PASKOTA, Jaroslav. 2003. *Adaptační kurz – nástroj změny školního klimatu*. In *Klima současné české školy*. s. 381. Brno: Konvoj. ISBN 80-7302-064-5.
- PELÁNEK, Radek. 2013. *Průručka instruktora zážitkových akcí*. 2. vyd. Praha: Portál, 202 s. ISBN 978-80-7367-353-6.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. 2009. *Pedagogický slovník*. 6.,aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN isbn978-80-7367-647-6.
- ŘEZÁČ, Jaroslav. 1998. *Sociální psychologie*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-48-6.
- ŘÍČAN, Pavel. 1990. *Cesta životem*. Praha: Panorama, 435 s. ISBN 80-7038-078-0.
- SHIH, Ju - Ling. L., HSU, Yu – Jen, 2016. *Advancing Adventure Using Digital Motion-Sensing Games in Journal of Education Technology and Society*. [online]. č. 19. [cit. 18.01.2021]. Dostupné z [Advancing Adventure Education Using Digital Motion-Sensing Games on JSTOR](https://www.jstor.org/stable/45400000).

- Special Team for Adventure in Nature, *Dotváření přírody (Land Art) na letním výtvarném táboře Artefakt!* 2014. Stan.cz. [online]. [cit. 02.04.2021]. Dostupné z [Dotváření přírody \(Land Art\) na letním výtvarném táboře Artefakt! | STAN \(tabory-stan.cz\)](#).
- ŠARNÍKOVÁ, Gabriela. 2011. *Z dějin filozofie výchovy. Starovek*. Ružomberok: Verbum, 75 s. ISBN 978-808084-685-5.
- ŠIMÍČKOVÁ-ČIŽKOVÁ, Jitka a kol. 2003. *Přehled vývojové psychologie*. Vyd. 2. Olomouc: Univerzita Palackého, 175 s. ISBN 80-244-0629-2.
- The Duke of Edinburgh's International Award, dofe.cz Historie 2020. [online]. [cit. 20.01.2021]. Dostupné z [Historie | DofE.cz](#).
- VÁGNEROVÁ, Marie. 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 1. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.
- VALENTA, Josef. 2006. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. Kladno: AISIS. ISBN 80-239-4908-X.
- VÁŽANSKÝ, Mojmír. 1995. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Paido. ISBN 80-901737-9-9.
- VYHLÁŠKA MŠMT č. 13/2005 Sb.: § 2 *Počty žáků ve střední škole, ve třídě pravidla pro dělení a spojování tříd při vyučování*. In MŠMT, 2005. [cit. 22.03.2021 Dostupné z [13/2005 Sb. Vyhláška o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři \(zakonyprolidi.cz\)](#)].
- VÝROST, Josef, SLAMĚNÍK, Ivan, 1998. *Aplikovaná sociální psychologie I*. Praha: Portál, s.r.o. ISBN 80-7178-269-6.
- VÝROST, Josef. 2008. *Sociální psychologie*. Vyd. 2, Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1428-8.

# Příloha 1

*Příloha 1 – Batůžek*



*Kopřiva Vladimír a kol., 2008*

## Příloha 2

*Příloha 2 – Formulář pro aktivitu Achillova pata*

*Formulář pro aktivitu Achillova pata*

Mám rád, když o mně někdo říká, že:

- 1.
- 2.
- 3.

Dotkne se mě, když o mně někdo říká:

- 1.
- 2.
- 3.

Nejhorší, co by o mně někdo mohl vůbec říct, je:

- 1.
- 2.
- 3.

*Hermochová Soňa, 1994*

## Příloha 3

*Příloha 3 – Ukázky pro aktivitu Land Art*



*Special Team for Adventure, 2014*