UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Diplomová práce

Bc. Alena Kakrdová

Prožitková pedagogika jako hlavní nástroj adaptačních kurzů pro začínající školní kolektivy

Olomouc 2013

Vedoucí práce: PhDr. Zuzana Hrnčiříková, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem závěrečnou diplomovou práci s názvem Prožitková pedagogika jako hlavní nástroj adaptačních kurzů pro začínající školní kolektivy vypracovala samostatně, pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

V Syrovátce, dne …… …….

Bc. Alena Kakrdová

Poděkování

Moje poděkování patří všem, bez jejichž přispění by tato diplomová práce nemohla vzniknout: *PhDr. Zuzaně Hrnčiříkové, Ph.D.*, za pomoc, cenné rady a veškerý čas, který mi věnovala při vedení této práce; *Mgr. Janě Vitvarové* a *Mgr. Janě Hájkové*, za důvěru a umožnění realizace adaptačních kurzů; všem *studentům* a *třídním učitelům* Střední odborné školy ve Stěžerách; *PhDr. Janu Činčerovi, Ph.D.* za zapůjčení pomůcek; celému *realizačnímu týmu* adaptačních kurzů a *Barboře Pakostové* za důvěru v rámci sdílení pocitů, které obohatily nejenom tuto práci, ale mě samotnou.

Při zpracování metodické příručky patří poděkování *Mgr. Barboře Pejškové* za vytvoření originálních ilustrací a pomoc při grafickém zpracování, dále také *přátelům* z Technické univerzity v Liberci - oboru Pedagogika volného času, za jejich kritické připomínky a zprostředkování jejich vlastních zkušeností.

Děkuji *Bc. Josefu Kakrdovi* za jazykovou korekturu této práce.

Poděkování taktéž patří *Bc. Kristině Šteflové, Bc. Petře Preibischové* a *Bc. Pavlu Urbanovi*, za neustálou podporu, a to nejen při studiu.

Těžko hledám jednoduché slovní shrnutí veškeré pomoci, jež mi byla poskytnuta od *rodiny.*

Děkuji všem.

Anotace

Diplomová práce se zabývá prožitkovou pedagogikou jako hlavním nástrojem adaptačních kurzů pro začínající školní kolektivy. Teoretická část pojednává o problematice přestupu studentů na střední školu, dále je v práci popsána prožitková pedagogika, její vývoj a jeden konkrétní přístup - organizace a metodika Project Adventure. V teoretické části je také popsáno projektování adaptačních kurzů, což je těžiště pro hlavní cíl diplomové práce - přípravu, realizaci a evaluaci konkrétního adaptačního kurzu s prvky prožitkové pedagogiky. Kurz a jeho jednotlivé fáze jsou podrobně popsány v praktické části práce. Dalším výstupem diplomové práce je metodická příručka pro pořádání právě takového kurzu, která je uvedena jako příloha na CD-ROM.

Klíčová slova

adaptační kurz, prožitková pedagogika, dospívání, projektování, metodická příručka

Annotacion

Thesis deals with experiential education as a main instrument of adaptive course for starting school teams. The theoretical part deals with an issue of transfer students in high school, further there is described the experiential education, its development and a particular approach - organization and methodology of Project Adventure. The theoretical part also describes designing of adaptive courses, which focuses on the main goal of this thesis - the preparation, implementation and evaluation of specific adaptation course with elements of experiential education. The course and its individual phases are described in the practical part. Another outcome of the thesis is a methodological guide for organizing adaptive course, which is listed as an attachment of the CD-ROM.

Keywords

adaptive course, experiential education, adolescence, designing, methodological

Obsah

ÚVOD ..... **- 12 -**

TEORETICKÁ ČÁST DIPLOMOVÉ PRÁCE

1 PROBLEMATIKA PŘECHODU STUDENTŮ NA STŘEDNÍ ŠKOLU ..... **- 15 -**

1.1 CHARAKTERISTIKA VYBRANÉ VĚKOVÉ SKUPINY - ADOLESCENCE ..... - 16 -

1.2 STŘEDNÍ ADOLESCENCE ..... - 18 -

1.3 SOCIÁLNÍ VÝVOJ VE STŘEDNÍ ADOLESCENCI ..... - 19 -

1.3.1 Školní třída ..... *- 19 -*

1.3.2 Význam vrstevnické skupiny ..... *- 20 -*

2 PROŽITKOVÁ PEDAGOGIKA ..... **- 23 -**

2.1 POJEM A DEFINICE ..... - 23 -

2.2 ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA A JEJÍ PRINCIPY ..... - 26 -

2.2.1 Kolbův cyklus učení ..... *- 26 -*

2.2.2 Koncept Flow ..... *- 28 -*

2.2.3 Komfortní zóny ..... *- 30 -*

2.2.4 Princip dobrovolnosti ..... *- 30 -*

2.3 HRA JAKO PROSTŘEDEK ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY ..... - 31 -

2.3.1 Typy a formy her ..... *- 33 -*

2.3.2 Metodická práce s hrou ..... *- 34 -*

3 HISTORIE PROŽITKOVÉ PEDAGOGIKY ..... **- 37 -**

3.1 KURT HAHN ..... - 38 -

3.2 ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA V ZAHRANIČÍ ..... - 39 -

3.2.1 Outward Bound ..... *- 39 -*

3.3 ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA V ČESKÉM PROSTŘEDÍ ..... - 40 -

3.3.1 Prázdninová škola Lipnice ..... *- 41 -*

3.3.2 Hnutí GO! ..... *- 41 -*

4 PROJECT ADVENTURE ..... **- 43 -**

4.1 METODIKA A PRINCIPY ..... - 43 -

4.1.1 Stanovení optimální sekvence a toku aktivit ..... *- 44 -*

4.1.2 Dohoda o vzájemném respektování ..... *- 44 -*

4.1.3 Analýza GRABBSS ..... *- 46 -*

4.1.4 Skupinová dynamika ..... *- 46 -*

4.1.5 Zařazování sdílejících kroužků (check-ins) ..... *- 51 -*

4.1.6 Práce s individuálními cíli ..... *- 51 -*

5 ADAPTAČNÍ KURZY ..... - 52 -

5.1 CÍLE ADAPTAČNÍCH KURZŮ ..... - 53 -

5.2 PODOBA A PILÍŘE KURZŮ ..... - 54 -

5.3 ORGANIZACE SPJATÉ S ADAPTAČNÍMI KURZY ..... - 54 -

6 PROJEKTOVÁNÍ ADAPTAČNÍCH KURZŮ ..... - 57 -

6.1 PŘÍPRAVA KURZU ..... - 57 -

6.1.1 Cílování a tvorba základní myšlenky ..... *- 57 -*

6.1.2 Specifikace cílové skupiny ..... *- 58 -*

6.1.3 Stanovení cílů ..... *- 58 -*

6.1.4 Sestavení realizačního týmu a role v týmu ..... *- 59 -*

6.1.5 Sestavení programu a dramaturgie akce ..... *- 61 -*

6.1.6 Zajištění ubytování, stravování ..... *- 62 -*

6.1.7 Tvorba rozpočtu ..... *- 62 -*

6.1.8 Propagace ..... *- 63 -*

6.1.9 Komunikace s účastníky a výběr účastníků ..... *- 63 -*

6.1.10 Práce týmu před akcí ..... *- 64 -*

6.2 REALIZACE KURZU ..... - 64 -

6.3 EVALUACE KURZU ..... - 64 -

6.3.1 Fáze evaluace ..... *- 66 -*

6.3.2 Metody a plány výzkumu ..... *- 66 -*

7 POPIS KONKRÉTNÍ STŘEDNÍ ŠKOLY ..... - 68 -

7.1 HISTORIE ŠKOLY ..... - 68 -

7.2 STUDIJNÍ OBORY ..... - 70 -

7.3 AKTIVITY ŠKOLY ..... - 71 -

PRAKTICKÁ ČÁST DIPLOMOVÉ PRÁCE

8 PŘÍPRAVA KURZU ..... - 73 -

8.1 ČASOVÝ HARMONOGRAM PŘÍPRAVY KURZU ..... - 73 -

8.2 PARAMETRY KURZU ..... - 74 -

8.3 MÍSTO KONÁNÍ ..... - 75 -

8.4 FINANČNÍ A MATERIÁLNÍ ZABEZPEČENÍ KURZU ..... - 76 -

8.5 OČEKÁVANÁ CÍLOVÁ SKUPINA ÚČASTNÍKŮ ..... - 77 -

8.6 CÍLE KURZU ..... - 77 -

8.6.1 Cíle z pohledu instruktorů ..... *- 77 -*

8.6.2 Cíle z pohledu účastníků ..... *- 78 -*
8.6.3 Cíle z pohledu školy ..... *- 78 -*
8.7 SPOLUPRÁCE SE ŠKOLOU ..... - 78 -
8.8 PERSONÁLNÍ ZAJIŠTĚNÍ KURZU ..... - 79 -
8.8.1 Zaměstnanci ze strany školy ..... *- 79 -*
8.8.2 Tým instruktorů ..... *- 79 -*
8.9 KOMUNIKACE S ÚČASTNÍKY A RODIČI ..... - 82 -
9 REALIZACE ADAPTAČNÍHO KURZU ..... - 83 -
9.1 DRAMATURGIE KURZU ..... - 83 -
9.2 DRAMATURGICKÝ PŘÍBĚH ..... - 83 -
9.3 CHARAKTERISTIKA JEDNOTLIVÝCH TÝMŮ ..... - 84 -
9.3.1 Tým zelených ..... *- 85 -*
9.3.2 Tým červených ..... *- 85 -*
9.3.3 Tým žlutých ..... *- 86 -*
9.3.4 Tým modrých ..... *- 86 -*
9.4 PROGRAM KURZU ..... - 87 -
9.4.1 První den – dopolední část programu ..... *- 87 -*
9.4.2 První den – odpolední část programu ..... *- 89 -*
9.4.3 První den – večerní část programu ..... *- 91 -*
9.4.4 Druhý den – dopolední část programu ..... *- 92 -*
9.4.5 Druhý den – odpolední část programu ..... *- 93 -*
9.4.6 Druhý den – večerní část programu ..... *- 94 -*
9.4.7 Třetí den – dopolední část programu ..... *- 95 -*
10 EVALUACE KURZU ..... - 97 -
10.1 PLÁNOVÁNÍ ..... - 97 -
10.2 FORMULACE CÍLŮ A INDIKÁTORŮ ..... - 97 -
10.2.1 Cíle z pohledu instruktorů ..... *- 97 -*
10.2.2 Cíle z pohledu účastníků ..... *- 98 -*
10.2.3 Cíle z pohledu školy ..... *- 99 -*
10.3 METODY A PLÁNY VÝZKUMU ..... - 99 -
10.4 PROVEDENÍ ..... - 101 -
10.5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT ..... - 101 -
10.5.1 Vyhodnocení písemné zpětné vazby ..... *- 102 -*
10.5.2 Vyhodnocení nasbíraných dat – ohniskové skupiny ..... *- 104 -*
10.6 SOUHRNNÉ VYHODNOCENÍ ZADANÝCH CÍLŮ KURZU ..... - 106 -
10.6.1 Cíle z pohledu instruktorů ..... *- 106 -*
10.6.2 Cíle z pohledu účastníků ..... *- 109 -*

10.6.3 Cíle z pohledu školy ..... *- 111 -*
10.7 PROGRAMOVÉ HODNOCENÍ KURZU ..... - 111 -
11 METODICKÁ PŘÍRUČKA ..... - 113 -
ZÁVĚR ..... - 116 -
POUŽITÁ LITERATURA ..... - 118 -
PŘÍLOHY ..... - 125 -
14.1 PŘÍLOHA Č. 1 – MATERIÁLNÍ ZAJIŠTĚNÍ KURZU ..... - 125 -
14.2 PŘÍLOHA Č. 2 – ÚPLNÝ PROGRAM KURZU ..... - 125 -
14.3 PŘÍLOHA Č. 3 – ŽÁDOST O POSKYTNUTÍ DOTACE ..... - 125 -
14.4 PŘÍLOHA Č. 4 – MOTIVAČNÍ DOPIS ..... - 125 -
14.5 PŘÍLOHA Č. 5 – INFORMACE K ADAPTAČNÍMU KURZU PRO PRVNÍ ROČNÍKY ..... - 125 -
14.6 PŘÍLOHA Č. 6 – POTVRZENÍ O ZDRAVOTNÍ ZPŮSOBILOSTI ŽÁKA ..... - 125 -
14.7 PŘÍLOHA Č. 7 – SOUHLAS ZÁKONNÝCH ZÁSTUPCŮ ŽÁKŮ ..... - 125 -
14.8 PŘÍLOHA Č. 8 – OHNISKOVÉ SKUPINY – REALIZAČNÍ TÝM ..... - 125 -
14.9 PŘÍLOHA Č. 9 – PÍSEMNÁ ZPĚTNÁ VAZBA – PEDAGOGOVÉ ..... - 125 -
14.10 PŘÍLOHA Č. 10 – PÍSEMNÁ ZPĚTNÁ VAZBA – PŘEPISY OTEVŘENÝCH OTÁZEK – ÚČASTNÍCI ..... - 125 -
14.11 PŘÍLOHA Č. 11 – PÍSEMNÁ ZPĚTNÁ VAZBA – HODNOCENÍ JEDNOTLIVÝCH INSTRUKTORŮ ..... - 125 -
14.12 PŘÍLOHA Č. 12 – ARCH – PÍSEMNÁ ZPĚTNÁ VAZBA PRO ÚČASTNÍKY ..... - 125 -
14.13 PŘÍLOHA Č. 13 – ARCH – PÍSEMNÁ ZPĚTNÁ VAZBA PRO PEDAGOGY ..... - 125 -
14.14 PŘÍLOHA Č. 14 – HODNOCENÍ ZADAVATELE – ŠKOLY ..... - 125 -
14.15 PŘÍLOHA Č. 15 – METODICKÁ PŘÍRUČKA (PŘILOŽENA NA CD - ROM) ..... - 125 -

Seznam tabulek

Tabulka 1: Tabulka životních událostí ..... - 16 -
Tabulka 2: Vybavování si nových poznatků ..... - 25 -
Tabulka 3: Atributy hry v zážitkové pedagogice ..... - 31 -
Tabulka 4: Vznik skupiny ..... - 47 -
Tabulka 5: Forming ..... - 48 -
Tabulka 6: Storming ..... - 48 -
Tabulka 7: Norming ..... - 49 -
Tabulka 8: Performing ..... - 50 -
Tabulka 9: Adjouring ..... - 50 -
Tabulka 10: SMART cíle ..... - 58 -
Tabulka 11: Časový harmonogram přípravy kurzu ..... - 73 -
Tabulka 12: Návrh rozpočtu ..... - 76 -
Tabulka 13: Cíle -instruktoři ..... - 77 -
Tabulka 14: Cíle - účastníci ..... - 78 -
Tabulka 15: Cíle - škola ..... - 78 -
Tabulka 16: Rozdělení instruktorů ..... - 82 -
Tabulka 17: Grafická podoba programu ..... - 96 -
Tabulka 18: Cíle a indikátory - instruktoři ..... - 97 -
Tabulka 19: Cíle a indikátory - účastníci ..... - 98 -
Tabulka 20: Cíle a indikátory - škola ..... - 99 -
Tabulka 21: Cíle a metody evaluace ..... - 99 -
Tabulka 22: : Vyhodnocení otázek - účastníci ..... - 102 -
Tabulka 23: Vyhodnocení otázek - instruktoři ..... - 103 -
Tabulka 24: Celkové hodnocení kurzu ..... - 104 -
Tabulka 25: Cíl 1 ..... - 106 -
Tabulka 26: Cíl 2 ..... - 107 -
Tabulka 27: Cíl 3 ..... - 108 -
Tabulka 28: Cíl 4 ..... - 108 -
Tabulka 29: Cíl 5 ..... - 109 -
Tabulka 30: Cíl 6 ..... - 109 -
Tabulka 31: Cíl 6 - vyhodnocení ..... - 109 -
Tabulka 32: Cíl 7 ..... - 110 -
Tabulka 33: Cíl 8 ..... - 110 -
Tabulka 34: Cíl 8 - vyhodnocení ..... - 110 -
Tabulka 35: Cíl 9 ..... - 111 -
Tabulka 36: Cíl 10 ..... - 111 -

Seznam obrázků

Obrázek 1: Kolbův cyklus učení ..... - 27 -
Obrázek 2: Učební dovednosti ..... - 28 -
Obrázek 3: Koncept flow ..... - 29 -
Obrázek 4: Komfortní zóny ..... - 30 -
Obrázek 5: Dobrodružná vlna ..... - 34 -
Obrázek 6: Příklad fantastického zarámování (Pravěká žena křesající oheň) ..... - 35 -
Obrázek 7: Dohoda o vzájemném respektování ..... - 45 -
Obrázek 8: Skupinová dynamika ..... - 47 -
Obrázek 9: Fáze evaluace ..... - 66 -
Obrázek 10: Budova školy ..... - 69 -
Obrázek 11: Den jazyků ..... - 71 -
Obrázek 12: Mapa tábora ..... - 76 -
Obrázek 13: Jednotlivé týmy ..... - 87 -
Obrázek 14: Úvodní registrace ..... - 88 -
Obrázek 15: Kreslení vlajek ..... - 88 -
Obrázek 16: Aktivita Portréty ..... - 89 -
Obrázek 17: Vláček ..... - 90 -
Obrázek 18: Pády ve dvojici ..... - 91 -
Obrázek 20: Tvorba sádrových masek ..... - 92 -
Obrázek 21: Gumy ..... - 92 -
Obrázek 22: Americké vejce - pouštění pilotů ..... - 94 -
Obrázek 24: Účastníci kurzu ..... - 95 -
Obrázek 25: Úvod metodické příručky ..... - 113 -
Obrázek 26: Jednotlivé bloky aktivit ..... - 114 -
Obrázek 27: Konkrétní aktivita ..... - 115 -

„ Za jednu hodinu hry se o člověku dozvíte více, než za roky rozhovorů.“

PLATÓN

ÚVOD

V současné době se úvodní, seznamovací či adaptační kurzy stávají nedílnou součástí akcí škol pořádaných na počátku školního roku, a to především u nově vznikajících kolektivů. Kurzy za posledních několik let zažívají rychlý rozmach a jsou stále oblíbenější a stále častěji využívané. Tyto akce jsou většinou pořádány pro žáky, kteří nastupují na základní školu, dále pro ty žáky, kteří přestupují z prvního stupně základní školy na druhý, či ze základní školy na střední školu. Výjimečně se také setkáváme s kurzy, které jsou pořádány na vysoké škole. Tyto akce řídí zkušení instruktoři různých organizací či firem nebo pedagogové dané školy. Přestup pro žáky je velmi stresující - žák se objevuje mezi novými spolužáky, v novém prostředí, má nové učitele. Kurzy se tento stres snaží eliminovat. Pokud tyto kurzy spojíme s prožitkovou pedagogikou, většinou mají podobu týmových her, kdy si účastníci vyzkoušejí řadu neobvyklých situací, při kterých se nejenom seznámí se svojí třídou, ale dochází i k celkovému rozvoji osobnosti.

I já sama si vzpomínám na tento důležitý mezník, když jsem po studiu na střední škole pokračovala ve studiu na vysoké škole. Tehdy jsem se prvně setkala s adaptačními kurzy a prožitkovou pedagogikou. Zde jsem prvně viděla sílu prožitkové pedagogiky, viděla jsem, že je efektivní, zábavná, nutí nás nahlížet na situace, okamžiky a věci jinak, poznávat samu sebe. Důkazem je to, že když jsem přijela na kurz, nikdo z nás se neznal, všichni jsme byli plni nejistoty, nikam jsme nepatřili, neměli jsme svoje místo ve skupině, nikdo o nás nic nevěděl. Během několika dní se většina těchto věcí změnila, znali jsme se nejenom jménem, ale věděli jsme o svých spolužácích mnohem více informací, jak z osobního, tak z profesního života. Dokázali jsme spolu komunikovat, poslouchat se, reagovat na sebe, diskutovat, věděli jsme, že jsme zažili něco neopakovatelného, že k sobě ve skupině patříme a rozumíme si. Očarována tím vším, plná motivace zažít něco obdobného znovu, jsem se pustila do bližšího zkoumání dané problematiky, od získání teoretických základů, jakými jsou například pojmy dramaturgie, reflexe, motivace, až po praktickou stránku, kdy jsem jela o rok později na adaptační kurz jako pozorovatel. Za další rok jsem se pyšnila pozicí hlavního organizátora, a to na několika kurzech zaměřených na vznik třídních kolektivů. Do současnosti se stále věnuji těmto kurzům, na kterých jsem měla možnost poznat více než 500 účastníků. Tento typ akcí ve mně vzbuzuje pocit uspokojení, práce mě baví, nutí mě k osobnímu i profesnímu růstu.

Cílem diplomové práce je příprava, realizace a evaluace konkrétního adaptačního kurzu pro nově vznikající třídy s použitím prvků prožitkové pedagogiky a vytvoření metodické příručky pro pořádání již zmiňovaných kurzů.

V teoretické části práce popisuji problematiku přechodu studentů na střední školu, jako složitý mezník v životě dospívajícího člověka, popisuji dospívání jako takové a soustředím se na popis sociálního prostředí dospívajícího. Prožitková pedagogika je tématem další kapitoly, kde se zabývám nejenom historií, ale také principy a prostředky, především pak jednoho z mnoha přístupů v zážitkové pedagogice, a to Project Adventure, dle kterého je tvořen konkrétní projekt. Ve druhé polovině teoretické části se věnuji adaptačním kurzům, jejich cíli, pilíři, historií, organizacemi, ale také projektováním těchto kurzů, což je těžiště pro zpracování hlavního cíle diplomové práce – přípravy, realizace a evaluace konkrétního adaptačního kurzu. Konkrétní kurz a jeho jednotlivé fáze popisuji v praktické části. Druhým výstupem diplomové práce je vytvořená metodická příručka pro realizaci již zmiňovaných kurzů.

TEORETICKÁ ČÁST

1 PROBLEMATIKA PŘECHODU STUDENTŮ NA STŘEDNÍ ŠKOLU

Během života člověk projde řadou životních mezníků, situací a zkoušek, které pro něj nejsou jednoduché. Mezi ně můžeme zařadit i přijímací řízení na střední školu, které je pro řadu budoucích studentů velmi stresující už jenom proto, že se většinou jedná o první životní zkouškou. Zpráva o přijetí na střední školu je pro každého studenta radostnou zprávou.

„Byla jsem šťastná… a pyšná na sebe. Splnilo se to, co jsem si přála. A mamka měla ohromnou radost. Zvládla jsem to. I když jsem tedy o sobě hodně pochybovala, pač v tom stresu jsem měla pocit, že tam mám všechno špatně. Ale dopadlo to dobře.“

(Bára, 15let, osobní rozhovor, 15.11.2012)

Ač se jedná o radostnou zprávu, člověk vstupuje do další vývojové fáze života, která je spjata s řadu otázek, nejasnou představou a obavami.

„Po prázdninách půjdu na SŠ do asi 80 km vzdáleného města a budu bydlet na internátu v pokoji se 2 nebo 3 holkama. Mám z toho příšernou hrůzu. Kdykoliv na to pomyslím, tak se mi úplně sevře žaludek. V noci se mi zdají sny, jako že před celou třídou zakopnu a vyrazím si zuby...Není to pro mě zrovna jednoduchý s někým kamarádit a najednou by jsem měla potkat 30 novejch spolužáku + celou novou školu!! Netušim ani jak se mám představit.“

(Bojím se střední školy, Verča, 10.8.2012)

Pro některé budoucí studenty může být nástup na novou školu velmi stresující, což dokládá i tabulka **životních událostí**, kterou sestavil T. H. Holmes a R. H. Rah. Tabulka provádí odhad míry zátěže na jedince při určitých životních událostech. Pokud se součet životní události během jednoho roku překročí 250 bodů, tak se jedinec dostává do rizikové kategorie – zde se člověk ocitá na hranici svých rezerv. Pokud je to více než 350b, jedinec má již problémy s psychickým vývojem a nemocemi.

Pokud se podíváme blíže na životní mezník „*přestup ze základní školy na střední školu*“, tak je zde samotný vstup do školy nebo její ukončení obodován celkově 26b z maximálně

možných 100b. K tomuto mezníku můžeme připojit další uvedené stresové situace, jakými jsou: změna životních podmínek, pro některé změna bydliště a změna školy, dále změna spánkových zvyklostí a režimu a změny stravovacích zvyklostí.

Tabulka 1: Tabulka životních událostí

Pořadí	***Událost***	***Body***
1.	*Úmrtí partnera, partnerky*	*100*
2.	*Rozvod*	*73*
3.	*Rozvrat manželství*	*63*
4.	*Uvěznění*	*63*
5.	*Úmrtí blízkého člena rodiny*	*63*
...	*...*	*...*
27.	***Vstup do školy nebo její ukončení***	***26***
28.	***Změna životních podmínek***	***26***
32.	***Změna bydliště***	***23***
33.	***Změna školy***	***20***
38.	***Změna spánkových zvyklostí a režimu***	***16***
40.	***Změny stravovacích zvyklostí***	***15***

(Chromý, Honzák, 2005, s. 23-24)

Přestup ze základní školy na střední školu není jednoduchý. Adaptační kurzy napomáhají ke zvládání menší míry stresu v rámci přestupu ze školy na školu. K přestupu navíc dochází v období dospívání, což je velmi zásadní a náročné období člověka. V další části této kapitoly proto popisuji dospívání jako vývojovou etapu života.

1.1 Charakteristika vybrané věkové skupiny - adolescence

V současné psychologii se setkáváme s řadou způsobů, jak členit lidský život, můžeme se zaměřit na jeho vývojová stádia, nadcházející krize nebo také koncepce vývojových úkolů či kritických událostí. I období adolescence není výjimkou, přináší s sebou řadu různých pojetí, nejenom v pojmu (mladiství, dorost, teenagers, dopívající…), ale také u konkrétního časového vymezení, které je taktéž velmi nejednoznačné.

Psychologický slovník definuje dospívání jako *„období ontogenetického vývoje, ve kterém vrcholí proces sexuálního, emocionálního a sociálního zrání.“*. (Hartl, Hartlová, 2000, s. 120) Adolescence je obdobím, které klade velké nároky nejenom na adolescenta, ale také jeho okolí – ne nadarmo bývá toto období charakterizováno obdobím bouření a krizí. Bouřením a krizí bývá především označováno nejasné pojetí sebe sama, kdy se dětské jistoty začínají měnit v dospělé hodnoty. Již **Aristoteles** periodizoval život člověka. Dospívání chápal jako období života, ve kterém má člověk ukončit svůj tělesný a pohlavní vývoj a zároveň rozvíjet a formovat myšlení, rozum a charakter.

J. J. Rousseau rozdělil dle Macka (2003) lidský život do jednotlivých etap, celkem pěti. Dospívání je v tomto pojetí děleno do dvou období. První období - *„věk rozumu“* datuje mezi 12-15 lety. *„Adolescenci“*, tedy období druhé, pak mezi 15-20 rokem, kdy se prohlubuje sebeuvědomování, jedinec emočně dozrává a svůj pohled přesouvá od sebe k druhým.

Významný psycholog **E. H. Erikson** popisuje období dospívání jako vývojové stádium, ve kterém je třeba vyřešit konflikt dvou tendencí a to identity proti zmatení identity (Erikson, 1999), tedy vlastní identity (identity vlastního já neboli ego-identity) a nejistoty o vlastní roli ve společnosti. Problematika identity je řešena například otázkami: „*Jaký jsem? Kdo jsem? Jaký je smysl života? Jak mě vidí ostatní? Proč jsem pro ostatní důležitý?“*, na které hledá adolescent odpovědi. Toto období má tedy psychosociální aspekt a to především v oblasti osamostatnění od rodiny, hledáním vlastní identity a pozice ve společnosti.

S. Freud nazval období dospívání genitálním stádiem. V tomto období dochází k jiné dimenzi vnímání sexuálního pudu než dříve. Dříve to byli rodiče, u kterých probíhalo potenciální uspokojení, nyní se stává hlavním objektem partner – dívka, či chlapec. Dochází tedy k překonávání závislosti na rodičích, k vlastnímu osamostatnění.

Dle Macka (2003) se do 19. století adolescence ztotožňovala s pubertou (dodnes pro některé přírodní kultury stále platí). Důvodů, proč se adolescence začala zvýrazňovat jako samostatná ontogenetická vývojová fáze člověka je mnoho, například pak povahy sociologické, politické, ale také kulturní.

Dle Světové zdravotnické organizace (WHO, 2012) probíhá dospívání mezi 10-19 rokem. K tomuto vymezení se blíží řada českých autorů (Macek, 2003; Vágnerová, 1999, Langmeier, Krejčíková, 2006), kteří se shodují, že období dospívání se datuje od 10 do 20 let. Toto období pak můžeme dělit ještě dále.

Například dle **Vágnerové** (1999) lze dělit dospívání na období:

- *pubescence* (10/11 až 15 let),
- *adolescence* (15 až 20/22 let).

Macek (2003) se přiklání k periodizaci, kdy je pod adolescencí označováno celé období mezi dětstvím a dospělostí. Z důvodu velkého množství změn (sociálních, psychologických i biologických) diferencuje adolescenci do tří fází, a to:

- *časná adolescence* (10/11 až 13 let) – především tělesné změny,
- *střední adolescence* (14 až 16 let) – hledání vlastní identity, úvahy specifický životní styl,
- *pozdní adolescence* (17 až 20 let) – osobní perspektiva, potřeba sociální interakce.

Protože se ve své práci zabývám žáky, kteří se stávají studenty prvních ročníků na střední škole, jež se datuje nejčastěji kolem 15 let, blíže budu popisovat období střední adolescence.

1.2 Střední adolescence

V období střední adolescence dochází k řadě změn, ať už v oblasti biologické, sociální, tak psychické.

V oblasti **biologického vývoje** dochází ve střední a taktéž v pozdní adolescenci k ustálení tělesného vývoje, vzhledu a dochází také k celkové stabilizaci fyziologických funkcí. Tvar těla postupně dostává dospělou podobu a rychlost růstu končetin je postupně pomalejší.

V rámci **psychických změn** ve střední adolescenci je nutné uvést, že postupně odeznívá náladovost a vysoká labilita. Jedinec v tomto období získává schopnost kontrolovat svoje pocity a emoce. U emocí dochází k rozšíření citů, především dle Petřkové (1991) a Macka (2003) v oblasti estetické, mravní a také ve sféře erotické. Pro dospívající jsou typické časté úvahy a hodnocení. Výrazně dochází k odlišování od okolí specifickým životním stylem – dospívající se jinak oblékají, preferují specifickou hudbu a podobně. Dospívající neuznávají styl života a hodnoty rodičovské generace, sami si vytvářejí svojí kulturu, experimentují, mají potřebu volnosti. V psychologickém slova smyslu se jedná o období hledání osobní identity, vlastní jedinečnosti a autentičnosti.

Protože se ve své práci především zabývám dospívajícími v sociální prostředí, věnuji problematice sociální vývoje v dospívání samostatnou kapitolu.

1.3 Sociální vývoj ve střední adolescenci

U dospívajících dochází ke změně sociálního postavení, což mají za příčinu dva důležité mezníky. Prvním z nich je dle Vágnerové (1999) ukončení povinné školní docházky a další profesní směřování, druhým je získání občanského průkazu, což symbolizuje „přijetí" do světa dospělých i s vlastní odpovědností. Pro dospívající jsou velmi důležité sociální skupiny, tzn. rodina, parta, vrstevnické skupiny, skupiny ve volnočasových institucích a samozřejmě také škola a školní třída, která je významná pro budoucí sociální zařazení.

1.3.1 Školní třída

Pokud budeme na školní třídu nahlížet z pohledu sociální psychologie, lze jí charakterizovat dle Krejčové (2011) jako specifickou sociální skupinu. Pedagogický slovník definuje školní třídu jako *„Skupinu žáků stejného věku, kteří jsou společně vyučováni ve škole, třída je základní sociální a organizační jednotkou vzdělávání."*. (Průcha, Walterová, Mareš, 2008, s. 253)

Skupinu školní třídy tvoří žáci, kteří do ní patří a kteří směřují ke společnému cíli. Cílů dosahují dlouhodobou interakcí a kooperací, která je řízena skupinovými normami a při níž se vytváří relativně stálá struktura vztahů mezi členy skupiny, v nichž jednotlivci zaujímají různé pozice a přijímají role.

Dle klasifikace skupin je třída definována (Hrabal, 2002; Nakonečný 1999) jako malá, formální a výchovná skupina, kdy cíle jsou určené institucí, v jejímž rámci vznikla. Hlavními znaky malých sociálních skupin je výrazná mezilidská interakce mezi jednotlivými členy, společný cíl, různé pozice a role, ale také určitá pravidla.

Třídu charakterizujeme dle Spousty (1996) těmito kritérii:

- třídu tvoří určitý počet jedinců, kteří směřují k určitým cílům (dosažení určitého stupně vzdělání) společnou činností, zároveň jsou v dlouhodobé interakci a uvědomují si vzájemnou pospolitost,
- členové třídy se řídí skupinovými normami, jsou stavěny do různých pozic a rolí, struktura třídy bývá relativně stálá,
- školní třída je institucionálně ustanovena, vzniká jako formální skupina, kde jsou vytvářeny rozmanité formální i neformální vztahy, což výrazně ovlivňuje její strukturu i dynamiku,
- školní třídu můžeme považovat za referenční skupinu, protože pro každého žáka je důležité se cítit ve třídě dobře, což závisí na sociálním a emočním klimatu,

- ve třídě jsou tvořeny neformální struktury (skupiny), které vznikají na základě vzájemných sympatií.

„My to máme ve třídě tak, že jsme rozdělený do několika menších skupin… asi tak do pěti, jako co se víc bavíme. Myslím, že to ani nejde se bavit všichni společně, ale bylo by to fajn. Nejvíc se asi bavíme my, co sedíme u sebe a ty, co choděj do stejné skupiny, třeba na teáčko, tělák a tak."

(Bára, 15let, osobní rozhovor, 15.11.2012)

Dle Vágnerové (1999) je školní třída příliš velká na to, aby představovala konzistentní skupinu, proto stejně jako Spousta (1996) uvádí, že obvykle bývá třída rozdělena do několika podskupin (dle Nakonečného, 1999, vznikají neformální skupiny), které jsou většinou rozděleny genderově, zájmově či prospěchově. Podskupiny také často vznikají na principu blízkosti – ti, kteří sedí v lavicích nejblíže u sebe. Ve třídě také bývá často vymezena skupina, kde se objevují nejvýraznější osobnosti, „jádro třídy". Dle Krejčové (2011) je v prvních ročnících střední školy strukturace skupin nejvýraznější, v době ukončení středoškolského studia se tendence k členství ve větších skupinách zmírňuje.
Školní třída se neustále vyvíjí – její vztahy a interakce ve skupině. V tomto případě hovoří o skupinové dynamice.

Školní třída dle Vágnerové (1999) významně ovlivňuje chování jejich členů, dochází k rozvoji jedince v oblasti porozumění chování spolužáků, sociální interakci, solidaritě, sebeporozumění, sebehodnocení nebo v sebeovládání, navazování kontaktů, uspokojování a tvoření sociální prestiže a k získávání nových zkušeností a podnětů.
Se školní třídou úzce souvisí vrstevnické skupiny, protože se ve třídě setkávají jedinci stejného věku.

1.3.2 Význam vrstevnické skupiny

Odpoutání od rodičů se projevuje zvýšenou vazbou na vrstevníky. Skupiny vrstevníků se formulují již v časné adolescenci za účelem vykonávání společných činností ve volném čase, ale také k řešení problémů a plánování společných akcí.
Začlenění do vrstevnické skupiny je v dospívání velmi důležité, protože právě to napomáhá zvládnutí úkolů této vývojové etapy. Dochází k osamostatnění od rodiny a tvoří se pevné

přátelské vztahy ve vrstevnické skupině. Dospívající se v ní identifikuje a stává se pro něj velmi potřebnou emoční a sociální podporou. Dle Krejčové (2011) nabývá přátelství na rozdíl od předchozího období (dětství) kvalitativně nové podoby, především pak v oblasti důvěrnosti a intimity. V období dětství je přátelství spojeno se společnou činností, dospívání se spíše vyznačuje společnými myšlenkami a názory.

„Pokecám klidně s každým, ale nejvíc si rozumím s lidma, ke kterým mám věkově nejblíž. Jednoduše proto, že máme podobný zájmy a životní situaci. S patnáctkou, která končí základku, nebo třicátníkem, kterej zrovna rozbíhá vlastní podnik, si klidně popovídám, ale chybí mi tam takovej ten společnej názor na život...trávení volných chvilek, životní priority a podobně.“

(Vrstevníci, Polomáčenka, 25.1.2009)

Vrstevnické vztahy jsou těžko zastupitelné, pro dospívajícího znamenají důležitý zdroj sociálního učení, dávají podnět k posuzování vlastní identity, umožňují výměnu názorů, emocí, skupina také poskytuje pocit rovnoprávnosti, uvolnění, porozumění, ale i vzorců chování. Jsou neodmyslitelným prostředím pro komunikaci a dalšími formami mezilidských interakcí.

Vztahy ve vrstevnické skupiny jsou také důležité pro tvoření intimním vztahů s budoucími partnery, jedním z významu dospívání je tedy naučit se budovat vztahy. Partnerské vztahy v tomto věku jsou převážně inspirovány potřebou dosáhnout určité prestiže ve skupině vrstevníků. Fáze zamilovanosti se spíše odehrává ve fantazii než v realitě. První lásky mají spíše experimentální charakter a slouží k sebepoznání. U dospívajících je ve vztahu velmi důležitá potřeba blízkosti, fyzická přitažlivost (první sexuální zkušenosti), emoční sdílení a objevování prvních záměrných intimních vztahů. Partner bývá často v rámci zamilovanosti idealizován.

Dneska jsem mámě a tátovy řekla, že Tomáše mám strašně moc ráda, jelikož je to pravda... Táta řekl, že prý myslel, že mám víc rozumu a máma to samý v bledě modrém... Nechápou mě... Jak jim mám dokázat, že Tomáš ačkoli hulí je ten nejskvělejší kluk a já ho miluju a on mě taky... Někdy mám pocit, že jsou mi úplně vzdálení, že mi prostě nerozumí….

(Nerozumí mi mí rodičové, Žažulka, 6.8.2003)

Adolescence je jednou z vývojových období v životě člověka, kdy dochází ke komplexní proměně, ať už v tělesné, psychické nebo sociální oblasti. V sociální oblasti jsou hlavními činiteli rodina, škola - především pak školní třída a související vrstevnické skupiny. Ve třídě, mezi vrstevníky, tráví dospívající mnoho času, a dochází k uspokojování širších psychických a sociálních potřeb osobnosti. Proto je nutné, vytvořit vhodné klima třídy, kde každý student bude zaujímat určitou roli a pozici a bude se ve třídě cítit příjemně. K tomu napomáhají adaptační kurzy konané při vznikání nových školních kolektivů, které v mnoha případech využívají prožitkovou pedagogiku jako hlavní nástroj. O prožitkové pedagogice pojednává další kapitola.

2 PROŽITKOVÁ PEDAGOGIKA

„Zážitkovka mě baví. Přijde mi smysluplná, užitečná a spojuje moje zájmy jako je pobyt a sport v přírodě, psychologii, poznávání nových lidí nebo radost z nových zážitků a zkušeností. Líbí se mi důraz na aktivní prožívání, jednání a zapojení fyzické, psychické i sociální stránky člověka. A navíc si člověk užije spoustu srandy s fajn lidmi :-).“

(Krokodýl, o. s. Tomáš)

2.1 Pojem a definice

Zážitková pedagogika je pedagogický směr, který doposud nemá v České republice plné pojmové ukotvení – v našem prostředí se objevují pojmy jako *„výchova dobrodružstvím“*, *„zážitková pedagogika“, „prožitková pedagogika“, „zkušenostní výchova*“ a další. Dle Jiráska (2004) nebyl prokázán žádný sémantický rozdíl v používání pojmů *„prožitek“* a *„zážitek“*. Slovo zážitek je třikrát častěji používáno než slovo prožitek. Důvodem nejednoznačnosti může být i to, že některé jazyky taktéž nerozlišují pojmy prožitek – zážitek – zkušenost. Angličtina uvádí jednotný pojem *„experience“*, německý jazyk pak *„Erlebnispädagogik“* či *„Erfahrungspädagogik“*.

Prožitek je dle Jiráska (2004) přítomná aktivita (tělesná i myšlenková). Pokud se ovšem k aktivitě vracíme zpětně, stává se prožitek **zážitkem.** Zážitek je *„duševní jev, který jedinec prožívá (vnímání, myšlení, představivost); vždy vnitřní, subjektivní, citově provázaný; zdroj osobní zkušenosti, hromadí se celý život a skládá jedinečné duševní bohatství každého člověka.“*. (Hartl, Hartlová, 2000, s. 701) Pokud získáme trvalejší podobu prožité situace a jsme schopni jí uplatnit v dalších životních událostech, mluvíme pak o **zkušenosti.**

Tyto jednotlivé pojmy se úzce vážou k zážitkové pedagogice. Mají určité své metody, prostředky a cílovou skupinu.

Celosvětová nezisková organizace Asociace pro zážitkovou pedagogiku (Association for Experiential Education, 2011) definuje zážitkovou pedagogiku jako filozofii a metodologii, v níž pedagogové cílevědomě či záměrně pracují se studenty, a to pomocí zážitku a cílených reflexí za účelem rozvoje jejich znalostí, dovedností a vyjasnění hodnot.

Další definicí, kterou můžeme popsat zážitkovou pedagogu je definice od prof. PhDr. Emílie Kratochvílové, CSc., která se domnívá, že *„Zážitkovou pedagogiku chápeme jako originální, osobitou pedagogickou teorii výchovy zážitkem, která se opírá o psychologické poznatky o zážitkovém (resp. zkušenostním pozn. edit.) učení, a která je zaměřená na celostní působení na osobnost – na (její) afektivní (emocionální a volní), konativní a kognitivní stránku.*". (Kratochvílová, 2004, s. 229)

Dle Jiráska (2004) se se zážitkovou pedagogikou můžeme setkat v různorodém prostředí (školním i mimoškolním, přírodním i kulturním), v rozmanitých sociálních skupinách (diferencovaných věkem, sociálním statusem, profesním postavením či dalšími demografickými faktory) v různé podobě s nejrůznějšími prostředky, například „*s hrami všech typů, modelovými situacemi, tvořivými a dramatickými dílnami, besedami a diskusemi, fyzicky i psychicky náročnými výzvovými situace, sebepoznávacími k týmové spolupráci směřujícími aktivitami.“*. (Jirásek, 2004, s. 15)

Východiskem výchovy prožitkem je vytvoření situací a podmínek na získání intenzitního zážitku, který je získáván z hledání řešení v neobvyklých situacích. Tyto situace nutí překonávat překážky v přírodě, s jinou realitou života a ve spolupráci s jinými, kde děti a mladí lidé poznávají sebe i druhé, svoje možnosti i hranice, které nelze obejít a je třeba jich řešit.

„Zážitkovka je cesta k sobě i ostatním lidem, na hranice mezi realitou a fantazií. Je to způsob, jak se sám sobě podívat do tváře v situacích, které nejsou skutečné, od skutečných se ale liší jen na oko. To, co v nich uvidíš, totiž záleží na tom, jak se díváš…“

(Krokodýl, o. s. Tomáš)

Přednosti výchovy prožitkem s porovnáním jinou výchovou, která je nezážitková, jsou dle Kratochvílové (2004) tyto:

- v prostředí, které je chudé na podněty vytváří možnosti získání bezprostředních zkušeností s racionálním emocionálním obsahem,
- získané zkušenosti jsou vždy spjaté s reálnými zkušenostmi,
- zpracování nových zkušeností navazuje na předcházející zážitky,

- zkušenosti jedinec získává v reálných situacích, které vyžadují rozhodnutí, bezprostřední konání a nelze se situace vyhnout,
- formy výchovy zážitkem vytvářejí dobré předpoklady k sociálnímu učení při objevování konfliktů ve skupině, jejich včasné pochopení a zvládnutí,
- rozšíření zkušeností o nové, které jsou od všedního života a zároveň i porovnání sebe se skupinou při řešení konfliktů,
- zážitkové činnosti umožňují osobní rozvoj získáním nových a někdy i náročných zkušeností (fyzické nároky…),
- důraz na konání a přímou zkušenost oproti „pouze o nich mluvíme“ a tím i aktivizace potřeb a jejich naplňování,
- umožnění nových vztahů mezi účastníky a vedoucími.

Pokud jsou zde uvedeny pozitivní dopady zážitkové pedagogiky, je též nutné zmínit, že poznatky vyvozené ze zážitku jsou dlouhodobě zapamatovatelné a snadno vybavitelné, proto také nejefektivnější. (Plamínek, 2008)

Tabulka 2: Vybavování si nových poznatků

Poznatek získaný	**sdělením**	**sdělením s ukázkou**	**sdělením, ukázkou a zážitkem**
Po třech týdnech si vybaví	70%	72%	**85%**
Po třech měsících si vybaví	**10%**	**32%**	**65%**

(upraveno dle Lebedy a Svatoše, 2005, s. 17)

K tomu, aby bylo zážitkové učení efektivní, využívá zážitková pedagogika určité principy a zásady – o tom pojednává další část diplomové práce.

2.2 Zážitková pedagogika a její principy

Zážitková pedagogika je pojímána různými způsoby, takže i její zásady a principy se liší. Ovšem všechna různá pojetí spojuje základní myšlenka, kterou je, aby účastníci prožili aktivně danou zkušenost, k získaným zážitkům se vrátili, dokázali je zhodnotit, uvědomit si určité vazby a své zážitky dokázali zobecnit, vyvést z nich závěry a uvědomit si, kde dokážou dané zkušenosti využít.

Zážitková pedagogika vychází dle Činčery (2007) z několika základních principů, a to:

- cyklus učení prožitkem,
- koncept flow,
- komfortní zóny,
- princip dobrovolnosti.

Principy a východiska byly formulovány od poloviny 20. století s ohledem na kognitivní a humanistickou psychologii.

2.2.1 Kolbův cyklus učení

Na základě práce a myšlenek psychologů a sociologů Deweyho, Lewina a Piageta, ale především z vlastních zkušeností a výzkumu vypracoval psycholog David A. Kolb v 80. letech schéma učení. Základní myšlenkou je, že se lidé nejlépe učí z vlastních zkušeností, je-li jim správně porozuměno.

Kolbův cyklus učení má čtyři fáze.

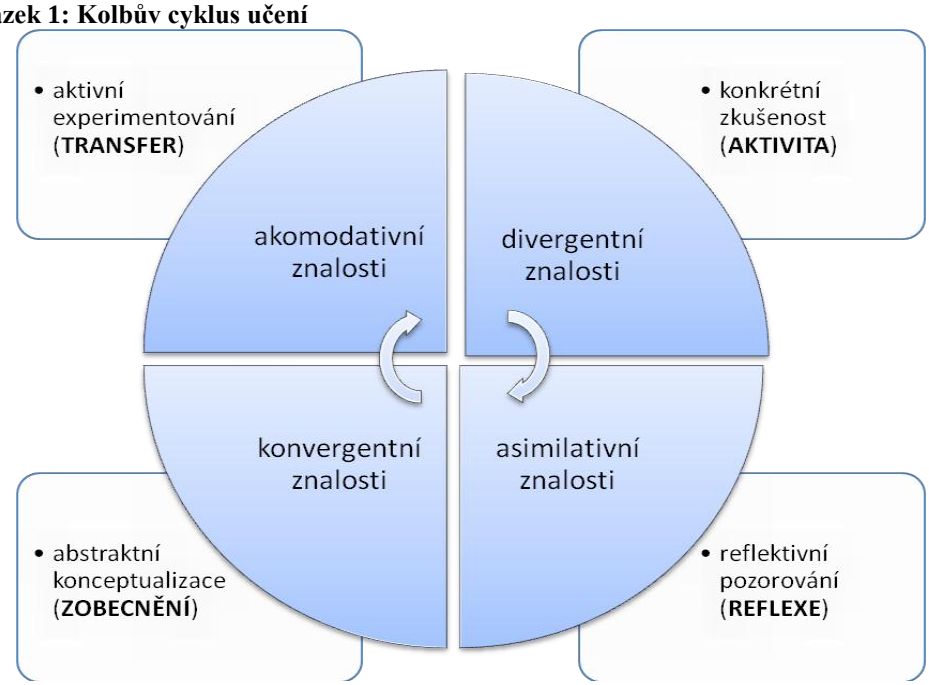
Zkušenost či aktivita je počáteční část Kolbova cyklu učení, která se stává pro účastníky zkušeností. **Reflexe** je první částí zpětné vazby, kde si účastníci rekapitulují průběh celé aktivity. Otázky, které upřesňující tuto fázi jsou: *„Co se dělo v průběhu aktivity? Jak aktivita probíhala? Popište průběh aktivity.“*. **Zobecnění** je třetí fáze, kdy vedeme účastníky aktivity k zobecnění myšlenek zažité zkušenosti. Snažíme se navést účastníky k tomu, aby se co nejhlouběji zamyslely nad zážitkem z různých pohledů. Abychom toho docílili, pomáháme si otázkami *„Proč si myslíte, že právě v tu dobu se stalo, to co se stalo? Co pro vás bylo na dané aktivitě nejobtížnější?“*.

Poslední fází je **transfer**, kdy se snažíme o to, aby si účastníci danou zkušenost dokázali vybavit a vhodně jí použít, proto i koncem čtvrtého cyklu dochází k testování nových konceptů a získávání dalších zkušeností pomocí opakování cyklu. V této fázi se můžeme ptát na otázky: *„Jaká opatření byste nevrhli, aby daná myšlenka nezapadla? Kdy můžete danou zkušenost*

využít?“.

Aby byl proces učení efektivní, tak je dle Kolba (1984) důležitá rovnováha mezi konkrétní zkušeností, abstraktní konceptualizací[1], dále reflexním pozorováním a aktivním experimentováním.

Obrázek 1: Kolbův cyklus učení



(upraveno dle Passarelli M. A., Kolb, D. A., 2009, s. 31)

Kolb také rozlišuje a detailně popisuje čtyři typy učebních stylů zkušenostního učení. Každý jedinec preferuje určitý styl učení, ve kterém se cítí nejsilnější. Zároveň tento styl učení odpovídá jednotlivým fázím cyklu.

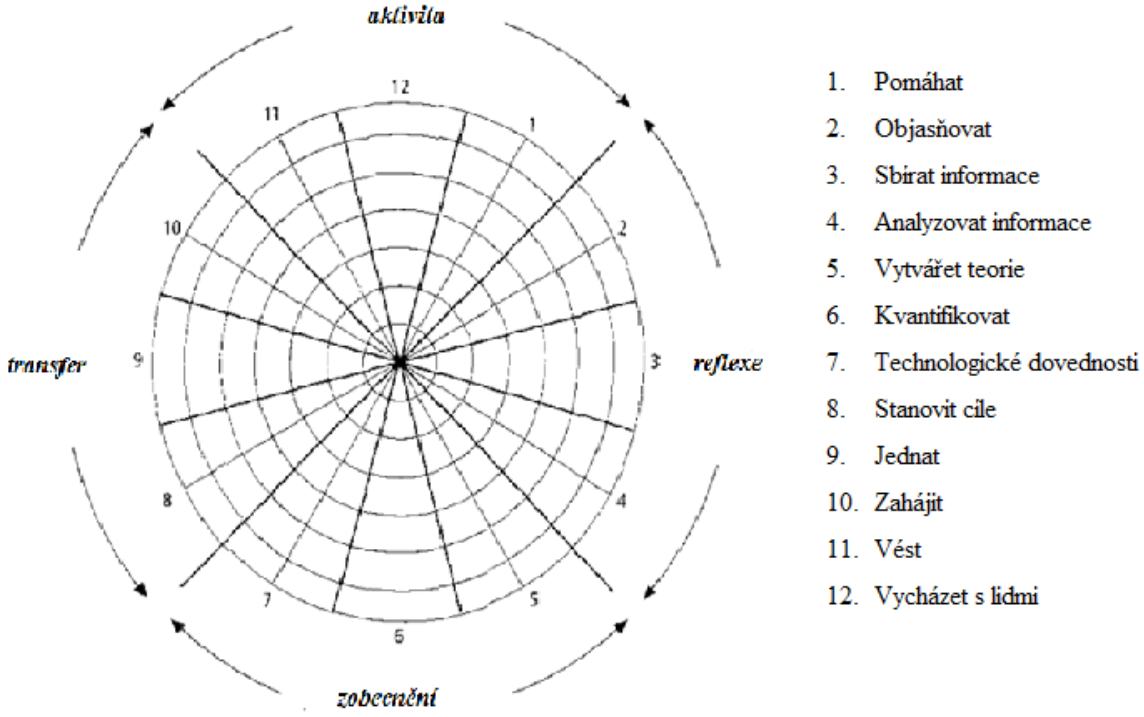
Učení v každém kvadrantu je samo o sobě nekompletní, nutné je učit se ve všech fázích. **Divergující styl** je zaměřen na pocity, komunikaci, citlivost k hodnotám, naslouchání. Tito lidé mají rádi skupinové aktivity, často pak pokládají tyto otázky: *„Jste všichni v pořádku? Líbilo se ti to?“*. Nejčastěji můžeme lidi zařadit profesně mezi sociální pracovníky či psychology. **Asimilující typ** preferuje teorii před praxí, bývají to individualisti, kteří rádi rozvádějí, analyzují data, navrhují možná řešení. Často tento typ lidí nalezneme mezi matematiky, fyziky, ekonomy a tak dále. Častými otázkami pak můžou být: *„Proč systém nefungoval? Kde se stala chyba?“* Třetím typem jsou lidé s **konvergujícím stylem**, kteří rádi řeší logické problémy, úkoly a řešení. Tento typ lidí bývá zastoupen v profesích, jakými jsou inženýři, lékaři či technici. Rádi experimentují s novými myšlenkami, snaží se a vytvářejí

[1] vytváření a upřesňování myšlenek

nové úhly pohledů na daný problém, proto jsou častými otázkami: *„Co kdybychom to vylepšili tak, že ....?“*. Posledním stylem je **styl akomodující.** Tito lidé se snaží dosahovat vytyčených cílů, které často hodnotí, často ovlivňují a snaží se vést ostatní. Tento styl nalezneme v profesích, jakými jsou učitelé, terapeuti, ale i ředitelé či manažeři. Příkladnou větou může být: *„Pojďme to zkusit znovu, když se to nepovedlo, proto běž Adélo tam a Honza půjde sem…“.*

Typické dovednosti pro daný styl učení Kolb ještě blíže rozpracoval v rámci zkušenostního modelu učení.

Obrázek 2: Učební dovednosti



(upraveno dle Boyatzis, R. E., Kolb, D. A., 1991, s. 6)

2.2.2 Koncept Flow

Flow je určitý stav, „*ve kterém jsou lidé tak ponoření do určité činnosti, že nic jiného se jim nezdá důležité. Tento prožitek je sám tak radostný, že se ho lidé snaží dosáhnout dokonce i za velkou cenu, pro pouhé potěšení, které jim přináší.*“. (Csikszentmihalyi, 1996, s. 12)

Stav flow můžeme také charakterizovat slovy, jakými jsou: *„Být plně zaujatý nějakou činností, cítit, že vám to jde tak snadno, že se daří každý pohyb, přichází nápad za nápadem,*

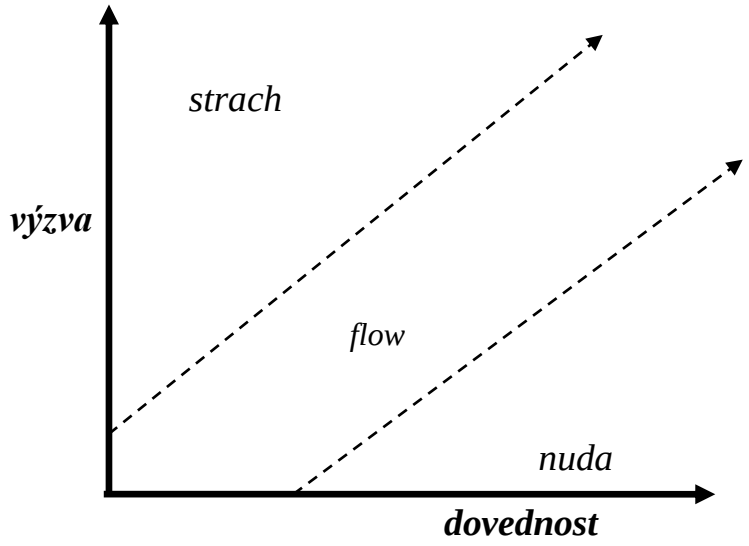
až úplně ztratíte pojem o čase a přestáváte vnímat ostrou hranici mezi činností, které se právě věnujete, a sebou samým.“. (Kramulová, 2011)

Dle Bahbouha (2012) jde to stav, kdy jsme stoprocentně u toho, co děláme – myšlenkově i fyzicky, znamená to tady a teď. Nevěnujeme se ničemu jinému a jsme schopni danou činnost dělat celé hodiny, aniž bychom si uvědomovali a řešili čas. Výjimečně tento stav může trvat i několik dní.

Činčera (Eungu in Činčera, 2007, s. 17) uvádí znaky typické pro koncepci flow, a to:

- *rovnováha mezi vědomím úrovně svých dovedností a výzvami situace,*
- *přítomnost jasných cílů,*
- *přítomnost jasné zpětné vazby,*
- *koncentrace na řešený úkol,*
- *ztráta rozpaků,*
- *proměna vnímání času.*

Obrázek 3: Koncept flow



(upraveno dle Csikszentmihalyiho, 1991, s. 74)

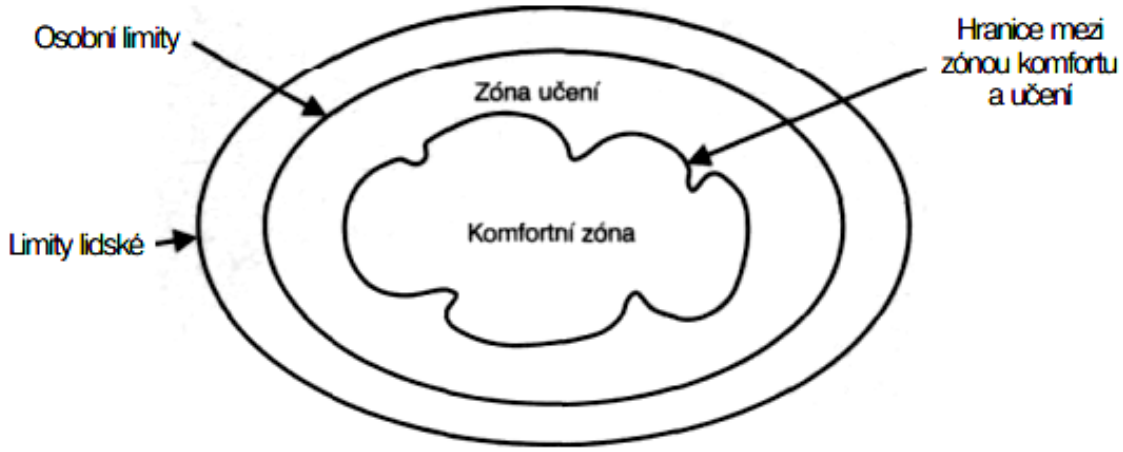
Dle Hanuše a Chytilové (2009) vzniká stav flow tehdy, když samotná aktivita zaměstnává všechny schopnosti člověka. Aktivita nesmí být příliš jednoduchá, ani příliš náročná.

Další principem prožitkové pedagogiky jsou komfortní zóny.

2.2.3 Komfortní zóny

V zážitkové pedagogice se pracuje s přijímáním výzvy, která souvisí s teorií komfortních zón. Hlavní myšlenkou teorie je, že každý člověk má určitou **komfortní zónu,** kde se cítí v dobře, bez stresu, je pro člověka bezpečná, pohodlná a předvídatelná. Tato komfortní zóna se během života s ohledem na zkušenosti mění. Druhou částí je **zóna učení**, která bývá spojena se vstupem do neznámého prostředí, kde překonává jedinec stres a úzkost, člověk je v ní schopen se zorientovat a adaptovat. Překračování komfortní zóny znamená učit se něco nového, což vede k osobnostnímu růstu. **U hranice mezi zónou komfortu a učením** může dojít k neúspěchu, což má za příčinu, že se komfortní zóna nerozšíří. U úspěchu přirozeně dochází k rozšiřování zóny. Dle France, Zounkové a Martina (2007**) osobních limitů** ve většině případů nedosahujeme – nevyužíváme vlastní potenciál. Naopak lidé, kteří přesahují osobní limity, se mohou dostat až ke špičkovým výkonům a tím i ukazují obecné **lidské limity** (držitelé sportovních rekordů, nositelé Nobelovy ceny a podobně.).

Obrázek 4: Komfortní zóny



(Franc, Zounková, Martin, 2007, s. 30)

2.2.4 Princip dobrovolnosti

Princip dobrovolnosti, neboli challenge by choice je další princip zážitkové pedagogiky. Podstata principu dobrovolnosti, jak už sám název napovídá, je dobrovolné přijmutí výzvy. Účastníci nejrůznějších akcí nejsou nuceni k účasti na daných aktivitách. Mohou provést svobodné rozhodnutí o tom, zdali se do aktivit zapojí, či ne. Pro účastníky neznamená, že pokud využijí princip dobrovolnosti, jsou z aktivity vyloučeni. Instruktoři se často snaží najít

alternativní roli pro nezúčastněného, například fotograf, hlídač pravidel, hlídač bezpečnosti a podobně.

Tyto základní principy – cyklus učení zážitkem, komfortní zóna, koncept flow a princip dobrovolnosti se prolínají prostředkem zážitkové pedagogiky - různými aktivitami a hrami.

2.3 Hra jako prostředek zážitkové pedagogiky

Hra je nenahraditelný prostředek výchovy – nejenom u dětí, ale také u dospívajících a dospělých. Pomocí hry vstupujeme do nejrůznějších rolí, tvoříme si příběhy a situace. Získáváme nové vědomosti, dovednosti a především zkušenosti. Hra nám umožňuje vytvářet, upevňovat i hodnotit naše názory, postoje a hodnoty. Pomáhá nám překonávat určité překážky a tím odbourávat bariéry. Získáváme díky ní poznatky o sobě, o druhých a o okolním světě.

Charakterizovat hru je velmi obtížné, už jenom pro svůj velmi široký pojem. Každý si pod tím pojmem představí něco jiného, to dokazují i nejrůznější definice. Němec se pokusil integrovat řadu názorů od různých autorů a konstatuje, že: *„Hra je činnost (duševní nebo tělesná), která má smysl sama o sobě (například tím, že vychází z přirozenosti dítěte), nebo její smysl stojí mimo vlastní hru, a pak se stává prostředkem k dosažení jiných (například výchovných nebo vzdělávacích) cílů.“*. (Němec, 2003, s. 87)
Hra by měla mít dle Němce (2003) atributy, které podstatu hry specifikují, a těmi jsou:

Tabulka 3: Atributy hry v zážitkové pedagogice

Atributy hry	***Specifika atributů***
Zábavná, poučná	*Jakákoliv hra, která je dobře vedená, má tu moc, aby i nepříjemnou činnost proměnila v zábavu a potěšení.*
Vystupování v rolích	*Vkročíme-li do světa her, bereme na sebe roli, která je dána pravidly. Například pomocí simulačních her si nejenom děti, ale také dospělí mohou vyzkoušet role, se kterými by se v reálném životě nikdy nesetkali.*
Prožívání	*Jestliže účastník přistoupí na daná pravidla hry, stává se i tvůrcem „nového děje“ a hru prožívá přímo, nezprostředkovaně. Zkušenost, která pramení z vlastního a jedinečného prožívání, je základ pro osobnostní změnu.*

Mravní výzva	*V herním světě platí přísný řád, který je definovaný obvykle pravidly. Zde je důležité, že se děti učí osvojovat pravidla, což je důležité i v reálném životě.*
Simulace	*Každá hra je simulační (předstírá nebo napodobuje) a podstata simulace je vytvoření určitého modelu, který ve hře vytváří reálnou skutečnost. Podstata spočívá v určitém nebezpečí, které právě dané skutečnosti a situace přináší.*
Poznání a sebepoznání	*Poznáním se v této souvislosti rozumí možnost poznat své svěřence, kdy by pro pedagoga-vedoucího-instruktora neměl být podstatný výsledek hry, ale průběh, kdy sleduje, jak se jednotliví účastníci chovají, jak spolu komunikují, kdo je vůdce a tak dále.*
Smysl	*Hra je činností, která je neodmyslitelnou činností dětí, která je nezbytná pro harmonický rozvoj osobnosti.*
Svoboda a řád	*Účastník by měl mít možnost rozhodovat se sám, zdali se hry účastní a v jaké míře.*

(Němec, 2003, s. 87-89)

Neuman (2000) tvrdí, že se hra projevuje ve dvou rolích, jednou jako prostředek, podruhé je to prostor k získávání prožitků a zkušeností. Během pobytových akcí, tím i adaptačních kurzů, jsou nejčastěji využívány hry v přírodě. Hry dle Neumana (1998) rozvíjejí řadu oblastí osobnosti, a to:

- emocionální a psychickou sféru,
- ovlivňují pocity a postoje hráčů,
- obohacují hráče o zážitky a nové zkušenosti,
- zvyšují sebedůvěru a sebehodnocení,
- přinášejí nové pohledy na vlastní tělesnost, potěšení z vlastní existence,
- jsou významným prostředkem rozvíjejícím sociální vztahy,
- budují důvěru k ostatním lidem,
- učí ohleduplnosti a odpovědnosti,
- podporují komunikaci a spolupráci,
- rozvíjejí psychomotoriku, tělesné schopnosti a zvyšují tělesnou kondici,
- otevírají příležitosti k získání prožitku z přírody.

2.3.1 Typy a formy her

V literatuře se setkáváme s nespočtem nejrůznějšího třídění a klasifikace her.

Hry můžeme také dělit dle různých kritérií, jakými jsou **pravidla** (strukturované hry, málo strukturované či nestrukturované hry), **místa** provedení her (místnost, tělocvična, louka, les, hory, u vody…), **oblast**, která má být rozvíjena (sociální dovednosti, intelektuální dovednosti, fyzické dovednosti, kreativní dovednosti…) a **forma.**

Vždy záleží na různých typech akce. Vybrala jsme třídění dle vlastního použití v praxi a také dle nejbližšího charakteru metodiky adaptačních kurzů, a to dle Neumana (1998) na hry:

- seznamovací,
- zahřívací a kontaktní,
- hrátky a zábavné soutěžení,
- hry zaměřené na důvěru,
- iniciativní a týmové,
- hry na rozvoj komunikace a spolupráce,
- hry na cvičení v přírodě,
- ekohry,
- závěrečné hry a rituály,
- hry pro reflexi a závěrečné hodnocení.

„Prostě jsme si hráli různé hry a tím jsme se učili. Hráli jsme si a najednou jsem pomocí těch her znala jména spolužáků, ale taky něco o nich. Přišlo mi to tak normální, takový spontánní, víš jak to myslím…prostě jsme si hráli a najednou jsem všechny znala…“

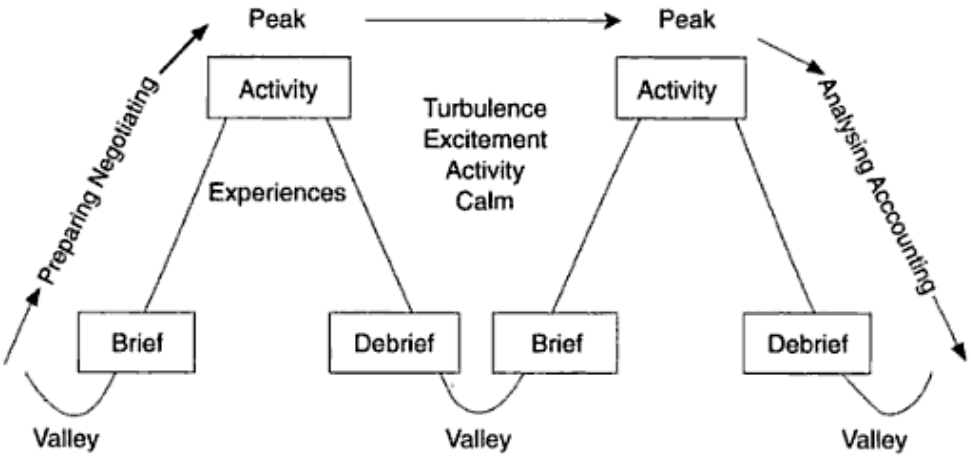
(Bára, 15let, osobní rozhovor, 21.10.2012)

Aby hra byla efektivní, je třeba s ní vhodně pracovat. Tím se zabývá další podkapitola.

2.3.2 Metodická práce s hrou

Nejenom, že je důležité hru vhodně připravit, ale je důležité ji i umět správně použít, aby byla efektivní. K tomu je dle Hrkala a Hanuše (2002) důležité použít vhodný námět, předložit účastníkům přiměřeně náročný úkol – individuální nebo týmový, dále vyjasnit pravidla a v neposlední řadě účastníky hry motivovat. Ke správné skladbě dané aktivity vypomáhají nejrůznější modely. Například v metodice Project Adventure k tomu slouží Kolbův zkušenostní model učení, který zároveň také pracuje s Dobrodružnou vlnou. U dobrodružné vlny je kladen důraz na řazení zážitků tak, aby graficky připomínaly vlny (vrcholy, údolí).

Obrázek 5: Dobrodružná vlna



(Schoel, Prouty, Radcliffe, 1988, s. 30)

Hra má dle Neilla (2006) tři fáze: Briefing, Doing a Debriefing.

BRIEFING zahrnuje přípravnou a rámovací (framing) část. V této části je uveden před skupinou problém a zároveň probíhá motivační část se smysluplnou metaforou k vlastním zkušenostem. Existuje řada způsobů, jak využít framingu. Může to být pomocí médií (filmové ukázky, novinové články a tak dále), pomocí scének, symbolů, věcí a dalších. Rámování dle Činčery (2007) můžeme rozdělit na *fantastické,* které bývá často nereálné a nelze ho spojit s vlastními životními zkušenostmi (například netvor v Africké pustině se vás snaží zastavit ve vašem putování, pokud šlápnete mimo trasu, je dosti pravděpodobné, že vás sní). Toto rámování je vhodné pro děti, pro dospělé bývá označováno jako infantilní. Nevede k hlubší diskusi, spíše slouží k pobavení. Dalším druhem je *univerzální* rámování, což je takové rámování, které si každý člen skupiny umí představit a spojit s vlastními zkušenostmi,

například práce v zaměstnání, rodina, partnerské vztahy. *Isomorfní* rámování je třetím typem motivace. Jedná se o použití zápletky s motivem, který je typický pro danou skupinu či komunitu. Například u studentů to mohou být problémy ve škole, v neziskové organizaci pak třeba výstupní projekt.

Obrázek 6: Příklad fantastického zarámování (Pravěká žena křesající oheň)

DOING, neboli hra je druhou fází dobrodružné vlny, kdy se jedná o samotnou aktivitu.

DEBRIEFING je závěrečná fáze dobrodružné vlny, ale zároveň také nejdůležitější. V závěru probíhají diskuse, kdy dochází k pochopení zkušenosti a přenesení do reálného života. Debriefing má čtyři fáze. První fází – spíše přípravnou než zpětnovazební, je *rozehřátí,* kdy skupinu připravujeme na reflexi. Tato fáze může být vynechána, záleží pouze na délce pozdější reflexe. Druhou fází je *reflexe*, jejíž cílem je připomenutí obsahu zkušenosti, která bude rozebírána (například pomocí otázky *„Popiš průběh dané aktivity.*"). Třetím bodem debriefingu je *zobecnění*, ve které je hledáno zobecnění problému, který účastníci řešili, a zároveň i jeho vazba k realitě. V této fázi je vhodný okamžik pro hlubší rozbor pocitů, krizových bodů a prostor pro vstupní metaforu. Například mohou být kladeny tyto otázky: *„Jak jste spokojeni s výsledkem?", „Zažili jste někdy podobnou situaci ve svém životě?".*

Poslední fází debriefing je *transfer*. Tato část slouží k tomu, aby účastníci věděli, jak se zkušeností pracovat nebo jak by se mělo změnit chování skupiny, aby práce byla příště efektivnější. Můžeme se ptát například pomocí otázky *„Jestliže byl problém v tom, že jste se málo poslouchali, jaká opatření byste měli příště zvolit, aby ničí názor nezapadnul?".*

K debriefing můžeme samozřejmě využívat řadu metod. Ať už to jsou dramatické metody (například přehrání důležitého okamžiku), použití různých symbolů (například měření spokojenosti s aktivitou pomocí smajlíků), různé písemné hodnotící metody, slovní metody a další.

„Po každé hře jsme si vždycky povídali. Povídali jsme si o tom, jak jsme ten zadanej úkol zvládli, pak jsme taky řešili, co kdo udělal a jestli to bylo dobrý, jaký jsme u toho měli třeba pocity a pak taky co dělat příště. A hodně se mi líbilo, že jsme mluvili kde v budoucnu použijeme tohleto naše chování nebo tu zkušenost. Někdy to bylo zdlouhavý, ale hodně jsme se tím poznali."

(Bára, 15let, osobní rozhovor, 21.10.2012)

Zážitková pedagogika je pedagogický směr, jehož hlavními principy jsou cyklus učení prožitkem, koncept flow, komfortní zóny a princip dobrovolnosti. Hlavním prostředkem tohoto pedagogického směru je hra. V této kapitole jsem blíže seznamovala s různými typy a formami her, jejími atributy a metodickou prací s hrou. Učení zážitkem je dle výzkumů velmi efektivní a přináší všestranný rozvoj osobnosti.

Přirozeně se zážitková pedagogika postupem času vyvíjela – nejenom v oblasti metodické, ale také v rámci nejrůznějších organizací. O historii zážitkové pedagogiky pojednává další kapitola.

3 HISTORIE PROŽITKOVÉ PEDAGOGIKY

Kořeny prožitkové pedagogiky můžeme nalézt již ve staré **antice**. Model výchovy byl založen na kalokagathia neboli na duševní a tělesné harmonii. Pokud nahlédneme do historie českého prostředí, zjistíme, že již dílo **Jana Amose Komenského** bylo velmi přelomové pro vznik a rozvoj zážitkové pedagogiky. Dle France, Martina a Zounkové (2007) Komenský prosazoval celostní rozvoj osobnosti – je třeba vzdělávat ducha, jazyk, srdce i ruku. Důležitá bylo získávání zkušenosti pomocí vlastních smyslů a zkušeností – k tomu doporučoval hraní her. Komenský ve svém díle Velká didaktika uvádí: *„Vzdělávání začíná a končí u opravdové zkušenosti; učení musí být spojeno s pobytem v přírodě; musí připravovat na život.“*. (Komenský podle Franc, Zounková, Martin, 2007, s. 16)

Během **středověku** dochází spíše k odklonu od aktivního prožívání k přípravě na posmrtný život. Křesťanství odmítá vše tělesné, spíše se soustředí na duchovno. I přesto se vytváří model výchovy rytíře – rytířským ctnostem, kde se učení soustředí i na tělesnou stránku osobnosti.

Zážitková pedagogika byla ovlivněna různými filozofickými proudy 18. až 20. století. Zde například můžeme jmenovat filozofa a pedagoga **Jeana Jacquesa Rousseaua**, který se soustředil na přírodu a rozum s ohledem na instinkty a vášně (důraz na celostní myšlení).

Dle Broklové (2008) má vliv na zážitkovou pedagogiku i období **existencialismu**, kde je kladen důraz na lidské „prožívání“. Hlavní myšlenkou je, že smysl a význam života vyplývá teprve z jeho průběhu, neboli z jeho prožití.

Přelom 19. a 20. století je význačný pro vznik **alternativních pedagogických směrů**, které se soustředí na přirozenou a svobodnou výchovu, kde je velmi důležitá hra.

Prvním velmi důležitým pedagogickým mezníkem v historii pro zážitkovou pedagogiku je americké hnutí **pragmatické pedagogiky**, jehož významným představitelem byl John Dewey. Pragmatická pedagogika klade důraz na aktivní činnost získávání zkušeností, kdy je hlavním nástrojem experiment. Základem učení jsou projekty, při jejich řešení se žák učí a také získává nové dovednosti a zkušenosti. *„Špetka zkušenosti je lepší než tuna teorie, prostě proto, že jen v zkušenosti má každá teorie svůj životní význam, který je možno ověřovati. Zkušenost, docela skromňoučká zkušenost, je schopna zroditi a nositi každou dávku teorie (a nebo rozumového obsahu), avšak teorie bez zkušenosti nemůže býti úplně zachycena jako therioe. Snadno se z ní stává čistá formule, řada hesel, která jsou jen k tomu, aby ukazovala, že myšlení neboli pravé theoretisování je nepotřebné a nemožné.“* (Dewey, 1932, s. 196)

Dalším z důležitých vlivů na zážitkovou pedagogiku bylo na počátku 20. století založení hnutí **Woodcraft,** stalo se tomu tak roku 1902 v USA T. Setonem. Dále také o pět let později, roku 1907, založení **Skautingu** R. Baden – Powellem ve Velké Británii. V Německu vzniká roku 1920 škola Salem, která je považována za základní kámen zážitkové pedagogiky. Jejím zakladatelem je Maxmilián Bádenský a **Kurt Hahn**. O Kurtu Hahnovi pojednává další kapitola.

3.1 Kurt Hahn

Významnou osobností zážitkové pedagogiky a také jejím zakladatelem je **Kurt Hanh**, německý filozof a reformátor. Hanh se stal na konci první světové války osobním sekretářem Maxe Bádenského a s jeho pomocí po několika letech vybudoval školu (ústav pro mládež) Salem. Salem byla experimentální škola, která se dle Neumana (2004) snažila o vytvoření zdravého prostředí, které by mladé lidi chránilo před úpadkovými jevy. Úpadkovými jevy byla chápána snižující se zdatnost, nedostatečná sebedisciplína, ztráta iniciativy a podnikavosti nebo fantazie. Velký důraz se tedy kladl na výchovu pomocí zkušeností a prožitků, mravní čistotu žáků, tělesný trénink i praktickou zručnost. Hanh také upozorňuje na konzumní přístup člověka k životu, kdy člověk získává zážitky z medií a dopravy a ne na základě vlastní zkušenosti. Salem tedy Hahnovi umožňoval studovat teorii výchovy a hledal nové přístupy ve výchově, jak především docílit cti, překonání sebe samého a rozvoj duševní a fyzické stránky. Hahn se snažil poukazovat na povrchnost zážitků a nemožnost pravého procítění a prožití člověka.

Ovšem z důvodu nastupující fašismu odchází Hanh do Velké Británie, kde dále rozvíjí svoje myšlenky v internátní škole Gordonstoun. Jednou z těchto myšlenek byl školní program, který se konal roku 1936 a nesl název *„Moray Bagde“*. Tento program měl za cíl zjistit výkonnostní normy účastníků a to v několika částech, jakými byly otužování, expedice, samotné projektování, sociální pomoc a první pomoc. Tyto kurzy přinesly velké úspěchy, začaly se rozšiřovat o letní školy. Vzniká také první samostatná škola pro tyto kurzy s názvem *„Outward Bound Sea Schoool Aberdovey“,* která se zároveň snaží reagovat na počátek druhé světové války, kdy stále stoupá počet úmrtí u mladých námořníků Spojeného království. Právě těmito kurzy reaguje Kurt Hanh na situaci a zakládá školu Aberdoevy, která řeší, co by se proti válce a úmrtí dalo dělat, co je nutné udělat proto, aby se situace změnila. Zde začínají první výcvikové kurzy, které stojí na počátku organizace **Outward Bound.**

3.2 Zážitková pedagogika v zahraničí

V zahraničí existuje celá řada organizací a programů věncující se zážitkové pedagogice, například organizace **Chewonki Foundation.** Chewonki Foundation je nezisková organizace, která se zabývá environmentální výchovou. Nabízí široké pole environmentálních vzdělávacích programů, výletů divočinou, táborů pro dívky, chlapce, rodiny a pro školy. Chewonki slouží všem lidem po celý rok. Pomocí zážitkových programů v přírodě účastníci zjišťují vzájemné vztahy mezi lidmi, jejich světy, ale především dochází k rozvoji sebe sama. **Dynamys intership Year** je program v USA, který nabízí mladým lidem ve věku 17-22 let příležitost k tomu, aby objevili a rozšiřovali si své zájmy, tvořili si vlastní názory a objevovali smysl života. **Play for Peace** je organizace, která sdružuje děti a mládež a snaží se prosazovat pozitivní mezilidské vztahy v konfliktních společnostech. Jako hlavní nástroj používají hru, kterou se učí.

Velmi významnou zahraniční institucí je **Project Adventure**, které se samostatně věnuji v další kapitole (viz kapitola č. 5).

Všechny tyto organizace spojuje jedno - nalezly inspiraci v organizaci Outward Bound, o které pojednává další část diplomové práce.

3.2.1 Outward Bound

Dle Kratochvílové (2004) Outward Bound[2] vzniká v roce 1941 ve Walesu, kde společně s Kurtem Hahnem zakládají organizaci Jim Hogan a Laurence Holt.

Dle Holce (1992) je Outward Bound pedagogickou filozofií, která se opírá o dva základní principy. Prvním principem je, že člověk dokáže mnohem více než se domnívá a druhým principem je to, že jen málokdo si uvědomuje, čeho je možné dosáhnout prostřednictvím vzájemné pomoci a týmové spolupráce.

V prvopočátku vývoje byly 28 denní až 3 měsíční kurzy sestaveny ze základní přípravy, kde probíhaly seznamovací aktivity, tělesný výcvik, aktivity zaměřené na důvěru. Druhou fází kurzu byly túry a táboření, kde se námořníci učili počátky samostatné práce, přežití a přizpůsobení přírodě. Třetí složkou kurzu byl osamocený pobyt, kde byla nejdůležitější osobní bezprostřední zkušenost. Poslední fází byla závěrečná expedice, které sloužila k přímému použití získaných znalostí a dovedností a k závěrečné reflexi a diskusím.

[2] pojem znamenající loď, která opouští pokojný přístav, plave na moře, kde jí čekají různá rizika a nástrahy, především pak zkušenosti a poznání

V současné době nabízí hnutí nejrůznější kurzy v délce od 5 do 40 dnů pro jakoukoliv cílovou skupinu (od mládeže po seniory) a pro širokou veřejnost, pro firmy, školy a tak dále. Cílem kurzů je vedení k rozvoji osobnosti, ale také *„ ...zvýšení samostatnosti, sebedůvěry, schopnost spolupráce, zvýšení pocitu odpovědnosti za členy skupiny a skupinové soudržnosti, schopnost tvořivě řešit a zvládnout neobvyklé, mimořádné a krizové situace. Nabízí účastníkům sebepoznání a přivádí je ke zdokonalování sebe sama.“*. (Holec, 1992, s. 2)
V rámci kurzů je nejdůležitější vlastní prožitek a poučení z něj. Dále je důležité umět řešit situace v problémových okamžicích, kterým se účastníci nemohou vyhnout.

V rámci kurzů je nejdůležitější vlastní prožitek a poučení z něj. Dále také umět řešit situace v problémových okamžicích, kterým se účastníci nemůžou vyhnout.
V současné době patří Outward Bound mezi nejvýznamnější a nejznámější hnutí.
I v České republice existuje řada organizací věnující se zážitkové pedagogikou. Vývoje zážitkové pedagogiky a organizacemi se zabývá další podkapitola.

3.3 Zážitková pedagogika v českém prostředí

Pokud se zabýváme zážitkovou pedagogikou hlouběji, je nutné také zmínit založení **Sokola** (1862) a **Turistického klubu** (1888), kde je pozornost upoutána na výchovu ve spojení s přírodou a prožitkem.
Počátkem 20. století do českých zemí proniká **skautské hnutí** a **americké hnutí lesní moudrosti**, které také zásadně ovlivňuje vznik zážitkové pedagogiku v českých zemích.
Po druhé světové válce se rozvinula tradice školních výletů, škol v přírodě, letních soustředění nebo lyžařských kurzů, kde byly začleňovány prvky turistiky a sportů v přírodě. Dle France, Martina a Zoufalové (2007) bylo významným mezníkem založení první **katedry** na Karlově univerzitě, která se **zabývala turistikou a sportem** v přírodě. Výsledkem byl integrovaný přístup ke vzdělávání zahrnující sport, hry, kreativní aktivity a vzdělávání v přírodě. I přes tlak a dohled komunistického režimu vznikaly na nové experimentální formy výchovy v přírodě. Mezi nejvýznamnější a nejznámější patří **Prázdninová škola Lipnice.**

3.3.1 Prázdninová škola Lipnice

Prázdninová škola Lipnice vznikla v roce 1977 v rámci činnosti bývalé mládežnické organizace Socialistického svazu mládeže[3]. Jednalo se o experimentální středisko výchovy, které se zaměřovala na přírodu a výchovu prožitkem. Ovšem dle France, Martina, Zoufalové (2007) nekonformní názory a svobodomyslné uvažování lidí této skupiny vedlo k tomu, že sdružení bylo komunistickou stranou oficiálně rozpuštěno. Členové této skupiny zůstali aktivitní a založili Prázdninovou školu Lipnici jako experimentální a vzdělávací centrum, které do roku 1989 uspořádalo více než 96 kurzů.

Rozvoj kurzů byl velmi úzce spjat s vývojem programů na Fakultě tělesné výchovy a sporty Univerzity Karlovy. Nejdříve kurzy Prázdninové školy Lipnice zahrnovaly sportovní přípravu, dále prvky turistiky, trampingu a táboření. Pod vedením Allana Gintela se do kurzů začaly zařazovat také psychologické hry, aktivity za měřené na výchovu, tvořivost, hledání rovnováhy a vedení lidí.

Dle Břicháčka (1994) vytvořila Prázdninová škola Lipnice takovou osobitou výchovu a metodické postupy, kde je kladen důraz na bohaté a silné zážitky každého účastníka kurzu, které se odehrávají v přírodě, s vrstevníky, pod vedením dobře připravených instruktorů. Program je sestav z fyzicky i duševně náročných aktivit, které jsou řazeny do určité posloupnosti (dramaturgie), aby byly efektivní. Získané zkušenosti zasahují do oblasti osobního rozvoje, dochází k sebepoznání, poznání okolí, ale také hodnot, pocitů, postojů a tak dále.

Důležitou součástí kurzu je umění, vlastní tvořivost. Programy s sebou nesou filozofická, etická či historická témata.

Prázdninová škola Lipnice vydává řadu metodických listů, které vycházejí ve spolupráci s Domem dětí a mládeže Brno – Lužany, dále také vydává řadu publikací věnující se zážitkové pedagogice a konkrétním aktivitám (Zlatý fond I.,II.,III.) nebo také časopis Gymnasion.

3.3.2 Hnutí GO!

Hnutí GO! vzniklo roku 1997 díky pedagogům a studentům z Katedry rekreologie na Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého Olomouci. Původně Projekt GO! a Kurz GO! zastřešovala Prázdninová škola Lipnice.

[3] výběr zastřešující organizace byl nutností diktovanou kontextem tehdejšího režimu

V současné době Hnutí GO! působí jako experimentální centrum zážitkové pedagogiky, kde je kladen důraz na sebepoznání, rozvoj komunikace, tvořivosti a týmové spolupráce. Hnutí GO! se zaměřuje na organizaci kurzů pro první ročníky středních škol, kde se snaží změnit sebepojetí a postoje studentů, především se pak snaží o vytvoření funkční skupiny – třídy. Kurzy dále pokračují ve škole v podobě nejrůznějších předmětů v rozvrhu, jakými jsou například výchovná dramatika, komunikativní dovednosti a tak dále. Tímto se snaží vést k tomu, aby studenti měli možnost *„…chápat školu jako svůj prostor, kde se mohou plně rozvíjet, tvořit, učit se a poznávat sebe i své okolí, setkávat se, organizovat či působit v rámci nejrůznějších iniciativ a stávat se plnohodnotnými členy společnosti.“*. (Ženčáková, 2010, s. 21)
Dále Hnutí GO! pořádá nejrůznější semináře a kurzy, vydává odborné publikace, věnuje se výzkumům a podílí se na odborných projektech.

Existuje řada dalších organizací a hnutí, které se věnují zážitkové pedagogice, jakými jsou například **Instruktoři Brno**, které pořádají různé metodické kurzy a vydávají publikace, kterými jsou nejčastěji sborníky her. Vhodné je zmínit se o programu s názvem **Cena vévody z Edinburgu,** který se snaží o rozvoj osobnosti u mladých lidí. Ti mají možnost se během několika let zdokonalit v nejrůznějších oblastech, jakými jsou například jazykové schopnosti, hudba, malování, sport, službě veřejnosti a tak dále. Dalšími organizacemi v České republice jsou **Challenge, Velký vůz**, či **Hnutí Brontosaurus**.

Každá organizace využívá vlastní metodické postupy, jak pracovat se zážitkovou pedagogikou. V rámci tvorby vlastního programu na adaptační kurz využívám metodiku organizace Project Adventure, které věnuji další samostatnou kapitolu.

4 PROJECT ADVENTURE

Project Adventure je organizace, která byla založena roku 1971 americkými pedagogy - K. Rohnkem, J. Schoelem či M. Hentonovou. Hlavními myšlenkami při zakládání organizace bylo především hledat možnosti využití zážitkové pedagogiky ve školním prostředí a školních osnovách. Další myšlenkou bylo využití prožitkové pedagogiky v terapii. Postupem času se během let dokázala vypracovat ucelená metodika s ohledem na zážitkovou pedagogiku, především pak ve školním prostředí, kde byla například vytvořena řada aktivit na rozvoj týmové spolupráce.

Project Adventure se dle Činčery (2007) v současné době zaměřuje na několik odvětví:

- ve volném čase (volnočasové kurzy, programy pro středoškolskou mládež),
- ve škole (dobrodružství ve třídě, tělesná výchova, výchova ke zdraví, řešení konfliktů),
- ve firemním teambuldingu,
- v osobnostním rozvoji a terapii (Behavior Management through adventure).

Dále organizace školí odborníky, publikuje knihy, vymýšlí řadu her, akredituje pracovníky a snaží se zlepšovat efektivitu programů v nejrůznějších výchovně-vzdělávacích organizacích.

4.1 Metodika a principy

Project Adventure vychází z metodiky hnutí Outward Bound. Dle Hanuše a Chytilové (2009) byli zakladatelé Project Adventure původně instruktoři Outward Bound, kteří postupem času vytvořili metodiku pro americké školství.

Project Adventure klade důraz na flexibilitu a delší časový rámec akcí, což je výhoda pro větší prostor pro instruktora – umožňuje mu detailně analyzovat situaci ve skupině a připravovat program tak, aby vyhovoval všem členům skupiny.

Metodika umožňuje vytvářet dobře fungující skupiny – například žáky jedné třídy, kteří jsou schopní samostatně plnit své úkoly a řešit problémy, spolupracovat a osobnostně se rozvíjet.

Proto, aby těchto cílů bylo dosaženo, je nutné dodržovat určité principy při skladbě programu.

Skladba programů (dramaturgie) vychází hned z několika principů:

- *„stanovení optimální sekvence a toku aktivit,*
- *dohoda o vzájemném respektování,*
- *analýza GRABBSS,*
- *skupinová dynamika,*

- *zařazování sdílejících kroužků (check-ins),*
- *práce s individuálními cíli účastníků.“.*

(Činčera, 2007, s. 43)

4.1.1 Stanovení optimální sekvence a toku aktivit

Celý program je sestaven z různých druhů aktivit, které na sebe logicky navazují. Tato posloupnost má 4 základní části.

První částí je **spolupráce**, kdy je důležité seznámení ve skupině pomocí her tzv. icebreakerů neboli ledolamek, nastavení základních pravidel jejího fungování. Účastníci jsou v této fázi postupně zbavovány zábran a ostychu pomocí rozehřívacích deinhibitizérů neboli warm-up. V této části je instruktor v pozici vedoucí skupiny.

Druhou fázi programu je **důvěra**, která předchází vstupu skupiny do fáze bouření. V této části jsou především zařazovány aktivity na tvoření a rozvíjení důvěry = trust builders, které jsou zaměřovány na empatii a emoční a fyzickou důvěru vůči jiným členům skupiny. Instruktor je v roli průvodce.

Třetí části je **řešení problémů**, kdy v této části dochází k přechodu mezi fázemi bouření a normování. V této fázi se uplatňují hry zaměřené na řešení problémů (problem solving intitatives), kdy si skupina sama vytváří určitá pravidla, sama si organizuje svoji práci. Instruktor je v této fázi rádcem či mentorem.

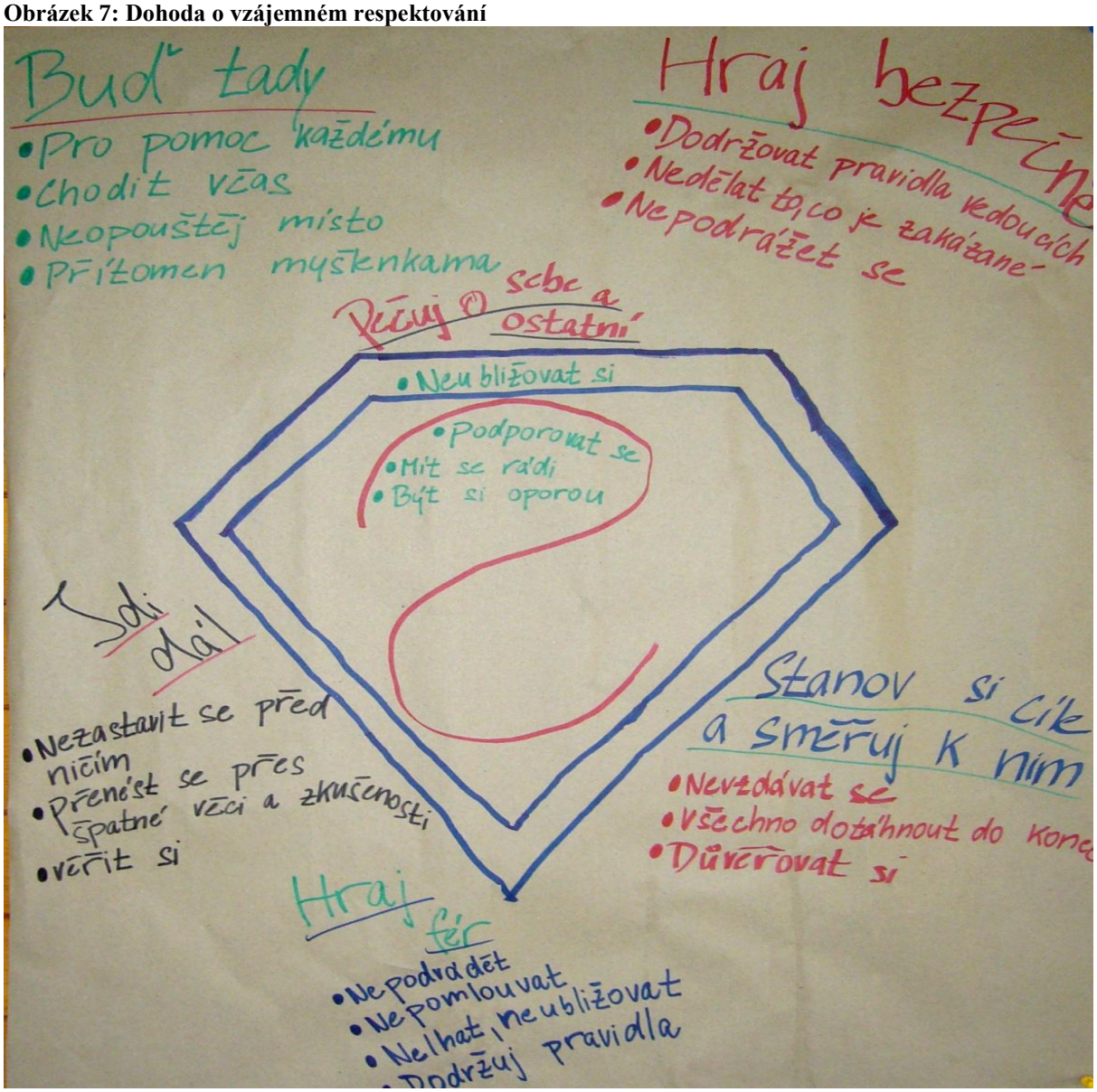
Čtvrtou a závěrečnou částí je **výzva**, kdy jsou účastníci konfrontováni se skupinovými i individuálními výzvami, takovými situacemi vyvolávající strach a obavy a vyžadující podporu a spolupráci celého týmu. Skupina se řídí sama, tudíž je instruktor připravovatel zkušenosti a konzultantem skupiny.

4.1.2 Dohoda o vzájemném respektování

Dohoda o vzájemném respektování (Full value contract) je jedním z dalších principů metodiky Project Adventure. Dohoda se sestavuje nejčastěji ve vývojové fázi skupiny FORMING [4], kdy si účastníci sestavují pravidla, podle kterých se budou chovat a pracovat během kurzu. Dohodu si účastníci sestavují sami společně s vedoucím skupiny, který též dodržuje psaná pravidla. K pravidlům se během celého pobytu účastníci vracejí, při změně, dopisování dalších bodů nebo také u jejich porušení.

[4] viz tabulka č. 5

Obrázek 7: Dohoda o vzájemném respektování



Pokud dohodu tvoříme dle určitých pravidel, můžou nám pomoci body-principy, jakými jsou dle Scholea a Maizella (2002) například *Být zde, Mluvit pravdu, Vytvořit bezpečné prostředí, Směřovat k cílům* a takhle. Dalšími body pak může být *Hraj fér, Pečuj o sebe, Poděl se o své myšlenky otevřeně a upřímně* a tak dále.

Dle metodiky Project Adventure to jsou pak především hesla:

- buď tady - heslo se zaměřuje na spoluúčast, zapojení, zábavu,
- buď v bezpečí- heslo se zaměřuje na důvěru, odpovědnost, hranice, vztahy,
- stanov si cíle- heslo směřuje k odpovědnosti, iniciativě, pomoci, spolupráci,
- buď poctivý- heslo zahrnují pojmy férová hra, zpětná vazba, sebepřijetí,
- jdi dál – heslo pracující se zvládnutím problému, odvahou jít do rizika a schopnost přijímat výzvy,

- pečuj o sebe a ostatní – heslo zaměřující se na rovnováhu, péči, spirituální dimenzi.

Výběr vhodných hesel nejvíce záleží na věku účastníků dané skupiny.
V rámci sestavování a dodržování dohody je dle Schoela, Maizella (2002) nutné dodržovat určité zásady, jakými jsou spolupráce na dosažení individuálních a skupinových cílů, shodnutí se celé skupiny na pravidlech, poskytování zpětné vazby a vytvoření zodpovědnosti a povědomí při nerespektování dohody u sebe či jiné osoby.

4.1.3 Analýza GRABBSS

Analýza GRABBSS je nástroj, který slouží instruktorovi k analýze situace a tím i následné zařazení vhodné aktivity. Analýza probíhá dle Činčery (2007) pomocí jednotlivých bodů zaměřených na:

- Goals (cíle) – stupeň dosažení individuálních a skupinových cílů,
- Readiness (připravenost) – připravenost účastníků zvládnout následující aktivitu,
- Affect (pocity) – aktuální rozpoložení skupiny a jednotlivců,
- Behaviour (chování) – zabývá se tím, co se děje ve skupině,
- Body (tělesná stránka) – řeší fyzické možnosti účastníků,
- Setting (prostředí aktivity, ale také kulturní rozdíly mezi účastníky),
- Stage of Development – stupeň rozvoje jedince i skupiny.

Každý tento bod je rozpracován do několika otázek, na které instruktor odpovídá. Činčera (2007) uvádí příklad pro oblast cílů, kde instruktor zjišťuje, zdali skupina rozumí procesu stanovování cílů, zda jednotlivý členové rozumí cílům celé skupiny a podobně.

4.1.4 Skupinová dynamika

Nejprve je třeba definovat skupinu. Dle Činčery (2009b) se jedná o soubor více než 2 jedinců, kteří usilují o dosažení společného cíle, jsou na sobě vzájemně závislí, sdílí pocit příslušnosti k sobě, jsou ve vzájemné interakci, snaží se uspokojit své osobní potřeby pomocí společného úsilí, vzájemně se ovlivňují a mají určitá pravidla a normy. V případě, že skupina začíná pracovat společně již od začátku, sledujeme určitá stádia jejího vývoje, kterými prochází. Tento jev se nazývá skupinová dynamika. Skupinová dynamika je *„souhrn skupinového dění a skupinových interakcí. Vytvářejí ji interpersonální vztahy a osobnostní (individuální)*

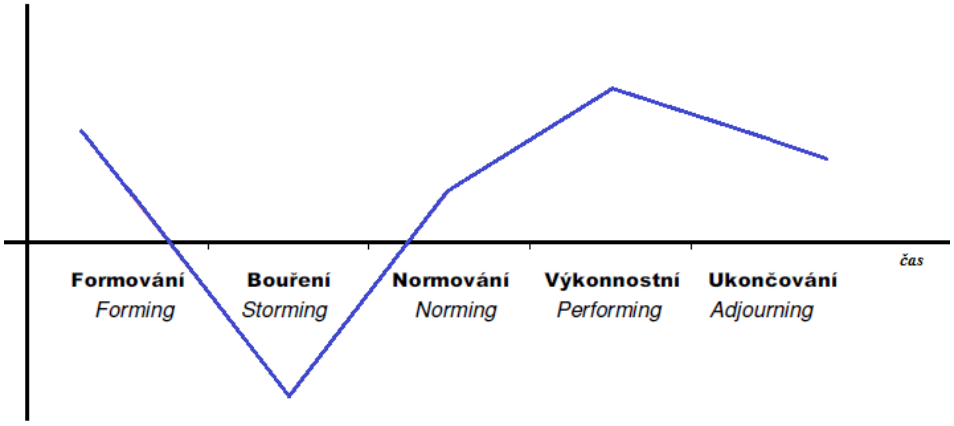
interakce členů skupiny spolu s existencí a činností skupiny a silami z vnějšího prostředí.“. (Kratochvíl, 2005, s. 15)

Jednotlivá stádia mají určitou posloupnost, kdy žádné z nich nelze přeskočit – fáze na sebe navazují. Jednotlivé fáze mají různé trvání, které ovlivňuje vedení instruktora, motivace účastníků, program a tak dále. Není zvláštností, že se některé skupiny zastaví na jedné fázi nebo se dokonce vracejí o fázi zpět.

V této práci se budeme blíže zabývat Tuckmanůvým modelem vývojových fází skupiny, protože bývá v zážitkové pedagogice nejčastěji využíván. Důvodem je, že odvozuje jednotlivá stádia chování skupiny, která právě vznikla a řeší dané problémy v určitém čase.

Dříve než budu popisovat samotný proces skupinové dynamiky, je vhodné si říci, co se děje v prvopočátku vzniku skupiny. Protože je práce orientovaná na adaptační kurzy, následující popis skupinové dynamiky a jednotlivých fází je směřován právě na kurzy.

Obrázek 8: Skupinová dynamika



(Činčera, 2009b)

Tabulka 4: Vznik skupiny

VZNIK SKUPINY	
Proces	- výběr členů týmu a jejich vedoucího - příchod členů do skupiny - stanovení formálních pravidel
Chování jednotlivců	- sebeprosazování se do týmu - očekávání a pochyby - nejistota, strach, stud, zvědavost

	- touha někoho poznat - mít určitý prostor, místo - motivace – nutnost znát cíle
Role instruktora	- vysvětlení pozic a rolí - jasně formulovat cíle skupiny - otevřená komunikace se členy skupiny - podpora pocitu sounáležitosti - spravedlivý výběr
Problém, který může nastat	- skupina nevznikne - skupina nezačne pracovat

Tabulka 5: Forming

FORMING – seznámení, formování	
Proces	- seznamování jednotlivých členů skupiny - vyjasňování neformálních rolí a pozic - začátek práce
Chování jednotlivců	- členové se postupně sbližují - vzniká vědomí o závislosti jednotlivých členů - vnímání toho, že jsou si všichni rovni - vymezení skupiny vůči okolí (my-oni)
Role instruktora	- podpora vzájemného seznámení - společná tvorba pravidel - společné vyjasňování cílů - podpora diskuse celého týmu – každý hlas má stejnou váhu
Problém, který může nastat	- vztahy jsou povrchní - ve skupině není důvěra

Tabulka 6: Storming

STORMING – bouření, krize	
Proces	- vyjadřování rozdílných názorů - vzdorovitost

	- únava
Chování jednotlivců	- tvoření koalicí a podskupin - řešení hierarchie ve skupině – vyjasňování pozic ve skupině, boj o moc - překračování osobních hranic - zkoušení instruktora
Role instruktora	- snaha řešit konstruktivně konflikty a hledat uspokojivé závěry - podpořit členy skupiny ve vyjadřování vlastního názoru - připomínat společný cíl a úspěchy skupiny
Problém, který může nastat	- skupina nemá výsledky, ani není výkonná - skupina se utápí v kritice, stále hledá chyby - ztráta motivace a tím i úplná rezignace

Tabulka 7: Norming

NORMING – stabilizace, normování	
Proces	- stanovení si a dodržování neformálních rolí - uklidnění situace – víme, jak řešit problémy - zaměření na efektivitu - objevuje se důvěra, osobní zájem, svěřování - skupina se řídí téměř sama
Chování jednotlivců	- vzájemná závislost na sobě - akceptace různosti členů skupiny - utvrzení skupinové kultury a pravidel
Role instruktora	- utvrzování v pravidlech skupiny - instruktor se staví do pozadí, spíše je slouží skupině jako připravovatel zkušenosti
Problém, který může nastat	- skupina se vrátí prvním neúspěchem (chyba instruktora, nesplněný úkol) zpět do fáze bouření

Tabulka 8: Performing

PERFORMING – produktivní, výkonnostní	
Proces	- plné fungování skupiny ve vztahu k dosažení cíle - osobní vztahy ve skupině - skupina dokáže samostatně vyřešit obtížné úkoly
Chování jednotlivců	- pocit rovnocennosti - víra v pevný celek - potřeba plánování do budoucnosti
Role instruktora	- rozvoj individuálních dovednosti a schopností - jasně stanovené cíle a úkoly, otevřenost, zpětná vazba - plánování zkušenosti
Problém, který může nastat	- ztráta smyslu skupiny - ponorková nemoc - vyčerpání ze stereotypu - neochota spolupráce s jinými skupinami - skupinová představa o dokonalosti týmu

Tabulka 9: Adjouring

ADJOURING – uzavírání, ukončování	
Proces	- dokončování - hodnocení, závěry, odměny - loučení, orientování na budoucnost
Chování jednotlivců	- potěšení z úspěchu - rozvolňování vztahů - nové představy další spolupráce
Role instruktora	- vyhodnocovací procesy - přeorientování na další projekty a cíle - uvědomění si konce
Problém, který může nastat	- neuspokojení z dosažení cíle - neochota ukončit projekt

4.1.5 Zařazování sdílejících kroužků (check-ins)

Sdílející kroužky jsou nedílnou součástí metodiky Project Adventure. Podstatou je sdílení pocitů a myšlenek s ostatními členy skupiny. Během kroužku se pracuje s nejrůznějšími formami debriefing. Každý člen by měl mít možnost promluvit, tím i získává vedoucí skupiny zpětnou vazbu o účastnících i o programu.

„Líbilo se mě, že jsme si často povídali. O tom, jak se nám co líbí a nelíbí, proč to děláme a neděláme, jak se cítíme a já nevím, co ještě. Ale hodně nám to pomohlo. Věděla jsem, co si myslí ostatní. Něco jako „jedeme v tom společně“. “

Bára, 15 let, osobní rozhovor 21.10.2012

4.1.6 Práce s individuálními cíli

Individuální cíle můžeme chápat jako určité očekávání účastníků nebo organizátorů. Na akcích tohoto typu to mohou být cíle účastníků seznámit se, určité sebepoznání, rozvoj dovedností a podobně.

V pozici lektorů pak například rozvoj lektorských dovedností, spokojenost účastníků s kurzem, vytvoření efektivního programu a tak dále.

Cíle mohou být také ze strany zadavatele. Do nich řadíme cíle spjaté s efektivitou programu, s finanční stránkou kurzů a tak dále.

V této kapitole jsem shrnula základní principy metody Project Adventure. Tato metodika dle Činčery (2007) přináší řadu výhod, ať už je tomu větší prostor pro instruktora, který může detailně analyzovat skupiny a připravovat tím i efektivnější program, který odpovídá potřebám skupiny. Metodika umožňuje vytvářet dobře fungující skupiny, které se navzájem podporují a jsou schopni spolupracovat na vysoké úrovni. Další kapitola je věnována adaptačním kurzům, kde právě tyto funkční skupiny vznikají.

5 ADAPTAČNÍ KURZY

„Adaptační kurzy slouží ke stmelení skupiny jednotlivců i k posílení celého kolektivu, dochází k cílenému a promyšlenému odstranění konkrétních nežádoucích projevů v tomto kolektivu, přičemž není podmínkou, zda se většina členů kolektivu mezi sebou z dřívějšího života zná nebo ne.“ Dubec (2007, s. 4)

Dle Pelánka (2008) je při adaptačních kurzech kladen důraz na vytvoření kolektivu a dobrých vztahů, rozvíjí komunikaci a umožňuje poznání ostatních i sebe.

Nejčastější využití vidíme u adaptačních kurzů, které jsou pořádány pro žáky **a studenty přestupující** z prvního stupně základní školy na druhý či ze základní školy na střední školu. Výjimečně se také setkáváme s kurzy, které jsou pořádány na vyšších odborných školách a vysokých školách.

Adaptační kurzy jsou nejčastěji realizovány **mimo školní prostředí**, což napomáhá k uvolnění atmosféry mezi účastníky, k rychlejšímu procesu adaptace a seznámení. Nejčastěji jsou kurzy pořádané v přírodě, kde jsou účastníci ubytování v chatkách, na chalupě nebo v kempu.

„Byla jsem ráda, že jsme měli kurz v Bělči. Všichni jsme vypadli, byli jsme tam jenom my, nikdo nás nerušil. Víš jak, byla to tam pohoda. Neřešila jsem, co se děje doma, nemyslela jsem na Péťu, prostě pohoda. Navíc se mi líbilo, že bydlíme v chatkách, byla tam sranda večer.

Bára, 15 let, osobní rozhovor 21.10.2012

Délka adaptačních kurzů bývá nejčastěji dva dny až týden. Délku určuje ve většině případů škola, popř. organizace zabývající se kurzy. Adaptační kurzy probíhají před začátkem školního roku či v prvních týdnech nástupu na školu – většinou tedy koncem srpna a začátkem září.

Tyto akce **řídí** zkušení instruktoři různých organizací (v současné době již řada externích organizací, sdružení, agentur). Ovšem zárukou kvalitních kurzů jsou prověřené organizace, jakým jsou například HNTUGÍ GO!, Prázdninová škola Lipnice či Projekt Odyssea. V neposlední řadě mohou kurzy pořádat pedagogové dané školy.

V rámci konference týkající se klimatu současné české školy, v příspěvku s názvem Adaptační kurz – nástroj změny školního klimatu, popisuje autor, že podstatné je povzbuzování a vedení žáků „*ke spolupráci, komunikaci, k týmovému chování a k aktivitám,*

zapojení do studia. Výstupní zpětnou vazbou z kurzu je závěrečná anketa, sociometrický test a průběžné sledování klimatu ve třídě.“. (Pakosta, 2007, s. 144)

Pakosta (2007) uvádí, že je **program** kurzu složen z různých činností, kde převažují týmové hry, které prověřují různé stránky osobnosti účastníků, například pak komunikační schopnosti, paměť, orientaci v různých situacích, pohybové vlastnosti či manuální zručnosti. Program kurzů bývá sestaven tak, aby zprostředkoval účastníkům vzájemné seznámení, vytvoření sociálních vazeb a získání pocitu sounáležitosti, vzájemné podpory mezi sebou a rozvíjení důvěry, spolupráce, potřeby řešit konflikty, dodržovat určitá pravidla a respektovat ostatní.

5.1 Cíle adaptačních kurzů

Cíle můžeme dělit dle různých kritérií. Činčera (2007) například uvádí cíle individuální, skupinové a kurikulární. Cíle se také rozlišují dle časové délky nebo z pohledu různých aktérů. V případě adaptačního kurzu by to byly cíle dle zadavatele, cíle instruktorů a cíle účastníků.

Přibylová (2008) uvádí dvojí dělení cílů - sociální cíle a cíle osobní. **U sociálních cílů** je kladen důraz na sociální rozvoj žáků a patří do nich:

- umožnit vzájemné poznání,
- pochopit smysl skupiny,
- nalézt si místo ve skupině,
- rozvíjet komunikaci,
- rozvíjet spolupráci.

Druhou skupinou cílů jsou **cíle osobnostní**, které se zaměřují na osobnostní rozvoj účastníků. Do těchto cílů řadíme:

- podpora pozitivního sebepojetí skrze hlubší sebepoznání,
- rozvoj kompetencí k řešení problémů,
- rozvoj tvořivosti,
- rozvoj schopnosti cílené reflexe a sebereflexe,
- upevnění hodnoty tolerance v mezilidských vztazích.

5.2 Podoba a pilíře kurzů

Dle Dubce (2007) mají adaptační kurzy několik hlavních pilířů. Prvním pilířem je **pobyt mimo školu**, kde je důležité, aby účastníci nebyli ve škole či doma, protože tehdy vidíme jejich odlišné chování a prožívání. Dále to jsou **společné prožitky**, kdy je kladen důraz na společné prožívání určitý okamžiků. Třetím pilířem je **spolupráce**, což je jeden z hlavních cílů stmelení kolektivu. **Čas pro sebe** je čtvrtý pilíř, kde je podstatné, aby měli účastníci možnost trávit libovolně svůj čas s ostatními spolužáky. Posledním pilířem je pilíř s názvem **provázaný přístup**, který se snaží o respektování účastníků a lektorů, stanovuje tedy hranice na jedné straně a na druhé podporuje aktivitu účastníků.

Dále by měl být instruktor dle Svobody (2006) předložit účastníkům takové aktivity, které podporují intenzivní prožívání v oblasti osobnosti jedince či posun v skupinové dynamice a to především v oblastech:

- schopnosti spolupráce,
- zvyšování pocitu zodpovědnosti za členy skupiny,
- rozvíjení komunikace,
- skupinové řešení problémů,
- posilování empatie,
- zkoušky týmových rolí,
- osvojení si principů zpětné vazby,
- a další.

5.3 Organizace spjaté s adaptačními kurzy

Historie adaptačních kurzů v českém prostředí poprvé vzniká v dílně **Prázdninové školy Lipnice** a je spjata s ideou projektu GO! Na podzim roku 1989 vytvořili psycholožka Jana Matějková, pedagogové Radek Schindler a Vladislav Halada a další instruktoři Prázdninové školy Lipnice projekt, který nesl ideu „*Vyplnit obrovskou mezeru lidského přístupu ke čtrnáctiletým nastávajícím studentům prvního ročníku střední školy.“,* kde byly hlavními cíli:

- *„Umožnit skupině studentů a jejich třídnímu učiteli před nástupem do školy vzájemné poznání ve fyzické a emocionální rovině, vytvořit sociální vazby a nalézt své místo ve skupině.*
- *Urychlení adaptace studentů prvního ročníku na nové prostředí a co nejrychlejší zapojení studentů do života školy.*

- *Navození atmosféry radosti, tvůrčí spolupráce, tolerance a vzájemné úcty ve skupině.*
- *Plynulý přechod studentů z dětství do dospělosti.*
- *Vytvoření nové kvality vztahu mezi studentem a jeho rodiči.*
- *Příprava mladého člověka na život v demokratické společnosti.“.*

(Chodil, 2010, s. 1)

Tento projekt byl realizován od roku 1991 ve spolupráci s Gymnáziem Jana Keplera v Praze. První kurz nesl název *„Wake up and go!*[5]*“* a konal se v blízkosti lipnického hradu. V roce 1995 byl tento kurz pořádán naposled. Radek Hanuš, rozběhl druhou etapu těchto kurzů s novými myšlenkami, které se promítaly do Projektu – Hnutí GO!. Cílem tohoto projektu bylo postihnout maximální množství středních škol v České republice a Slovenské republice. Projekt byl úspěšný a na podnět zúčastněných a jednotlivců vzniká v roce 1997 **Hnutí GO!**. Realizují se semináře pro instruktory a koná se výuka zážitkové pedagogiky ve spolupráci s Katedrou rekreologie Fakulty tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci.

Mezi další organizace, které se začaly věnovat adaptačním kurzům, bylo občanské sdružení **Projekt Odyssea**, které se nejprve soustředilo na osobnostní a sociální výchovu a od roku 2002 své zaměření rozšířilo právě o adaptační kurzy. Posláním této organizace je pomáhat školám zavádět do školní praxe osobnostní a sociální výchovu. Pomocí se myslí nejenom vyvíjení metodických materiálů, ale také pořádání řadu seminářů, školení, kurzů pro učitele, ale také pro žáky, mezi které patří také stmelovací kurzy s názvem ALFA.

V roce 2004 vzniká organizace **STAN** (Special Team for Adventure)**,** která se také věnuje adaptačním kurzům dodnes. Dle Buďové (©2006 – 2013) se tato organizace se zaměřuje aktivní trávení a využití volného času, vzdělávání, cestování a zážitkové pobyty a outdoor prakticky ve všech podobách. Za dobu svého působení se organizace propaguje více než 80 různými programy v nabídce pro velmi širokou oblast klientů. Již 8 let se tato organizace věnuje adaptačním kurzům, které mají nejrůznější podoby. V současné době nabízejí šest typů adaptačních kurzů, které se odlišují v délce a v programu.

Centrum outdoorových programů (COP) je další společnost věnující se především kvalitnímu využívání volného času dětí a mládeže, dále mimoškolního vzdělávání, prevence kriminality a zdravého životního stylu. Nabízejí řadu programů pro firmy, širokou veřejnost a pro školy, kde nabízejí školní výlety, adaptační kurzy, sportovní a zimní kurzy, výchovně vzdělávací a výukové kurzy a programy pro školní kolektiv. V rámci adaptačních kurzů se

[5] v překladu: *„Probuď se a jdi dál.“*

většinou využívají lektoři, jimiž jsou studenti a absolventi rekreologie Fakulty tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci, dále Pedagogické fakulty na Ostravské Univerzitě a Masarykovy Univerzity v Brně.

V současné době zažíváme velký rozmach těchto kurzů. *„Tento fenomén je obecně vnímaný jako pozitivně přínosný nejenom pro nově vznikající skupiny, ale také pro již existující kolektivy.“* (Žák, 2010, s. 28) Pořádání adaptačních kurzů se stává stále častější samozřejmostí pro každou střední školu.
V další kapitole popisuji projektování adaptačních kurzů.

6 PROJEKTOVÁNÍ ADAPTAČNÍCH KURZŮ

Projektování adaptačních kurzů má tři základní fáze, které se orientují na přípravu, realizaci a evaluaci kurzu. Tyto jednotlivé části popisuji v následující kapitole.

6.1 Příprava kurzu

Příprava zážitkového kurzu je velmi důležitá. Každý připravovatel má svůj určitý postup, jakým způsobem projekt připravit. Příprava se odvíjí od náročnosti projektu, jeho cílů, zkušeností vedoucích, skupiny, pro kterou je kurz pořádán a tak dále.

I když má každý svůj způsob přípravy, jsou činnosti, které jsou neodmyslitelné, a je nutné se jimi vždy zabývat. Jsou to tyto činnosti:

- *cílování a tvorba základní myšlenky,*
- *specifikace cílové skupiny,*
- *stanovení cílů,*
- *sestavení realizačního týmu a role v týmu,*
- *zajištění ubytování a stravování,*
- *sestavení programu,*
- *zajištění materiálu a služeb,*
- *tvorba rozpočtu,*
- *fundraising,*
- *propagace,*
- *komunikace s účastníky,*
- *příprava týmu před akcí.*

(Hanuš, Chytilová, 2009, s. 130 – 133)

6.1.1 Cílování a tvorba základní myšlenky

Základní krokem je vytvoření ideje, která specifikuje, jakou akci budeme dělat a pro koho. Myšlenka může dle Hanuše a Chytilové (2009) vzniknout buď *spontánním nápadem*, *vyplynutím z okolností*, což bývá většinou u větších projektů (například celoroční kurzy, letní tábor) a může vycházet z *veřejných věcí* (celospolečenské klima, situace v oboru, v místě bydliště). Další variantou cílování a vytváření základní myšlenky je *vymýšlení*, kdy máme danou cílovou skupinu, z které vycházíme – vymýšlíme činnosti pro skupinu, či naopak, kdy

máme nápad, co budeme organizovat a hledáme vhodnou cílovou skupinu. Poslední způsob, kdy vzniká základní myšlenka, je *vymýšlení na základě zadání*, což vychází z toho, že známe cílovou skupinu, pro kterou budeme akci organizovat, známe charakter, termín a cíl akce.
Základní myšlenku je nutné velmi dobře specifikovat, třeba pomocí metody KISS (Keep It Simple, Stupid!), což je pravidlo, které slouží připravovateli akce k tomu, aby vhodně pokládal otázky klientovi ke zjištění základních informací o projektu. Společně hledají odpovědi na otázky: *„Kdo? Co? Jak? Kdy? Kde? Proč? S Kým?“*.

6.1.2 Specifikace cílové skupiny

V další části projektování je nutné se zamyslet nad účastníky akce. Přemýšlíme nad tím, co je pro danou skupinu typické, čím se účastníci liší od ostatních, jaké mají vzdělání, co je baví ve volném čase, přemýšlíme nad jejich postoji a hodnotami. Pokud blíže poznáme skupinu, s kterou máme pracovat, dokážeme pro ni sestavit efektivnější program a můžeme očekávat určité situace, které mohou během kurzu nastat.

6.1.3 Stanovení cílů

Stanovení cílů je velmi důležitou části projektování. Na sestavování cíle by se měl podílet nejen celý realizační tým, ale také zadavatel. Se stanovenými cíli by měl být každý člen realizačního týmu ztotožněn. Cíle nám také slouží k ověřování, zdali byla akce přínosná, zdali splnila očekávání a byla efektivní.
Formulování cílů není mnohdy jednoduché, cíle musíme formulovat zřetelně, musí být jasně popsaný, srozumitelný, aby nám pomohl pojmenovat to, čeho chceme dosáhnout. K formulaci můžeme použít užitečnou pomůcku, která se využívá v projektovém řízení či koučinku, a to pomocí slov KARAT či SMART. Tyto slova znamenají anglickou zkratku pravidel, kterými se vyjadřuje dobře stanovený cíl. Dle Hochmanové (2009) se jedná o přesný popis cíleného stavu, kterého má být dosaženo.

Tabulka 10: SMART cíle

Specifikovaný (specific)	Cíl musíme pojmenovat, musí být tedy formulováno to, čeho chceme dosáhnout.
Měřitelný (measurable)	U cílů je nutné, aby byly měřitelné, protože v prvopočátku plnění cíle je nutné vědět, kde se právě ve vztahu k našemu cíli nacházíme. Každý cíl musí mít určité měřítko nebo

	kritéria, kdy poznáme, že byl splněn.
Akceptovatelný, **A**mbiciózní, **A**traktivní (achievable)	Cíl musí být stanoven tak, aby byl akceptovatelný. Vysoké nebo naopak nízké cíle mohou demotivovat. Je nutné, abychom si stanovili cíl, který má správnou hranici a tím nás motivoval.
Reálný, **R**elevantní (relevant)	Stanovený cíl by měl vycházet z reálných možností tvořitele cíle.
Termínovaný, Zpětně sledovaný (time – bound)	Cíl musí být jasně termínovaný (riziko nedůslednosti), cíl musí obsahovat termín.

(upraveno dle Kaňákové (2008) a Činčery (2009a))

6.1.4 Sestavení realizačního týmu a role v týmu

Dle Hermochové (2006) má tým dva a více členů, definovaný cíl, jehož lze dosáhnout koordinací členů týmu, v tomto případě instruktorů. Dle Hanuše a Chytilové (2009) by měl realizační tým projít několika fázemi, a to vzájemným seznámením, sladěním, aby všichni z realizačního týmu směřovali ke stejnému cíli, dále propagací, výběrem účastníků, seznámením s objektem a tvorbou programu.

Příprava probíhá již několik týdnů až měsíců před kurzem. Instruktoři se setkávají na víkendových či jednodenních schůzkách, kde je kurz tvořen. Tyto schůzky dále slouží ke stmelení týmu instruktorů a osobnímu růstu jednotlivých členů. V současné době se velmi často používá ke komunikaci internet a sociální sítě.

V každém týmu by se měli objevit různé typy osobností, z nichž každá přináší do skupiny instruktorů jedinečné kvality a zkušenosti.

„Víš, co bylo hustý, vy jste byli pořád někde. Viděla jsem tě v jídelně, najednou jsi byla u našich chatek, pak se otočím a ty mluvíš s Ondrou u rybníka. A víš, čeho jsem si taky všimla? Dávali jste nám, jako vy všichni, ukázku toho, jak máme pracovat nebo jak to říct, v tý naší třídě. Byli jste takový sladěný. Třeba ty s Kristčkou, vždycky jste se na sebe podívali… a jakoby jste měli jasno. Supráckys jste se doplňovali.

Bára, 15 let, osobní rozhovor, 21.10.2012

V řadě publikací je uvedeno různé dělení osobností v týmu. Například Franc, Martin a Zounková (2007) uvádí, že nejtradičnější rozdělením týmových rolí je:

- **šéfinstruktor,** který nese odpovědnost za organizaci kurzu, sestavuje organizační tým a v případě nerozhodnosti či nejasností má vždy „poslední slovo“,
- **zástupce šéfa** je člen týmu, který má schopnosti a dovednosti na to, aby v případě potřeby zaujal místo šéfinstruktora,
- **instruktoři** jsou nedílnou součástí týmu, připravují a uvádějí aktivity.

Pelánek charakterizuje s humorem instruktora takto: *„Instruktor je nejkrásnější, nejchytřejší, nejlepší, nejrychlejší, nesmí mít nikdy hlad, žízeň a chuť na ženské (chlapy), a pokud ji má, musí si ji nechat zajít, musí mít vždy peníze, a pokud je nemá, nesmí mu to vadit, a musí být ožralej až poslední, nesmí být měkkýš a nikdy nic neslibuje a jen maká a maká a maká...“*. (Pelánek, 2008, s. 38)

Pro efektivnější práci jsou ještě dále rozděleny jednotlivé funkce instruktorů v týmu. Každý instruktor odpovídá za určitou sféru přípravy a realizace akce. Tyto oblasti můžeme rozdělit dle France, Martina a Zounkové (2007) na:

- **logistika**, který má nestarosti dopravu materiálu a lidí, v některých situacích také nákup potravin,
- **instruktor**, který má nestarosti zabezpečení **materiálu**, nejenom při plánování, ale během kurzu,
- **zdravotník** se stará o účastníky, informuje instruktorský tým o zdravotním stavu účastníků a případných omezeních, které by se mohly odrazit v programu, zdravotník též vede zdravotnický deník a stará se o lékárničku.
- **Komunikace s účastníky** je další oblastí, kde instruktor rozesílá informace, eviduje přihlášky, také komunikuje s účastníky,
- další instruktorská funkce je **komunikace se střediskem**,
- **dokumentací** je myšleno pořizování videozáznamu a fotografií.

Na kurzu se objevují ještě další funkce, například instruktor zabývající se financemi, kdy se instruktor stará o finanční stránku kurzu, dále i s tím související grantová funkce, kdy je žádáno o finanční podporu kurzu. Dále to může být i funkce environmentální či právní.

Tyto funkce by měly být rozloženy rovnoměrně mezi instruktory a především by to měla být společná práce realizačního týmu.

6.1.5 Sestavení programu a dramaturgie akce

Metodika pro tvorbu programu pro různé akce se nazývá dramaturgie, což byl původně název v terminologii Prázdninové školy Lipnice, ale v současné době má tento termín spíše všeobecné označení pro sestavování programů. „*Dramaturgie je metodou jak vybírat a poté seřazovat jednotlivé programy a další děje do času, který má kurz k dispozici, s cílem dosáhnout co nejvyššího účinku.“* (Holec, 1992, s. 147)

Franc, Martin a Zoufalová (2007) uvádějí, že v dramaturgii je kladen důraz na sestavení aktivity do tématických celků, zarámovat je, uvést je a poskytnout účastníkům možnost kvalitního rozboru, a maximalizovat tak jejich osobní i sociální rozvoj.

Velmi často, pokud mluvíme o dramaturgii, hovoříme také o trojím umění dramaturgickém, což představuje tři zásady dramaturgie (Hanuš, Chytilová, 2009):

- Umění sestavit z rozmanitých programových zdrojů takový program, který bude atraktivní a zajímavý pro všechny účastníky. Zároveň samozřejmě musí respektovat stanovené cíle.
- Umění vybrat z programových zdrojů nejvhodnější a nejúčinnější aktivity pro danou akci a skupinu lidí.
- Umění předložit aktivity ve správnou dobu – tzn. v čas tomu určený s ohledem na vývoj skupiny, stav skupiny a tak dále.

Dle Naara, Pechancové a Slejšky (2003) je sedm zásad, které je vhodné u dramaturgie dodržet, a to:

- *zásada posloupnosti* – program by měl být návazný,
- *zásada pestrosti* – aktivity v programu by měli být různorodé (například pohybové, myšlenkové, tvořivé, diskusní…),
- *zásada gradace* – obtížnost aktivit by měla postupně stoupat (gradovat) k vyvrcholení v různých oblastech (sociální, fyzické, emocionální…),
- *zásada kontrastu* – využití různých aktivit, které jsou protikladné (diskusní X individuální aktivity, pohybové X relaxační aktivity…),
- *zásada vyváženosti a přiměřenosti* – aktivity by měly být jak pohybové, tak klidové, aby byly v rovnováze vhledem k potřebám účastníků,

- *zásada pozitivní bilance* – účastníci by během programu měli mít možnost zažít pocity zlepšení a úspěchu,
- *problém má přednost* – i dobře připravený program s sebou nese řadu problémů a ty by měly být vždy na prvním místě, tzn. je důležité aktuální dění ve skupině.

6.1.6 Zajištění ubytování, stravování

Při pořádání kurzů je nutné zajistit pro účastníky ubytování, stravování a další nezbytně nutné věci (například materiální vybavení). Při výběru ubytování se zaměřujeme na prostředí (vodní plocha, les, město…), aby bylo vhodné při realizaci akce. Zároveň bereme v potaz, pro jakou věkovou skupinu připravujeme akci, aby se nestalo, že skupina seniorů přijede bydlet do kempu pod stan.

Stravování musí být zajištěno tak, aby odpovídalo hygienickým normám, je vhodné vybrat správnou alternativu stravování, zda bude jídlo dováženo na místo nebo účastníci budou docházet mimo objekt a podobně. Nejlepší možností je stravování přímo v areálu, kde jsou účastníci ubytovaní a o stravování se starají zaměstnanci areálu.

6.1.7 Tvorba rozpočtu

Tvorba rozpočtu je nezbytným prostředkem pro stanovení ceny akce. Do rozpočtu zařazujeme dle Hanuše a Chytilové (2009):

- *přípravná setkání* (jízdné, stravování, ubytování realizačního týmu),
- *vzdělávání týmu* (pokud je nutné zvýšit kvalifikaci některých členů),
- *propagace a komunikace s účastníky* (tvorba, množení, zasílání, vyvěšování propagačních materiálů),
- *příprava a realizace programů* (zakoupení a vypůjčení materiálu, náklady spojené s působením případných lektorů a hostů),
- *doprava účastníku*,
- *ubytování a stavování* (tvoří největší část rozpočtu a je určována dle cen, většinou cenu stanovujeme nadprůměrnou),
- *rezerva* (vždy bychom měli počítat s jistou finanční rezervou).

Možností, jak získat další peníze do rozpočtu akce je oslovení sponzorů, získání grantů či darů.

6.1.8 Propagace

Cílem propagace je zajistit pro danou akci dostatečný počet účastníků. Prostředků propagace je celá řada, ovšem je nutné promyslet, jaký způsob bude nejvhodnější pro potenciální účastníky akce.

Do propagace bychom mohli zařadit reference účastníků z předchozích akcí. Ovšem nejúčinnější metodou propagace je osobní kontakt. Dále k propagaci můžeme používat tištěné materiály (například nástěnky, reklamní plochy…), masmédia (televize, noviny, rozhlas) a v současné době velmi aktuální internet a sociální sítě.

Ať už propagujeme jakýmkoliv způsobem, vždy by měla být uvedena:

- stručná charakteristika akce, kde je zdůrazněn přínos pro potenciální účastníky,
- kdy a kde se akce koná,
- jaká je cena akce,
- kdo jí pořádá,
- kontakt na organizátora akce,
- způsob, jak se na akci přihlásit.

6.1.9 Komunikace s účastníky a výběr účastníků

Komunikace s účastníky začíná již při podání přihlášky, která by měla obsahovat dle Hanuše a Chytilové (2009, s. 172 – 173):

- *„jméno a příjmení,*
- *kontakt,*
- *adresa,*
- *rodní číslo,*
- *číslo občanského průkazu,*
- *číslo pasu,*
- *prohlášení o zdravotním stavu (zdravotní omezení, dlouhodobé nemoci),*
- *další prohlášení (zjišťujeme, zdali účastník splňuje naše podmínky),*
- *stornopoplatky (postup, kde bude napsáno, co se děje v případě, že se účastník odhlásí z akce),*
- *souhlas s přihláškou (potvrzení o pravdivosti informace na přihlášce),*
- *další informace (pokud je potřeba zjistit další informace o účastnících, například zaměstnání nebo studijní obor, zájmy…)“.*

Po přijetí přihlášky musíme poslat účastníkovi připravený dopis, který potvrdí přihlášku a kde získá potřebné informace o kurzu.
Výběr účastníků probíhá výběrem přihlášek, pořadím přijatých přihlášek nebo náhodným výběrem.

6.1.10 Práce týmu před akcí

Před akcí se realizační tým setkává na schůzkách, jejichž intenzita a délka probíhá dle potřeby. Pokud se realizační tým nezná nebo nemá pevné vztahy a vyjasněné role, probíhá během setkání seznámení. Po seznámení je nutné sladění týmu, neboli aby tým směřoval ke stejnému cíli. Nejdůležitější částí je tvorba programu.

6.2 Realizace kurzu

Každý instruktor má předem určené role, stará se tedy o svojí oblast. Rovněž zodpovídá za svůj tým účastníků.
Během kurzu se realizační tým pravidelně setkává na schůzkách, kde probíhá rekapitulace připraveného programu, popř. jeho úprava (například z důvodu špatného počasí, stavu skupiny a podobně. Nejčastěji schůzky probíhají večer, kdy se plánuje průběh dalšího dne a také příprava pomůcek.

6.3 Evaluace kurzu

Evaluace je pojem, který vychází z anglického slova *„evaluation“*. Synonymem pojmu evaluace je v češtině slovo hodnocení.
V mezinárodním pedagogickém slovníku (International Dictionary of Education, 1977) je evaluace definovaná jako hodnocení dat, která jsou získaná pozorováním nebo měřením pomocí výkonových testů či jinak.
Evaluace v rámci kurzu slouží k zamyšlení nad jeho přínosem a průběhem, efektivitou, hodnocením jednotlivých částí programu a podobně. Pro instruktory se pak evaluace stává reflektivní metodou. (Dubec, 2007)
Do procesu evaluace mohou být zapojeni nejenom účastníci, ale další aktéři, kterými jsou v případě adaptačních kurzů třídní učitelé, další učitelé, ředitel školy, výchovný poradce, školní preventista, ale také rodiče účastníků.
Dle Pakosty (2003) můžeme hodnotit úspěšnost kurzu těmito způsoby:

- anketa mezi účastníky kurzu, která bývá většinou vyplňována na závěr kurzu s cílem zjistit názory, pocity, návrhy na možná řešení,
- sociometrický test po skončení kurzu, který bude opakován po delším časovém úseku,
- pravidelné informace od třídních učitelů o změnách v prvních ročnících.

Evaluace tedy probíhá nejčastěji na konci kurzu a mezi způsoby evaluace patří aktivity, které se nazývají *ukončovací aktivity*. Dále může hodnocení kurzu probíhat *písemnou formou,* kde jsou formulovány otázky vzhledem k cílům kurzu. Písemné hodnocení může být doplněno o *slovní hodnocení*. Slovní hodnocení bývá nejčastěji využívané v rámci instruktorské týmu, kde by mělo být předmětem vyhodnocení cílů z hlediska instruktorů, hodnocení přípravy a průběhu kurzu, ale také hodnocení účastníků, úspěšnost programu, doporučení pro příště a tak dále.

Otázek, kterými zkoumáme cíle, existuje mnoho, například pak:

„Před akcí:

- *Komu je akce určena?*
- *Jaké jsou její cíle?*
- *Je složení týmu vhodné?*
- *Naplňují hry cíle akce?*
- *Jaký bude rozpočet?*

Na akci:

- *Probíhá akce podle plánů?*
- *Jaký je psychický a fyzický stav účastníků?*
- *Kdo jsou dominantní osoby?*
- *Probíhá komunikace v instruktorském týmu dobře?*

Po akci:

- *Splnila akce vytyčené cíle?*
- *Co se povedlo a co se nepovedlo?*
- *Co bychom mohli zlepšit?*
- *Co bychom mohli předat ostatním?*
- *Byla akce plně uzavřena?*
- *Bude další ročník, pokračování? Bude ho organizovat stejný tým?“*

(Pelánka, 2008, s. 201)

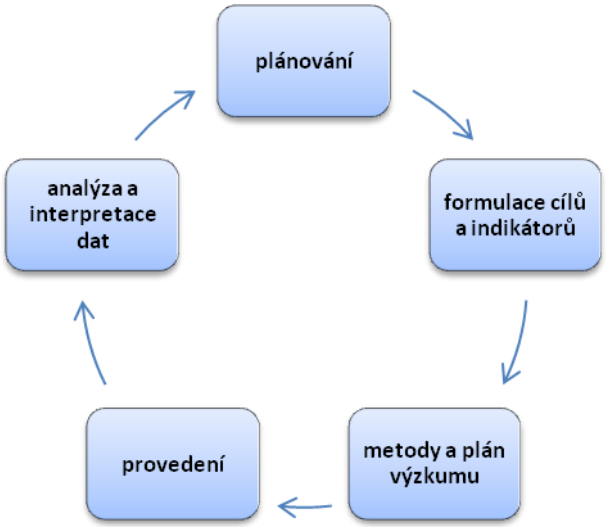
6.3.1 Fáze evaluace

Hendl (2010) uvádí několik fází evaluace. První fází je **plánování**, kdy je definován účel evaluace. Druhou fází je **formulace cílů a indikátorů**, zaměřujeme se na to, co nebo koho budeme měřit a k jakým výsledkům a změnám by mělo dojít. Třetí fází je výběr **metody a plánu výzkumu,** kdy se zaměřujeme na časový rámec, prostředky a různé přístupy**.**

Provedení evaluace je čtvrtá fáze, kdy by mělo dojít k pilotáži, monitorování procesů a shromažďování existujících a nových dat.

Poslední fází je **analýza a interpretace dat**, kde dochází k zajištění kvality dat, provedení analýzy a vytváření informací z dat.

Obrázek 9: Fáze evaluace



(upraveno dle Hendl, 2010)

6.3.2 Metody a plány výzkumu

Jako evaluační metody byly použity ohniskové skupiny, pozorování a písemná zpětná vazba. Proto jednotlivé metody ještě blíže popisuji.

Ohniskové skupiny

Metoda ohniskové skupiny je technika řízené skupinové diskuse. Autoři Stewart, Shamdasani a Rook (2007) uvádějí, že nejčastěji diskuse probíhá mezi šesti až osmi členy skupiny a to pod vedením zkušeného moderátora, jehož cílem je směřovat diskusi k hlavním tématům výzkumu neboli *„data jsou získávána využitím skupinových interakcí v rámci debaty*

moderované výzkumníkem na téma, tj. ohnisko, týkající se oblasti, která je předmětem zkoumání.“. (Reichel, 2009, s. 114)

Pozorování

Pozorování je záměrné, cílevědomé a plánovité sledování smyslově vnímatelných jevů a taktéž se jedná o techniku, *„která se týká bezprostředního a systematického pozorování sociálních jevů, procesů a činností podle stanoveného plánu, bez dotazování a jakéhokoliv ovlivňování pozorovaného objektu.“* (Bártlová, Hnilicová, 2000, s. 25)

Písemná zpětná vazba

Zpětná vazba slouží dle Pavlovské (2012) k získání odezvy na realizovaný program, také umožňuje skupině vyjádřit svůj názor a pro realizátory přináší užitečné informace, jak program upravit či vylepšit.

V této kapitole jsem se zabývala adaptačními kurzy, jejich cíli, principy a pilíři. Taktéž se zabývá historií i současností těchto kurzů v českém prostředí. V další části této kapitoly – projektování jsem se věnovala přípravě, organizaci a evaluaci těchto kurzů.

Adaptační kurzy vycházejí z požadavků konkrétní školy, proto v další kapitole popisuji konkrétní střední školu, pro kterou byl adaptační kurz realizován.

7 POPIS KONKRÉTNÍ STŘEDNÍ ŠKOLY

Kurz byl pořádán pro Obchodní akademii, Střední odbornou školu a Jazykovou školu s právem na státní jazykové zkoušky v Hradci Králové, konkrétně pak pro odloučené pracoviště - Střední odbornou školu ve Stěžerách.

7.1 Historie školy

První zmínka o škole je z roku 1885, kdy členové Hospodářského spolu v Hradci Králové uvažovali o zřízení **hospodyňské školy** pro krajinu Královéhradecka. Škola byla zřízena 1. prosince 1887, chovanky se zde učily o povinnostech mravně náboženských, vychovatelství, jazyku, dějepisu a účetnictví, pravidlům zdravovědy a ošetřování nemocných, nauce o domácím hospodářství, vaření laciných a živných pokrmů, praktická cvičení ve správě domácnosti, ženské práce, zejména střih a zpravování šatů, dále přírodoznalství, polní hospodářství zelinářství, drůbežnictví, mlékárenství a jiným naukám hospodářství praktického. Učení trvalo sedm měsíců, kdy chovanky společně bydlely ve škole. V této době škola zažívala velký rozkvět, školní budova byla nová, vedle školy byla postavena mlékárna, která sloužila ke zpracování mléka a sýrů, zřízen byl také včelín, ovocný sad a chřestovna. Za 25 let školu absolvovalo 945 chovanek.

V roce 1922 přešla škola v majetek zemský a byl zřízen druhý ročník – ze školy se tak stala **první dvouletá škola hospodyňská v Čechách**.

V období války – roku 1944 bylo vyučování přerušeno, protože školu zabralo německé vojsko, které si zde zřídilo **odpočinkové zařízení vojáků** pro vojáky vracející se z fronty.

V roce 1952 byla škola přeměněna na dvouletou **školu účetnickou** a vzniklo zde středisko pracujícího dorostu pro Jednotná zemědělská družstva.

Roku 1953 byla škola přejmenována na **Učňovskou školu zemědělskou**. K původní myšlence se opět škola přiblížila v reformním období 1968 – 1969. Reformované Ministerstvo školství zřídilo pro děvčata dvouletou **Dívčí odbornou školu,** ale po několika letech byla z důvodu nesplňujících cílů a očekávání od společnosti zrušena. Budova tak sloužila **Zemědělskému odbornému učilišti**, kde byl studijní obor chovatel - mechanizátor. V roce 1969 učiliště zaniklo pro malý počet žáků. Školní budova se tak stala **internátem** pro střední školu zemědělskou v Kuklenách.

V letech 1975 – 1978 zde sídlil **Krajský pedagogický ústav.**

Od 1. září 1991 byla zahájena činnost **Rodinné školy** a v roce 1999 se ze školy stává **Střední odborná škola** a poté **Střední odborná škola veřejnosprávní a sociální.**
(Hospodyňská škola ve Stěžerách, 2006, s. 1-2)

V roce 2011 došlo ke sjednocení SOŠ Stěžery s hradeckou Obchodní akademií a Jazykovou školou a škola od té doby nese název: **Obchodní akademie, Střední odborná škola a Jazyková škola s právem na státní jazykové zkoušky, Hradec Králové**. O chod školy se celkově stará 7 provozních pracovníků a 21 pedagogických pracovníků. Zřizovatelem školy je Královehradecký kraj.

Obrázek 10: Budova školy

Škola v současné době disponuje celkově 10 učebnami a tělocvičnou. Většina z kmenových učeben jednotlivých tříd slouží zároveň jako učebny odborné a za tímto účelem jsou i příslušně vybaveny. Třídy jsou vybaveny moderní a didaktickou technikou. Každá třída je vybavena PC a téměř všechny dataprojektorem. Ke škole také patří rozlehlá zahrada.
Dle České školní inspekce (2011) dochází na budovu školy ve Stěžerách celkově 228 studentů, kteří jsou rozděleni do osmi tříd. Stanovená kapacita školy je z 96 % naplňována. Vykazovaný počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je zhruba 32 %, počet žáků se sociálním znevýhodněním se pohybuje kolem 10 %. Pro 7 studentů je vypracován individuální vzdělávací plán.
Zájem o vzdělávání v této škole je značný. Počet uchazečů v posledních třech letech byl zhruba pětkrát vyšší než počet přijímaných žáků.

7.2 Studijní obory

Odloučené pracoviště školy ve Stěžerách nabízí tyto studijní obory zakončené maturitní zkouškou:

- 68-43-M/01 Veřejnosprávní činnost - Školní vzdělávací program SPOLU - 1., 2., 3., 4. r.
- 75-41-M/01 Sociální činnost, Zaměření: Výchovná a humanitární činnost - Školní vzdělávací program OCHOTA - 1., 2. a 3. r.
- 75-41-M/012 Výchovná a humanitární činnost - sociálně výchovná činnost - 4. r.

(Přehled oborů vzdělávání na pracovišti ve Stěžerách, 2012)

Obory jsou určeny jako pro chlapce, tak pro dívky, a to denní formou studia.

U absolventa oboru **veřejnosprávní činnosti** se předpokládá, že nalezne *„uplatnění v oblasti státní správy a samosprávy (obecní, městské, krajské úřady, finanční úřady, živnostenské úřady, městská policie, Policie ČR), ve státních podnicích se zaměřením na veřejnoprospěšnou činnost, v příspěvkových organizacích, v sociální a právní oblasti (správa sociálního zabezpečení, konkrétní sociální instituce státního i nestátního charakteru, zdravotní pojišťovny, úřady práce, celní správy, soudy, státní zastupitelství a podobně).“*
(Uplatnění absolventů studia oboru veřejnosprávní činnost, 2012)

Absolventi oboru **výchovné a humanitární činnosti a sociálně výchovné činnosti** *„se uplatní jako pracovník sociálních služeb v různých ambulantních nebo pobytových zařízeních a v terénních službách. Je připraven přímé obslužné péče klientům a podporu jejich soběstačnosti a pro nepedagogickou výchovně vzdělávací činnost s dětmi i dospělými. Má také vědomosti a dovednosti uplatnitelné v managementu sociálních služeb (ústavy sociální péče, domy s pečovatelskou službou, bezbariérové domy, penziony, domovinky, domovy důchodců, léčebné ústavy pro děti i dospělé, kojenecké ústavy, rehabilitační stacionáře a tak dále).“*.
(Uplatnění absolventů studia oborů výchovná a humanitární činnost a sociální činnost, 2012)

7.3 Aktivity školy

Škola je zapojena do sítě škol v programu Zdravá škola. Tímto je ve škole vytvořeno vhodné zázemí pro určité aktivity, které směřující k vytvoření návyků zdravého životního stylu a vhodnému všestrannému růstu osobnosti jednotlivých studentů. Škola pořádá řadu sportovních kurzů, zprostředkovává kulturní zážitky a zájmové aktivity. Značný důraz je kladen na výchovu v oblasti EVVO[6], kde škola účelně realizuje řadu projektů a aktivit, které pozitivně ovlivňují vztah žáků k tvorbě a ochraně životního prostředí.

Ve škole je velký důraz kladen na spolupráci s dalšími subjekty v okolí. Škola spolupracuje nejenom s různými neziskovými organizacemi, zařízeními, které se směřují k sociálním službám, ale také s obcí Stěžery. Spolupráce se promítá v různých akcích, které tvoří studenti školy pro žáky základní školy nebo školy mateřské. Příkladem může být Mikuláš, inscenace různých knih, divadelních představení a pořádání dětských dnů.

Obrázek 11: Den jazyků

Dále je také škola v úzkém kontaktu s mezinárodními institucemi (Haag) a institucemi veřejné a státní správy. Ve škole jsou pořádány například Dny jazyků a Ekologické dny.

Zároveň škola vydává školní časopis a funguje školská rada, ve které jsou zapojeni nejenom učitelé, ale také studenti a zastupitelé obce Stěžery. Každoročně škola pořádá adaptační kurzy.

Dle České školní inspekce (2011) se realizace uváděných činností a strategie školy v rámci prevence sociálně patologických jevů pozitivně promítá do celkové vysoké kultury školy.

[6] Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta

PRAKTICKÁ ČÁST

8 PŘÍPRAVA KURZU

Cílem praktické části diplomové práce je návrh projektu adaptační kurzu pro konkrétní střední školu. Tento kurz byl po přípravě projektu také realizován a evaluován.

8.1 Časový harmonogram přípravy kurzu

Kurz byl připravován od ledna 2012, kdy vznikla první myšlenka kurzu. Samotné přípravy pak skončily den před realizací kurzu. Pro lepší názornost uvádím v tabulce č. 11 časový harmonogram přípravy kurzu, který ještě dále popisuji.

Tabulka 11: Časový harmonogram přípravy kurzu

Kdy?	Co?	Kdo?
Leden 2012	→ sestavení organizačního týmu → základní myšlenka kurzu → představení návrhu škole → vymezení základních parametrů kurzu společně se školou → podání grantu – žádosti o finanční podporu kurzu	organizátor škola
Únor 2012	→ první schůzka organizačního týmu	organizační tým
Duben 2012	→ druhá schůzka organizačního týmu	organizační tým
Červen 2012	→ třetí schůzka organizačního týmu	organizační tým
Srpen 2012	→ čtvrtá schůzka organizačního týmu → organizační schůzka s organizátory ze školy	organizační tým škola
Září 2012	→ pátá schůzka organizačního týmu	organizační tým
Říjen 2012	→ šestá hodnotící schůzka organizačního týmu	organizační tým

V lednu 2012 byl hlavním organizátorem sestaven realizační tým instruktorů, zároveň byla představena škole myšlenka kurzu, která byla přijata pozitivně. Škola vymezila základní parametry, tzn. časovou délku kurzu, personální zabezpečení, finanční stránku kurzu, organizaci a v závislosti na tom byla podána žádost o finanční podporu kurzu z drobného

programu Královéhradeckého kraje s názvem programu*: Programy zaměřené na prevenci rizikového chování.*

V únoru 2012 se konala první organizační schůzka, kde byly ujasněny cíle akce. Instruktoři zde sdělili svá očekávání a instruktoři, kteří tuto akci absolvovali minulý rok, se podělili o zážitky a zkušenosti s danou věkovou skupinou. Dalším důležitým tématem bylo určení hlavního tématu – příběhu, který se celým kurzem bude prolínat. Byla také ujasněna metodika kurzu a vytvořen základní dramaturgický rámec kurzu.

Organizační schůzka v **dubnu 2012** sloužila především k vytvoření kompletního programu, ve kterém byly jasně stanovené aktivity. Na schůzce také byly ujasněny jednotlivé funkce instruktorů (instruktor odpovědný za pomůcky, dopravu, komunikaci s účastníky, se školou a tak dále).

V **červnu 2012** se konala třetí organizační schůzka týmu, v rámci ní byl řešen náhradní program pro případ špatného počasí.

Čtvrtá organizační schůzka v **srpnu 2012** sloužila především k inovaci programu, doladění detailů v programu a vytvoření seznamu potřebných pomůcek na kurz. Taktéž se konala schůzka s vedením školy, kde jsme se seznámili s třídními učiteli, byla domluvena určitá pravidla, jakým způsobem bude kurz veden a jaká bude role třídních učitelů na kurzu.

Pátá organizační schůzka se konala den před kurzem a to v **září 2012**. Během této schůzky byly simulovány jednotlivé aktivity, vyjasněny organizační věci, do detailu prohlédnuté prostředí kempu a zároveň sloužila k dalšímu stmelení organizačního týmu. V **říjnu 2012** se konala poslední schůzka organizačního týmu, která měla reflektivní charakter.

8.2 Parametry kurzu

Společně se školou byly vymezeny základní parametry a podmínky adaptačního kurzu. Škola chtěla takový kurz, který bude splňovat tyto parametry:

- délka kurzu: 3 dny,
- termín kurzu: počátek září 2012,
- místo: okolí Hradce Králové,
- účastníci: dvě třídy prvních ročníků pro odloučené pracoviště Stěžery,
- ubytování: chatky nebo chalupa,
- stravování: zajistí kemp,
- cena pro účastníky: maximálně 1000Kč,
- personální zajištění: maximálně 8 instruktorů s odborným vzděláním a 2 třídní učitelé,

- materiální zajištění kurzu: 2000Kč,
- program: sportovní, tvořivé a kooperační hry.

Tyto parametry byly dohodnuty mezi hlavním instruktorem, ředitelkou, školní metodičkou prevence a třídními učiteli.

8.3 Místo konání

Kemp byl vybrán záměrně dle předem jasně stanovených kritérií:

- vhodná dopravní dostupnost,
- cenová dostupnost,
- zkušenosti s kempem,
- ubytování v chatkách,
- možnost stravování,
- vhodné prostřední pro aktivity.

Těmito kritérii prošel jediný kemp a to kemp J. Á. Komenského v Bělči.

Tábor se nachází mezi Hradcem Králové a Třebechovicemi pod Orebem. Areál je postaven v klidné části – na okraji rozsáhlých lesů, rybníku a polí. Kemp se nachází cca 2km od zastávky městské hromadné dopravy Hradec Králové.

Cenově byl kemp pro účastníky **dostupný,** nabízí studentské slevy a slevy pro větší skupiny, což využili i naši účastníci.

Účastníci byli **ubytováni** v chatkách Malého tábora. Chatky byly po 4-6 lůžkách. Sociální zařízení bylo umístěno mimo chatky, kde se nacházely i sprchy s teplou vodou, umyvadla a WC. K dispozici byly dvě společenské místnosti s krbem, společenská místnost s venkovním posezením a vlastní jídelna, kde se stravovali pouze naši účastníci. Od všech místností jsme měli vlastní klíče.

V rámci **venkovních prostorů** byly k dispozici tři hřiště – jedno štěrkové s nataženou sítí, druhé pískové a třetí s antukou. Dále venkovní prostory nabízely ping-pongové stoly, velké množství laviček a stolů, ohniště, pískoviště, dětské hřiště s prolézačkami, potůček, rozlehlý rybník s loďkami a rozsáhlé lesy v okolí kempu.

V kempu jsme využili také možnost **stravování**, a to v plné penzi (snídaně, oběd, svačina a večeře). Ke stravování jsme také zajistili pravidelný pitný režim.

Nejenom škola, ale také instruktoři hodnotily kemp pro adaptační kurz jako ideální. Personál v kempu byl velmi tolerantní a vstřícný.

Obrázek 12: Mapa tábora

8.4 Finanční a materiální zabezpečení kurzu

V lednu 2012 byla podána žádost o finanční podporu dané akce z drobného programu Královehradeckého kraje s názvem programu*: Programy zaměřené na prevenci rizikového chování.*

Celková předpokládaná částka kurzu byla 58 150 Kč, kdy o 37 000 Kč (64,7% z celkové částky) bylo žádáno formou finanční dotace. Investice v rámci školy tedy činila 20 550 Kč (35,3%).

Každý z účastníků zaplatil 600 Kč.

Tabulka 12: Návrh rozpočtu

Název položky	**Celkový náklad**	**Žádost o dotaci**
Organizace interaktivních her	12 000 Kč	6 000 Kč
Pedagogický dohled na žáky mimo pracovní dobu	2 000 Kč	1 000 Kč
Koordinace, organizační zajištění akce	1 200 Kč	600 Kč
Sociometrie	6 000 Kč	3 000 Kč
Ubytování žáků se snídaní	18 100 Kč	18 100 Kč
Stravování žáků	16 650 Kč	8 900 Kč
Cestovné pedagogického dozoru	200 Kč	0 Kč
Výtvarné potřeby a materiál	2 000 Kč	0 Kč
Celkové náklady	**58 150 Kč**	**37 600 Kč**

Materiální zajištění kurzu se týkalo především nakoupení potřebných pomůcek a materiálů z rozpočtu akce. Dále instruktoři využívali vlastní pomůcky (především herní sety) a některé pomůcky byly zapůjčeny PhDr. Janem Činčerou Ph.D., zaměstnancem Technické Univerzity v Liberci a garantem oboru Pedagogika volného času.
Všechny potřebné pomůcky jsou sepsány v příloze č. 1.

8.5 Očekávaná cílová skupina účastníků

Kurz byl připravován pro studenty Obchodní akademie, Střední odborné školy a Jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky, Hradec Králové, kteří byli přijímání ke studiu do prvních ročníků. Jednalo se o 30 studentů oboru veřejnosprávní činnost a 30 studentů oboru výchovná a humanitární činnost.
Studenti téměř vždy nastoupili na střední školu po ukončení základní školy, proto se jejich věk pohyboval mezi 15-16 roky. Skupina účastníků byla především složena z dívek, které na tuto školu nastupují více než chlapci – vzhledem k nabízeným oborům.

8.6 Cíle kurzu

8.6.1 Cíle z pohledu instruktorů

Cíle byly formulovány na první organizační schůzce. Na stanovení cílů se podíleli všichni instruktoři.

Tabulka 13: Cíle -instruktoři

CÍL	DÍLČÍ CÍLE
C1: Všichni instruktoři hodnotí adaptační kurz jako metodicky i lektorsky přínosný.	C1a: Instruktoři získají nové zkušenosti s konkrétní věkovou skupinou a formulují její specifika
	C1b: Instruktoři získají nové zkušenosti nebo rozšíří své dosavadní s vedením jednotlivých částí aktivity, především debriefingu.
	C1c: Instruktoři povedou aktivitu, která je pro více než 50 účastníků.
C2: Instruktoři připraví, realizují a evaluují adaptační kurz, na kterém budou společně spolupracovat.	
C3: Účastníci hodnotí kladně práci instruktorů.	
C4: Účastníci hodnotí adaptační soustředění	

jako vydařený.	
C5: Princip dobrovolnosti je využíván co nejméně.	

8.6.2 Cíle z pohledu účastníků

Z hlediska charakteru kurzu, jehož hlavním cílem je první seznámení a tvorba třídního kolektivu, byly formulovány tyto cíle.

Tabulka 14: Cíle - účastníci

CÍL	DÍLČÍ CÍLE
C6: Účastníci naleznou mezi spolužáky alespoň jednoho kamaráda, s kterým by se chtěli blíže seznámit.	
C7: Účastníci se mezi sebou seznámí.	C7a: Účastníci se znají ve svých týmech jménem.
	C7b: Účastníci se blíže poznají.
C8: Skupina účastníků se během kurzu stmeluje a tvoří se třídní kolektiv.	

8.6.3 Cíle z pohledu školy

Cíle zadavatele byly formulovány v lednu 2012 v rámci vymezení základních parametrů kurzu.

Tabulka 15: Cíle - škola

CÍL	DÍLČÍ CÍLE
C9: Umožnit účastníkům rozvoj sebepoznání a sebereflexe.	
C10: Umožnit účastníkům rozvoj tvořivosti	

8.7 Spolupráce se školou

Spolupráce se školou se týkala především zapůjčení pomůcek, například dataprojektoru, pomůcky pro volný čas účastníků (fotbalové míče, obruče, pálky na badminton a podobně). Dále finanční stránky kurzu (finanční ohodnocení instruktorů a nákup pomůcek spjatých s kurzem) a s tím i související podání žádosti o finanční podporu akce pomocí grantu.

Škole byl program představen a byly konzultovány případné nejasnosti.

Komunikace a spolupráce probíhala především se školní metodičkou prevence, ředitelkou školy a třídními učiteli.

8.8 Personální zajištění kurzu

O kurz se celkově staralo čtrnáct osob. Šest osob zastupující školu, pro kterou byl kurz pořádán, jeden externí pedagog a zároveň jeden z osmi instruktorů, kteří se starali především o chod kurzu přímo v místě jeho konání.

8.8.1 Zaměstnanci ze strany školy

Na kurzu spolupracovalo s instruktory několik zaměstnanců školy, a to:

- ředitelka školy, jejíž funkce byla především v zadání kritérií kurzu,
- školní metodička prevence, která se starala o celkové zajištění kurzu,
- hospodářka školy, jež měla na starosti finanční a právní stránku kurzu,
- školník, který zajišťoval dopravu účastníků, kteří nemohli absolvovat cestu na kurz sami (například ze zdravotních důvodů) a rovněž zajistil dovoz některých pomůcek na místo konání kurzu,
- třídní učitelka 1. ročníku oboru výchovná a humanitární činnosti,
- třídní učitelka 1. ročníku oboru veřejnosprávní činnost,
- externí pedagog, zastupující osoba instruktorů a komunikátor se školou.

8.8.2 Tým instruktorů

Tým instruktorů byl složen ze studentů Technické univerzity v Liberci a Univerzity Palackého v Olomouci. Všichni instruktoři se mezi sebou znali ze studia oboru Pedagogiky volného času, kdy se velmi dbá na provázanost vztahů v ročníku i mezi jednotlivými ročníky, a tím vzniká velmi specifická komunita mezi studenty. Všechny instruktory spojovalo nejenom dlouholeté přátelství, ale také zájem o oblast adaptačních kurzů, touha po zlepšení lektorských dovedností a metodických zkušeností s určitou specifickou skupinou.

Tým instruktorů se nescházel pouze na organizačních schůzkách, ale i na nejrůznějších společenských a sportovních akcí oboru Pedagogiky volného času, různých kurzech a konferencích týkající se oblasti zážitkové pedagogiky a volného času. Tímto se skupina instruktorů neustále stmelovala a vznikaly hlubší vztahy ve skupině.

Skupina instruktorů byla složena z různých typů osobností s různými zájmy a oblastmi zaměření. Pro bližší názornost zde jednotlivé členy popisuji.

Do realizačního týmu patří:

Instruktor 1

Krista je absolventka oboru pedagogika volného času na Technické univerzitě v Liberci.
V současné době však studentka NMgr. oboru Řízení volnočasových aktivit na Univerzitě Palackého v Olomouci. Krista je velmi cenou osobou realizačního týmu, protože má dlouholeté zkušenosti s nejrůznějšími skupinami účastníků a typy programů. Akci tohoto charakteru absolvovala již 4x a vždy přináší do programu skvělé nápady. Krista dokáže reálně nahlížet na připravené aktivity, dokáže se vcítit do pozice účastníků a je nepostradatelnou „pravou“ rukou organizátora. Proto Kristě patří role zástupce šéfa a zároveň má také na starosti materiál a pomůcky.

Instruktor 2

Markéta je studentkou třetího ročníku oboru pedagogika volného času na Technické univerzitě v Liberci a absolventkou Vyšší odborné školy, obor zdravotnický záchranář. Letošní ročník adaptačního soustředění v pozici vedoucího týmu je pro ni první. Ovšem vedení skupin pro Markétu není první zkušenost – již několik let patří do skupiny libereckých skautů. Tím může přivést do programu spousty zajímavých nápadů.
Markéta je velmi společenská a bezkonfliktní, proto určitě přinese do realizačního týmu i mezi účastníky kurzu pohodu a klid. Zároveň bude v roli zdravotníka.

Instruktor 3

Ondřej je studentem druhého ročníku oboru pedagogika volného času na Technické univerzitě v Liberci. Ve svém volném čase vede nejrůznější sportovní kroužky. Také funguje jako instruktor kurzu globální výchovy a je již neodmyslitelnou součástí instruktorského týmu tohoto adaptačního kurzu.
Ondra je věčný optimista a pohodář, tím i přináší do realizačního týmu poklidnou pracovní atmosféru a díky jeho zkušenostem nás vždy překvapí řadou nových nápadů. Ondra se v realizačním týmu soustředí na ochranu přírody v kempu a jeho okolí.

Instruktor 4

Kateřina je studentkou třetího ročníku oboru pedagogika volného času na Technické univerzitě v Liberci. V minulém roce se zúčastnila úvodního soustředění pro studenty Technické univerzity v Liberci jako pozorovatel, jinak dosud nemá zkušenosti s vedením skupiny. Kačka je milá, sympatická a zodpovědná, což určitě pomůže v získání prvních

lektorských a metodických dovedností a zkušeností. Kačka v realizačním týmu zastává funkci logistiky.

Instruktor 5

Aleš je absolventem Vyšší odborné školy právní a v současné době studuje Technickou univerzitu v Liberci na ekonomické fakultě. Aleš svou přátelskou povahou a spontánností je mezi lidmi velmi oblíbený. Do kolektivu vnáší pohodou atmosféru a spousty nových nápadů. Do plánování kurzu přináší reálný a objektivní pohled na program a situace, které by mohly vzniknout. V rámci finanční stránky kurzu, právních předpisů a povinností je nepostradatelným článkem realizačního týmu.

Instruktor 6

Nikola je studentkou třetího ročníku oboru pedagogika volného času na Technické univerzitě v Liberci. Nikča má řadu zkušeností s tábory a podobnými akcemi, dále velký zájem o sociálně patologické jevy a jedince s poruchami chování, je velkou „ozdobou“ našeho realizačního týmu. Nikča je energická, zodpovědná a velmi společenská, což jí určitě pomůže na první absolvované akci tohoto charakteru. Nikča se v realizačním týmu soustředí na dokumentaci kurzu.

Instruktor 7

Je absolventkou oboru pedagogika volného času na technické univerzitě v Liberci. Nyní studuje NMgr. - obor učitelství pedagogiky pro SOŠ a VOŠ na Palackého univerzitě v Olomouci. Ajka má skvělé organizační schopnosti, které ji předurčují k vedoucí pozici v celém týmu. Má mnoho zkušeností s různými typy programů, které absolvovala téměř vždy jako hlavní organizátor akce. Ajka tedy zastává funkci hlavního organizátora, komunikaci se školou a komunikátora s účastníky, protože úzce spolupracuje se školou, pro kterou je kurz tvořen.

Instruktor 8

Marek je studentem druhé ročníku oboru pedagogika volného času na Technické univerzitě v Liberci. Stejně jako Ondra se orientuje především na sportovní aktivity, kterým se věnuje i v další jeho instruktorské činnosti. Marek má zkušenosti s úvodním soustředěním na Technické univerzitě v Liberci a několika tábory, proto určitě přinese do programu nové a zajímavé prvky. Marek v realizačním týmu zastává funkci logistika.

Kurzu se zúčastnilo šedesát účastníků, bylo tedy nutné pro splnění cílů kurzu účastníky rozdělit do čtyř skupin. Každá třída tedy byla rozdělena do dvou skupin, kde s ní pracovali vždy dva instruktoři. Skupiny se v programu setkávaly na společných aktivitách. Nejenom ve třídách, ale také v celé skupině šedesáti účastníků.

Dva instruktoři se starali o program v jednotlivých skupinkách, provázeli účastníky v jednotlivých vývojových fázích skupiny, připravovali danou zkušenost a byli odpovědní za svůj tým.

Týmy instruktorů byly rozděleny dle navzájem vyhovujícího způsobu práce.

Tabulka 16: Rozdělení instruktorů

VÝCHOVNÁ A HUMANITÁRNÍ ČINNOST	
1. tým	Instruktor 7 + Instruktor 1
2. tým	Instruktor 8 + Instruktor 6
VEŘEJNOSPRÁVNÍ ČINNOST	
3. tým	Instruktor 2 + Instruktor 4
4. tým	Instruktor 3 + Instruktor 5

8.9 Komunikace s účastníky a rodiči

Komunikace s účastníky probíhala před kurzem prostřednictvím internetu. Účastníci dostali motivační dopis (viz příloha č. 4). V motivačním dopise byl také kontaktní e-mail, kam mohli účastníci, ale také rodiče napsat své dotazy v případě určitých nejasností a doptání se na další informace. Celkově se dotazovali čtyři rodiče a jeden účastník. Dotazy se týkaly ubytování (především pak, zdali jsou na chatkách lůžkoviny), dva maily byly zaměřené na placení kurzu a jeden mail se týkal dopisu, který si účastníci měli přivést.

9 REALIZACE ADAPTAČNÍHO KURZU

9.1 Dramaturgie kurzu

Dramaturgie je základní nástroj pro sestavení vhodného a efektivního programu do jednotného celku. Při práci na dramaturgii jsme se v první řadě zamýšleli, jakým způsobem kurz ucelit, tedy jakým tématem by měl být kurz provázán. Návrhů bylo několik – například společná expedice, společná plavba, ovšem nejvíce vhodný se nám zdál Filmový festival. Toto téma jsme škole představili a škola ho přijala kladně.

Kurz byl metodicky sestaven pomocí designu ***Projekt Adventure*** v kombinaci s designem ***Prázdninové školy Lipnice.***

První část programu byla zaměřena na **spolupráci**. Cílem této části bylo nastavit základní pravidla, především z pozice instruktorů (například pravidlo o kouření, či konzumování alkoholu). V programu tomu odpovídá část *Úvodní projev*, kde se účastníci dozvěděli nejenom základní informace, ale také pravidla, kterými se řídit.

Dále jsou do programu zařazeny seznamovací hry (*Andělská Anděla, Portréty, Dvě pravdy a jedna lež*), deintihibitizéry (*Gordický uzel*) a také *Dohodu o vzájemném respektování*, kterou si účastníci tvoří sami.

Druhá část programu se týkala **důvěry**. Do této části byly zařazeny aktivity rozvíjející důvěru – v programu se promítali jako aktivity *Vláček, Pády ve dvojici, Pády ve trojici, Pády v kruhu, Ulička důvěry, Běh proti zdi, Slepý fotbal* a *Sádrové masky.*

řešení problémů byla třetí část programu. Aktivity na řešení problémů jsou zařazeny v programu tyto: *Lávová řeka, Zoming, Smska, Americké vejce* a *Gumy.*

Závěrečnou částí programu je **výzva**, kdy účastníci plní aktivity na vysoké úrovni spolupráce. V programu se objevily tři aktivity: *UFO, Scénky a Pavučina.*

9.2 Dramaturgický příběh

Celý kurz probíhal v duchu filmového festivalu Na červeném koberci. Několik dní před kurzem účastníci obdrželi pozvánku – motivační dopis na zmíněný festival. Příjezd na festival probíhal slavnostně - účastníci přicházeli do společenské místnosti po červeném koberci, s filmovou výzdobou (plakáty, programy kin, CD, knihy o hercích a tak dále) a na plátně se promítaly filmové trailery. Instruktoři byli oblečeni do společenského oděvu. Po ubytování do

svých „apartmánů“ bylo účastníkům sděleno několik organizačních informací, následně se rozdělili do čtyř filmových štábů. Štáby si vytvořily vlastní logo. Příběh se dále promítal do všech aktivit a vrcholil čtvrtečním odpolednem, kdy jednotlivé filmové štáby procházely školením režisérů a musely získat potřebný certifikát o absolvování aktivit. Tím zároveň dostaly pozvánku na galavečer, na který si sami vytvářely vlastní „film“ – scénku. V závěru večera, jako odměna za scénky, byli účastníci pozváni do síně slávy, na večerní promítání filmu – prezentace fotek z celého kurzu.

Příběh se promítá do těchto částí programu:

- úvodního přivítání,
- úvodního projevu instruktorů,
- rozdělení do skupin,
- tvorby vlajky a erbu,
- seznamovacích her,
- her na rozehřátí,
- her zaměřených na důvěru,
- kooperačních her s různým stupeň náročnosti,
- ranních rozcviček,
- závěrečných scének,
- prezentace fotek,
- závěrečného rozloučení.

9.3 Charakteristika jednotlivých týmů

Skupina byla celkově složena z 54 účastníků. 25 studentů bylo z oboru výchovná a humanitární činnost a 29 studentů veřejnosprávní činnosti. Skupina byla genderově nevyrovnaná. Mezi účastníky bylo 5 chlapců, dívek pak 50. Věkové rozmezí účastníků se pohybovalo od 15 do 18let.

Účastníci měli možnost k seznámení dva předchozí dny, které spolu strávili ve škole, proto se mezi sebou někteří účastníci znali jménem. Minimum studentů se znalo z předchozího docházení na základní školu.

Zdravotní omezení se týkalo jedné účastnice, která byla po operaci kolena.

Pro bližší představu o účastnících jednotliví členové instruktorského týmu popsali svojí skupinu účastníků.

9.3.1 Tým zelených

Tým zelených byl složen z 11 dívek a 1 chlapce. Věkové rozmezí bylo převážně 15-16 let, jedné účastnici bylo 18 let. Prvopočáteční zdravotní omezení ve skupině nebyla, ovšem během programu se objevily zdravotní problémy u jedné účastnice – nejdříve to byly problémy s kotníkem, později silné bolesti hlavy. Tyto zdravotní problémy měly vliv na skupinu, protože účastníce byla vůdčí osobností a svými problémy ovlivňovala náladu skupiny. Vlastní dojmy jsou takové, že se účastníce výrazně snažila o pozornost nejenom skupiny, ale i vedoucích (kotník z minuty na minutu přestal bolet, prášek na odlehčení bolesti hlavy účastnice nechtěla), snažila se velmi nuceně získat pozici-roli ve skupině, až to i účastníkům bylo nepříjemné a sami jí usměrňovali.

Ve skupině se na začátku programu objevily dvě výrazné a vůdčí osobnosti, které měly potřebu řídit skupinu, rozdělovat práci a velmi rády byly středem pozornosti. Druhý den se ve skupině objevila další dvě děvčata, která se začala výrazně prosazovat. Ve skupině se tedy objevily čtyři výrazné osobnosti, žádný konflikt mezi nimi nenastal. Ostatní členové skupiny je akceptovali. Při reflexích tito „tahouni“ potvrdili, že i v životě jsou spíše průbojnější, mají potřebu rozhodovat o věcech, jsou rádi, když jsou věci podle nich a rádi řídí ostatní.

Skupinu jsme vnímali jako sportovně založenou – po bližším seznámení se ve skupině objevila řada osob, která ve svém volném čase preferuje pohybové aktivity (fotbal, tanec, volejbal…). To se také odráželo na oblíbenosti jednotlivých aktivit v programu.

Velmi těžké, pro nás vedoucí, bylo otevřít skupinu k hlubší reflexi. Při každém debriefingu jsme se snažili o hlubší rozbor aktivity, zaměřovali jsme se na pocity účastníků a transfer do budoucna. Ovšem to se nám příliš nedařilo. Často byly reflexe stručné, povrchové. Je na místě zamyslet se nad tím, co to způsobilo a jaké jsou příčiny.

Se skupinou se jinak pracovalo dobře, jednotlivé aktivity v programu plnili účastníci s chutí, identifikovali se se skupinou zelených Žabařů. Jejich samostatný úkol (divadelní scénka) byl připravený skvěle, byla vidět spolupráce všech, proto se domníváme, že během soustředění vznikla funkční skupina.

9.3.2 Tým červených

Skupina červeného týmu měla celkem 14 členů - 13 dívek a 1 chlapec.

Skupina v prvních zadaných úkolech byla poměrně zdrženlivá, příliš nespolupracovala a neobjevovaly se žádné výrazné osoby. Teprve při sestavování Dohody o vzájemném respektování se výrazně začaly projevovat dvě účastnice, které dokázaly aktivizovat skupinu

k činnosti. Na základě výpovědí ze seznamovacích her bylo zřejmé, že se skupina více orientuje na sport, proto byly v programu dále inovovány aktivity, aby byly více pohybové. Druhý den v rámci kooperačních her začal tým pracovat bez větších problémů, až na účastnici, která se začala od skupiny stranit. To se odrazilo i ve skupině, která ji v některých částech programu začala vyčleňovat. Po zařazení aktivity, kde byla záměrně pasována do role vedoucího týmu, prokázala velmi dobré schopnosti a skupina jí opět přijala mezi sebe. Ke konci programu byl schopen tým červených fungovat jako skupina, prolomily se komunikační bariéry, skupina spolu fungovala dobře, spolupráce mezi jednotlivými členy byla velmi dobrá.

9.3.3 Tým žlutých

Skupina žlutých byla složena ze čtrnácti účastníků - dvanácti dívek a 2 chlapců. Hned na úvodu kurzu se objevila skupina čtyř vůdčích osob. Ty se snažili narušit chod kurzu a skupiny, především se to projevovalo nedůvěrou k instruktorům. Po úvodních vlajkách a seznamovacích hrách se situace změnila a vůdčí osobnosti začaly více spolupracovat, nejenom s instruktory, ale především s ostatními členy skupiny. Bariéra se plně prolomila po zpětně vazbě důvěrových her, kde probíhala velmi hluboká a osobní reflexe všech členů skupiny. Od této chvíle se ze skupiny stala velmi spjatá skupina, která dokázala komunikovat, spolupracovat, řešit problémy, sami si dokázali řídit činnost a vznikly poměrně silné vazby.

9.3.4 Tým modrých

Ve čtvrtém – modrém týmu bylo 14 účastníků. Skupinu tvořila převážně děvčata - 13 a jeden chlapec. Jejich prvním úkolem bylo namalovat a vymyslet název skupiny. Účastníci byli velmi ostýchaví, do tohoto úkolu se zapojili pouze tři účastníci. Právě tito účastníci se stali vůdčími osobnostmi, které hnaly skupinu dopředu. I přes více vůdčích osobností nenastal ve skupině konflikt. Naopak čtyři děvčata byla víceméně pasivní a aktivit se sice zúčastnila, ale dále se neprojevovala. Celá skupina byla ve věku, kdy má potřebu se ještě předvádět před ostatními. Smáli se a předváděli se každou chvíli. Jediný chlapec ze skupiny (Honza) byl ze začátku aktivní a chtěl na sebe dost upozorňovat. U druhého dne jsme si všimli, že je více pasivní a bylo mu jedno, jak soutěž dopadne. Myslíme si, že první chtíč se předvádět opadl a že zjistil, že to nemá zapotřebí. Skupina jako tým pracovala výborně a u žádné aktivity se nestalo, že by nesplnili společně úkol. Všimli jsme si malých podskupinek, které maličko vyčnívaly. Děvčata, která se všemu smála a upozorňovala na sebe a dále pasivní skupinka,

která ve volném čase byla raději na chatce. Z toho dedukujeme, že takto bude skupina lidí rozdělena i ve škole.

Obrázek 13: Jednotlivé týmy

9.4 Program kurzu

V této části popisuji jednotlivé části programu. U jednotlivých aktivit spíše popisuji pravidla a účelnost aktivity. Kompletní popis aktivit uvádím v plném rozsahu v příloze č. 2, kde jsou také popsány motivace, zpětná vazba, pomůcky, místo konání aktivity a uvaděč aktivity.
Hry byly do programu zařazovány na základě vlastních zkušeností instruktorského týmu.

9.4.1 První den – dopolední část programu

Kurz začínal pro účastníky již v pondělí ráno, kdy společně **cestovali** z Hradce Králové autobusem (městskou hromadnou dopravou) do okolí kempu, odkud později docházeli pěšky přímo do kempu.

Cesta do kempu byla vyznačena cedulemi, které dovedly účastníky přímo k registraci a kde byli vítáni instruktory ve společenském oblečení. Instruktoři se snažili navodit slavnostní a přátelskou atmosféru, kdy si s účastníky povídali (češtinou s přízvukem amerického jazyka) o tom, jaká byla cesta, jak se těšili na filmový festival a jakou slavnou osobnost by chtěli poznat. Cílem úvodního vítání bylo vztažení do dramaturgického příběhu kurzu. U **registrace** se účastníci rozdělili do svých „apartmánů“ a dostali kolíček, kam si měli napsat své jméno. Účastníci také byli upozorněni, že na společný sraz v jídelně si na sebe mají vzít tričko, kde bude jakýmkoliv způsobem napsané či namalované jejich jméno, jakým chtějí být oslovováni (tričko si účastníci připravují již doma).

Obrázek 14: Úvodní registrace

První částí programu byl **úvodní proslov** hlavního organizátora akce, kde se účastníci seznámili se základními pravidly kurzu (účastníci nekouří, nepožívají alkohol, chodí včas na smluvené schůzky, dodržují pravidla kempu a podobně). Zde měli účastníci také prostor pro dotazy.

Obrázek 15: Kreslení vlajek

První aktivitou, do které se plně účastníci zapojili, byly Kolíčky. Na Kolíčky byli účastníci rozdělení do dvou skupin (vždy podle třídy – tzn., že první skupina je výchovná a humanitární činnost, druhá skupina veřejnosprávní činnost). Účelem této aktivity bylo, aby všichni účastníci měli prostor promluvit a vytvoření prvního symbolu skupiny – kruhu, ve které se aktivita odehrávala.

Pro efektivnější naplnění cílů akce byla každá třída rozdělena ještě do další dvou skupin, ve kterých probíhala většina následujících aktivit. **Rozdělení** probíhalo pomocí náhodného losu (tahání si barevných žetonků ze sáčku), který rozdělil účastníky do dvou filmových štábů. V tuto chvíli je početná skupina 60 účastníků rozdělena do čtyř týmů.

Prvním týmovým úkolem bylo vymyslet **název skupiny, nakreslit vlajku a vytvořit erb skupiny.** Vlajku si účastníci tvořili na prostěradlo, kde zároveň zdůraznili svůj skupinový název. Erb se poté tvořil na balící papír a sloužil jako podklad k Dohodě o vzájemném respektování. Posledním úkolem v této dopolední části programu bylo

vymýšlení toho, jakým způsobem se účastníci v odpolední části budou prezentovat ostatním filmovým štábům.

Cíle této aktivity byla první společná práce, první shoda v rámci skupiny, dále také identifikace se skupinou.

9.4.2 První den – odpolední část programu

Odpolední část programu začínala po obědě a osobním volnu, které trvalo do 14hod.

Program byl zahájen **prezentací vlajek** každého týmu před ostatními účastníky. Vlajky byly slavnostně vyvěšeny do jídelny, kde se všichni účastníci sházeli na jídlo.

Prvním blokem aktivit, které účastníci absolvovali, jsou **aktivity seznamovací**. První hra nesoucí název *Andělská Anděla* spočívala v zapamatování jmen ve skupině. K vlastnímu jménu přidával každý účastník ještě přídavné jméno začínající na stejné písmeno jako jméno účastníka, například pak tedy Milá Martina, Drobná Dana, Zpívající Zuzana. Poté byla zařazena aktivita *Portréty*. Skupina byla rozdělena do dvojic a účastníci ve dvojici si navzájem kreslili své portréty, aniž by se dívali na papír. Poté měli dvojice časový limit 3 min, kdy mluvil jeden účastník o sobě (záliby, rodina…) a další 3 min druhý účastník. Zároveň se snažili si zapamatovat co nejvíce informací o svém kolegovi. Následně byla zařazena prezentace jednotlivých členů skupiny i s portréty. Třetí aktivitou byla aktivita *Dvě pravdy a jedna lež.* Každý účastník dostal papír, na který měl napsat dvě pravdy a jednu lež, která se týkala jeho osobnosti. Poté instruktor nalepil účastníkovi papír na záda a účastníci mezi sebou korzovali a dělali čárky ostatním u jednoho výroku, kde si myslí, že to byla lež. Poté, co všichni udělali čárky, každý představil svůj papír a řekl, co byla opravdová lež.

Obrázek 16: Aktivita Portréty

Cílem těchto aktivit bylo zapamatování si jmen a zjištění prvních kontaktních informací (zájmy, oblíbené věci, rodinné konstelace, a tak dále) o spolužácích.

Po tomto bloku následovala 10 min přestávka.

Další částí programu byly aktivity, které sloužily k uvolnění atmosféry a zároveň prvnímu bližšímu fyzickému kontaktu.

První aktivitou byl *Gordický uzel*, kdy účastníci stáli v kruhu a se zavřenýma očima museli nejprve pravou rukou chytnout libovolnou ruku jednoho člena skupiny, to samé i s levou

rukou. Vznikla tedy velká spleť různě promotaných rukou. Úkol účastníků bylo rozmotat se, přičemž se nesměli rukama pustit. Tato aktivita je poměrně kontaktní, ovšem často fyzická blízkost bývá přehlížena z důvodu řešení úkolu – rozmotání se.

Další obdobnou a zároveň následující aktivitu byl *Vláček*. Účastníci byli rozděleni do skupin po třech členech. Jednotlivý členové tvořili řadu, jakýsi pomyslný vláček, kde vždy byli dva nevidomí (účastníci měli zavázané oči) a jeden vidící, který vláček ovládal. Skupina si mezi sebou musela domluvit signály, kde kterých se budou řídit. Aktivita Vláček zároveň také sloužil jako počátek důvěrových aktivit. Účastnici se učí věřit ostatním, dochází k fyzickému kontaktu a zároveň i ke spolupráci, kde je každý účastník nepostradatelný.

Obrázek 17: Vláček

Druhým blokem aktivit byla tvorba *Dohody o vzájemném respektování*. Dříve než je tato aktivita uvedena, byla do programu zařazena tzv. „rozehřívačka“, která sloužila k opětovnému naladění skupiny na program. Aktivita nesl název *Molekuly* a spočívám v různém rozdělení do týmů. Účastníci korzovali různými způsoby (běhání, v podřepu, formou robota a tak dále) kolem instruktora a ten vždy zvolal číslo. Účastníci museli vytvořit co nejrychleji takové skupiny, které budou mít tolik členů jako číslo instruktora. Cílem této aktivity bylo účastníky rozdělit do skupin pro další aktivitu. Dohoda o vzájemném respektování slouží k sestavení pravidel, která budou účastníci, učitelé, ale také instruktoři během kurzu dodržovat. Účastníci byli rozděleni do celkově 6 skupin, kde každá skupina dostala jedno heslo, a to:

- buď tady,
- buď v bezpečí,
- stanov si cíle,
- buď poctivý,
- jdi dál,
- pečuj o sebe a ostatní.

Ke svému heslu skupina vymýšlela co nejvíce pravidel, která by měla být dodržována. Později účastníci pravidla prezentovali a pravidla byla zapisována do připraveného erbu.

Po této aktivitě byla zařazena ještě jedna seznamovací aktivita s názvem *Nejrychlejší hra na jména*, která slouží k zopakování jmen. Účastníci stáli v kruhu a vždy museli co nejrychleji říci jméno svého spolužáka po pravé ruce a zároveň mu předat předmět (například nějakou

debriefingovou pomůcku – slepici, kouli…). U toho jim byl měřen čas a hra končí, až padne jméno hráče, který hru začal. Aktivita pokračovala dalšími koly, kdy se instruktor snažil co nejvíce vyburcovat a motivovat skupinu k výkonu.

Další částí programu byly **hry zaměřené na důvěru.** Nejdříve, než začal samotný blok, tak účastníci dostali úkol udělat *řadu od nejvyšší osoby po nejnižší*. Důvodem zařazení aktivity bylo naladění účastníků na program a zároveň rozdělení na nadcházející důvěrové aktivity. Účastníkům byly na začátku těchto bloků vysvětleny pravidla a zásady, které je nutné dodržovat, tzn. otázky před samotným pádem, dále postoj padajícího a chytajícího.

Obrázek 18: Pády ve dvojici

Důvěrové aktivity začínaly *Pády ve dvojici*.

Pády ve trojici a *Pády v kruhu* byly založeny na stejném principu jako pády ve dvojici. Účastníci padají dozadu, dopředu a v kruhu také do stran.

Další aktivitou zaměřenou na důvěru je *Ulička důvěry*. Aktivita spočívá v tom, že skupina účastníků stojí ve dvou řadách naproti sobě asi ve vzdálenosti 1m. Běžec se postaví přibližně 15m před uličku a je jeho úkolem proběhnout uličkou. Uličku tvoří hráči s předpaženými pažemi, které zvednou až těsně před probíhajícím běžcem.

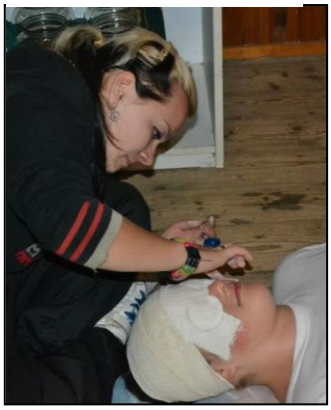
V programu byla dále zařazena aktivita, které se účastní celá třída a to *Slepý fotbal*. Hráči byli rozděleni na dva týmy. Každý tým pak ještě na další dvě skupiny. Fotbal spolu hrály vždy dva týmy, další dva týmy fandily a podporovali svoje „fotbalisty“. Hráči, kteří hráli, se rozdělí do dvojic. Jeden z dvojice měl vždy zavázané oči šátkem. Během hry byl navigován vidícím hráčem pouze slovně. Zbylá pravidla byla stejná jako při fotbale. Střídání hráčů bylo cca po 5min, střídání týmů pak po 10min. Body získávaly týmy za góly a za fanouškovskou podporu. Cílem aktivity bylo vzájemné prohloubení důvěry i zařazení méně strukturované aktivity, zapojení celé třídy a také práce s rivalitou a soutěživostí.

9.4.3 První den – večerní část programu

Večer byla pro účastníky připravena poslední aktivita zaměřená na důvěru, a to tvorba *Sádrových masek*. Aktivita probíhala v rámci celé třídy. Účastníci se rozdělili do dvojic dle vlastního uvážení. Každá dvojice dostala sádrové obvazy, které si nastříhali na malé čtverečky, cca 4x4 cm. Jeden z dvojice, který si masku dělal jako první, si namazal obličej

mastným krémem, například lékařskou vazelinou (nejspolehlivější, protože se nevsakuje do kůže). Choulostivé partie jako obočí se přikrývalo odličovacími tamponky. Navíc kolem hlavy bylo omotáno obinadlo nebo obvaz, aby se vlasy nedostaly do masky. Pod sebe si účastníci položili karimatku a igelitovou tašku. Samotné vytváření sádrové masky probíhalo tak, že se sádrový obvaz namáčel do misky s vodou a poté se přikládal na obličej tak, aby se čtverečky mírně překrývaly. Zároveň se s kladením čtverečků obvaz uhlazoval. Ideální jsou dvě vrstvy. K výrobě masek byla puštěna relaxační hudba.

Obrázek 19: Tvorba sádrových masek



Cílem této aktivity je opět rozvoj důvěry, zbavení ostychu fyzického kontaktu nebo také rozvoj empatie a tvořivosti.

9.4.4 Druhý den – dopolední část programu

Druhý den ráno se všichni účastníci setkali na společné **rozcvičce** a to konkrétně u aktivity *Dostihy*. Účelem této aktivity bylo ranní společné setkání všech účastníků v kruhu. Účastníci se stali závodníky – žokeji na Velké Bělečské. Nápodobou projížděli trasu, kde se objevovaly zatáčky vlevo, vpravo, ale také vysoké překážky, projíždějí kolem tribun a podobně.

Obrázek 20: Gumy

Dopolední část programu byla zaměřena na **spolupráci.** Pro naladění účastníků na program byla použita rozehřívací aktivita *Červený X modrý*.

První kooperační aktivitou byla *Lávová řeka*, kdy se účastníci ocitli v pralese u velmi zrádných bažin. Pomocí klád (koberečků) museli tuto bažinu přejít, ovšem právě o klády měl velký zájem Kofolus, živočich pralesa, který byl právě v říji. Účastníci tedy museli přejít určitou trasu pomocí koberečků, ale to takovým způsobem, že kobereček nesměl zůstat ani na vteřinku opuštěn (vždy ho musel někdo držet v ruce, stát na něm a tak dále), zároveň se také nikdo nesměl dotýkat země. Na jednom koberečku směl stát neomezený počet lidí.

Cílem této aktivity bylo postupné tvoření spolupráce ve skupině – tzn. komunikace, určení strategie a vzájemná pomoc.

Další aktivitou byly *Gumy*. Skupina byla rozdělena do dvou týmů, kdy každý tým měl svojí gumu, která byla svázaná. Úkolem skupiny bylo, aby každý účastník gumou prolezl, ale nesměl se jí dotknout. Skupině se měřil čas, jejím úkolem bylo dále se zlepšovat. Závěrečnou důležitou součástí aktivity bylo, že obě skupiny museli prolézt gumou v určitém čase. Pokud se jim to podařilo, aktivitu splnili. Cílem aktivity bylo spolupráce nejenom ve své skupině, ale také v druhé, proti které účastníci soupeřili, dále také určení strategie a komunikace mezi členy skupiny.

Smska byla další aktivitou dopoledního bloku. Účastníci byli rozděleni opět na dvě skupinky. Jejich úkolem bylo sestavit a odeslat zprávu, která se bude týkat filmového festivalu.

Každá skupinka obdržela arch, kde byla bodově ohodnocená jednotlivá písmena, z nichž museli sestavit zprávu, která měla maximálně 160 znaků a zároveň byla co nejvíce bodově ohodnocena. Na tuto část měla skupina časový limit 10min. V další části hry účastníci posílali zprávu a to způsobem, že vždy jeden účastník vyběhl k zapisovacímu archu (ten byl umístěn cca 50m od ostatních) a tam napsal jedno písmeno zprávy. Zpráva byla psaná štafetovým způsobem. Písmena byla na konci sečtena a účastníci představili své bulvární zprávy.

Cílem hry byla zpětná vazba pro instruktory týkající se programu a vzpomínek účastníků z adaptačního kurzu. Pro účastníky sloužila jako sportovní aktivita s ohledem na strategii a komunikaci.

Další aktivitou v programu byl *Zooming* , což je aktivita zaměřená především na komunikaci. Tuto aktivitu si navíc řídili účastníci sami. Každý účastník ze skupiny obdržel jednu, či dvě kartičky, kde byly určité obrázky. Úkolem účastníků bylo vytvořit určitou logickou řadu a přijít na princip, jak jsou obrázky sestaveny. Na to vše měli účastníci časový limit 25min.

Nízká lana byla poslední aktivitou v dopolední části programu. Pro účastníky byla připravena určitá trasa, kterou musejí projít. Zároveň si zde připomínali principy z důvěrových aktivit.

9.4.5 Druhý den – odpolední část programu

V odpolední části probíhalo **školení jednotlivých filmových štábů**. Během odpoledne se týmy točily na čtyřech stanovištích, na kterých se také setkaly i s druhou částí třídy.

Jedno ze čtyř stanovišť byla *Pavučina*. Úkolem skupiny vylo prolézt pavučinou - jednotlivými síťovými okny, aniž by se jich dotkli. Pokud se tak stalo, dotyčný člen se musel vrátit zpět. Cílem této aktivity byla komunikace, strategie a fyzický kontakt.

Dalším stanovištěm bylo *UFO*, kde se účastníci ocitli na mezigalaktickém závodu Anakina Skywalkera. Úkolem účastníků bylo co nejrychleji proběhnout určitou vzdálenost s jejich vesmírnými plavidly (frisbee) a to tím způsobem, že si ho mezi sebou přehazovali. Cílem aktivity bylo zaměření na fyzickou zdatnost.

Obrázek 21: Americké vejce - pouštění pilotů

Třetí aktivitou bylo *Americké vejce*, které probíhalo v rámci celé třídy. Aktivita spočívala v sestavení konstrukce – padáku pro vajíčko (pilota paparazzi) z určitého materiálu (brčka, špejle, gumička, a tak dále). Zároveň také účastníci tvořili plakát s VIP novinami z filmového festivalu. Cílem aktivity bylo pobavení, rozvoj tvořivost a vzájemná spolupráce.

Poslední aktivitou v rámci školení bylo *Barvení sádrových masek*, kde si každý účastník dotvářel svojí masku pomocí barev a to na základě otázky: *„Jak se vidím já, jaká/ý doopravdy jsem.“*

9.4.6 Druhý den – večerní část programu

Po večeři proběhly **závěrečné společné reflexe** ve svých týmech. Cílem bylo oficiální rozloučení instruktorů s jednotlivými týmy, dále také reflexe jednotlivých členů skupinek.

Poté měli účastníci čas na přípravu na večerní **galavečer.** Na galavečeru probíhaly jednotlivé **divadelní scénky**, které si během celého dne účastníci a vedoucí připravovali.

Poté se účastníci přesunuli do slavnostně a sváteně vyzdobené jídelny (svíčky, zatopeno v krbu, červený koberec), kde jim byl promítán jejich vlastní **Celovečerní film** (prezentace fotografií z kurzu) na plátně. Po promítání probíhala **Závěrečná evaluace kurzu** a poté **Táborák.**

9.4.7 Třetí den – dopolední část programu

Třetí den sloužil především k úklidu kempu, chatek a balení osobních věcí. Žádný program již neprobíhal. Pouze se instruktoři neformálně loučí s účastníky a vznikla společná fotografie.

Obrázek 22: Účastníci kurzu

Tabulka 17: Grafická podoba programu

	7:45 – 10:00	10:00 – 12:00	12:00 – 14: 00	14:00 – 16:00	16:00 – 18:00	18:00 – 20:00	20:00 – 22:00
Pondělí		*příjezd registrace ubytování*	*úvodní projevy výroba vlajek a erbů kolíčky rozdělení do filmových štábů*	*oběd poledni přestávka představení vlajek*	*seznamovací aktivity deintihibitizéry dohoda budování důvěry Slepý fotbal*	*večeře*	*tvorba sádrových masek*
Úterý	*společná rozcvička, snídaně*	*hry na spolupráci s nižším a vyšším stupněm výzvy*	*oběd poledni přestávka*	*hry na spolupráci s nižším a vyšším stupněm výzvy – Sádrové masky, UFO, Pavučina, Americké vejce*		*večeře fotografování reflexe ve skupinkách příprava scének pauza*	*scénky prezentace fotografií závěrečné reflexe táborák*
Středa	*snídaně rozloučení úklid odjezd*						

10 EVALUACE KURZU

První fází je **plánování**, kdy je definován účel evaluace. Druhou fází je **formulace cílů a indikátorů**, tedy že se zaměřujeme na to, co nebo koho budeme měřit a k jakým výsledkům a změnám by mělo dojít. Třetí fází je výběr **metody a plány výzkumu,** kdy se zaměřujeme na časový rámec, prostředky a různé přístupy**.**

Provedení evaluace je čtvrtá fáze, kdy by mělo dojít k pilotáži, monitorování procesů a shromažďování existujících a nových dat.

Poslední fází je **analýza a interpretace dat**, kde dochází k zajištění kvality dat, provedení analýzy a vytváření informací z dat.

10.1 Plánování

Cílem evaluace kurzu bylo získat přehled o tom, jak kurz hodnotí účastníci, učitelé, školy a instruktoři. U účastníků pozornost především směřovala na seznámení a hodnocení programu a jeho jednotlivých částí. U učitelů pak na hodnocení jednotlivých částí programů a názor na stmelování týmu. Z pohledu školy se evaluace především soustředila na splnění zadaných kritérií kurzu. Instruktoři se především zaměřovali na jednotlivé části programu, úspěch akce a získání nových zkušeností.

Dalším cílem evaluace bylo zjistit a formulovat stanoviska, která by vedla k lepší efektivitě kurzu nebo větší spokojenosti účastníků.

10.2 Formulace cílů a indikátorů

10.2.1 Cíle z pohledu instruktorů

Tabulka 18: Cíle a indikátory - instruktoři

CÍL	DÍLČÍ CÍLE	INDIKÁTOR
C1: Všichni instruktoři hodnotí adaptační kurz jako metodicky i lektorsky přínosný.	C1a: Instruktoři získají nové zkušenosti s konkrétní věkovou skupinou a formulují její specifika	Po ukončení kurzu instruktoři formulují minimálně 5 specifických odlišností práce s dospívajícími a ostatními skupinami.
	C1b: Instruktoři získají nové zkušenosti nebo rozšíří své dosavadní s vedením jednotlivých částí aktivity,	Po ukončení kurzu instruktor vedl nejméně 3 aktivity v plném rozsahu (briefing, hra, debriefing).

	a to především debriefingu.	
	C1c: Instruktoři povedou aktivitu, která je pro více než 50 účastníků.	Po ukončení kurzu každý instruktor vedl nejméně jednu aktivitu pro více než 50 účastníků kurzu.
C2: Instruktoři připraví, realizují a evaluují adaptační kurz na kterém budou společně spolupracovat.		Všichni instruktoři se budou podílet na přípravě, realizaci a evaluaci adaptačního kurzu, který bude společná práce organizačního týmu
C3: Účastníci hodnotí kladně práci instruktorů.		Minimálně 80% účastníků hodnotí instruktory v písemné zpětné vazbě známkou 1 nebo 2.
C4: Účastníci hodnotí adaptační soustředění jako vydařené.		V písemné zpětné vazbě hodnotí 70% účastníků adaptační soustředění známkou 1 nebo 2.
C5: Princip dobrovolnosti je využíván co nejméně.		Během programu absolvuje minimálně 80% účastníků všechny aktivity programu.

10.2.2 Cíle z pohledu účastníků

Tabulka 19: Cíle a indikátory - účastníci

CÍL	DÍLČÍ CÍLE	INDIKÁTOR
C6: Účastníci naleznou mezi spolužáky alespoň jednoho kamaráda, s kterým by se chtěli blíže seznámit.		Po ukončení kurzu 50% účastníků potvrdí (v písemné zpětné vazbě odpoví ano, spíše ano), že mezi spolužáky nalezli jednoho spolužáka, s kterým by chtěli navázat bližší vztahy.
C7: Účastníci se mezi sebou seznámí.	C7a: Účastníci se znají ve svých týmech jménem.	Po skončení programu umí 90% účastníků jména všech spolužáků v týmu.
	C7b: Účastníci se blíže poznají.	Po skončení programu 75% účastníků tvrdí, že poznali lépe část svých spolužáků. V písemné zpětné vazbě pak odpoví na otázku kladně (ano, spíše ano)
C8: Skupina účastníků se během kurzu stmeluje a tvoří se třídní kolektiv.		Po ukončení programu se 70% účastníků v v písemné zpětné vazbě vyjádří, že se více začlenili do kolektivu. V dotazníku pak odpoví na otázku kladně (ano, spíše ano).

10.2.3 Cíle z pohledu školy

Tabulka 20: Cíle a indikátory - škola

CÍL	DÍLČÍ CÍLE	INDIKÁTOR
C9: Umožnit účastníkům rozvoj sebepoznání a seberefeflexe		V programu budou zařazeny nejméně 3 aktivity, u kterých bude probíhat sebereflexe.
C10: Umožnit účastníkům rozvoj tvořivosti		V programu budou zařazeny nejméně 3 aktivity, které podporují rozvoj tvořivosti.

10.3 Metody a plány výzkumu

Jako evaluační metody byly použity ohniskové skupiny, pozorování a písemná zpětná vazba.

Tyto metody byly použity v rámci vyhodnocování cílů kurzu.

Tabulka 21: Cíle a metody evaluace

CÍL	DÍLČÍ CÍLE	INDIKÁTOR	SBĚR DAT	KDY
C1: Všichni instruktoři hodnotí adaptační kurz jako metodicky i lektorsky přínosný.	C1a: Instruktoři získají nové zkušenosti s konkrétní věkovou skupinou a formulují její specifika	Po ukončení kurzu instruktoři formulují minimálně 5 specifických odlišností práce s dospívajícími a ostatními skupinami.	Ohniskové skupiny	Po kurzu
	C1b: Instruktoři získají nové zkušenosti nebo rozšíří své dosavadní s vedením jednotlivých částí aktivity, a to především debriefingu.	Po ukončení kurzu instruktor vedl nejméně 3 aktivity v plném rozsahu (briefing, hra, debriefing).	Pozorování Ohniskové skupiny	Během kurzu Po kurzu
	C1c: Instruktoři povedou aktivitu, která je pro více než 50 účastníků.	Po ukončení kurzu každý instruktor vedl nejméně jednu aktivitu pro více než 50 účastníků kurzu.	Pozorování Ohniskové skupiny	Během kurzu Po kurzu
C2: Instruktoři		Všichni instruktoři se	Pozorování	Během kurzu

připraví, realizují a evaluují adaptační kurz na kterém budou společně spolupracovat.		budou podílet na přípravě, realizaci a evaluaci adaptačního kurzu, který bude společná práce organizačního týmu	Ohniskové skupiny	Po kurzu
C3: Účastníci hodnotí kladně práci instruktorů.		Minimálně 80% účastníků hodnotí instruktory v písemné zpětné vazbě známkou 1 nebo 2.	Písemná zpětná vazba	V závěru kurzu
C4: Účastníci hodnotí adaptační soustředění jako vydařené.		V písemné zpětné vazbě hodnotí 70% účastníků adaptační soustředění známkou 1 nebo 2.	Písemná zpětná vazba	V závěru kurzu
C5: Princip dobrovolnosti je využíván co nejméně.		Během programu absolvuje minimálně 80% účastníků všechny aktivity programu.	Pozorování Ohniskové skupiny	Během kurzu Po kurzu
C6: Účastníci naleznou mezi spolužáky alespoň jednoho kamaráda, s kterým by se chtěli blíže seznámit.		Po ukončení kurzu 50% účastníků potvrdí (v písemné zpětné vazbě odpoví ano, spíše ano), že mezi spolužáky nalezli jednoho spolužáka, s kterým by chtěli navázat bližší vztahy.	Písemná zpětná vazba	V závěru kurzu
C7: Účastníci se mezi sebou seznámí.	C7a: Účastníci se znají ve svých týmech jménem.	Po skončení programu umí 90% účastníků jména všech spolužáků v týmu.	Pozorování	V závěru kurzu
	C7b: Účastníci se blíže poznají.	Po skončení programu 75% účastníků tvrdí, že poznali lépe část svých spolužáků. V písemné zpětné vazbě pak odpoví na otázku kladně (ano, spíše ano)	Písemná zpětná vazba	V závěru kurzu
C8: Skupina účastníků se během kurzu stmeluje a tvoří se třídní kolektiv.		Po ukončení programu se 70% účastníků v písemné zpětné vazbě vyjádří, že se více začlenili do kolektivu. V dotazníku pak odpoví na otázku kladně (ano, spíše ano).	Písemná zpětná vazba	V závěru kurzu

C9: Umožnit účastníkům rozvoj sebepoznání a seberefeflexe		V programu budou zařazeny nejméně 3 aktivity, u kterých bude probíhat sebereflexe.	Analýza programu Ohniskové skupiny	Před kurzem Po kurzu
C10: Umožnit účastníkům rozvoj tvořivosti		V programu budou zařazeny nejméně 3 aktivity, které podporují rozvoj tvořivosti	Analýza programu Ohniskové skupiny	Před kurzem Po kurzu

10.4 Provedení

Ke sběru dat mezi instruktory byla použita evaluační metoda **ohniskové skupiny.** Skupinová diskuse byla vedena na konci kurzu (ještě na místě kurzu v kempu) mezi instruktory, která sloužila především k vyhodnocení cílů, k vlastním reflexím instruktorů a k vyhodnocení jednotlivých částí programu.

Pozorování účastníků probíhalo během celého kurzu. Pro nedostatek času během vedení programu na kurzu nemohly být pořízeny pozorovací archy. Ovšem pozorování sloužilo především ke zhodnocení cílů, které samozřejmě instruktoři znali a soustředili se na ně.

Pro získání názorů a informací od účastníků a učitelů byla využita **písemná zpětná vazba.** Arch s otázkami byl rozdělen do tří částí dle zaměření otázek. Archy byly rozdány po oficiálním ukončení programu, kdy se účastníci sešli v jídelně. Na vyplnění účastníci měly tolik času, kolik potřebovaly. V rámci srozumitelnosti a správné výstavby písemné zpětné vazby byla ověřena **pilotáží,** a to u slečny, které bylo 17let a zúčastnila se adaptačního kurz o rok dříve. V rámci pilotáže nebyla písemná zpětná vazba v žádné části změněna.

10.5 Analýza a interpretace dat

Z **diskuse – ohniskových skupin** mezi instruktory byla pro lepší zpracování a interpretaci dat a především zachování autenticity pořízena nahrávka. V přepsaných nahrávkách nebyly provedeny jazykové korektury a to především z důvodu minimalizace zkreslení dat.

Z **pozorování** nebyly pořízeny pozorovací archy, ale informace získané z něj se odrážejí ve společné diskusi instruktorů a v neformálních rozhovorech.

Před vyhodnocením dat byla provedena kontrola archů písemné zpětné vazby. Aby měly archy **písemné zpětné vazby** vypovídající hodnotu, musely vyplněny všechny uzavřené otázky.

10.5.1 Vyhodnocení písemné zpětné vazby

Archy písemné zpětné vyplňovali účastníci a pedagogové, kteří kurz absolvovali. Kompletní data z písemné zpětné vazby uvádím v příloze č. 9, 10, 11.

Souhrnné informace z písemné zpětné vazby pedagogů

Dle výsledků z písemné zpětné vazby kurz splnil očekávání třídních učitelů. **Práci instruktorů** hodnotili pedagogové kladně – instruktoři měli vstřícný a přátelský přístup ke studentům, taktéž hodnotí kladně přípravu a program jako takový. Pedagogové uznali, že se účastníci mezi sebou **seznámili,** že se znali jménem a spolupracovali mezi sebou. Zároveň se účastníci dle pedagogů **začlenili do třídního kolektivu**, z účastníků byla parta, kde každý měl svou roli, ale objevily se obavy z toho, jaké bude začlenění v rámci celé třídy a ne skupinky. **Část programu**, která se třídním učitelům **nejvíce líbila**, byly Masky a Divadelní scénky. Třídní učitelé také zmínili aktivity Prolézání gumou a Pavučina. Naopak část programu, která třídní učitele **nezaujala**, nebyla žádná, každá aktivita je něčím zaujala. Jako doporučení pro příští kurz byla především práce s celou třídou, výrazně pak u seznamovacích aktivit. Jako **další postřehy a komentáře** uvedli třídní učitelé pracovat s debriefingovými pomůckami (mluvící slepice, mluvící kráva, postavy z vesmíru, mluvící koule, debriefingové karty…), dále se jim také líbila práce s hrou (motivace, zpětná vazba).

Souhrnné informace z písemné zpětné vazby účastníků

První část písemné zpětné vazby byla zaměřena na vzájemné seznámení účastníků. Na otázku, zdali kurz pomohl poznat účastníkům lépe část svých spolužáků, odpovědělo 47 účastníků ano a 7 účastníků spíše ano. Záporně neodpověděl ani jeden účastník.

V druhé otázce účastníci odpovídali na to, zdali mezi spolužáky nalezli alespoň jednoho spolužáka, s kterým si rozumí více. Na tuto otázku kladně (ano a spíše ano) 44 účastníků. 10 účastníků pak nenalezlo bližšího osobu. Poslední otázka se týkala začlenění účastníků do třídního kolektivu. 43 účastníků odpovědělo kladně, jeden účastník se spíše necítí být začleněn.

Tabulka 22: : Vyhodnocení otázek - účastníci

Kurz mi umožnil…	ano	spíše ano	spíše ne	ne
Poznat lépe část svých spolužáků	47	7	-	-
Nalézt mezi spolužáky jednoho kamaráda / kamarádku, se kterým si rozumím více	31	13	9	1

než s ostatními a chtěl(a) bych s ní(m) dále komunikovat a navázat bližší vztahy				
Více se začlenit do třídního kolektivu	40	13	1	

Druhá část písemné zpětně vazby byla zaměřena na hodnocení instruktorů. Účastníci ve všech otázkách odpověděli kladně. Odpověď spíše ne nebo ne nebyla žádná.

Tabulka 23: Vyhodnocení otázek - instruktoři

Hodnocení instruktorů…	**ano**	**spíše ano**	**spíše ne**	**ne**
Byl/a kamarádská/ý	52	2	-	-
Uvedl/a zajímavé hry, které dobře vysvětlil	39	15	-	-
Dokázal/a tě motivovat k činnosti	27	27	-	-

Známka	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Počet účastníků	48	6	-	-	-

Třetí částí byly otevřené otázky týkající se hodnocení programu kurzu.
Na otázku, co se účastníkům nejvíce líbilo na kurzu, nejčastěji odpověděli v písemné zpětné vazbě, že se mohli účastníci seznámit se spolužáky. „*Poznali jsme se navzájem a to je asi to nejhezčí.*“ Dále také hry (aktivity), a to především Pavučina, Scénky, Masky a hry na spolupráci. „*Hra s prolézáním pavučiny☺. Nejvíce jsme se domluvili jako parta.*“

Naopak **nejméně** se účastníkům **líbilo**, že více poznali pouze jednu část třídy, tzn., že se neseznámili s celou třídou. Další častou odpovědí byly malé svačiny, které ovšem nezajišťujeme my jako instruktoři, ale škola společně s kempem. „*Jediný co, tak to je to, že jsme byli rozděleni ve třídě do 2 skupin. Tam jsme poznali jen tu svou. Ale chápu, že by to ve 30 lidech nešlo ☺Takže fajn ☺A na sváču by toho mohlo být víc.*“

Na otázku týkající se **doporučení pro příští ročník**, účastníci nejvíce doporučovali pracovat více s celou třídou, tzn. více seznámení s druhou částí třídy, promíchání skupin a větší svačiny. „*Více se vídat s ostatními skupinami. Větší svačiny.*“

V otevřené otázce písemné zpětné vazby: ***„Další postřehy, komentáře, popř. nějaké vzkazy?“*** účastníci převážně odpovídali tím způsobem, že děkovali za kurz, kurz hodnotili pozitivně

slovy „fajn“ a „super“. „*Moc děkuji Vaší ochotě s námi pracovat! Bylo s vámi super a ráda se s vámi ještě někdy uvidím.☺ “*

Celkově **účastníci hodnotí kurz** kladně, tzn. známkami 1, 1-2 a 2.

Tabulka 24: Celkové hodnocení kurzu

Známka	**1**	**1 – 2**	**2**	**3**	**4**	**5**
Počet studentů	44	2	8	-	-	-

10.5.2 Vyhodnocení nasbíraných dat – ohniskové skupiny

Kurz byl pro instruktory **metodicky a lektorsky přínosný.** Většina (6 z 8 instruktorů) si uvedla aktivitu pro více než 50 účastníků. Tuto zkušenost hodnotili velmi kladně a dobře jí reflektovali. Všichni instruktoři potvrdili během společné diskuse, že uvedli nejméně tři aktivity v plném rozsahu (briefing, hra, debriefing). I zde si instruktoři uvědomují svoje rezervy a to především v debrifingových částech.

Instruktoři v rámci ohniskových skupin **specifikovali práci** s účastníky prvních ročníků střední školy. Dle instruktorů je skupina „středoškoláků“ poměrně rychlá skupina v porovnání s jinými věkovými kategoriemi. *„…vše mají mnohem rychlejc hotový.“* (Instruktor 2). Dále se instruktoři shodli na tom, že tato věková skupina nemá takový strach z některých aktivit, pouštějí se snadněji více do odvážnějších situací, navíc si dokážou utvořit určitý nadhled na dané situace. Instruktoři také hledali způsob, jakým se s účastníky bavit a zjistili, že je těžké najít hranici mezi jednání s dospělými a dětmi. Dále se instruktoři shodli na tom, že je velmi důležité mít k účastníkům spíše přátelský vztah. *„Myslím, že mají problém s tím uznávat autority. Takže jim dát jako najevo, že jsme spíše přátelé.“* (Instruktor 1). Pro „středoškoláky“ je dle instruktorů důležité patřit ke skupině, je podstatné, aby do ní zapadli. Na základě těchto interpretaci zastávají instruktoři názor, je vhodné zařazovat do programu aktivity, kde se můžou identifikovat se skupinou.

Všichni instruktoři se cítili zapojeni do **přípravy, realizace a evaluace** kurzu. *„Všichni měli možnost se zapojit, každému jsi dávala šanci. Každý měl svojí roli ve všem. Jako myslím ve všech částech programu.“* (Instruktor 5)

Instruktoři se domnívali, že adaptační kurz umožnil účastníkům **seznámení** mezi sebou ve skupinkách. *„No, já to vidím dobře. Myslím, že seznámení proběhlo. To je vidět i na těch účastnících, že si povídají, smějou se.“* (Instruktor 6). Zároveň se také mezi instruktory

objevila diskuse, jakým způsobem ještě více umožnit účastníkům, aby se seznámili s celou třídou, protože to je zásadní problém tohoto kurzu.

Instruktoři potvrdili, že se účastníci ve svých skupinkách **znají** mezi sebou **jménem.**

S touto problematikou také souvisí začlenění účastníku do **třídního kolektivu**, kdy si instruktoři myslí, že se většina účastníků více začlenila. *„Pokud si vezmu, co účastníci povídali, tak myslím, že se do kolektivu začlenili. Byli nadšení z toho, jakej jsou fajn kolektiv, že jsou rádi, že si se třídou rozumějí, že ani nečekali, že to bude tak dobrý.“* (Instruktor 7) Ve skupinách účastníků se také dle instruktorů objevili skupinové role, ať už vůdčí osobnosti, tak také účastníci, kteří se třídy stranili, což může být právě hledání své pozice ve skupině.

Jedním z cílů adaptačního kurzu bylo, že v programu budou zařazeny alespoň tři aktivity, kde bude probíhat **sebereflexe.** Zde uvádějí instruktoři například aktivity, které byly zaměřené na důvěru, dále Pavučina a závěrečné reflexe malých týmů, kde především probíhali rozhovory týkající se témat „já, skupina, třída, adaptační kurz“. Dále také proběhla sebereflexe při aktivitě Sádrové masky. Instruktoři se shodli na tom, že téměř všechny aktivity byly reflektovány, kam se samozřejmě promítala sebereflexe. *„Všude probíhala sebereflexe.“* (Instruktor 2)

Do programu byly taktéž zařazeny i aktivity zaměřené na rozvoj **tvořivost** a to dle instruktorů aktivity Masky, Americké vejce, scénky a Vlajky.

Jedním z dalších cílů kurzu bylo **využívání principu dobrovolnosti**. Zde instruktoři potvrdili, že princip dobrovolnosti nebyl využíván často – nejčastěji u aktivit zaměřených na důvěru. *„Byl využit asi u tří lidí v rámci důvěrověk, protože nechtěli jít do vyšší výzvy jako to padání ze stolů a padání v kruhu.“* (Instruktor 1) V jednom z týmů účastníků se objevila jedna účastníce, která se první den příliš nechtěla účastnit jednotlivých aktivit, další den už se zapojovala více.

Za aktivitu, která se účastníkům **nejvíce líbila**, považovali instruktoři večerní Scénky. *„Scénky. Všichni jsou takový uvolněný, smějou se, užívaj si tu atmosféru. Fakt si to užívali.“* (Instruktor 4)

Naopak aktivity, které se dle instruktorů účastníkům **nelíbily** nebo pro ně **nebyly atraktivní,** byly seznamovací aktivity, které jsou často málo fyzicky náročné a pro mnoho účastníků tím nudné.

Instruktoři také diskutovali nad tím, co by se mělo **do příštího kurzu změnit**. Mezi návrhy patřila aktivita zaměřená na zvládání a řešení konfliktů, dále upozornění účastníků na přesné dodržování časů při Školení jednotlivých filmových štábů. V rámci zarámování jednotlivých aktivit více používat motivační scénky, dále také promyšlený program k táboráku, například připravené některé hry na případně oživení atmosféry a také táborák spojit s opékáním vuřtů.

Instruktoři se domnívají, že se kurz účastníkům líbil. *„Jsou rádi, že tu mohli být, že fakt poznali pár lidí, že poznali nás a že chtěj adapťák znova, což je asi ta největší chvála jaká může být.“* (Instruktor 5)

10.6 Souhrnné vyhodnocení zadaných cílů kurzu

Vyhodnocení jednotlivých cílů probíhalo na základě písemných zpětných vazeb od účastníků a pedagogů. Dále také na základě diskuse – ohniskové skupiny mezi instruktory.

10.6.1 Cíle z pohledu instruktorů

Cíl 1

Tabulka 25: Cíl 1

CÍL	DÍLČÍ CÍLE	INDIKÁTOR
C1: Všichni instruktoři hodnotí adaptační kurz jako metodicky i lektorsky přínosné.	**C1a:** Instruktoři získají nové zkušenosti s konkrétní věkovou skupinou a formulují její specifika.	Po ukončení kurzu instruktoři formulují minimálně 5 specifických odlišností práce s dospívajícími a ostatními skupinami.
	C1b: Instruktoři získají nové zkušenosti nebo rozšíří své dosavadní s vedením jednotlivých částí aktivity, a to především debriefingu.	Po ukončení kurzu každý instruktor vedl nejméně 3 aktivity v plném rozsahu (briefing, hra, debriefing)
	C1c: Instruktoři povedou aktivitu, která je nejméně pro 50 účastníků.	Po ukončení kurzu každý instruktor vedl nejméně jednu aktivitu pro nejméně 50 účastníků kurzu.

C1a: C1a byl vyhodnocován na základě ohniskové skupiny na konci adaptačního kurzu. Instruktoři zhodnotili práci se středoškolskou mládeží a formulovali tyto specifika práce:

- skupina „středoškoláků“ je poměrně rychlá skupina (aktivity zvládají rychleji než jiné skupiny),
- „středoškoláci“ nemají takový strach z některých aktivit, pouštějí se snadněji více do odvážnějších situací,
- u středoškolské mládeže je problém najít hranici, jakým způsobem s účastníky jednat,
- „středoškoláci“ si dokážou vytvořit určitý nadhled na dané situace (umí si ze sebe udělat legraci, nejsou tolik přecitlivělí),
- vedoucí by k účastníkům měl mít spíše přátelský vztah,
- pro „středoškoláky“ je důležité patřit k nějaké skupině, proto je vhodné zařazovat do programu aktivitu, kde se můžou identifikovat se skupinou.

Instruktoři tímto prokázali, že si odnášejí z kurzu nové zkušenosti. Tento cíl byl tedy splněn.

C1b: Tento cíl byl zohledňován především v rámci tvorby programu. Každý instruktor měl odpovědnost nejméně tři aktivity, které si uvedl v plném rozsahu. Tento cíl byl splněn – každý instruktor potvrdil, že si uvedl nejméně 3 aktivity v plném rozsahu (briefing, hra, debriefing) a tím získal nové zkušenosti nebo rozšířil zkušenosti stávající.

C1c: Tento cíl nebyl naplněn. Na kurzu neměli všichni instruktoři možnost si uvést aktivity pro více jak 50 účastníků, konkrétně pak 2 instruktoři. Tito instruktoři sice neuvedli aktivity pro daný počet účastníků, ale měli možnost promluvit k účastníkům (například organizační informace týkající se programu). I přesto nebyl cíl naplněn. Důvodem bylo, že v programu byly nevhodně rozdělené aktivity mezi instruktory.

Cíl 2

Tabulka 26: Cíl 2

CÍL	INDIKÁTOR
C2: Instruktoři připraví, realizují a evaluují adaptační kurz na kterém budou společně spolupracovat.	Všichni instruktoři se budou podílet na přípravě, realizaci a evaluaci adaptačního kurzu, který bude společná práce organizačního týmu.

Na přípravě, realizaci a evaluaci se podíleli všichni instruktoři.

Příprava probíhala půl roku před samotným kurzem a to v podobě několika organizačních schůzek, kterých se všichni instruktoři zúčastnili, dále komunikace probíhala na sociální síti

Facebook. V rámci realizace byli také všichni instruktoři zapojeni, nestalo se, že by se instruktor vyhýbal úkolům, celý realizační se vyrovnaně zapojoval do práce. Evaluace kurzu byla několikrát diskutována. Tento cíl byl splněn, což potvrzují i ostatní instruktoři: *„Všichni měli možnost se zapojit, každému jsi dávala šanci. Každý měl svojí roli ve všem. Jako myslím ve všech částech programu.“*. (Instruktor 5)

Cíl 3

Tabulka 27: Cíl 3

CÍL	INDIKÁTOR
C3: Účastníci hodnotí kladně práci instruktorů.	Minimálně 80% účastníků hodnotí instruktory v písemné zpětné vazbě známkou 1 nebo 2.

V písemné zpětné vazbě vyhodnotilo 100% účastníků práci lektorů kladně (známkou 1 či 2). Známkou 1 hodnotilo práci instruktorů 48 účastníků. Známkou 2 pak 6 účastníků.

Práci instruktorů hodnotili kladně i pedagogové – instruktoři měli dle nich vstřícný a přátelský přístup ke studentům, taktéž hodnotili kladně přípravu a program, který instruktoři sestavili.

Tento cíl byl tedy splněn.

Cíl 4

Tabulka 28: Cíl 4

CÍL	INDIKÁTOR
C4: Účastníci hodnotí adaptační kurz jako vydařený.	V závěrečné písemné reflexi hodnotí 70% účastníků adaptační kurz známkou 1 nebo 2.

V písemné zpětné vazbě hodnotili účastníci kurz pozitivně, tzn. známkami 1, 1-2, a 2. Konkrétně pak 44 účastníků známkou 1, známkou 1-2 dva studenti a známkou 2 pak 8 studentů.

Instruktoři sami potvrdili, že účastníci kurz chválili. *„Jsou rádi, že tu mohli být, že fakt poznali pár lidí, že poznali nás a že chtěj adapťák znova, což je asi ta největší chvála jaká může být.“* (Instruktor 5) Tento cíl byl splněn.

Cíl 5

Tabulka 29: Cíl 5

CÍL	INDIKÁTOR
C5: Princip dobrovolnosti je využíván co nejméně.	Během programu absolvuje minimálně 80% účastníků všechny aktivity programu.

Do jednotlivých aktivit se téměř vždy všichni účastníci zapojili. Nejslabším místem byly aktivity zaměřené na důvěru, což je přirozené z hlediska určitého rizika.

V červeném týmu se objevila účastníce, která první den absolvovala minimum aktivit, raději se zapojovala v jiné funkci než ostatní a to především jako fotograf. Důvodem byly dle účastnice zdravotní potíže, ale po několika diskusích mezi instruktory jsme se shodli na tom, že primární problém je jiný. Druhý den kurzu už byl pro účastnici lepší a mnohem více se zapojila do programu.

I přesto tento problém byl cíl naplněn.

10.6.2 Cíle z pohledu účastníků

Cíl 6

Tabulka 30: Cíl 6

CÍL	INDIKÁTOR
C6: Účastníci naleznou mezi spolužáky alespoň jednoho kamaráda, s kterým by se chtěli blíže seznámit.	Po ukončení kurzu 50% účastníků potvrdí (v závěrečné písemné reflexi odpoví ano, spíše ano), že mezi spolužáky nalezli jednoho spolužáka, s kterým by chtěli navázat bližší vztahy.

V písemné zpětné vazbě označilo odpovědi ano a spíše ano 81% účastníků, což znamenalo, že účastníci ve třídě nalezli osobu, s kterou by chtěli navázat bližší vztahy.

Tabulka 31: Cíl 6 - vyhodnocení

Kurz mi umožnil…	ano	spíše ano	spíše ne	ne
Nalézt mezi spolužáky jednoho kamaráda / kamarádku, se kterým si rozumím více, než s ostatními, chtěl(a) bych s ní(m) dále komunikovat a navázat bližší vztahy	31	13	9	1

Cíl 7

Tabulka 32: Cíl 7

CÍL	DÍLČÍ CÍLE	INDIKÁTOR
C7: Účastníci se mezi sebou seznámí.	**C7a:** Účastníci se znají ve svých týmech jménem.	Po skončení programu umí 90% účastníků jména všech spolužáků v týmu.
	C7b: Účastníci se blíže poznají.	Po skončení programu 75% účastníků tvrdí, že poznali lépe část svých spolužáků. V písemné zpětné vazbě pak odpoví na otázku kladně.(ano, spíše ano)

C7a: Tento cíl byl dle instruktorů splněn, všichni účastníci se po ukončení programu znali ve svých týmech jménem.

C7b: Po ukončení programu 87%, tedy 47 účastníků potvrdilo, že poznalo část svých spolužáků a 13%, tedy 7 účastníků tvrdí, že spíše ano.

Tento cíl byl splněn.

Cíl 8

Tabulka 33: Cíl 8

CÍL	INDIKÁTOR
C8: Skupina účastníků se během kurzu stmeluje a tvoří se třídní kolektiv.	Po ukončení programu se 70% účastníků v závěrečné reflexi vyjádří, že se více začlenili do kolektivu. V dotazníku pak odpoví na otázku kladně (ano, spíše ano).

V písemné zpětné vazbě se 98% účastníků vyjádřilo, že se více začlenilo do kolektivu. I pedagogové se shodli, že se účastníci začlenili do třídního kolektivu. „*Je z nich parta, která se spolu baví, smějí se, zvládají plnit společné úkoly.*“

Tabulka 34: Cíl 8 - vyhodnocení

Kurz mi umožnil…	ano	spíše ano	spíše ne	ne
Více se začlenit do třídního kolektivu	40	13	1	-

I instruktoři potvrzují, že se většina účastníků více začlenila do třídního kolektivu. *„Pokud si vezmu, co účastníci povídali, tak myslím, že se do kolektivu začlenili. Byli nadšení z toho, jakej jsou fajn kolektiv, že jsou rádi, že si se třídou rozumějí, že ani nečekali, že to bude tak dobrý.“* (Instruktor 7)

10.6.3 Cíle z pohledu školy

Cíl 9

Tabulka 35: Cíl 9

CÍL	INDIKÁTOR
C9: Umožnit účastníkům rozvoj sebepoznání a sebereflexe	V programu budou zařazeny nejméně 3 aktivity, u kterých bude probíhat sebereflexe.

Při tvorbě programu byly zařazeny takové aktivity, u kterých probíhala reflexe (nejenom týmové práce, ale i vlastních prožitků - emocí a pocitů). Protože je program sestaven dle metodiky Project Adventure, pracuje se s reflexí téměř při každé aktivitě, což potvrdili i instruktoři.

V programu byly dle instruktorů aktivity zaměřené na sebereflexi a to především Sádrové masky, které byly ve druhé fázi - při barvení masek, založeny na vlastní sebereflexi. Dále také aktivity zaměřené na důvěru, Pavučina a také závěrečné reflexe malých týmů, kde především probíhali rozhovory týkající se témat „já, skupina, třída, adaptační kurz“.

Tento cíl byl tedy splněn.

Cíl 10

Tabulka 36: Cíl 10

CÍL	INDIKÁTOR
C10: Umožnit účastníkům rozvoj tvořivosti	V programu budou zařazeny nejméně 3 aktivity, které podporují rozvoj tvořivosti.

Při přípravě programu byly cíleně vybrány aktivity, které rozvíjejí tvořivost, například Sádrové masky, Americké vejce, Scénky a Vlajky. Cíl byl splněn.

10.7 Programové hodnocení kurzu

Jednotlivé části programu byly vyhodnocovány ze tří pohledů, a to od účastníků, pedagogů a instruktorů.

Co se ti na kurzu nejvíce líbilo?

Účastníkům se nejvíce na kurzu líbilo, že se mohli navzájem poznat a také hry, konkrétně pak mezi nejčastěji zmiňované patřila Pavučina, Sádrové masky a Scénky. To potvrzují

i instruktoři, kteří se také domnívají, že se účastníkům nejvíce líbily Sádrové masky a Scénky, protože *„Všichni jsou takový uvolněný, smějou se, užívaj si tu atmosféru. Fakt si to užívali.“*. (Instruktor 4)

Pedagogům se nejvíce líbily Scénky, Sádrové masky, Pavučina a Gumy.

Pokud shrneme všechny výpovědi, tak část programu, která se nejvíce líbila, byly Sádrové masky a Scénky.

Co se ti na kurzu nejméně líbilo?

Účastníci v písemné zpětné vazbě nejčastěji zmiňovali to, že se neměli možnost příliš poznat s druhou skupinu třídy, což potvrdili i pedagogové. Tento problém si uvědomovali i instruktoři, kteří se každý rok snaží stále program inovovat, aby došlo k co nejčastějšímu střetu skupin dané třídy. V tomto ročníku se podařilo do programu zařadit další třídní aktivity, což je dobrý posun, ovšem stále malý. Na tomto zásadním problému je stále třeba pracovat. Dále se také účastníkům nelíbily svačiny, které byly malé – svačiny měly podobu jogurtu či croissantu. S problémem malých svačin souhlasili instruktoři.

Co by se mělo změnit pro příští kurz?

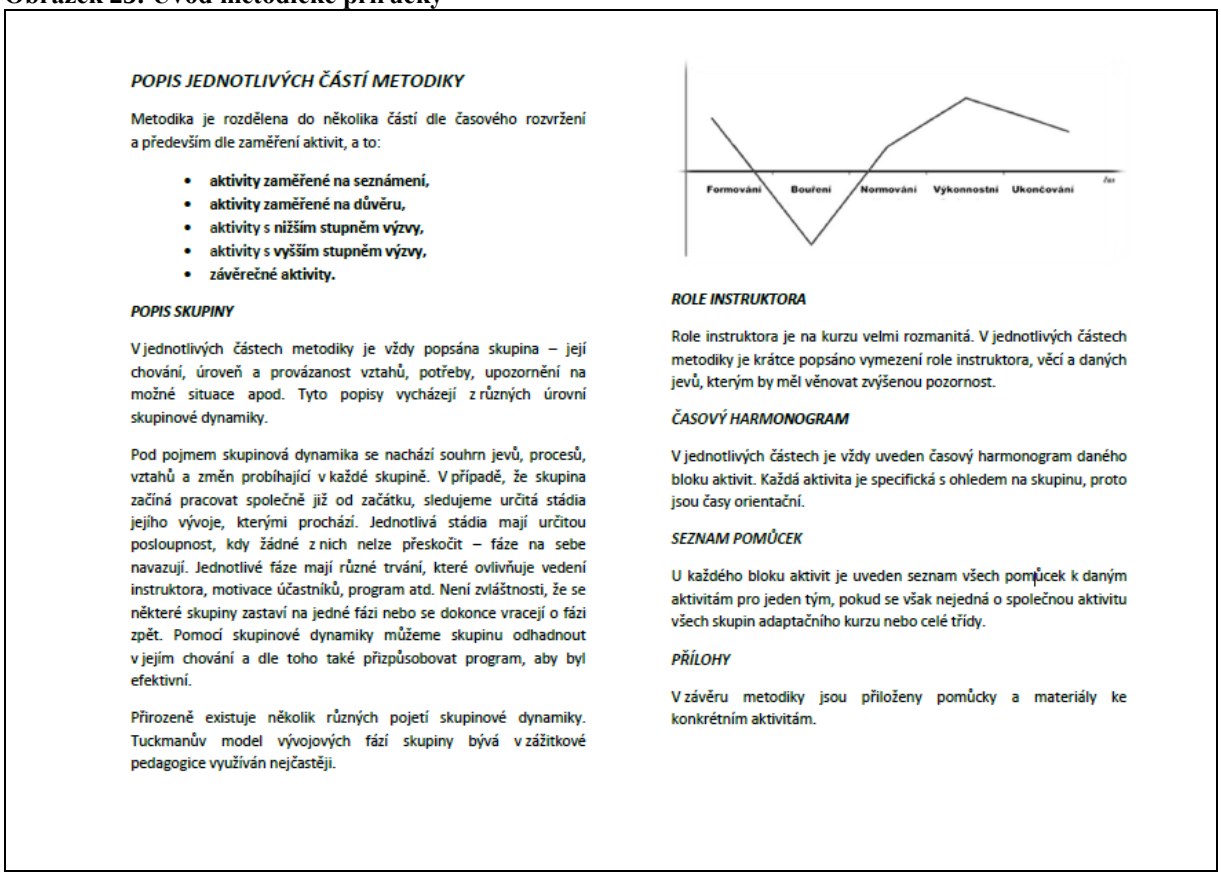
V rámci písemné zpětné vazby od účastníků se u této otázky často opakovaly odpovědi z předchozí otázky, tzn. více jídla a seznámení v celé třídě, s čímž souhlasí i učitelé, kteří především doporučili více pracovat s celou třídou, prostřídání žáků ve skupinách a společné seznamovací hry ve třídě. I instruktoři vnímali tento nedostatek.

11 METODICKÁ PŘÍRUČKA

Třetí částí diplomové práce je zpracování metodické příručky pro pořádání kurzu s prvky zážitkové pedagogiky, která bude zanechána v dané škole a bude sloužit pedagogům pro inspiraci, či jako návod pro pořádání kurzu.
Metodická příručka má celkovou podobu šanonu formátu A5, kde jsou vloženy jednotlivě stránky s textem. Vložené listy s aktivitami formátu A4 jsou přehnuté – na jedné straně je popis aktivity, na druhé straně koláž z fotografií, které ilustrují danou aktivitu.

Metodika je sestavena z osmi částí. První částí je úvod, kde je stručně popsána důležitost adaptačních kurzů a s nimi spjatá zážitková pedagogika. V druhé části metodiky čtenář nalezne popis jednotlivých částí metodiky. Pro další inspirací může sloužit seznam literatury – nejenom sborníků her, ale také dalších metodických titulů. Tato část slouží jako legenda metodiky.

Obrázek 23: Úvod metodické příručky



POPIS JEDNOTLIVÝCH ČÁSTÍ METODIKY

Metodika je rozdělena do několika částí dle časového rozvržení a především dle zaměření aktivit, a to:

- **aktivity zaměřené na seznámení,**
- **aktivity zaměřené na důvěru,**
- **aktivity s nižším stupněm výzvy,**
- **aktivity s vyšším stupněm výzvy,**
- **závěrečné aktivity.**

POPIS SKUPINY

V jednotlivých částech metodiky je vždy popsána skupina – její chování, úroveň a provázanost vztahů, potřeby, upozornění na možné situace apod. Tyto popisy vycházejí z různých úrovní skupinové dynamiky.

Pod pojmem skupinová dynamika se nachází souhrn jevů, procesů, vztahů a změn probíhající v každé skupině. V případě, že skupina začíná pracovat společně již od začátku, sledujeme určitá stádia jejího vývoje, kterými prochází. Jednotlivá stádia mají určitou posloupnost, kdy žádné z nich nelze přeskočit – fáze na sebe navazují. Jednotlivé fáze mají různé trvání, které ovlivňuje vedení instruktora, motivace účastníků, program atd. Není zvláštností, že se některé skupiny zastaví na jedné fázi nebo se dokonce vracejí o fázi zpět. Pomocí skupinové dynamiky můžeme skupinu odhadnout v jejím chování a dle toho také přizpůsobovat program, aby byl efektivní.

Přirozeně existuje několik různých pojetí skupinové dynamiky. Tuckmanův model vývojových fází skupiny bývá v zážitkové pedagogice využíván nejčastěji.

ROLE INSTRUKTORA

Role instruktora je na kurzu velmi rozmanitá. V jednotlivých částech metodiky je krátce popsáno vymezení role instruktora, věcí a daných jevů, kterým by měl věnovat zvýšenou pozornost.

ČASOVÝ HARMONOGRAM

V jednotlivých částech je vždy uveden časový harmonogram daného bloku aktivit. Každá aktivita je specifická s ohledem na skupinu, proto jsou časy orientační.

SEZNAM POMŮCEK

U každého bloku aktivit je uveden seznam všech pomůcek k daným aktivitám pro jeden tým, pokud se však nejedná o společnou aktivitu všech skupin adaptačního kurzu nebo celé třídy.

PŘÍLOHY

V závěru metodiky jsou přiloženy pomůcky a materiály ke konkrétním aktivitám.

V dalších pěti částech jsou popisovány jednotlivé bloky aktivit - *aktivity zaměřené na seznámení, aktivity zaměřené na důvěru, aktivity s nižším stupněm výzvy, aktivity s vyšším stupněm výzvy a závěrečné aktivity*. Tyto části jsou barevně rozlišeny dle druhu zaměření aktivit.

Obrázek 24: Jednotlivé bloky aktivit

U jednotlivých bloků je vždy uveden společný hlavní cíl těchto aktivit, dále pak seznam, kde jsou vyjmenovány aktivity, jež jsou popsány v daném bloku aktivit. Rovněž je v metodické příručce popsaná skupina na základě vlastních zkušeností v kombinaci s informacemi z Tuckmanova modelu vývojových fází skupiny. U jednotlivých bloků je dále uvedena grafická podoba programu, kde jsou orientační časy a řazení aktivit. Poslední, nedílnou součástí základních informací, je seznam pomůcek, které jsou nutné k realizaci aktivit.

U konkrétních aktivit je vždy uveden název, dále ilustrace, které znázorňují cíl, čas samotné aktivity, pro kolik hráčů je aktivita určena a pomůcky. Text potom předkládá přípravu před aktivitou, dále jakým způsobem můžeme hráče motivovat, popis aktivity – především pravidel, zpětnou vazbu a zkušenosti instruktorů. Zkušenosti instruktorů jsou zprostředkovány

od studentů Technické univerzity v Liberci - oboru Pedagogika volného času, jež mají řadu zkušeností s různými typy programu a jejich aktivit. Na závěr je uveden zdroj. Protože aktivity byly zařazovány na základě vlastních zkušeností, nebylo vždy možné uvést knižní zdroj, proto alespoň uvádím, kde byla aktivita realizována. Na druhé straně listu je vytvořena koláž z fotografií, která ilustruje danou aktivitu.

Obrázek 25: Konkrétní aktivita

Aktivity zaměřené na seznámení

PORTRÉTY

CÍL — seznámení, zapamatování si obličejů

30min

tým - sudý počet hráčů

mluvící kámen, tužky, papíry, stopky, podložky pod papír

Příprava aktivity

Místo, kde si účastníci sednou do kruhu.

Motivace

Právě jste zjistili, že jste si doma zapomněli fotoaparát a přitom byste si chtěli nafotit krásu malebného festivalového městečka nebo také osoby kolem vás. Tímto způsobem to tedy nepůjde, nezbývá nic jiného, než vzít papír a tužku.

Popis aktivity

Skupinu si náhodně rozdělíme do dvojic, např. kdo tak, že ve dvojici budou osoby stojící vedle sebe. Každá dvojice si nalezne své místo tak, aby je nikdo nerušil. Každý z účastníků dostane papír (nejlépe velikost A4) a úkolem je nakreslit svého kolegu a po celou dobu kreslení se „malíř" nesmí kouknout na papír, musí pouze sledovat tvář svého „modelu". Takto se dvojice nakreslí navzájem.

Po té, co mají všichni nakreslený portrét, hra pokračuje druhou fází. Dvojice dále pracují spolu. Každý z dvojice má tři minuty na to, aby se představil svému kolegovi. Např. kde bydlí, zdali má sourozence, domácí zvířata, jaké má zájmy, na co se těší ve škole atd. Po třech minutách se dvojice vymění.

Na závěr skupina udělá kruh a dané výsledky se prezentují - jeden z dvojice má portrét druhého a vypráví o něm ostatním členům skupiny. Takto jsou představy všechny portréty.

Zpětná vazba

„Mluvící kámen" můžete poslat po kruhu a dát prostor účastníkům k vyjádření na tyto otázky:

- *Co vás nejvíce zaujalo?*
- *Chcete se o dané skutečnosti dozvědět více informací?*

Zkušenosti instruktorů

„Zajímavá hra pro účastníky, myslím, že je docela oblíbená. Osvědčilo se nám - a přišli na to sami účastníci - aby ten, který "stojí nebo spíše sedí modelem", tomu, který kreslí, držel nad obrázkem prázdný papír. Kreslíř tak nemusí mít strach, že i omylem svůj portrét uvidí a může se tak lépe soustředit. Představování portrétů jde spojit ještě s dalšími seznamkami jako například Představování druhého a podobně."

„S Portréty mám doposud dobré zkušenosti a zatím všechny účastníky pobavila bez nějakého problému."

„Vtipná aktivita, v praxi se mi osvědčila. Bylo při ní sice na můj vkus moc veselo, bezvadně to však odbouralo napětí. Některým účastníkům však nemusí být příjemná."

Závěr metodické příručky je věnován přílohám, kde čtenář nalezne některé předpřipravené pomůcky k realizaci jednotlivých aktivit.

Metodická příručka je řazena na CD-ROM na konci diplomové práce.

ZÁVĚR

Hlavním cílem diplomové práce byla příprava, realizace a evaluace konkrétního adaptačního kurzu a vytvoření metodické příručky. Tyto hlavně cíle byly zpracovány na základě prostudování literatury a sepsání teoretické části.
V teoretické části je popsána problematika přechodu studentů na střední školu jako složitý mezník v životě dospívajícího člověka, dále je popisována školní třída jako sociální skupina, která bývá předmětem adaptačních kurzů. Nejrozsáhlejší kapitola se věnuje zážitkové pedagogice, její historii, principy, prostředky, organizacemi, nejrůznějšími přístupy – především pak přístupu organizace Project Adventure, dle kterého je sestaven konkrétní adaptační kurz. Další část diplomové práce se věnuje adaptačním kurzům, jejich cílům, pilířům, historii, různými organizacemi, které se jimi zabývají, nebo také samotným projektováním těchto kurzů, což je hlavní těžištěm pro praktickou část této práce. Závěr teoretické části se zabývá konkrétní střední školou, pro kterou byl kurz realizován.

Cílem diplomové práce bylo vytvoření projektu adaptačního kurzu pro první ročníky konkrétní střední školy, a to s využitím zážitkové pedagogiky. V praktické části popisuji přípravu, realizaci a evaluaci konkrétního kurzu. Zážitková pedagogika byla využita v rámci tvorby programu a jeho jednotlivých částí – aktivit. K tvorbě sloužila metodika a aktivity Project Adventure a Prázdninové školy Lipnice. V rámci programu byly využívány principy zážitkové pedagogiky – dramaturgie, Kolbův cyklus, princip dobrovolnosti či komfortní zóny.
Kurz byl pořádán pro studenty Obchodní akademie, Střední odborné školy a Jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky, Hradec Králové, kteří byli přijati ke studiu do prvních ročníků. Jednalo se o 29 studentů oboru veřejnosprávní činnost a 25 studentů oboru výchovná a humanitární činnost. Kurz se uskutečnil 5.9.2012 – 7.9.2012 v Bělči.
Na organizaci a realizaci kurzu se podílelo celkově osm instruktorů, dva třídní učitelé, školní metodička prevence, ředitelka školy, hospodářka školy a školník.

Mezi hlavní stanovené cíle adaptačního kurzu patřilo umožnit účastníkům vzájemné poznání mezi sebou a vytvoření prvních skupinových vztahů, dále také osobnostní rozvoj studentů a rozšíření metodických a lektorských dovedností instruktorů. Celkově bylo stanoveno pro adaptační kurz deset cílů, devět z nich bylo splněno. V rámci evaluace kurzu byl hodnocen program a jeho jednotlivé aktivity, kde účastníci i pedagogové školy zařadili mezi nejlepší

Scénky a Sádrové masky. Naopak věcí, která byla nejvíce kritizována, bylo rozdělení účastníků do jednotlivých skupin a malá provázanost mezi nimi. I přesto účastníci zhodnotili kurz jako vydařený (známkou 1 - 44 účastníků, známkou 1-2 - 2 účastníci a známkou 2 - 8 účastníků).

Druhým výstupem diplomové práce je metodická příručka, která popisuje realizaci kurzu. Příručka je rozdělena do osmi částí – úvodu, popisu příručky (legendy), popisu jednotlivých bloků aktivit a konkrétních her. Metodická příručka je řazena na CD-ROM na konci diplomové práce.

V závěru jsou uvedeny přílohy, které obsahují např. úplný program, hodnocení práce na kurzu zadavatelem (školou), dále také přepisy evaluace, žádost o grant a další.

Zpracováním této diplomové práce mne v mnoha oblastech velmi obohatilo. Z teoretické části si odnáším mnoho nových informací, za nejpřínosnější pak považuji prostudování cizojazyčné literatury v oblasti zážitkové pedagogiky. Příprava, realizace a evaluace kurzu s sebou přinesla nová přátelství, cenné zkušenosti a mnoho nezapomenutelných zážitků a z práce na metodické příručce si odnáším nemálo nových aktivit a přístupů pro tvorbu adaptačních kurzů.

POUŽITÁ LITERATURA

1. ASSOCIATION FORM EXPERIENTIAL EDUCATION. *What is Experiential Education?* [online]. ©2007-2012 [cit. 2012-09-12]. Dostupné z: http://www.aee.org/about/whatIsEE.
2. BAHBOUH, Radvan. *On-line z FF UK: Koučování.* ČT24, 15. května 2012, 18:00. Dostupné z: http://www.ceskatelevize.cz/ct24/kultura/168096-on-line-z-ff-uk-koucovani/.
3. BÁRTLOVÁ, Sylva a Helena HNILICOVÁ. *Vybrané metody a techniky výzkumu: zjišťování spokojenosti pacientů.* Brno: IDVPZ, 2000. 118 s. ISBN 80-7013-311-2.
4. BOYATZIS, Richard a David Alan KOLB. *Assessing Individuality in Learning: The Learning Skills Profile.* [online]. Educational Psychology. 1991. č. 11 (3,4) [cit. 2012-11-12], s. 17. Dostupné z www http://learningfromexperience.com/media/2010/08/Excecutive-skills-profile.pdf.
5. BROKLOVÁ. Zdeňka. *Netradiční metody a formy fyzikálního vzdělávání* [online]. Praha, 2008 [cit. 2012-09-15]. Disertační práce. Univerzita Karlova v Praze, Matematicko-fyzikální fakulta, Katedra didaktiky fyziky. Dostupné z: http://kdf.mff.cuni.cz/~koupilova/_materialy/phd/dizertace.pdf.
6. BŘICHÁČEK, Václav. *Zážitková pedagogika. In: Instruktorský slabikář.* Brno: Prázdninová škola Lipnice, 1994.
7. CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. *Flow: The Psychology of Optimal Experience.* New York: Harper Perennial, 1991, s. 320. ISBN 978-0060920432.
8. CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. *O štěstí a smyslu života*: *můžeme ovládat své prožitky a ovlivňovat jejich kvalitu?* Praha: Lidové noviny. 1996. ISBN 80-7021-139-3.
9. ČAPEK, Robert. *Třídní klima* a *školní klima.* Praha*:* Grada, 2010. 325 s. ISBN 80-247-2742-4.
10. ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE ČR. *Inspekční zpráva Čj. ČŠIH-1061/11-H* [online]. 2011 [2012-02-04]. Dostupné z: http://zpravy.csicr.cz/upload/2011049769.pdf.

11. ČINČERA, Jan. *Evaluace programů environmentální výchovy.* Brno, 2009a. Habilitační práce (v řízení), Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta.

12. ČINČERA, Jan. *Práce s hrou pro profesionály*. Praha: Grada Publishing, 2007, ISBN 978-80-247-1974-0.

13. ČINČERA, Jan. *Skupinová dynamika* [online]. Liberec, 2009b [cit. 2012-06-12]. Dostupné z: https://moodle.fp.tul.cz/mod/resource/view.php?id=22413.

14. DEWEY, John. *Demokracie a výchova*. Praha: Jan Laichter, 1932. s. 503.

15. ERIKSON, H. Erik. Životní cyklus rozšířený a dokončený. Praha: NLN, 1999. s. 128. ISBN 80-7106-291-X.

16. FRANC D., MARTIN A. a D. ZOUNKOVÁ. *Učení zážitkem a hrou, Praktická příručka instruktora.* Brno: Computer Press, a. s., 2007, s. 201. ISBN 97-8802-51170-19.

17. HANUŠ, Radek a Lenka CHYTILOVÁ. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada, 2008, s. 192. ISBN 978-802-4728-162.

18. HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník.* Praha: Portál, 2000, s. 774. ISBN 80-7178-303-X.

19. HENDL, Jan. *Evaluace programu 1* [online]. 2010 [cit. 2012-08-14]. Dostupné z: www.ftvs.cuni.cz/hendl/metodologie/csprogramevaluation1.ppt.

20. HERMOCHOVÁ, Soňa. *Teambuilding.* Praha: Grada, 2006, s. 116, ISBN 80-247-1155-9.

21. HOCHMANOVA. Alexandra. *Uzavírání kontraktu cíle programu*. [online]. 2009 [cit. 2012-05-22]. Dostupné z: https://moodle.fp.tul.cz/course/view.php?id=643.

22. HOLEC, Ota. *Co to je, když se řekne… Lipnické metodické listy*, roč. 1. č. 2-3/92, s. 2-4. 1992. ISSN 1210-5805.

23. HRABAL, Vladimír. *Sociální psychologie pro učitele: vybraná témata.* Praha: Karolinum, 2002. s. 125. ISBN 8024604361.

24. HRKAL, Jan a Radek HANUŠ. *Zlatý fond her II.* Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-207-6.

25. CHODIL, Karel. *Seznámení s metodami, které jsme využili při práci na adaptačních kurzech v rámci projektu Šance pro každého [online]. 2010 [cit. 2012-02-02]. dostupné z:* http://sanceprokazdeho.cz/metodiky/brozura.pdf.

26. CHROMÝ, Karel a Radkin HONZÁK. *Somatizace* a *funkční poruchy*. Praha: Grada, 2005, s. 216. ISBN 80-247-1473-6.

27. JIRÁSEK, Ivo. *Vymezení pojmu zážitková pedagogika*. *Gymnasion: časopis pro zážitkovou pedagogiku,* roč. 1, č. 1, 2004. s. 6-15. ISSN 1214-603X.

28. JOHNSON, David a Frank JOHNSON. *Joining Together. Group Theory and Group Skills*. Bostn: Pearson, 2006, s. 650.

29. KAŇÁKOVÁ, Eva. *Jak efektivně vést porady*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. s. 169. ISBN 978-80-247-1625-1.

30. KOLB, David. *Experiential learning: experience as the source of learning and development.* New Jersey: Prentice Hall, 1984. s. 256. ISBN 0132952610.

31. KRAMULOVÁ, Daniela. *Umíme prožívat štěstí?: V žádném vánočním přání obvykle nechybí štěstí. Jenže co vlastně je?* [online]. 2011 [cit. 2012-07-24]. Dostupné z: http://www.rodina.cz/clanek8620.htm.

32. KRATOCHVÍL, Stanislav. *Skupinová psychoterapie v praxi*. Praha: Galén, 2005. s. 297. ISBN 80-7262-347-8.

33. KRATOCHVÍLOVÁ, Emília. *Pedagogika voľného čas: výchova v čase mimo vyučovania v pedagogickéj teórii a v praxi*. Bratislava: Vydavateľstvo UK, 2004. ISBN 80-223-193-09.

34. KREJČOVÁ, Lenka. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Praha: Grada, 2011. s. 226. ISBN 978-80-247-3474-3.

35. KROKODÝL, O. S. *Instruktoři*. *Lucie Chadimová*. [online]. ©2013 [cit. 2012-10-18]. Dostupné z: http://krokodyl.info/index.php?option=com_content&view=article&id=85&Itemid=468.

36. KROKODÝL, O. S. *Instruktoři*. *Tomáš Gill.* [online]. ©2013 [cit. 2012-10-18]. Dostupné z: http://krokodyl.info/index.php?option=com_content&view=article&id=85&Itemid=468.

37. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie.* Praha: Grada, 2006. s. 368. ISBN 978-80-247-1284-0.

38. LEBEDA, Petr a Vladimír SVATOŠ. *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy*. Praha: Grada, 2005. 200 s. ISBN 80-247-0318-1.

39. MACEK, Petr. *Adolescence*. Praha: Portál, 2003. s. 143. ISBN 80-7178-747-7.

40. NAAR, D., E. PECHANCOVÁ a Z. SLEJŠKA. *Manuál prožitkové pedagogiky, aneb, co potřebujeme vědět k realizaci prožitkových kurzů*. Liberec: Egredior, 2003.

41. NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999. ISBN 80-200-0690-7.

42. NEILL, James. *The Adventure Wawe* [online]. 2006 [cit. 2012-07-18]. Dostupné z: http://wilderdom.com/theory/AdventureWave.html.

43. NĚMEC, Jiří et al. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-046-8.

44. NEUMAN, Jan. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha: Portál, 1998. s. 328. ISBN 80-7178-218-1.

45. NEUMAN, Jan. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě.* Praha: Portál, 2000. s. 325. ISBN 80-7178-405-2.

46. NEUMAN, Jan. *Kurt Hahn: Politik bez úřadu a pedagog bez diplomu.* Gymnasion: časopis pro zážitkovou pedagogiku, roč. 1, č. 1, s. 95-98. 2004. ISSN 1214-603x.

47. OBCHODNÍ AKADEMIE, STŘEDNÍ ODBORNÁ ŠKOLA A JAZYKOVÁ ŠKOLA S PRÁVEM STÁTNÍ JAZYKOVÉ ZKOUŠKY, HRADEC KRÁLOVÉ. *Uplatnění absolventů studia oboru veřejnosprávní činnost* [online]. [cit. 2012-08-19]. Dostupné z: http://sosstezery.cz/upl.html?menu=obory.

48. OBCHODNÍ AKADEMIE, STŘEDNÍ ODBORNÁ ŠKOLA A JAZYKOVÁ ŠKOLA S PRÁVEM STÁTNÍ JAZYKOVÉ ZKOUŠKY, HRADEC KRÁLOVÉ. *Uplatnění absolventů studia oborů výchovná a humanitární činnost a sociální činnost* [online]. [cit. 2012-08-19]. Dostupné z: http://sosstezery.cz/upl.html?menu=obory.

49. OBCHODNÍ AKADEMIE, STŘEDNÍ ODBORNÁ ŠKOLA A JAZYKOVÁ ŠKOLA S PRÁVEM STÁTNÍ JAZYKOVÉ ZKOUŠKY, HRADEC KRÁLOVÉ. *Hospodyňská škola ve Stěžerách* [online]. 2003 [cit. 2012-02-05]. Dostupné z: http://www.sosstezery.cz/pdf/historie.pdf.

50. PAGE, T. G., J. B. THOMAS a A. R. MARSHALL. *International dictionary of education.* London: Kogan Page; New York: Nichols Pub. Co., 1977.

51. PAKOSTA, Jaroslav, 2007. Adaptační kurz – nástroj změny školního klimatu. In CHRÁSKA, M., TOMANOVÁ, D., HOLOUŠKOVÁ, D., ed. *Klima současné české školy* [online]. Brno: Konvoj, 2003 [cit. 2012-06-22]. s. 144-147. ISBN 80-7203-064-5. Dostupné z: http://www.cpds.cz/dokumenty/sbor03.pdf.

52. PASSARELLI, M. Angela a David KOLB. *The Learning Way—Learning from Experience as the Path to Lifelong Learning and Development A.* [online]. 2009 [cit. 2012-11-03] Dostupné z www: http://learningfromexperience.com/media/2010/08/the-learning-waylearning-from-experience-as-the-path-to-lifelong.pdf.

53. PAVLOVSKÁ, Amalie. Zpětná vazba jako evaluační nástroj [online]. 2012 [cit. 2013-02-01]. Dostupné z: http://www.adiktologie.cz/cz/articles/detail/586/3708/Zpetna-vazba-jako-evaluacni-nastroj.

54. PELÁNEK, Radek. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál, 2008. s. 208. ISBN: 978-80-7367-353-6.

55. PETŘKOVÁ, Anna. *Nástin ontogeneze dětství a dospívání*. Olomouc: FF UPOL, 1991, s. 42. ISBN 80-7067-002-9.

56. PLAMÍNEK, Jiří. *Komunikace a prezentace – umění mluvit, slyšet a rozumět*. Praha: Grada, 2008. s. 176. ISBN 80-2472-706-6.

57. PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2008. ISBN 8071787728.

58. PŘIBYLOVÁ, Helena. *Adaptační kurz z pohledu absolventů studentů prvního ročníku Jiráskova gymnázia v Náchodě.* Brno, 2008. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra sociální pedagogika, vedoucí: Mgr. Petr Soják, Ph.D.

59. REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada Publisher a.s., 2009. ISBN 97-8802-473006-6.

60. SCHOEL, J., D. PROUTY a P. Radcliffe. *Islands of healing: A guide to adventure based counselling.* Hamilton, Massachusetts: Project Adventure, 1988.

61. SCHOEL, Jim a Richard MAIZELL. *Exploring Islands of Healing: New Perspectives on Adventure Based Counseling*. Project Adventure, 2002. s. 315. ISBN 0-934387-15-X.

62. STAN. Kdo jsme [online]. © 2006 – 2013 [2012-01-14]. Dostupné z: http://www.istan.cz/cz/1-kdo-jsme.html .

63. STEWART, W. D., P. N. SHAMDASANI a D. W. ROOK. *Focus Groups* [online]. 2007 [cit. 2012-12-12]. Dostupné z: http://www.sagepub.com/upm-data/39360_978_1_84787_909_7.pdf.

64. SÝKORA, Jan. *Zážitkové kurzy jako nástroj pedagoga volného času.* Hradec Králové: Gaudeamus, 2006. ISBN 80-7041-380-8.

65. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 1999. *s.* 353. ISBN 80-246-0956-8.

66. WORLD HEALTH ORGANIZATION: *Adolescent health [online]*. © WHO 2012 *[cit. 2012-12-02]*. *Dostupné z: http://www.who.int/topics/adolescent_health/en/.*

67. ZPOVĚDNICE. *Bojím se střední školy. Verča* [online]. 2012 [cit. 2012-08-19]. Dostupné z: http://zpovednice.cz/detail.php?statusik=469264.

68. ZPOVĚDNICE. *Vrstevníci…Polomáčenka* [online]. 2009 [cit. 2012-10-08]. Dostpuné z www. http://www.zpovednice.cz/detail.php?statusik=361159.

69. ZPOVĚDNICE. ŽAŽULKA. *Nerozumí mi mí rodičové….Žažulka* [online]. *6.*8. 2003 [cit. 2012-08-27]. Dostupné z: http://www.zpovednice.cz/detail.php?statusik=6237.

70. ŽÁK, Miroslav. *Jaký má vliv úvodní soustředění (neboli adaptační kurz) na kvalitu sociálních vztahů v třídním kolektivu?* [online]. 2010 [cit. 2012-11-15]. Dostupné z http://www.gymnasion.org/sites/default/files/GA02%20-%20%C4%8Dl%C3%A1nek%2003%20-%20%C5%BD%C3%A1k.pdf.

71. ŽENČÁKOVÁ, Marie. *Metodický materiál k sestavení aktivit zážitkového charakteru pro studenty středních škol*. Olomouc, 2010. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury.

12 PŘÍLOHY

12.1 Příloha č. 1 – Materiální zajištění kurzu

12.2 Příloha č. 2 – Úplný program kurzu

12.3 Příloha č. 3 – Žádost o poskytnutí dotace

12.4 Příloha č. 4 – Motivační dopis

12.5 Příloha č. 5 – Informace k adaptačnímu kurzu pro první ročníky

12.6 Příloha č. 6 – Potvrzení o zdravotní způsobilosti žáka

12.7 Příloha č. 7 – Souhlas zákonných zástupců žáků

12.8 Příloha č. 8 – Ohniskové skupiny – realizační tým

12.9 Příloha č. 9 – Písemná zpětná vazba – pedagogové

12.10 Příloha č. 10 – Písemná zpětná vazba – přepisy otevřených otázek – účastníci

12.11 Příloha č. 11 – Písemná zpětná vazba – hodnocení jednotlivých instruktorů

12.12 Příloha č. 12 – Arch – písemná zpětná vazba pro účastníky

12.13 Příloha č. 13 – Arch – písemná zpětná vazba pro pedagogy

12.14 Příloha č. 14 – Hodnocení zadavatele – školy

12.15 Příloha č. 15 – Metodická příručka (přiložena na CD - ROM)

Příloha č. 1 – Materiální zajištění kurzu

Den použití	Aktivita	Pomůcka	Kdo zajistí
S T Ř E D A	**Úvodní projev**	Slavnostní kostýmy	Instruktoři
		Cedulky (obory)	Krista
		Rekvizity (programy kin, plakáty, CD, VHS…)	Instruktoři
		Dataprojektor	Škola
		Traillery	Ajka
	Ubytování, rozdělení do skupin	Seznam účastníků	Ajka
		klíčky od chatek	Ajka
		Plánek chatek	Ajka
		Kolíčky (60ks)	Ajka
		Tužky (4ks)	Ajka
	Úvodní projev	Pravidla kempu	Ajka
		Zvoneček	Ajka
	Rozdělení do skupin	Seznam účastníků	Ajka
		Žetony barev týmů (15ks, 15ks, 15ks, 15ks)	Ajka
		Pytlíčky s dvojitým dnem (2ks)	Ajka
	Kreslení vlajek	Štětce	Ajka
		Barvy	Ajka
		Fixy	Ajka
		Prostěradlo	Ajka
		Palety	Ajka
		Kelímky	Ajka
		Šmíráky	Ajka
		Tužky	Ajka
	Představování vlajky	Provázek	Ajka
		Kolíčky	Ajka
	Andělská Anděla	Mluvící kámen	Instruktoři
	Portréty	Šmíráky	Ajka, Krista
		Tužky	účastníci
		Kartony (15ks, 15ks, 15ks, 15ks)	Ajka
		Koberečky (15ks, 15ks, 15ks, 15ks)	Ajka, Kačka
		Stopky	Krista, Markét, Marek, Ondra
	Dvě pravdy a jedna lez	Tužky	účastníci
		Šmíráky	Ajka, Krista
		Izolepa	Ajka
	Gordický uzel	Bez pomůcek	
	Vláček	Šátky	účastníci
		Stopky	Krista, Markét, Marek, Ondra
		Rozdělovátka	Ajka
	Dohoda o vzájemném respektování	Baličák	Ajka
		Šmíráky	Ajka, Krista

		tužky	účastníci
		fixy	Ajka
	Pády ve dvojici	Bez pomůcek	
	Pády ve trojici	Bez pomůcek	
	Pády v kruhu	Bez pomůcek	
	Běh proti zdi	Bez pomůcek	
	Debriefing her zaměřených na důvěru	Lano	Ajka
		Provázky	Ajka
		Obruče	Škola
	Slepý fotbal	Míč	Škola
		Rozdělovátka	Ajka
		Šátky	účastníci
		Branky (fáborky-klacky)	Ajka
		Píšťalka	Ajka
	Sádrové masky	příjemná hudba	Krista
		Obvazy	účastníci
		Igelitky	účastníci
		Kelímky	Ajka
		Krém	účastníci
		sádrové obvazy	Ajka
		Odličovací tamponky	Ajka
		Karimatka	účastníci
		Nůžky	Instruktoři
		Kbelíky na vodu	Kemp
ČTVRTEK	**Rozcvička**	Bez pomůcek	
	Rozdělení dramaturgie	Cedulky se scénkami	Krista
	Červený X černý	Lano	Ajka
	Lávová řeka	Koberečky (15ks, 15ks, 15ks, 15ks)	Ajka, Kačka, Honza Činčera
		Kostým (čepice)	Krista, Markét, Aleš, Nikča
		Kostým přišery	Ajka, Mára, Ondra, Nikča
	Gumy	Gumy	Krista
		Baličák	Ajka
		Fixy	Ajka
		Stopky	Krista, Markét, Marek, Ondra
	Nízká lana	Externista - instruktor zajistí pomůcky	
	Smska	Abeceda	Ajka
		Baličák	Ajka
		Fixy	Ajka
		Stopky	Krista, Markét, Marek, Ondra
		Provázky, popř. krepák	Ajka
	Zooming	Kartičky	Ajka, Krista, Markét
		Stopky	Krista, Markét, Marek, Ondra
	Pavučina	Pavučina	Ajka
		Kostým pavouka	Ajka
	Masky	barvy	Ajka, účastníci
		štětce	Ajka
		kelímky	Ajka
		igelity	Ajka
	Americké vejce	Vejce	Ajka
		Brčka	Ajka

		Špejle	Ajka
		Igelity do koše	Ajka
		Gumičky	Ajka
		Nůžky	Instruktoři
		Baličák	Ajka
		Fixy	Ajka
		Izolepa	Ajka
	UFO	Kostýmy	Instruktoři
		Vesmírný odpad	Instruktoři
		fáborky	Ajka
		frisbee	Ajka, Nikča, Krista, Kčka
		Hudba	Ajka
		Počítač	Nikča
		Bedýnky	Makrét
	Certifikáty + pozvánky	Certifikáty	Ajka
		Pozvánky	Ajka
	Společná fotografie	Fotoaparát	Ajka
	Závěrečná reflexe malých týmů	Mluvící kámen	Instruktoři
	Dramaturgie	Židle	Kemp
		Zvoneček	Ajka
		Kostýmy	Instruktoři
		Rekvizity	Instruktoři
	Prezentace fotografií	Svíčky	Ajka
		Hudba	Ajka
		Dataprojektor	Škola
		Prezentace fotografií	Instruktoři
	Písemná zpětná vazba	Evaluační archy	Instruktoři
		Tužky	Účastníci
	Táborák	Kytara	Účastníci
		Dřevo	kemp
PÁTEK		Bez pomůcek	

Příloha č. 2 – Úplný program kurzu

středa 5.9.		**POMŮCKY**	**KDO UVEDE**	**MÍSTO**	**POZNÁMKY**	**MOKRÁ VARIANTA**
9,00h	**<u>Příjezd</u>** - Úvodní vítání v kempu **Popis:** Účastníci přicházejí do kempu, na příjezdové cestě je vítají instruktoři, kteří jsou společensky oblečení. Instruktoři se ptají účastníků americkým přízvukem, jaká byla cesta, jak se těší na filmový festival.	Cedule (Kr) Plakáty (In) programy kin (In) CD (In) Kostýmy (In.) Traillery (Aj) Dataprojektor (Aj) Kazety (On)	VHČ Reg. – Kr, Ni VSČ Reg. – Ka, Al Hlouček – Má, Aj, Ma Foťák - On	Příjezdová cesta	Něco na příjezdovou cestu (Aj)	Program zůstává stejný
9,45h	**<u>Ubytování</u>** **Popis**: Účastníci přicházejí k registraci, kde dostávají klíče od chatek, instruktoři je upozorňují na sraz po ubytování, na to, co vše si účastníci mají vzít s sebou. Účastníci také dostanou kolíček, na který si mají napsat své jméno. - schůzka 10,15h - tričko - kolíček se jménem - šátek - pití	Seznam účastníků (Aj) klíčky od chatek (Aj) Plánek chatek (Aj) Kolíčky (Aj)	VHČ Reg. – Kr, Ni VSČ Reg. – Ka, Al Hlouček – Má, Aj, Ma Foťák - On	Jídelna	60 úč. Každý účastník dostane kolíček, na který si napíše své jméno a vzít s sebou na dopoledne!	Program zůstává stejný
10,15h	**<u>Úvodní projev</u>** **Motivace:** *„Milí účastníci, pevně věřím, že se vám vaše apartmány líbí. Nyní bych vám chtěla sdělit několik informací ohledně organizace tohoto festivalu.“* **Popis:** Poté, co se účastníci ubytují, sejdou v jídelně, kde proběhnou úvodní projevy instruktorů. Zde je nutné upozornit účastníky na <u>pravidla kempu</u>, <u>pravidla ze strany</u>	Pravidla kempu (Aj) Zvoneček (Aj)	Ajka	Jídelna	Instruktoři mají týmová trička	Program zůstává stejný

	organizátorů (tykání, kouření, alkohol, večerka). Dále také jaké mají možnosti účastníci ve svém volném čase a krátký prostor pro dotazy. Na závěr bude představen realizační tým instruktorů (kde jsou ubytovaní v případě potřeby, kdo je zdravotník…)					
10,30h	**Kolíčky** **Popis:** Aktivita probíhá ve třídě, tzn. ve 30 účastnících. **Motivace:** *„Jak vidíte, na letošním festivalu se sešlo mnoho hvězd z různých koutů světa, je potřeba se vzájemně poznat“* - Jméno, Zájmy, Film	Kolíčky (Aj) připínáčky (Aj) Cedule s otázkami (Aj) Fix (Aj)	Maki Mára	Jedna skupina u prolézaček Druhá sk. u svých chatek, popř u rybníka	Třídní aktivita	Program zůstává stejný Místo: 1.sk – jídelna 2. sk. – dvojitá společenka
10,55h	**Rozdělení do skupiny** **Popis:** Účastníci jsou rozděleni do dvou skupin. **Motivace:** *„Aby se nám lépe pracovalo, organizátoři festivalu si vás dovolili rozdělit do dvou filmových štábů.“* Rozdělení pomocí losu žetonků.	Seznam účastníků (Aj) Žetonky barev týmů (Aj) Pytlíčky na žetonky (Aj)	Kačka Nikča	Jedna skupina u prolézaček Druhá sk. u svých chatek, popř. u rybníka	Třídní aktivita	Program zůstává stejný Místo: 1.sk – jídelna 2. sk. – dvojitá společenka
11,05h	**Kreslení vlajky** **Motivace:** *„Protože každý z úspěšných světových filmových štábů pracuje pod svojí značkou, je velmi důležité, aby si i vaše štáby takové logo vytvořili.“ Vaším úkolem teď bude….* *„Čeká Vás první společný úkol jako tým. Vaším úkolem je namalovat svou týmovou vlajku, která vás bude provázet po celou dobu soustředění.*	Remakolky (Aj) štětce (Aj) fixy (Aj) prostěradlo (Aj) palety (Aj) Kelímky (In) Šmírák na návrhy (Aj) Tužka a guma (Aj)	Každý z týmu	Venku před našimi chatkami	15úč. Vyřešit obědy se skupinou	Program zůstává stejný Případně ve dvojité společence

12,00h	**Oběd**					
13,30h	**<u>Představení vlajky</u>** **Popis:** Jednotlivé týmy představí svoje vlajky.	Připínáčky (Aj) Provázek (Aj) Kolíčky v barvách týmů (Aj)	Kačí	Před jídelnou	60 Pověsit do jídelny!!! Aleš	Program zůstává stejný Případně jídelna
13,45h	Program ve skupinkách ***Seznamovací hry***			U naší chatky	Cca 15:30h svačina	
13:45h	**<u>Andělská Anděla + organizační záležitosti</u>** *„Ještě jednou bych vás chtěla přivítat na našem filmovém festivalu. Nejprve bych se chtěla zeptat, zdali je vše v pořádku – ubytování a podobně.* **Motivace + popis:** *Jsme rády, že zrovna vy tu s námi strávíte několik dní. Festival bude určitě plný dobrodružství, zajímavých situací a zážitků, proto bychom se měli představit. Ale chtěla bych po vás, abyste vždy řekli přídavné jméno, které vás alespoň trošku charakterizuje nebo napovídá, co máte rádi. Zároveň musí začínat na stejné písmeno jako vaše jméno. Já jsem třeba Aktivní Ajka, Kakaová Krista….*	Stopky (Kr) Chlupatka	Ajka	U naší chatky		Program zůstává stejný Případně společenka u rybníka
14,05h	**<u>Portréty (+ dle času 3min seznamka)</u>** **Motivace:** *Když už se teď známe jménem, je potřeba si zapamatovat i tváře… Nyní si vyzkoušíme být nejenom v roli hvězd, ale také v roli novinářů. Protože se nám ale rozbili fotoaparáty, nezbývá nám nic jiného než ke článku nakreslit obrázek.* **Popis:** Nyní se rozdělíme do dvojic. (náhodné rozlosování) Dáme vám každému papír. Vaším úkolem je nakreslit svého kolegu, ale pozor neustále musíte sledovat tvář	Šmíráky (Aj) Tužky (účastníci) Kartony (Aj) Sedánky (Aj) Stopky (Kr)	Ajka	U naší chatky		Program zůstává stejný Případně společenka u rybníka

	kolegy / jestli už jste hotov – napište pod svůj portrét věci, co vás charakterizují. Úkolem je nakreslit svého kolegu, po celou dobu kreslení se „malíř“ nesmí kouknout na papír, musí sledovat tvář svého „modelu“. Potom si obrázky vyměníte a každý nakreslí pod svůj portrét pár věcí, které ho charakterizují (vlastnosti, zájmy, oblíbené věci,…) a své obrázky popíší svému kolegovi. Poté si papíry naposledy vyměníte a každý účastník představí portrét svého kolegy a krátce ho okomentuje. **Reflexe:** *Je něco, co vás při této aktivitě zaujalo?*					
14,35h	**Dvě pravdy a jedna lež – batůžková verze** **Motivace:** *Když jsou ti, kteří pracují s lidmi. Jste tady z různých oborů – hledači talentů, režiséři, tak musíte mít určitý odhad na lidi, rozpoznat jejich charaktery, rozpoznat zdali říkají pravdu, či ne… Na to zde máme jedno cvičení…* **Popis:** Každý účastník dostane papír a tužku, na kterou mají napsat 2 pravdy a jednu lež o sobě. Poté jim to lektor přilepí na záda, korzují a dělají čárky ostatním u jednoho výroku, kde si myslí, že je to lež. Poté, co všichni udělají čárky, každý představí svůj papír a co byla opravdová lež. **Reflexe:** *Je něco, co vás při této aktivitě zaujalo?*	Šmíráky (Aj) Izolepa (Aj, Kr) Tužky (účastníci)	Kristička	U naší chatky		Program zůstává stejný Případně společenka u rybníka
14:55	Program ve skupinkách ***Deintihibitizéry***			U naší chatky		
14,55h	**Gordický uzel** **Motivace1:** *„Už jsme si vyzkoušeli hledače talentů, teď je dobré se podívat na ty opomíjený profese, jako je například technický pracovník.“*	Stopky (Kr)	Kristička	U naší chatky		Program zůstává stejný Případně společenka u rybníka

	Pravidla1: *„Rozdělení do 2 skupin. Postavte se do těsného kroužku, zavřete oči, zvedněte levou ruku a chytněte se s někým za ruku. Zvedněte pravou ruku a opět se s někým chytněte. Nyní otevřete oči.“* **Motivace2:** *„A teď se, techničtí pracovníci, podívejte, jak se vám mezitím zamotaly kabely od kamer.“* **Pravidla2:** *„Vaším úkolem je rozmotat se, přitom se samozřejmě nesmíte pustit.“*					
15,10h	**Vláček** **Motivace:** *„Určitě už jste slyšeli, že někteří herci, kteří mají ztvárnit postavu nějakým způsobem znevýhodněného člověka, aby byli autentičtí, snaží se trávit čas v prostředí takovýchto lidí. Klasickým příkladem je Dustin Hoffman, kterého jistě znáte z filmu Rain man, kde hrál autistu. Ten prý několik týdnů strávil s lidmi s autismem a opravdu byl pak ve filmu přesvědčivý. Jiní, kteří mají zahrát vozíčkáře, si zkouší i tento život. Vy budete hrát nevidomou postavu a proto si to nyní také vyzkoušíte, abyste i vy byli dostatečně přesvědčiví.“* **Popis:** Rozdělení: rozdělovátka 1. Lokomotiva (vpředu, oči zavázané šátkem, nárazníky!) 2. Uhlák (oči zavážeme šátkem (1-2 hráči) 3. Strojvůdce (naviguje celou skupinu, jako jediný vidí) **Reflexe:** *Jaká role vám vyhovovala nejvíce? Zaujímáte tuto roli i v životě?*	Šátky (účastníci) Stopky	Kristička	U naší chatky		Program zůstává stejný. Případně společenka u rybníka Mokrá varianta Cesta po slepu (tábor)
15,30h	**Svačina**					
15,40h	**Dohoda o vzájemném respektování** **Motivace:** *„Naše skupinka už něco zažila, ale ještě máme*	Karton, fixy, tužky, papíry,	Ajka	U naší chatky		Program zůstává stejný

	mnohé před sebou. Pro lepší fungování je důležité, abychom si mezi sebou určili pravidla, kterými se budeme řídit.“ Rozdělení do skupin dle aktivity Molekuly. **Popis:** *„Výborně. Každá dvojice má na kartičce jiný text – poprosím, aby každá přečetla ten svůj. Každá dvojice zkuste na papír napsat věci k danému bodu, se kterými si myslíte, že by se skupina mohla řídit, jak na filmovém festivalu, tak třeba i ve škole. Poté každá dvojice odprezentuje svůj návrh a skupina se domluví, co zapíše na dohodu karton.“* Body dohody: 1. Jdi dál. 2. Stanov si cíle a směřuj k nim. 3. Pečuj o sebe a ostatní. 4. Buď tady. 5. Hraj bezpečně. 6. Hraj fér. Jednotlivá hesla budou zapsána na erb, kde bude nakreslen erb filmového festivalu.	podložky				Případně společenka u rybníka
16,10h	Program ve skupinkách ***Budování důvěry***		Ajka			
	Pády ve dvojici **Motivace:** *Aby natáčení probíhalo vždy dobře a bez problémů, lidé ve štábu si musí důvěřovat, navzájem se držet.* **Popis:** *Během následující aktivity, tzn. Pádu ve dvojici je nesmírně důležitý postoj pro jištění i poloha padajícího.*		Ajka	U naší chatky		Program zůstává stejný Případně společenka u rybníka

	Chytač stojí za padajícím, mám v předu dominantní nohu, lehce vepředu a pokrčenou, z rukou má vytvořené nárazníky před svou hrudí. Padající má ruce položené křížem na svých prsou a je co nejvíce zpevněn. Padající se nejdříve ujistí otázkami: *„Jsi připraven?“* *„Ano.“* *„Můžu padat?“* *„Můžeš“*					
	Pády ve trojici **Popis:** *Pravidla jsou stejná jako u pádů ve dvojici.*		Ajka	U naší chatky		Program zůstává stejný Případně společenka u rybníka
	Pády v kruhu		Ajka	U naší chatky		Program zůstává stejný Případně společenka u rybníka
	Ulička důvěry **Popis***:* Skupina účastníků stoje ve dvou řadách, naproti sobě asi ve vzdálenosti 1m. Běžec se postaví přibližně 15m před uličku, kdy je jeho úkolem proběhnout uličkou. Uličku tvoří hráči s předpaženými pažemi, které zvednou až těsně před probíhajícím běžcem.		Ajka	U naší chatky		Nebude se konat, Houpačka alá Píša
	Běh proti zdi		Ajka	U naší chatky		Nebude se konat
	Debriefing her zaměřených na důvěru Komfortní zóny	Lano (Aj?) Provázky (Aj) Obruč (škola)	Ajka			Program zůstává stejný Případně společenka u rybníka
16:55h	Přestávka					

17,00h	**Slepý fotbal** 1. skupina 16:10h 2. skupina 17:00h **Popis:** Hráči se rozdělí na dva týmy (pomocí barevných losovátek). Poté každý tým znovu rozdělíme na další dvě skupiny. Fotbal spolu hrají vždy 2 týmy, další 2 týmy fandí a podporují svoje týmy. Hráči, kteří hrají, se rozdělí do dvojic. Jeden z dvojice má vždy zavázané oči šátkem. Během hry je navigován vidícím hráčem pouze slovně. *Zbylá pravidla jsou stejná jako při fotbalu. Střídání hráčů je cca po 5min, střídání týmů pak po 10min.* *Body získávají týmy za góly a za fanouškovskou podporu.*	Šátky (účastníci) Rozdělovátka (Aj) Míč (škola,kemp,in) Branky – fáborky klacky (Aj) Píšťalky	Ondra Ajka ….. Domluvit se		Celá třída	Vodění za prst ve dvojité společence Šátky (účastníci) Předměty (všichni)
18,00h	**Večeře**					
19,30h	**Sádrové masky** **Popis:** Účastníci se rozdělí do dvojic dle vlastního uvážení. Každá dvojice dostane sádrové obvazy, které si nastříhají na malé čtverečky, cca 4x4 cm. Obličej si jeden z dvojice, který bude dělat právě masku, namastí lékařskou vazelínou (je nejspolehlivější, protože se nevsakuje do kůže). Choulostivé partie jako je obočí přikryjeme čtverečky toaletního papíru či odličovacími tamponky. Poté se sádrový obvaz namáčí do misky s vodou a přikládáme na obličej tak, aby se čtverečky mírně překrývaly, prstem uhlazujeme. Ideální jsou dvě vrstvy. Maska schne na obličeji cca 20min. Poté začne účastník pomalu pohybovat mimickými svaly a až se maska uvolní, opatrně ji sejme z obličeje.	Obvazy (účastníci) Igelitky (účastníci) Kelímky (všichni) Indulona (účastníci) sádrové obvazy (Aj, Ni) příjemná hudba (Kr) tamponky (Kr, Ka) karimatky (účastníci) igelitové pytle	Ajka-Kristička Markét-Kačí	Společenská místnost	Sejde se celá třída	Program zůstává stejný

		(účastníci)				
22,00h	**Večerka**					
	čtvrtek 6.9.	**POMŮCKY**	**KDO UVEDE**	**MÍSTO**	**POZNÁMKY**	**MOKRÁ VARIANTA**
7,45h	**<u>Dostihy</u>** **Popis:** *Poprosím vás, abyste vytvořili kruh.* *„Dámy a pánové, vítám Vás na prestižní dostihové soutěži s názvem Velká Stěžerská. Již po několikáté se tu setkáváme, abychom našli nového vítěze. Když se rozhlédnu okolo, myslím si, že právě dnes to bude obzvláště napínavé! Pojďme si říci, co nás může cestou potkat. Máme zde samozřejmě prudké zatáčky doleva, doprava, další je přeskok přes živý plot, další je vodní příkop, dále hadí příkop, dále projíždíme okolo tribun, kde fandí pánové, dále okolo tribun kde fandí dámy, dále okolo tribun, kde fandí děti. Na závěr nás ale čeká dlouhá cílová rovinka, která skrývá mnoho napínavých a překvapivých situací…*		Mára	Před chatkami účastníků		Program se nebude konat
	<u>Dramatika</u> *Večer nás čeká slavnostní vyvrcholení filmového festivalu, kde proběhne premiéra vašich filmových snímků. Každý filmový štáb si připraví scénku z toho žánru, který mu určí los a ve které musí zaznít věta: „Ten klíč nikam nepasuje.“* Komedie – opera Detektivka – němý film Horor – muzikál Pohádka – tanec Los	Kartičky na los (Kr)	Kristička			Případně se kartičky rozdají u snídaně
8,00h	**Snídaně**					

9,00h	Program v týmech ***Kooperační hry***					
9:00h	**Červený X černý**	Provázek (Aj)	Kristička			
9:10h	**Lávová řeka** **Motivace:** „*Někdy se stane, že režisér chce, aby jeho film vypadal opravdově, proto vymění interiéry za exteriéry – tedy za skutečené prostředí. Jenže například v takovém pralese to není žádná legrace. Na Novém Zélandě se sice občas někdo ztratí, ale v pralese vám hrozí mnohem horší nebezpečí, což záhy zjistíte. Vydali jste se špatnou cestou a místo toho, abyste šli po pevné, relativně bezpečné, půdě, dostali jste se k bažinám. Ale nezoufejte. Nejsou příliš rozsáhlé a vidíte přes ně na cestu, která by pro vás měla být nejlepší. Je tu spousta klád, díky kterým se můžete dostat, kam potřebujete. Ale pozor! O vaše klády má velký zájem Kofolus. Je to stvoření žijící v těchto bažinách. K vaší smůle je momentálně v říji a z vašich klád si chce stavět hnízdo..“.* **Popis:** *Kobereček nesmí zůstat ani na vteřinku opuštěn – aby na něm někdo nestál, nebo ho nedržel v ruce, nikdo se nesmí dotýkat země, koberečky se nesmí šoupat, na jednom smí stát neomezený počet lidí* **Reflexe:** *Buldozer, sanitka, ponorka* **Buldozer** – to je člen, který táhne tým, často hlava nehlava, dojít k cíli je pro něj životně důležité. Na druhou stranu, pokud by v týmu buldozer nebyl, nemusel by tým k cíli dojít. **Sanitka** – pro tyto členy není důležité, jestli skupina splní či nesplní cíl, ale klíčová je spokojenost, vztahy ve skupině, aby se nikdo nehádal. Pokud by tam nebyly,	Džunglovská čepice (Aj) Kofolus Koberečky (Aj)	Kristička Ajka			

	skupina třeba do cíle dojde, ale ne celá. **Ponorka** – plují pod hladinou, moc se neprosazují, udělají to, co se jim řekne, pokud by tam nebyly, kdo by udělal tu práci? Občas vystřelí torpédo na povrch.					
9:40h	**Gumy** **Motivace:** *„Samozřejmě když se z vás stanou profesionální herci, může se stát, že budete natáčet na těžko přístupných místech jako je zarostlý prales, či jeskyně. Proto i hbitost obratnost musíte mít v malíku..“* **Popis:** Každý tým má svou gumu svázanou dokola a každý účastník musí gumou prolézt. Skupině se měří čas, než prolezou všichni. Prolézající se gumy nesmí dotknout. **Reflexe:** Debriefingové karty s otázkami	Gumy (Kr) Stopky (Kr) Baličák (Aj) Fixy (Aj)	Kristička			Program zůstává stejný Případně společenka u rybníka
10:20h	**Přestávka**					
10:30h	**Nízká lana** 4. tým – 9:00h 3. tým – 9:45h 1. tým – 10:30h 2. tým – 11:15h	Pomůcky zajistí externista	externista			
10:35h	**Smska / případně injekč. stříkačky** Rozdělení do dvou skupin: paparazzi Blesku, paparazzi Aha, paparazzi Šíp – rozdělit je do 2 skuipn Popis: Skupina účastníků je rozdělena na dvě skupinky. Ty musí sestavit a odeslat zprávu. Každá skupinka obdrží arch, kde jsou bodově ohodnocená písmena. Z nich musejí **sestavit zprávu**, která bude mít maximálně 160 znaků a bude co nejvíce bodově ohodnocena. Zpráva by se měla týkat dění na filmovém festivalu. Na tuto část mají **5 min.** V další části hry účastníci **posílají zprávu** a to způsobem, že vždy jeden vyběhne k zapisovacímu archu (ten je	Abeceda (Aj) Baličák (Aj) Fixy (Aj) Provázky (Kristička) Stopky (kristička)	Ajka			Doplnění citátů

	umístěn cca 50 m od ostatních) a tam napíše jedno písmeno zprávy. Zpráva je psaná štafetovým způsobem. Po určité době se mění bodové ohodnocení písmen – „náhoda“. Písmena jsou na konci sečtena, účastníci přednesou zprávu. Debriefing: *Jakou jste měli strategii?*					
11:10h	**Zooming** **Motivace:** *„Chystá se ojedinělá výstava archivních programů festivalu na červeném koberci. Ovšem nešikovnému poslíčkovi se podařilo upustit všechny programy. Je nutné, aby byly seřazeny podle určité logické řady.* *Takže támhle vidíte rozházené kartičky, každý si vezměte 2 kartičky, poté se opět sedněte do kroužku. Nesmíte si navzájem kartičky ukazovat.* *A protože výstava začíná už za velmi krátkou dobu, máte časový limit na sestavení 30 min.“* **Debriefing:** Teploměr / rozdělení do skupin / 3 otázky	Kartičky (Aj)	Ajka			Program zůstává stejný Případně společenka u rybníka
	Organizace odpoledne	Certifát	Ajka			
12,00h	**Oběd**					
	Společné fotografie					
13,15h	**Stanoviště** *Nyní vás čeká školení od filmových odborníků v různých oblastech filmové režie.* - **UFO** - **Pavučina** - **Americké vejce** - **Masky**	Certifikáty – 4x (Aj) Pozvánka na galavečer (Aj)				Pavučina – náhrada Bludiště

	- **fotky** **Pavučina** - Pomůcky: síť (Ajka), maska pavouka (Ajka), foťák - Les za chatkami účastníků - uvede Nikča **UFO** - Pomůcky: fáborky (Ajka), frisbee (Ajka, Nikča, Kristička, Kačí), převleky (všichni), hudba (Ajka), noťas - Venku z kempu - uvede: kluci **Masky** - Pomůcky: barvy, štětce, kelímky, igelity, - místo: dle počasí – dvojitá společenka - Ajka, Kristička - „Jak se vidím já, jaká doopravdy jsem“ **Americké vejce** - uvede: Kačí a Markét - místo: vedle našich chatek, popř. společenka u rybníka - pomůcky (Ajka) **Fotky** - Ajka Každý dá na posledním stanovišti týmu vstupenku na večerní promítání fotek					
18,00h	**Večeře**					
18,30h	**<u>závěrečná reflexe malých týmů</u>** *(každý se domluví se svým týmem sám)* *Cokoliv říci o soustřední…*	Chlupatka	Všichni			
	<u>Příprava scének</u>		Kristička			Program zůstává

	Příprava jídelny		Kačí a Markét			stejný
20,30h	**Dramaturgie**					Program zůstává stejný
21,30h	**Prezentace fotografií**	Svíčky (Ajka) Tácky pod svíčky (??) diaprojektor (škola) Prezentace s fotkami (Ajka) Hudba (Ajka)				Program zůstává stejný
21,45h	**Závěrečné písemné reflexe**	Tužky (účastníci) Evaluace (Ajka)	Ajka			Program zůstává stejný
22,00h	**Organizační věci k dalšímu dni** – odjezd, zavazadla, rozloučení		Ajka			v
22,15h	**Táborák** - hry - Otec Abrahám - kdo? Kdy? … - Prasata - Když seš kamarád					Případně program se nebude konat

pátek 7.9.		POMŮCKY	KDO UVEDE	MÍSTO	POZNÁMKY	MOKRÁ VARIANTA
8,00h	**Snídaně – rozloučení**					
9,30h	**Odjezd – autobus v 10:25h**					

	13,15h	14,15h	15,15h	15,45h	16,45h	18,00h
1. Tým / Humanitka	**UFO**	**Pavučina**	**Přestávka**	**Americké vejce**	**Masky**	**Večeře**
2. Tým / Humanitka	**Pavučina**	**UFO**	**Přestávka**			**Večeře**
3. Tým / Obchodka	**Americké vejce**	**Masky**	**Přestávka**	**Pavučina**	**UFO**	**Večeře**
4. tým / Obchodka			**Přestávka**	**UFO**	**Pavučina**	**Večeře**

Příloha č. 3 – Žádost o dotaci

ŽÁDOST O POSKYTNUTÍ FINANČNÍ PODPORY Z DROBNÉHO PROGRAMU KRÁLOVÉHRADECKÉHO KRAJE

Název programu:
Programy zaměřené na prevenci rizikového chování - 12SMP01

Vytvořeno: 11.1.2012 12:03:51

Název projektu:	Filmový festival	Číslo žádosti:
Žádost na rok:	2012	

Údaje o žadateli

Název/jméno žadatele:	Střední odborná škola veřejnosprávní a sociální, Stěžery, Lipová 56
IČ:	62690272
DIČ:	
Plátce DPH:	NE
Právní forma:	Příspěvková organizace
Oficiální adresa:	Obec: Stěžery Ulice: Lipová 56 PSČ: 50321
Doručovací adresa:	Obec: Stěžery Ulice: Lipová 56 PSČ: 50321
Bankovní spojení:	78-7765850287 / 0100
WWW stránky:	www.sosstezery.cz
Kontaktní osoba:	Jana Hájková Email: jana.hajkova@sosstezery.cz Telefon: +420 495 453 206
Statutární orgán:	Mgr. Iva Blehová Email: info@sosstezery.cz Telefon: +420 495 453 206

Údaje o zřizovateli

Název/jméno zřizovatele:	Královéhradecký kraj
IČ zřizovatele:	70889546
DIČ zřizovatele:	CZ70889546
Právní forma zřizovatele:	Kraj
Adresa zřizovatele:	Obec: Hradec Králové Ulice: Pivovarské náměstí 1245/2 PSČ: 50003
Bankovní spojení zřiz.:	27-2031110287 / 0100
Kontaktní osoba zřiz.:	Email: Telefon:
Statutární orgán zřiz.:	Bc. Lubomír Franz Email: posta@kr-kralovehradecky.cz Telefon: +420 495 817 111

Údaje o projektu

Název projektu:	Filmový festival
Popis projektu:	Systematický rozvoj školního klimatu a etosu školy jsou nezbytnou podmínkou efektivity vzdělání a harmonického rozvoje sociálních vztahů mezi žáky a učiteli. Pedagogická diagnostika sociálních vztahů v třídních kolektivech, počínaje prvním ročníkem, je velmi důležitá pro zapojení méně aktivních žáků do skupiny, pro práci s hodnotovým systémem jedince a pro sebepoznání žáků. Naše škola si je těchto faktů vědoma a maximálně se snaží o dosažení co nejlepší úrovně klimatu. Ráda by ji však s pomocí grantové finanční podpory ještě zlepšila. Snažíme se cíleně pečovat o dobrou kvalitu vzájemných vztahů mezi studenty navzájem. Tuto snahu přitom nezabezpečujeme pouze z vlastních zdrojů, spolupracujeme s dalšími subjekty a odborníky, kteří tuto službu poskytují. To nám umožňuje získávat důležitou reflexi zvenčí a následně zkvalitňovat práci se studenty. Pro žáky prvních ročníků od školního roku 2005/06 pořádáme kurzy. Po několika zkušenostech v různých lokalitách preferujeme tábor Běleč nad Orlicí. Tábor leží mezi Hradcem Králové a Třebechovicemi nad Orebem. Dostupnost do kempu je dobrá – je možné využít městskou hromadnou dopravu. Cíleně jsou pobyty zaměřeny na prevenci rizikového chování ve vztazích mezi žáky (např. vyčleňování některého ze žáků, enormní realizace podskupinek, šikanování apod.). Vytvořit dobré klima znamená vytvořit dobré podmínky ke studiu a to je bezesporu žádoucí jev na každé škole. Zkušenosti z našich kurzů prvních ročníků jsou takové, že určitě napomohly k vzájemnému seznamování se žáky a reflexi hodnot, které si jednotlivci přinesli ze základní školy a které by mohli vnášet do nové se tvořící skupiny. To umožnilo „načíst“ dispozice k tomu, jaké kvality a slabiny bude každá třída mít v budoucnu. Následná sociometrická šetření pak ukázala, zda se tyto předpoklady naplnily. Obecně žáci prvních ročníků řešili standardní otázky – jak podpořit bezpečnou a přátelskou atmosféru ve třídě, jak předcházet tendencím ke vzájemnému ironizování, pomlouvání a jinému způsobu ubližování. Na podkladě výsledků sociometrie tříd se aktivně podílíme na tvorbě kvalitních vztahů ve třídě, mezi lidmi. Systematicky během studia rozvíjíme sociální a komunikační kompetence i dovednosti žáků v oblasti prevenci rizikových jevů. Pracujeme na vytvoření zdravého sebevědomí jednotlivce a jeho správné orientace v otázkách odmítání všech forem sebedestrukce, agresivity a porušování zákona. Naší snahou je pečovat preventivně o tvorbu kvalitních vztahů mezi žáky ve třídách již od prvních ročníků. Domníváme se, že tato snaha je zvláště důležitá, pokud si uvědomíme známou skutečnost, že tradiční české školství příliš nevěnuje pozornost komunitní práci se třídou a systematickému rozvoji sociálních a komunikačních kompetencí žáků, které by mohly později posloužit jejich zdravému sebeprosazení např. v profesi a celkové ve společenském životě.
Cíl projektu:	Cílem působení v oblasti prevence rizikových projevů chování je žák odpovědný za vlastní chování a způsob života v míře přiměřené jeho věku s posílenou duševní odolností vůči stresu, negativním zážitkům a vlivům, schopné dělat samostatná (a pokud možno správná) rozhodnutí při vědomí všech alternativ, přiměřenými sociálně psychologickými dovednostmi schopné řešit, případně schopné nalézt pomoc pro řešení problémů, s vyhraněným negativním vztahem k návykovým látkám, podílející se na tvorbě prostředí a životních podmínek, otevřené a pozitivně nastavené k sociálním vztahům, aktivně přijímat zdravý životní styl (životospráva, sportovní a kulturní aktivity). Cílem kurzu je rozvoj kompetencí žáků: sociálních dovedností (navazování zdravých vztahů s ostatními, umění týmové práce, konstruktivní řešení konfliktu, otevřená komunikace, pozitivní vnímání sebe sama, rozvoj osobnostních kvalit, které podporují zdravý rozvoj osobnosti (sebevědomí, altruismus, empatie, asertivita, vůle, přejímání nosných hodnot), rozvoj morálního vědomí a vědomí zodpovědnosti.
Partneři projektu:	studenti Technické Univerzity Liberec – Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická, obor pedagog

Rozpočet

Celkové náklady projektu

58 150 Kč
100%

Požadovaná dotace

Osobní náklady

Název položky	Typ výdaje	Celkový náklad	Požadavek na dotaci
organizace interaktivních her (80 hodin/150 Kč)	Dohody	12 000 Kč	6 000 Kč
pedagogický dohled nad žáky mimo pracovní dobu (10 hodin/100 Kč)	Dohody	2 000 Kč	1 000 Kč
koordinace, organizační zajištění akce (8 hod./150 Kč)	Dohody	1 200 Kč	600 Kč
sociometrie (12 hodin/500 Kč)	Dohody	6 000 Kč	3 000 Kč

Ostatní neinvestiční náklady

Název položky	Typ výdaje	Celkový náklad	Požadavek na dotaci
ubytování žáků se snídaní	Ubytování	18 100 Kč	18 100 Kč
stravování žáků	Stravování	16 650 Kč	8 900 Kč
cestovné pedagogického dozoru	Cestovní náhrady	200 Kč	0 Kč
výtvarné potřeby, materiál na výrobu masek apod.	Materiál	2 000 Kč	0 Kč

Celkem:

37 600 Kč
64,7%

Investiční náklady:	0 Kč
Osobní náklady:	10 600 Kč
Ostatní neinvestiční náklady:	27 000 Kč

Vlastní podíl

20 550 Kč
35,3%

Vklad žadatele:	20 550 Kč
Příspěvek od obce, města, státu:	0 Kč
Ostatní příspěvky (dary, sponzoři, ...):	0 Kč
Předpokládané příjmy z projektu:	0 Kč

Ostatní údaje a přílohy

Personální zajištění projektu

Počet dobrovolníků:	0
Počet členů realizačního týmu:	10

Vedoucí projektu

Jméno a příjmení:	Jana Hájková
Mobil:	+420 495 453 206
Email:	jana.hajkova@sosstezery.cz

Cílové skupiny

Skupiny a počty účastníků:	Mládež(60)

Odborný konzultant

Jméno a příjmení:	Mgr. Vratislav Holeček
Kvalifikace pro programy prevence:	speciální pedagog provádí sociometrická šetření ve třídních kolektivech vedoucí ŠPP Mozaika Hradec Králové

Harmonogram projektu

Zahájení projektu:	15.06.2012
Ukončení projektu:	30.11.2012
Rozpis aktivit:	Kurz proběhne ve dnech 5. – 7. září 2012 v táboře J. a. Komenského v Bělči. Zúčastní se ho žáci prvních ročníků, třídní učitelky a 8 vysokoškolských studentů. V měsíci listopadu následuje sociometrie a její vyhodnocení. Celé soustředění bude probíhat v duchu filmového festivalu. Několik dní před soustředěním účastníci obdrží pozvánku – motivační dopis na zmíněný festival. Registrace bude probíhat slavnostně – účastníci budou přicházet do společenské místnosti s filmovou výzdobou a na plátně se budou promítat filmové traillery. Instruktoři budou společensky oblečeni. Po ubytování do svých „apartmánů" bude účastníkům sděleno několik organizačních informací a následně se rozdělí do 4 filmových štábů. Štáby si vytvoří vlastní vlajku a erb. Legenda se dále promítá do všech aktivit a vrcholí čtvrtečním odpolednem, kdy jednotlivé štáby prochází školením režisérů a musejí získat potřebný certifikát o absolvování aktivit, za který obdrží pozvánku na galavečer. Večer pak jednotlivé štáby vytvářejí vlastní „filmy" – scénky. Večer vstupují do síně slávy, kde je jim promítán celovečerní film – prezentace fotek. Podrobné grafické schéma programu je přiloženo.

Akce

Datum konání	Název akce	Typ akce	Popis	Místo konání	Zv.
05.09.2012-07.09.2012	Filmový festival	Vzdělávací aktivity uzavřená	kurz v rámci prevence rizikového chování	tábor J. A. Komenského v Bělči	ne

Přílohy

č.	Název přílohy	Popis
1.	kopie výpisu z běžného účtu ne starší 3 měsíců	Povinná příloha, přiložena
2.	Minimální preventivní program (MPP) rozpracovaný na rok 2011/2	Povinná příloha, přiložena
3.	ověřené kopie všech dokladů vyžadovaných při registraci subjektu	Povinná příloha, již doložena
4.	Podrobný program činností	Příloha obsahuje grafickou podobu programu, dále po
5.	Dlouhodobý plán školy v oblasti rizikového chování	
6.	Příloha k preventivnímu programu	

Čestná prohlášení

prohlašuji, že

1.) veškeré údaje v žádosti a přílohách jsou pravdivé a nezkreslené.

2.) od okamžiku mé registrace do tohoto systému nedošlo k žádným změnám v údajích při registraci do systému vkládaných a všechny vložené registrační údaje jsou tak k dnešnímu dni aktuální.

3.) jsem splnil/a veškeré podmínky pro účast v daném programu podpory.

4.) nejsem v úpadku nebo likvidaci, nebyla na mne uvalena nucená správa, neuzavřel/a jsem dohodu o vyrovnání s věřiteli, nebyl mi uložen zákaz činnosti nebo se nenacházím v podobné situaci vyplývající z příslušných právních předpisů. Prohlašuji, že na můj majetek nebyl prohlášen konkurz, není předmětem jednání vedoucích ke vstupu do likvidace, uvalení nucené správy, nebyl podán návrh na vyrovnání s věřiteli nebo se nenacházím v podobné situaci vyplývající s příslušných právních předpisů.

5.) plním povinnosti související s platbami sociálního a zdravotního pojištění, daňové povinnosti i další povinnosti vyplývající z příslušných ustanovení právních norem ČR.

6a.) PO - proti mému statutárnímu zástupci (statutárním zástupcům, pokud z příslušného zákona, nebo statutu organizace apod. vyplývá, že statutárních zástupců je více než jeden) není zahájeno nebo vedeno trestní řízení a nebyl (nebyli) odsouzen/i pro trestný čin, jehož skutková podstata souvisela s předmětem činnosti žadatele nebo pro trestný čin hospodářský nebo trestný čin proti majetku.

6b.) FO - proti mně není zahájeno nebo vedeno trestní řízení a nebyl/a jsem odsouzen/a pro trestný čin, jehož skutková podstata souvisela s předmětem činnosti žadatele, v souvislosti s kterým žádá o podporu nebo pro trestný čin hospodářský nebo trestný čin proti majetku.

7.) nebylo z důvodu závažného neplnění závazků vyplývajících z jiné smlouvy s týmž poskytovatelem podpory od příslušné smlouvy odstoupeno.

8.) souhlasím se zveřejněním svého názvu a sídla/jména, příjmení a adresy trvalého pobytu a názvu projektu, jakož i výše případně přidělené podpory na internetových stránkách Královehradeckého kraje.

V

Dne

.....

razítko a podpis

Příloha č. 4 – Motivační dopis

Vážení milovníci filmů,
tímto Vás zveme na každoroční filmový festival. I tento rok se můžete těšit na bohatý program plný zajímavých aktivit, zábavy, nových zážitků a zkušeností.
Festival se koná pod záštitou Obchodní akademie, Střední odborné školy a jazykové školy s právem na státní jazykové zkoušky Hradec Králové **od 5. do 7. září 2012** ve významném kulturním středisku **Běleč**.
Ubytování a stravování je pro Vás samozřejmě zajištěno.

Ačkoliv budeme dělat vše pro Vaše pohodlí, neměli byste si zapomenout:

- **róbu** (tričko, na kterém bude jakýmkoliv způsobem napsané či namalované vaše jméno, jakým budete chtít být oslovováni),
- **oblečení na pohyb v přírodě** (především sportovní obuv – podpatky tentokrát nechte ve skříni),
- **psací potřeby,** abyste mohli rozdávat své autogramy,
- **šátek,** jako módní doplněk každé celebrity,
- **PET láhev,** na osvěžující nápoj v horkých parnech
- **karimatka** (pěnová, stříbrná, či velký igelit ve velikosti karimatky), pro vaše větší pohodlí,
- **obvaz či obinadlo,** které je vhodné mít vždy u sebe,
- **pevná igelitová taška + slabá igelitová taška (popř. pytel do odpadkového koše),** který se může vždy hodit,
- **přebytečné temperové barvy,** které doma naleznete, klidně přibalte s sebou,
- **mastný krém na obličej** (obyčejná indulona postačí) na ještě hebčí pleť.
- vy, kteří oplýváte hudebním talentem – tím kytarovým – přivezte na festival svůj **nástroj + zpěvník,**
- **dopis** v zalepené obálce s nadepsaným vlastním jménem (dopis na téma: „Co bych chtěla za jeden rok dokázat?“)

Tento festival probíhá většinou po celý den pod širým nebem, proto doporučujeme vhodné oblečení.

Brzy na viděnou
Realizační tým festivalu
(V případě dotazů mail: Kakrdova.Alena@seznam.cz)

Příloha č. 5 – Informace k adaptačnímu kurzu pro první ročníky

Informace k adaptačnímu kurzu pro první ročníky

Vážení rodiče a žáci prvních ročníků,

v přílohách máte veškeré informace k adaptačnímu kurzu v táboře J. A. K. v Bělči ve dnech 5. – 7. září 2012. Jelikož se akce uskuteční už první týden školy, je třeba, aby si internátní žáci vzali s sebou veškeré potřebné věci z domova. Bylo by také vhodné, aby si v posledním srpnovém týdnu zařídili městské karty, protože do tábora pojedou MHD.

V dopise pro první ročníky jste obdrželi číslo účtu a částku kurzu. Nenechávejte, prosím, platbu na poslední chvíli, komplikuje nám to organizaci akce.

Žádám Vás o vytištění a podpis přílohy **Souhlas zákonného zástupce** té třídy, kam bude Vaše dítě docházet. Horní část si ponechte doma, je tam mobil na učitele, odjezdy a příjezdy autobusů, číslo do kempu. Spodní podepsanou část vyberou třídní učitelky první školní den.

Dále je nutné vytisknout a vyplnit **Potvrzení o zdravotní způsobilosti žáka**, kterou žáci odevzdají v den odjezdu třídní učitelce.

Instruktoři akce přiložili doporučené pomůcky pro žáky.

Věřím, že žáci budou jako každoročně s kurzem spokojeni.

Ve Stěžerách 5. července 2012

Mgr. Jana Hájková
metodik prevence

Příloha č. 6 – Potvrzení o zdravotní způsobilosti žáka

(Přinést v den odjezdu!)

Potvrzení zdravotní způsobilosti žáka

Prohlašuji, že dle posledního záznamu lékaře ve zdravotním a očkovacím průkazu je

Syn (dcera)……..narozen(a)……..

bydliště……..

zdravotně způsobilý(á) zúčastnit se Adaptačního kurzu „Prváci“ ve dnech 5. – 7. září 2012 v táboře J. A. K. v Bělči a od poslední pravidelné preventivní prohlídky se zdravotní způsobilost dcery (syna) nezměnila.
Současně prohlašuji, že ošetřující lékař nenařídil výše jmenovanému synovi (dceři), který (která) je v mé péči, změnu režimu, a že nejeví známky akutního onemocnění.
Ve 14 kalendářních dnech před odjezdem nepřišel (nepřišla) do styku s fyzickou osobou nemocnou infekčním onemocněním nebo podezřelou z nákazy ani mu není nařízeno karanténní opatření.
Jsem si vědom(a) právních následků, které by mne postihly, kdyby toto mé prohlášení bylo nepravdivé.

…..
Datum (den odjezdu) a podpis zák. zástupce žáka

Prohlašuji, že ve 14 kalendářních dnech před odjezdem žáka na akci „Prváci“ ve dnech 5. – 7. září 2012 v táboře J. A. K. v Bělči, se v DDM (název)……. nevyskytlo žádné infekční onemocnění nebo podezření z nákazy ani nebylo nikomu nařízeno karanténní opatření.

……
Datum (den odjezdu) a podpis vychovatele DDM žáka

Příloha č. 7 – Souhlas zákonných zástupců žáků

Obchodní akademie, Střední odborná škola a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky, Hradec Králové

Adaptační kurz třídy

Místo konání exkurze: tábor J. A. Komenského Běleč http://taborbelec.evangnet.cz/
Termín: 5. – 7. září 2012
Způsob ubytování: chatky **Telefon ubytovacího zařízení:** 495 593 069
Doprava: MHD **Strava**: začíná obědem 5. 9. 2012, končí snídaní 7. 9. 2012
S sebou: občanský průkaz, průkazku zdrav. pojišťovny; léky, které žák užívá; kapesné atd.
Sraz k odjezdu - místo: terminál MHD HK **Čas:**: 7:15 h (odjezd autobus č. 11 v 7:26 h)
Příjezd z exkurze – místo: terminál MHD HK **Čas:** 10:18 h (odjezd aut. č. 11 v 9.54 h)
Ped. dozor: Mgr. Martina Kmentová mobil: 607 110 973

(Zde odstřihnout a přinést do ……..)

Souhlas zákonných zástupců s mimoškolní akcí

Souhlasím s účastí mého **syna(dcery)**……..……
na adaptačním kurzu třídy 1. A, který se koná v termínu 5. – 7. září 2012 v Bělči
ANO - NE

Souhlasím s uvedením osobních údajů syna (dcery) pro potřeby ubytovatele ve smyslu zákona č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů.
Prohlašují, že syn(dcera) může po příjezdu z adaptačního programu odejít sám(sama) domů.
Jsem si vědoma zdravotního stavu svého syna(dcery) a případné informace o změně zdravotní způsobilosti, zdravotních obtíží dítěte nebo jiných závažných skutečností odevzdám před odjezdem na školní exkurzi třídní učitelce.
Upozorňuji na tyto zdravotní problémy, na které je třeba brát zvláštní zřetel během konání exkurze:……
Léky, které žák užívá: ……
Sdělte nám, prosím, číslo telefonu, na kterém Vás můžeme v průběhu exkurze kontaktovat:

……
Telefonní číslo zák. zástupce

……
Datum a podpis zákonného zástupce žáka

Příloha č. 8 – Ohniskové skupiny – realizační tým

Pro zachování autentičnosti nebyla žádná část rozhovoru změněna a rozhovor je zapsán tak, jak byl řečen.

I1: „Tak ještě jednou, může být tento rozhovor nahráván?“
Všichni: „Jo.“
I1: „Tak pojďme to nějak shrnout.“
I2: „Ajko, počkej já to vypnu a můžeš začít mluvit a můžeš začít dělat reflexe (smích).“
I5: „Tak pojď Honzo!“ (smích)
I1: „Ale já to nechci začít hodnotit, začněte první. Jak se vám to líbilo?“
I2: „Tak mě se to líbilo.“
I1: „To ses naučila od dětí?“ (smích)
I8: „Tak zavřeme všichni oči, praváci natáhnou pravou, leváci levou a palcovým způsobem ukážeme, jak se nám to líbilo. (smích) A teď se k tomu můžete někdo vyjádřit.“
I7: „No oni mě docela překvapili, jsem se toho docela bál.“
I1: „A čeho ses bál? A v čem tě překvapili?“
I7: „Byla to pro mě taková první zkušenost jako hlavní vedoucí. A byli mladý, bál jsem toho, že budou ještě takový nevyskákaný.“
I6: „Nevyskákaný.“ (smích)
I7: „Ale byli docela v pohodě.“
I5: „Já jsem se bála toho, jak jsi říkala, že se třeba někdy nechtěj moc zapojovat.“
I7: „No…“
I5: „Ale překvapilo mě, že byli fajn. Šli do takových věcí, do kterých jsme je ani nutit nechtěli. Viz potok.“
I1: „Ono je to spíše u té veřejnosprávní, že vždycky byli takový zamlklejší a míň se zapojovali. Navíc ono je vždycky lepší připravovat na to horší, než na to lepší.“

I1: „A v čem vidíte ještě specifika té skupiny?“
I 6: „Líbilo se mi, že se hecli do věcí, do kterých jsme je ani tlačit nechtěli. Viz třeba potok.“
I2: „Já zase vnímám, že jsou rychlejší než třeba vysokoškoláci, vše mají mnohem rychlejc hotový.“
I3: „Oni se asi tolik nebojej.“
I4: „Tolik nad tím asi nepřemýšlej.“
I2: „Oni prostě jdou a hotovo.“
I1: „Já jsem třeba měla hrozný problém v tom, že jsem nevěděla, jak s nimi jednat, jestli jako s dospělými nebo jako s dětmi.“
I5: „Ono asi jak v čem, někdy s nima musíme jednat jak s dospělýma a jindy jim tam nechat ještě trošku prostoru jednat jako s dětmi. Myslím, že by tam mělo být obojí.“
I3: „Myslím si, že je pro ně strašně důležitá skupina. No třeba co si o nich myslí, mají potřebu se spíše přetvařovat, aby do skupiny zapadli, aby k ní patřili. Proto si myslím, že je důležitý

zařazovat takový aktivity, hm třebas to dělání týmových vlajek, kde mají pocit sounáležitosti a to, že někam patří.“
I1: „Je asi pro ně důležité, aby byl jejich vedoucí pro ně spíše kamarád, ne autorita. Myslím, že mají problém s tím uznávat autority. Takže jim dát jako najevo, že jsme spíše přátelé.“
I2: „No hele napadá mě tahle věc. Abych použila odborný jazyk - tolik se v sobě nenimraj. Nechtěj se moc šťourat v pocitech a něco rozebírat a taky, už si ze sebe umí udělat srandu..ne jako vážní puberťáci citlivý na lecdacos, už přece jenom je tam ten určitej nadhled....“
I8: „Byli skvělý, nedělali ksichty, zapojovali se, ani se moc nechovali pubertálně…“
I1: „Pravda, už se s nima dá trošku na něčem domluvit a mluvit.“

I1: „Jeden z hlavních cílů adaptačního kurzu je umožnit účastníkům seznámení. Jak to vidíte vy, seznámili se?“
I5: „Tak určitě.“
Všichni: „Tak určitě.“ (smích)
I5: „Já myslím, že určitě. V týmech určitě, ale všichni asi určitě ne.“
I3: „Já si zase myslím, že o proti minulému ruku se seznámili jako třída mnohem více. Bylo v programu začleněno víc společných, těch třídních aktivit.“
I7: „Ale myslím, že v těch malejch týmech se seznámili. Aspoň tím způsobem, že se znají jménem, dokážou trošku odhadnout druhý z týmu, asi se taky dokážou na něčem domluvit.“
I1: „Takže se všichni účastníci znají ve skupinkách mezi sebou jménem? Nebo v některém týmu ne?“
I2: „U nás určitě jo. Jen já je neznala jménem.“ (smích)
I7: „Cajk.“
I5: „Taky v pohodě.“
I1: „On je to problém. Jak udělat kurz pro tolik účastníků, aby to bylo organizačně zvládnutelné a zároveň ta třída spolu strávila hodně času. Já zastávám názor, že je lepší poznat méně lidí, ale pořádně, než všechny a ani si nepamatovat jména. Ale určitě tam půjde zařadit ještě více společných aktivit. Musí, ale je to tak nějak pořád ve vývoji.“
I4: „Mně třeba vůbec nenapadá, jak to vytunit. Kam více zařadit více společných aktivit.“
I1: „Tak asi je to o tom překopat komplet program.“
I7: „To je ale škoda, ne?“
I1: „To je, tenhle program funguje, ale chce to asi zkusit něco nového, pokud potřebujeme nějaký razantní změny.“
I1: „Co ostatní, jak vidíte seznámení?“
I6: „No, já to vidím dobře. Myslím, že seznámení proběhlo. To je vidět i na těch účastnících, že si povídají, smějou se. Kdyby se neseznámili, tak to asi nedělej, ne?“
I2: „To je fakt, už tam jsou nějaký vazby ve skupině.“

I1: „S vazbami souvisí i začlenění účastníků do třídního kolektivu. Jak to vnímáte? Myslíte, že se účastníci začlenili do třídního kolektivu?“
I4: „Myslím, že je jo. Aspoň už jenom proto, že se nasáčkovali různé osobnosti do jednoho pytle. Jako, že asi každej našel to svoje místo a taky roli v tý třídě, což samozřejmě nemusí být konečný.“

I3: „Jako byli hezky vidět ty role ve skupině. Že tam byli vůdčí osobnosti, mezi kterými budou třeba konflikty, ale taky takový ty sanitky.“
I8: „A taky lidi, který se vůbec nezapojovali, jako u nás. Hm… dva, ne tři u nás stáli úplně mimo skupinu, neměli moc velkou potřebu se s ní bavit. Třebas hledají to svoje místo v kolektivu, ale třeba je to taky prudilo.“
I6: „Pokud si vezmu, co účastníci povídali, tak myslím, že se do kolektivu začlenili. Byli nadšení z toho, jakej jsou fajn kolektiv, že jsou rádi, že si se třídou rozumějí, že ani nečekali, že to bude tak dobrý.“
I2: „Co jsem viděla, tak jsem měla pocit, že vědí, že někam patří. Už jenom proto, že spolu něco zažili.“
I1: „Skvělé, díky.“

I1: „Pojďme se teď chvíli věnovat aktivitám v programu. Nepředpokládám, že by v programu nebyly tři aktivity zaměřené na sebereflexi.“
I3: „No jako v našem týmu byly téměř všechny aktivity reflektovány. Asi jako nejvíc na sebereflexi si myslím, že byly masky, důvěrovky a závěrečná reflexe v malých týmech.“
I7: „No u nás to taky bylo v pohodě a vidím to tak nějak podobně.“
I2: „Všude probíhala sebereflexe. Je fakt, že jsme se třeba zaměřovali víc na reflexe skupinové. Jako no tím myslím třeba strategii, ale i tam je sebereflexe. Takže taky myslím, že nejvýraznější aktivity byly masky, důvěrky, tam jsme použili komfortní zóny, pak i pavučina, tam se muselo hodně lidí překonat a dost to reflektovali.“
I7: „Jo a taky dost velká reflexe probíhala u kooperaček, kdy tam jedna holka mluvila o svých pocitech a stáhla tím celou skupinu a mluvili všichni dost vážně a osobně.“
I1: „Takže si myslíte, že tenhle cíl byl splněn?“
I8: „Asi jo, rozhodně.“
I5: „Přesně tak, sebereflexe probíhala všude.“
I4: „Jo no.“

I1: „A tři aktivity na tvořivost?“
I6: „Jo, taky.“
I1: „A které?“
I6: „Masky, vejce taky.“
I8: „Vlajky a erby.“
I4: „Myslím, že třeba taky i trošku ty scénky.“
I1: „Takže tento cíl byl splněn?“
Všichni: „Ano.“

I1: „Hele a kde vidíte chyby, co změnit do příště?“
I5: „Hm, já myslím nějakou aktivitu na zvládání konfliktů, jako když nastane nějaký problém. Sice to jsou jen 3 dny, ale už tady nějaké konflikty byly. Už Ilča tam měla problém se skupinou a Lucy taky.“
I1: „A jakou máš představu o řešení konfliktů? Jakou aktivitu“

I5: „Prostě, já nevím. Třeba modelovou situaci, myslím, že na hádky atd. jsme je zrovna moc nepřipravili.“
I1: „Jako na jednu stranu je neustále připravujeme na to, že jsou tým, že všechno musejí zvládnout společně, ale pak přijdou do školy, rozskupinkujou se. Nebudou už ten pravý tým a myslím, že z toho budou dost zklamaný.“
I6: „My jsme jim to třeba řekli, že se to rozskupinkuje, ale že když bude potřeba pracovat dohromady, tak to zvládnou. Že je to takhle všude, ale pak ve finále dokážou táhnout za jeden provaz a komunikovat spolu.“
I7: „Spíš bych řekla, která hra by se tam neměla dávat.. Zoming“
Všichni: „Nééé.“
I2: „Zrovna u nás to byla super hra, fakt se povedla.“
I3: „Ona je třeba moc nebaví, ale hrozně je naučí, protože je vysoce kooperativní a zaměřená na komunikaci.“
I8: „Ale já ho třeba nebudu zařazovat do svých programů, protože se mi špatně uvádí a sám osobně ho nemám rád.“
I1: „Jasně, každý by měl zařazovat do svých programů to, co rád uvádí a co ho baví. Jakmile ho ta aktivita prudí, tak to poznají i účastníci. Tohle si každý musí ujasnit sám.“
I5: „Ale tak ten Zooming byl asi o tom, že půlku to bavilo a půlku nebavilo.“
I1: „Vždycky se nezavděčíš všem.“
I8: „Myslím, že u Ufa i ostatních aktivit v rámci školení se jim musí říct, že mají chodit přímo na čas. První skupina nás překvapila, že jsme ještě nebyli připravený. Tak to tam zdůraznit.“
I1: „Jo jasně, bezva…“
I3: „Ale to nevadí, že je pouštíte dříve, oni připravují ty scénky.“
I8: „To jo, ale spíš se musíme domluvit, kam můžou a kam ne.“
I4: „Asi se prostě musí pořádně zdůraznit, ať chodí na čas a celá skupinka.“
I2: „A taky v rámci zarámování více používat scénky. Víc zaujmeš a mě to tam strašně chybělo. I nám by se možná pracovalo líp, kdybychom tam mohli udělat nějakou srandu.“
I7: „Otázka je, jak by to vzala skupina.“
I1: „Já si myslím, že jo, že takhle skupina středoškoláků, že se jim to líbí, když ze sebe uděláme jelimány. Viděl jsi, jak reagovali třeba u masek atak.“
I7: „Holky na to letěj (smích).“
I1: „I pro nás to bude takové lepší, spontánnější.
I3: „Jo a ještě víc používat izomorfní zarámování, aby si uvědomili, na co ty hry jsou.“

I1: „A co princip dobrovolnosti? Jak moc ho účastníci využívaly?“
I5: „Tak u nás byl problém akorát s Lucy. Ta nechtěla první den nic dělat, pak se teda trošku zapojila. Ale tak to už jsme řešili.“
I1: „U nás taky výraznější problém nebyl. Byl využit asi u tří lidí v rámci důvěrověk, protože nechtěli jít do vyšší výzvy jako to padání ze stolů a padání v kruhu.“
I8: „My taky dobrý, dělali všechno. I důvěrky si prošli všichni všechny. UFO taky bejvá dost zrádný, ale taky běželi všichni.“
I3: „Mně napadá, že ne všichni si udělali masku na obličej, ale zase to nahradili tím, že si udělali tu ruku, takže se zapojili.“

I6: „Šli do všeho, to bylo super. Čekal jsem teda, že ho využijou častějc.“
I5: „Že jo? Třeba oproti TULu.“
I7: „Tam to bylo furt něco, tady dobrý.“
I1: „Skvělý.“

I1: „Pojďme se podívat na nás jako na instruktory. Máte někdo pocit, že byste nebyl zapojený do přípravy, realizace a evaluace kurzu?“
I3: „Já myslím, že asi všichni jsme byli zapojený.“
I6: „I když Ajko, tys toho měla nejvíc. Až jsem tě někdy litoval.“
I1: „To jsi mě vážně nemusel litovat. Mně to baví a když by mě to vadilo, tak to nedělám. Bez vás by to nešlo, všichni jsme přispěli do mlýna. Odvedli jste práci bezvadně.“
I5: „Vyhovovalo mi to, jak jsi s námi pracovala. Nedělala sis všechno sama, všichni měli možnost se zapojit, každému jsi dávala šanci. Každý měl svojí roli ve všem. Jako myslím ve všech částech programu. Toho si vážně cením.“
I8: „Souhlasím.“
I1: „Ty vole, budu brečet. Ne díky.“ (smích)
I2: „Mně by třeba ještě zajímala ta evaluace. Tím netvrdím, že bych se nezapojila, ale chtěla bych do toho ještě více proniknout. Teď mě mrzí, že jsem tomu nevěnovala víc času. Chtěla bych se o tom dozvědět ještě více.“
I1: „Neboj, takových příležitostí ještě bude. Třeba na kurzu první pomoci, tam si posttestů ještě užijeme.“

I1: „Hele a co uvádění? Myslím, že každý jste si mohl uvést aktivitu pro třídu nebo pro všechny účastníky. Jaké to bylo?“
I6: „Ze začátku takovej nejistej. Já jsem nikdy neuváděl před tolika lidmi. Jako ty kolíčky byla fakt katastrofa. To jsem si říkal, že je to v prdeli. Ty Kolíčky jsem byl vážně rozhozenej, ale pak už to bylo v klidu. Já jsem na nich viděl, jak jsou sami takový vystrašený.“
I3: „Báli se tě víc, než ty jich.“
I1: „Ale oceňuji, že si je dokázal zaujmout.“
I2: „Sexy Mára.“
(smích)
I6: „A před těma 15, to bylo v klidu, akorát vždycky mám problém s tím zarámováním, přemýšlet nad tím filmovým atak. No musím se do toho ještě pořádně dát, víc si to prožít.“

I1: „Co Markét tobě, jak se uváděly aktivity?“
I2: „Špatně, já to nemám ráda. Teda jak jaká skupina. Ta první – to bylo hrozný, oni pořád mluvili u toho vajíčka. Pořád mluvili, když jsem jim řekla, ať jsou potichu, tak neposlouchali a ani nebyli schopný přestat mluvit. Fakt mě to pak ani nebavilo. Desetkrát jsem jí řekla, ať jsou ticho a oni pořád stejně mluvili. Ani třeba u těch prezentací nebyli schopný poslouchat sami sebe. Ale ta druhá skupina byla lepší, ty už byli více v klidu. Kolíčky byly v pohodě. Měla jsem trému, bylo to takové první uvádění. Ale asi jde o zkušenosti, jak si je uklidnit atak.
I4: „A hlavně o připravenost, viď?“

I2: „No, to taky. U těch prvních jsme třeba neměli připravený, tím myslím, rozřazený pomůcky a tak. Byl tam chaos. U té druhé skupiny to bylo fajn, takže i pro mě to psychicky bylo víc v klidu.“
I1: „Já si myslím, že u tebe je to hodně důležitý, abys byla připravená, protože když nejsi, tak to víš a máš ještě větší trému.“
I2: „Jo no, víc si to připravit a ono si to třeba i víckrát říct, ale ono je to stejně úplně jiný. Ale asi líp pak hledám slova. A já jsem pak nervózní a oni na mě všichni čuměj potom.“
I1: „Ono asi jak to každýmu vyhovuje. Znám lidi, který absolutně nemůžou mít přípravu, protože když se to našprtaj a maj to říct, tak to popletou. Když jedou z patra, tak je to pro ně lepší.“
I2: „Ono je pro mě asi nejlepší připravit si takový ty záchytný body.“
I7: „Mně hrozně sere, že jsem posral ty dostihy.“
I1: „Klid, bylo to v pohodě. Navíc bylo ráno.“
I3: „Jo bylo to dobrý.“
I1: „Splnilo to účel a to ten, že jsme se všichni sešli v kroužku.“
I5: „Holky se tam nejvíc smály.“
(smích)
I6: „Hele příště bych ty dostihy udělala, že bych tam přiběhla, aby to bylo takový akčnější.“
I5: „Ono celkově jako doporučení pro příště posunout scénky, aby se mohlo dýl sedět u ohně.“
I1: „No, třeba minulý rok to bylo tak, že se začínalo o hodinu dříve a nestíhalo se to. Oni ještě čtvrt hodiny před za námi chodili, že něco nemaj a jestli jim to nepůjčíme.“
I3: „Já si myslím, že takhle je to akorát, že ty scénky byly fakt vypilovaný. A oni opravdu nemají moc času a podle toho to pak vypadalo.“
I1: „Tak, tak. Ono ten táborák byl spíš o učitelkách. Minulý ročník je tam nechávali.. hm až někdy v jednu se jim řeklo, že by měli jít spát.“
I6: „No bylo to naprd, děti by tam seděli ještě dýl.“
I5: „U toho ohně chce ale něco vymyslet.“
I2: „Mně se líbilo, že ty holky hrály na kytaru, že se nebály.
I7: „To jo, ale ještě něco do toho. Přišla vsuvka, udělat něco do toho. Třeba už jenom na zahřátí. To se jim líbilo, to bylo vidět.“
I3: „Je to potřeba mít připravený.“
I2: „Věděli bychom všichni, co máme dělat.“
I1: „Ale o to jsme se snažili, ale nikdo to nedodržel. Každej z nás měl mít nachystaný hry.“
I7: „A buřty bych tam dal.“
I1: „Hele ono celkově jsme si tam třeba s nima měli víc povídat, nesedět tam vedle sebe.“
I7: „To mě vůbec nedošlo.“
I1: „Ale tak já vím, že jsme v tu chvíli byli rádi, že to máme za sebou.“
I7: „Já bych se rád seznámil.“
(smích)
I8: „Já jsem na to myslela, ale mně se strašně nechtělo. Jsem byla ráda, že jsme tam měli tu vodku.“

I1: „Kačí a co ty?“
I4: „Tak začněme od začátku. Pro patnáct lidí se mi uvádělo úplně v pohodě. Pak masky, katastrofa zabít.“
I5: „Ty vole, já jsem se tam tlemila.“
I4: „Byli to smradi, obzvláště ty čtyři, to byl rušivej element. Ale pak jsem zařvala a byl klid. Takže na začátku být přísnější a pak povolit. Ale jinak žádnej problém jsem neměla, nevadí mi to. Ani před těma šedesáti. Stejně mě půlka lidí neposlouchala.“

I1: „Niki, co ty?“
I5: „V pohodě. Jako bála jsem se ze začátku, ale pak už to bylo skvělý. Jako měla jsem nějaké přeřeky, ale zasmáli se tomu, takže tak. Ale asi nejlíp se mi uvádělo pro patnáct.“
I1: „A před šedesáti?“
I5: „To já jsem neměla.“
I1: „Ahaaa. Já jsem myslela, žes měla taky pro víc lidí.“
I5: „Ne. Ale tak kolikrát jsem mluvila za tebe ohledně organizačních věcí, takže mi to ani nevadilo.“
I2: „Na Nikolku jsi zapomněla.“
I1: „Hej, to mě vůbec nedošlo, moje chyba.“

I8: „Tak pro mě vše taky bylo v pohodě. Improvizoval jsem a dobrý.“
I6: „Tys byl vtipnej u UFA. Áááá tráááť jéééé.“
(smích)
I6: „Já jsem myslel Ajko, že seš naštvaná, protože to zrovna nebylo nejlepší.“
I1: „Tak já jsem vnímala, co děláte – ať dobře nebo špatně. Ale byla to vaše aktivita a záleželo na vás, jak si jí uvedete. Jako každý něco pokonil a každému se něco povedlo, takže fakt v pohodě. Naštvaná jsem nebyla ani nejsem. My máme totiž všichni Činčerovskej syndrom – víme o sobě, že děláme spousty chyb a myslíme si, že to všichni vidí. A přitom to nevidí nikdo nebo jenom my instruktoři.“

I1: „Aleši, co ty?“
I5: „Ale jako nám se zase hrozně povedly důvěrovky, z těch jsem měli vážně radost. Dobře jsme je uvedli a hlavně je to vážně bavilo. A celkově uvádění. No já jsem toho moc nenamluvil, spíš jsem koukala tady na mistra.“ (smích)
I1: „A když jsi něco namluvil?“
I5: „Jako nedělá mi to problém. Ale asi před šedesáti bych to nedal, to bych se asi nepostavil. Spíš jsem koukal. Jinak jsem koukal, jak to dělá mistr, pak to půjde samo.“
I1: „A jsi rád za tuhle zkušenosti?“
I5: „No jasně, za těch pár dní jsem načerpal takových nových věcí. Jako bezva.“

I1: „Kristý, co ty?“
I3: „Jediný, co já, tak vždycky dýl trvá než se zžiju s těma děckama. Ještě tak dva dny a budu je zbožnňjovat. Že já vždycky ten poslední den, kdy jsou scénky a stanoviště začínám jako, že je to moje skupina a oni to taky vnímat. Že i oni to vnímaj. Ještě tak dva dny.“

I7: „A ono by to nešlo na víc dní?“
I2: „To by bylo super.“
I1: „Nešlo, tady jde o peníze. Já jsem to tenkrát řešila se školou, ale tam jde o to, že oni chtěj, aby jely všechny děti. Říkali, že spousta děcek je ze sociálně slabších rodin a nemohli by si to dovolit. Proto je potom i tak náhrada další dva dny golf a lanové centrum, kde nezaplatí takovou částku. Jde o to, aby to cenově bylo pro ně v pohodě.

I4: „Já si zase myslím, že pro ně to úplně bohatě stačí tyhle dva dny.“
I8: „Já si nemyslím, chtělo by to aspoň ještě jeden den.“
I1: „Jako teoreticky by mohli odjíždět večer ten třetí den. Ale zase je hezká ta atmosféra- večer to divadlo, pak prezentace a pěkně to ukončí ten táborák. Tak se to tak hezky uzavře jakoby.“
I8: „Hele a o kolik by to vyšlo ten jeden den navíc?“
I1: „Já myslím, že o 230Kč.“
I4: „Mně přijde, že furt platěj dost málo.“
I1: „Tak ona se teď změnila ředitelka, takže třeba s ní pracovat půjde. Ona má ty zápočty z táborových ohňů.“
(smích)

I1: „Každý jste si uvedl tři aktivity v plném rozsahu, takže briefing-hra-debriefing“?
Všichni: „Jo.“
I3: „Já třeba vnímám, že ty zpětný vazby byly naprd. Věděla jsem, že tam mám ve skupině problém, že je potřeba ho řešit, ale prostě mi to moc nešlo. Je to potřeba pořád zkoušet, objevují se tam konflikty, tak s tím pracovat. S těma konfliktama se budou probojovávat až do čtvrťáku. Tady cítím velké nedostatky.“
I4: „Taky vnímám, že je potřeba s nimi více pracovat v tomto ohledu. No a s debriefingama taky (smích).“

I1: „Hele a co si myslíte, že se nejvíce líbilo účastníkům?“
I6: „Scénky.“
I7: „Zooming.“
I2: „Scénky.“
I1: „Taky si myslím.“
I3: „Nevím, scénky, důvěrovky.“
I5: „Býčí kruhy a potok. Ten se vážně povedl, nikdo neremcal, sami do toho šli.“
I4: „Scénky. Všichni jsou takový uvolněný, smějou se, užívaj si tu atmosféru. Fakt si to užívali.“

I6: „Myslím, že i masky se jim líbily. Že to bylo takový uvolněný ten program, byli všichni pospolu, smáli se u toho, bavilo je to.“
I1: „Mně se strašně líbily pády ze stolu. Nikdy jsem to neuváděla, měla jsem z toho strach, především z bezpečnosti, nebyla jsme si jistá, jestli je na to skupina připravená. A ve finále do toho šli všichni a hrozně si to užili. Viděla jsem, jak je to strašně chytlo.“
I3: „To bylo vidět, jak je to pro ně úžasnej zážitek.“
I7: „A jak to jako vypadá? To tam stojíš.“
I1: „Pojď to zkusit Máro, šup.“
I7: „No to jsem zase něco řekl. Já nechci.“
I1: „Dělej, nebuď máslo.“
I2: „Vylez tam Máro.“
I7: „Neee, já s váma nemám žádný kurz, já vám nevěřím.“
(smích)
I6: „On se zraní na v posledním dnu, no to je vůl.“
(smích)

I1: „A co naopak si myslíte, že účastníky nezaujalo, co se jim nelíbilo?“
I3: „Já myslím, že moc ne seznamky, oni jsou takový nudný, neakční.“
I5: „Taky si myslím.“
I7: „Ale tak to je o tom, který tam zařadíš.“
I8: „To jo, ale jsou to takové krátké aktivity, člověk nevidí pořádně nějaký výsledek. No nevím.“
I6: „U nás je taky moc nebavili.“
I1: „A ještě něco?“
I4: „Nevím, vlajky, dohoda?“
I8: „To mě přišlo v pohodě.“
I2: „Vlajky byly dobrý, i dohoda je u nás v týmu bavila.“
I1: „U nás to také proběhlo v pořádku. Jako nebylo to super, že by se v tom vyžívali, ale že by byli unudění, to taky ne.“
I2: „Myslím, že se jim nelíbilo to, že byli rozdělení, ale o tom už jsme mluvili.“
I3: „To je ale věčný problém.“

I1: „Takže si myslíte, že se to účastníkům líbilo, kurz?“
I8: „Já myslím, že jo. Oni sami nám to chválili, že to bylo fajn.“
I6: „Pořád nám děkovali a brali si na nás Facebooky, že musíme někdy zajít na kafe.“
I5: „Jo, i v závěrečný reflexi jako v našem týmu to hodnotili dobře. Jsou rádi, že tu mohli být, že fakt poznali pár lidí, že poznali nás a že chtěj adapťák znova, což je asi ta největší chvála jaká může být.“
I1: „Mně se taky ptali, jestli nebude něco náhodou na konci roku. Nebo ve druháku. I lyžák, že by byl fajn, abychom tam jeli s nima a zase si zahráli nějaký hry.“
I4: „Tak to je super, jsem ráda, že se to povedlo.“

Příloha č. 9 – Písemná zpětná vazba - pedagogové

Splnil program Vaše očekávání?

- *ano*
- *ano*

Jak byste ohodnotil/a práci instruktorů?

- *vstřícný, kamarádský, pohodový přístup ke studentům, skvělá příprava*
- *nápady podporující kooperaci skupin, poznávání mezi sebou, sebereflexi*
- *motivování studentů + nenucení do ničeho*
- *dobrá příprava, vstřícný přístup ke studentům*
- *instruktoři jsou přátelští vůči studentům*
- *hezké hry, které mají smysl*

Seznámili se účastníci mezi sebou?

- *Myslím, že určitě. Znají se mezi sebou jménem. Aspoň teda v té skupině. Něco spolu zažili. Hodně jim to pomohlo v seznamování. Ve škole by jim to trvalo třeba půl roku.*
- *Ano, studenti se mezi sebou seznámili. Znají se jmény, záliby, základní informace. Navíc spolu dokážou komunikovat a spolupracovat, což je úžasné.*

Začlenili se účastníci více do třídního kolektivu?

- *Myslím, že ano – začlenili se. Je z nich parta, která se spolu baví, smějí se, zvládají plnit společné úkoly.*
- *Ano. Každý si myslím, že se začlenil do té půlky třídy. Nevím, jak se pak bude chovat celá třída společně. Domnívám se, že každý má svoji roli ve skupině.*

Která část programu se Vám nejvíce líbila a proč?

- *výroba masek a to divadlo*
- *prolézání gumou – souhra rychlosti, motivace ke zlepšení, výkon (studenti viděli rychlý posun ve výkonu – rychlý úspěch)*
- *nízká lana*
- *výroba masek a následná prezentace - možnost vyjádřit, jak na sebe nahlížím na základě namalovaného*
- *pavučina a také scénky, ty se moc povedly*
- *skvělá byla lana*

Která část programu se Vám líbila nejméně a proč?

- *všech aktivit, kterých jsem se zúčastnila, mě něčím zaujaly*
- *všechny, kterých jsme se účastnila, tak mě zaujaly*

Doporučil/a byste něco, co by se mělo změnit pro příští kurz?

- *prolnutí aktivit mezi skupinami (seznamovací aktivity)*

- *více pracovat s celou třídou*
- *prostřídání žáků ve skupinách*
- *společné seznamovací hry ve třídě*

Další postřehy a komentáře?

- *super nápad: „mluvící slepice, mluvící kráva, postavy z vesmíru, mluvící koule – parádní nápad, budu se opičit*
- *prostor ke zpětné vazbě po každé aktivitě – super*
- *zajímavé pomůcky při hrách (karty, slepice)*
- *skvělá práce, skvěle organizačně zvládnuté, tleskám vám*
- *zajímavý způsob práce – motivace – nějaká hra – zpětná vazba*

Příloha č. 10 – Písemná zpětná vazba - přepisy otevřených otázek - účastníci

Co se ti na soustředění nejvíce líbilo?

- *Všechno – abeceda ale asi nejvíc :D*
- *Hry, abeceda, sranda s instruktory a hlavně se spolužáky.*
- *Poznání bezva lidí a hlavně se naučení komunikování v kolektivu.*
- *Prolézání pavučiny, scénka, lana, masky a abeceda.*
- *Činnosti, třeba masky a scénky.*
- *Dělání masek, indický vlak, monster, to jak byly instruktoři ochotní.*
- *Líbily se mi hry, co pro nás kluci vymysleli.*
- *Zajímavý program, seznámení se spolužáky, zábava.*
- *Spaní!.*
- *Hry s toaleťákem, pavučina, masky, scénky, lana.*
- *Poznala jsem tu dobře své spolužáky a taky jsem se tu moc dobře pobavila.*
- *Seznamovací hry, trávení společného volného času, naučení se způsobu jak spolu komunikovat.*
- *Seznámení se s lidma, pavučina a abeceda.*
- *Hry na důvěru a masky.*
- *Seznámení se s ostatními.*
- *Scénky a masky.*
- *Hry a spolupráce s týmem, masky, lana.*
- *Všechny hry a aktivity.*
- *společné hry, které nás donutili spolupracovat.*
- *Slepý fotbal, lana a divadlo.*
- *Hry od instruktorů (masky, divadlo…). Zkamarádili jsme se.*
- *Prolejzání pavučinou, masky a abeceda, jo taky ještě lana a scénky.*
- *Práce v kolektivu, společenské hry, sranda mezi přáteli.*
- *Skvělí kolektiv instruktorů a ty pohybové činnosti.*
- *Hra abeceda a naše scénky.*
- *Společné hry, až na některé ☺*
- *Všechno ☺*
- *Hry.*
- *Hry na spolupráci a pavučina.*
- *Nízká lana a scénky.*
- *Spousta zábavy a vytváření skvělých vztahů s ostatními. Pavučina, Zooming, lana.*
- *Všechno.*
- *Vše. Na soustředění se mi líbilo vše.*

- *Pády důvěry, kde jsem poznala hodně svou třídu.*
- *Všechno. Pády důvěry (ze stolu) a sádrové masky. Parádní poznání s mojí super skupinou.*
- *Seznámení s lidma.*
- *Seznámení se spolužáky a hry.*
- *Pavučina a běh lesem byla ta nejlepší hra ze všech, protože tam byla potřeba důvěra a spolupráce.*
- *Že jsem mohla poznat své spolužáky, byla tu sranda, velmi zajímavé hry. Instruktoři super.*
- *Poznali jsme se navzájem a to je asi to nejhezčí.*
- *Hry, ve kterých jsme se všichni lépe poznali. Prostředí.*
- *Abeceda, prolézání pavučinou, divadlo.*
- *Líbili se mi hry. Nejvíce asi pavučina a sádrové masky. A scénky taky byly super.*
- *To, jak jsme prolézali sítí s dírama. Museli jsme se na tom vážně dohodnout a pořádně se si rozmyslet strategii a tím jsme se více sblížili. Taky pády důvěry. NO prostě super.*
- *Výroba masek, sestavování filmů, divadlo, které jsme předvedli.*
- *Všechny aktivity – hlavně házení talířem, scénky a ty lana…*
- *Zábavné aktivity, spolupráce.*
- *Aktivity, byla sranda ☺*
- *Všechno bylo faaaaaajn! ☺ lana se mi moc líbily*
- *Hra s prolézáním pavučiny ☺Nejvíce jsme se domluvili jako parta.*
- *Dobrý kolektiv, zajímavé hry.*
- *Když jsme si kopali.*
- *Skvělá parta lidí, skvělé hry, skvělá zábava. Chci jet znovu.*
- *Závod o galaxy talíř, protože Ondra byl super.*

Co se ti na soustředění nelíbilo?

- *Hluk v jídelně při jídlech.*
- *Vstávání.*
- *Že jsem se neseznámila s celou třídou a malé svačiny.*
- *Vstávání a nepoznali jsme se pořádně s druhou polovinou.*
- *Že jsme se moc nepoznali s druhou skupinou.*
- *Že bylo rozděleno na dvě skupiny, ale chápu, že ve velkém počtu by se takové aktivity jaké byly, dělaly špatně.*
- *Málo jídla.*
- *Není nic, co by se mi nelíbilo.*
- *Že jsme se moc nepoznali s druhým týmem.*

- *Jediný co, tak to je to, že jsme byli rozděleni ve třídě do 2 skupin. T9m jsme poznali jen tu svou. Ale chápu, že by to ve 30 lidech nešlo ☺Takže fajn ☺A na sváču by toho mohlo být víc.*
- *Nebylo moc času o přestávkách a nebyla možnost se seznámit s druhou skupinou.*
- *První den byl zvláštní, ale ne kvůli hrám, ale protože jsme se vůbec neznali mezi sebou.*
- *Že občas někteří spolužáci komunikovali více než měli a nedali prostor ostatním a že jsme byli jen s částí třídy.*
- *Asi jen to, že první den jsme nečekali takový nával toho, co bylo, ale to je na nás.*
- *První den byl hrozný, protože jsem se museli hodně rozkoukávat, ale jde jen o čas. Všechno ostatní bylo super!*
- *Jídlo (některé bylo dobré, ale bylo ho málo).*
- *Malé svačiny.*
- *Malé svačiny xD.*
- *Málo jídla.*
- *Že jsme se kvůli velkému počtu nemohli seznámit se všemi.*
- *Někdy jsme se hádali.*
- *Rozdělení třídy na dvě samostatné skupiny.*
- *Že jsme dostávali málo jídla, únava a málo osbního času na odpočinek.*
- *Malé svačiny.*
- *Rovnání obrázků (pozn. jedná se o aktivity Zooming).*
- *Menší hádky.*
- *Hodnotit něco.*
- *První seznamovací hry.*
- *Že jsme byli rozděleni na polovinu a nepoznali jsme se celou třídu, že se s námi nepoznávaly učitelky.*
- *Malé svačiny, soustředění jen s jednou polovinou.*
- *Vstávání, svačina.*
- *Asi, že bylo málo jídla. Jinak nic.*
- *Vše, co jsme museli hodnotit a komentovat.*
- *Asi nic.*
- *Nemohli jsme poznat všechny spolužáky.*
- *Málo aktivit s druhou skupinou.*
- *UFO (ale nebylo to zas tak špatný).*
- *Svačiny.*
- *Jídlo.*
- *Jídlo, malé svačiny, jinak nemám nic, co by se mi nelíbilo.*
- *Všechno se mi líbilo, něco více, něco méně, ale všechno bylo fajn.*
- *Některé hry mě nebavili a nevycházela jsem s některými spolužáky dobře.*
- *Že jsme nebyly celá třída, ale chápu to.*
- *Ta zima…*
- *Bylo tu málo jídla.*
- *někteří žáci komunikovali jenom kolektivu, proto jsem neměla příležitost je lépe poznat.*
- *To jak mě ostatní odepsali, když u toho nebyl instruktor.*

- *Málo jídla, brzká večerka.*
- *Že se do těch aktivit nezapojili učitelky.*
- *Občasné nedorozumění s některými kamarády.*
- *Že jsme poznali jenom půlku třídy, ale vím, proč to tak je. Navíc bude ještě příležitost.*
- *Svačiny- měly by být větší.*

Doporučil/a bys něco, co by se pro příští ročník mělo změnit?

- *Ne, bylo to velice dobré.*
- *Větší svačiny a zapojit celou třídu, nebo alespoň prostřídat. Jinak to bylo fajne.*
- *Ne! ☺*
- *Více jídla.*
- *Do jídelníčku bych dala druhou večeři.*
- *Měli by mít víc jídla.*
- *Ani né.*
- *U nás hlavně abychom se více sblížili a u vedoucích bych nic neměnila jenom jako ten kolektiv lidí no. Jinak paráda.*
- *Víc jídla.*
- *Možná více prostoru na volný čas a jinka bych pobyt aspoň o jeden den prodloužila. ☺*
- *No tak jako ty svačiny no ☺*
- *Ne ☺Vše bylo super.*
- *Lepší jídlo.*
- *Nic ☺*
- *Nevím...*
- *Asi abychom spolu byli více jako celá třída.*
- *Aby byli obě půlky více spolu.*
- *Nějak seskupit obě dvě skupiny.*
- *Svačiny, budíček, lepší práce s celou třídou.*
- *Častěji jídlo, seznámit se se všemi.*
- *Více pohybových činností.*
- *Nic.*
- *Ne.*
- *Více se seznámit i s druhou půlkou.*
- *Velké svačiny, jinak program byl skvělý ☺*
- *Bylo to dokonalé, nic jiného bych neměnila.*
- *Večerka déle, seznamovací kolečko pro celou třídu dohromady.*
- *Ne, všechno bylo super.*
- *Nic.*
- *Víc jídla ☺Škoda, že jsme se moc nepoznali s ostatními z jiných skupin.*
- *Více jídla, ale vy za to nemůžete, takže pohoda ;-**
- *Více jídla, některé hry jiné (spíše více hry na důvěru a spolupráci).*

- *Mnoho lidí si stěžovalo na jídlo ☺A možná místo nějakých her si více v té skupině povídat.*
- *Asi ne.*
- *Kapku větší svačiny, my jedlíci měli hlad ☺Jinak bych na hrách a instruktorech nic neměnila, všichni i byli úžasní ☺*
- *Aby se ty dvě skupiny po 15-ti členech promíchali a ještě nějak mezi sebou.*
- *Více času o přestávce a větší svačinu.*
- *Ani ne.. Bylo to fajn ☺Ale ty sváči větší ☺*
- *Ne.*
- *Ne.*
- *Více prostřídat ty dvě skupiny.*
- *Více času na vlastní poznání, šunku a rohlík k večeři ☺*
- *Více společných aktivit, více zapojit třídní učitele.*
- *Mohli by se pak skupinky nějako promíchat.*
- *Aby se zapojili i naši třídní učitelé a skupinky ve kterých jsme byli třeba ještě proházet, abychom se poznali všichni navzájem.*
- *Nic. Vše máte perfektní.*
- *Ani ne.*
- *Více se vídat s ostatními skupinami. Větší svačiny.*

Další postřehy, komentáře, popř. nějaké vzkazy?

- *Moc se mi tu líbilo, ale trošičku mi vadilo, že jsme si nemohli vyzkoušet některé aktivity jako měli ostatní skupiny. Nejvíc mi jako vedoucí (jako srandista) sedl náš milovaný Ondra. ☺☺*
- *Ne.*
- *Adapťák byl připravený a zorganizovaný skvěle. Spousta zábavy, potom už je to na lidech, jak si to přeberou.*
- *Bylo to bezva.*
- *Děkuji.*
- *Bylo to super.*
- *Byl to skvělý kurz plný zábavy.*
- *Bylo to fajn a vedoucí atd taky ☺Nic k vyčtení.*
- *Bylo to super.*
- *… asi ne.*
- *Děkuji za to, že jsem zde poznal lépe svou třídu.*
- *Chtěla bych všem poděkovat na hezky strávené 2 dny.*
- *Aleš a Ondra byli super!!! ☺Samozřejmě i ostatní, ale ty jsem moc nepoznala.*
- *Bylo to super.*
- *Milujeme Vás ☺.*
- *Chceme adapťák i ve druháku ☺Je to tu hustodémousky krutopřísný.*

- *Chtěla bych vzkázat svým instruktorům (Mára a Nikča), že byli opravdu úžasní a že jim za všechno moc děkuji a přeji jim hodně štěstí do života. Vzkaz pro pana kuchaře: Vaříte opravdu báječně, takhle jsem si dlouho nepochutnala. Tohle soustředění bylo opravdu báječné, skvělé, odnáším si toho odtud opravdu hodně a bez tohohle soustředění bych si nic takového neodnesla, teď nevím, jak to říct. PS: Jste všichni úžasní!.*
- *Mocinky moc pecičkové …. ☺*
- *Bylo to super, holky byly parádní instruktorky.*
- *Milujeme vás. ☺*
- *Milujeme vás, byli jste úžasní.*
- *Moc všem instruktorům děkujem. Byli jste všichni moc fajn ☺Jen tak dál.*
- *Určitě ne.*
- *bylo to dobré na seznámení zábavnou formou.*
- *Bylo to tu fajn, měli jsme super instruktory.*
- *Ne.*
- *Bylo to super – děkujeme ☺*
- *A vzkažte prosím kuchařkám, že vaří skvělé ☺Mně se líbilo, že se s náma někdy zapojila i naše paní třídní učitelka a že i ona měla tu možnost nás dobře poznat a musím říct, že jsem si a ni neuvědomovala, že je to učitel – byl to spíše další instruktor.*
- *Good days ☺*
- *Bylo to super!!! Vše skvělý. Instruktoři super!*
- *Ani ne ☺Ale tak… Milujem vás!*
- *Zopakovat si něco podobného i ve druháku.*
- *Měli by třeba hry dávat celé třídě+ a ne jenom půlce, aby tam jsme se poznali.*
- *Ne. Moc se vám to povedlo. Díky ☺*
- *Moc děkuji Vaší ochotě s námi pracovat! Bylo s vámi super a ráda se s vámi ještě někdy uvidím ☺*
- *Hodně štěstí ve vaší práci. Myslím, že se vám bude dařit, protože adapťák byl vážně super.*

Příloha č. 11 – Písemná zpětná vazba - hodnocení jednotlivých instruktorů

Instruktor: Alena						**ano**	**spíše ano**	**spíše ne**	**ne**
Byl/a kamarádská/ý						12	-	-	-
Uvedl/a zajímavé hry, které dobře vysvětlil						10	2	-	-
Dokázal/a tě motivovat k činnosti						10	2	-	-
Známka	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**				
Počet účastníků	10	1	-	-	-				

Instruktor: Kristina						**ano**	**spíše ano**	**spíše ne**	**ne**
Byl/a kamarádská/ý						11	1	-	-
Uvedl/a zajímavé hry, které dobře vysvětlil						9	3	-	-
Dokázal/a tě motivovat k činnosti						8	4	-	-
Známka	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**				
Počet účastníků	9	3	-	-	-				

Instruktor: Kateřina						**ano**	**spíše ano**	**spíše ne**	**ne**
Byl/a kamarádská/ý						14	-	-	-
Uvedl/a zajímavé hry, které dobře vysvětlil						13	1	-	-
Dokázal/a tě motivovat k činnosti						11	3	-	-
Známka	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**				
Počet účastníků	14	-	-	-	-				

Instruktor: Markéta						ano	spíše ano	spíše ne	ne
Byl/a kamarádská/ý						14	-	-	-
Uvedl/a zajímavé hry, které dobře vysvětlil						12	2	-	-
Dokázal/a tě motivovat k činnosti						11	3	-	-
Známka	1	2	3	4	5				
Počet účastníků	14	-	-	-	-				

Instruktor: Nikola						ano	spíše ano	spíše ne	ne
Byl/a kamarádská/ý						12	1	-	-
Uvedl/a zajímavé hry, které dobře vysvětlil						12	1	-	-
Dokázal/a tě motivovat k činnosti						10	3	-	-
Známka	1	2	3	4	5				
Počet účastníků	13	-	-	-	-				

Instruktor: Marek						ano	spíše ano	spíše ne	ne
Byl/a kamarádská/ý						13	-	-	-
Uvedl/a zajímavé hry, které dobře vysvětlil						12	1	-	-
Dokázal/a tě motivovat k činnosti						11	2	-	-
Známka	1	2	3	4	5				
Počet účastníků	13	-	-	-	-				

Instruktor: Aleš						ano	spíše ano	spíše ne	ne
Byl/a kamarádská/ý						16	-	-	-
Uvedl/a zajímavé hry, které dobře vysvětlil						13	3	-	-
Dokázal/a tě motivovat k činnosti						12	4	-	-
Známka	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**				
Počet účastníků	16	-	-	-	-				

Instruktor: Ondřej						ano	spíše ano	spíše ne	ne
Byl/a kamarádská/ý						16	-	-	-
Uvedl/a zajímavé hry, které dobře vysvětlil						14	2	-	-
Dokázal/a tě motivovat k činnosti						11	5	-	-
Známka	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**				
Počet účastníků	16	2	-	-	-				

Příloha č. 12 – Arch – písemná zpětná vazba pro účastníky

Doplň tabulku…

Kurz mi umožnil….

	ano	spíše ano	spíše ne	ne
Poznat lépe část svých spolužáků				
Nalézt mezi spolužáky jednoho kamaráda / kamarádku, se kterým si rozumím více, než s ostatními a chtěl(a) bych s ní(m) dále komunikovat a navázat bližší vztahy				
Více se začlenit do třídního kolektivu				

Ohodnoť instruktory:

Instruktor: ……..	ano	spíše ano	spíše ne	ne
Byl/a kamarádská/ý				
Uvedl/a zajímavé hry, které dobře vysvětlil				
Dokázal/a tě motivovat k činnosti				

Celková známka pro instruktora (ohodnoť známkou ve škole): 1 2 3 4 5

Instruktor: ……..	ano	spíše ano	spíše ne	ne
Byl/a kamarádská/ý				
Uvedl/a zajímavé hry, které dobře vysvětlil				
Dokázal/a tě motivovat k činnosti				

Celková známka pro instruktora (ohodnoť známkou ve škole): 1 2 3 4 5

Co se ti na soustředění nejvíce líbilo?

Co se ti na soustředění nelíbilo?

Doporučil/a bys něco, co by se pro příští ročník mělo změnit?

Další postřehy, komentáře, popř. nějaké vzkazy?

Jak celkově hodnotíš kurz? (ohodnoť známkou jako ve škole): 1 2 3 4 5

Příloha č. 13 – Arch – písemná zpětná vazba pro pedagogy

Splnil program Vaše očekávání?

Jak byste ohodnotil/a práci instruktorů?

Která část programu se Vám nejvíce líbila a proč?

Která část programu se Vám líbila nejméně a proč?

Doporučil/a byste něco, co by se mělo změnit pro příští kurz?

Další postřehy a komentáře?

Příloha č. 14 – Hodnocení zadavatele – školy

Obchodní akademie, Střední odborná škola a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky, Hradec Králové

V Lipkách 692, 500 02 Hradec Králové

telefon - pracoviště Hradec Králové: 495 514 801 e-mail: oahk.skola@oahk.cz
telefon - pracoviště Stěžery: 495 453 206 e-mail: info@sosstezery.cz

Vážený pane/paní,

slečna Alena Kakrdová se zúčastnila adaptačního kurzu pořádaného Obchodní akademií, Střední odbornou školou a jazykovou školou s právem na státní jazykové zkoušky, a to v termínu 4.9. – 7.9. 2012 v Bělči nad Orlicí. Alena se podílela na přípravě, realizaci a evaluaci adaptačního kurzu. Kurz také zároveň organizovala.

Alena do v rámci přípravy chodila vždy na schůzky připravená, diskutovala nad programem a vnášela do něj řadu nových nápadů. Společně s Markem připravila samostatně vhodný a fungující program. Její přípravu tedy hodnotím kladně.

Během realizace kurzu Alena odvedla velmi dobrou práci – prokázala, že je schopná pracovat se skupinou dospívajících, dokáže vnímat jejich potřeby, pracovat se změnami v programu tak, aby přispíval k co nejlepšímu vývoji skupiny, také účastníci jí nejsou lhostejní, jeví o ně velký zájem. S účastníky dokázala velmi rychle navázat přátelský vztah. Také chci velmi ocenit organizační stránku kurzu, kdy Alena vedla 7 dalších lektorů, pro které přirozeně působila jako vedoucí.

U Aleny oceňuji to, že je svědomitá, energická, má skvělé organizační schopnosti, nebojí se zkoušet nové věci, nemá strach vystoupit před lidmi a pracovat s nimi. Její přirozená autorita a schopnost motivovat lidi a nadchnout je pro něco, jsou její velmi silné lektorské stránky, s kterými umí skvěle pracovat. Navíc Alena dobře reflektuje svojí práci a ví o svých rezervách, což je dobrý předpoklad k tomu stát se kvalitním lektorem.

Alena prokázala, že je schopná vymyslet, připravit a zorganizovat adaptační kurz tak, aby splňoval dané cíle, byl efektivní, ale také zábavný a pro účastníky příjemný.

Ve Stěžerách dne 21.9. 2012

Mgr. Jana Hajkova

Obchodní akademie, Střední odborná škola
a Jazyková škola s právem státní jazykové
zkoušky, Hradec Králové
V Lipkách 692, 500 02 Hradec Králové
tel. 495 514 801
pracoviště Stěžery tel. 495 453 206
IČ [illegible]

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Alena Kakrdová
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PhDr. Zuzana Hrnčiříková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2013

Název práce:	Prožitková pedagogika jako hlavní nástroj adaptačních kurzů pro začínající školní kolektivy
Název v angličtině:	Experiential education as a main instrument of adaptation courses for beginning school team
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá prožitkovou pedagogikou jako hlavním nástrojem adaptačních kurzů pro začínající školní kolektivy. Teoretická část pojednává o problematice přestupu studentů na střední školu, dále je v práci popsána prožitková pedagogika, její vývoj a jeden konkrétní přístup - organizace a metodika Project Adventure. V teoretické části je také popsáno projektování adaptačních kurzů, což je těžiště pro hlavní cíl diplomové práce - přípravu, realizaci a evaluaci konkrétního adaptačního kurzu s prvky prožitkové pedagogiky. Kurz a jeho jednotlivé fáze jsou podrobně popsány v praktické části práce. Dalším výstupem diplomové práce je metodická příručka pro pořádání právě takového kurzu, která je uvedena jako příloha na CD.
Klíčová slova:	adaptační kurz, prožitková pedagogika, dospívání, projektování, metodická příručka
Anotace v angličtině:	Thesis deals with experiential education as a main instrument of adaptive course for starting school teams. The theoretical part deals with an issue of transfer students in high school, further there is described the experiential education, its development and a particular approach - organization and methodology of Project Adventure. The theoretical part also describes designing of adaptive courses, which focuses on the main goal of this thesis - the preparation, implementation and evaluation of specific adaptation course with elements of experiential education. The course and its individual phases

	are described in the practical part. Another outcome of the thesis is a methodological guide for organizing adaptive course, which is listed as an attachment of the CD.
Klíčová slova v angličtině:	Adaptive course, experiential education, adolescence, designing, methodological
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1 – Materiální zajištění kurzu Příloha č. 2 – Úplný program kurzu Příloha č. 3 – Žádost o poskytnutí dotace Příloha č. 4 – Motivační dopis Příloha č. 5 – Informace k adaptačnímu kurzu pro první ročníky Příloha č. 6 – Potvrzení o zdravotní způsobilosti žáka Příloha č. 7 – Souhlas zákonných zástupců žáků Příloha č. 8 – Ohniskové skupiny – realizační tým Příloha č. 9 – Písemná zpětná vazba – pedagogové Příloha č. 10 – Písemná zpětná vazba – přepisy otevřených otázek – účastníci Příloha č. 11 – Písemná zpětná vazba – hodnocení jednotlivých instruktorů Příloha č. 12 – Arch – písemná zpětná vazba pro účastníky Příloha č. 13 – Arch – písemná zpětná vazba pro pedagogy Příloha č. 14 – Hodnocení zadavatele - školy Příloha č. 15 – Metodická příručka (přiložena na CD ROM)
Rozsah práce:	265 s.
Jazyk práce:	český