

Adaptační kurzy pro žáky středních odborných škol

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce:

Doc. PhDr. Petr Hlad'o, Ph.D.

Vypracovala:

Eva Střešňáková

Brno 2015

Na této stránce bude vložen originální formulář Zadání bakalářské práce.
Vystavený, podepsaný a orazítkovaný formulář Vám připraví vedoucí bakalářské
práce před jejím svázáním.

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto práci: **Adaptační kurzy pro žáky středních odborných škol** vypracovala samostatně a veškeré použité prameny a informace jsou uvedeny v seznamu použité literatury. Souhlasím, aby moje práce byla zveřejněna v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách ve znění pozdějších předpisů, a v souladu s platnou *Směrnicí o zveřejňování vysokoškolských závěrečných prací*.

Jsem si vědoma, že se na moji práci vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., autorský zákon, a že Mendelova univerzita v Brně má právo na uzavření licenční smlouvy a užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 Autorského zákona.

Dále se zavazuji, že před sepsáním licenční smlouvy o využití díla jinou osobou (subjektem) si vyžádám písemné stanovisko univerzity o tom, že předmětná licenční smlouva není v rozporu s oprávněnými zájmy univerzity, a zavazuji se uhradit případný příspěvek na úhradu nákladů spojených se vznikem díla, a to až do jejich skutečné výše.

V Brně dne 6. 5. 2015

Ráda bych poděkovala vedoucímu mé bakalářské práce, panu Doc. PhDr. Petru Hlad'ovi, Ph.D. za připomínky, cenné rady, pomoc a odborné konzultace, které mi poskytl při vypracování mé práce.

Abstrakt

V bakalářské práci je zpracováno téma adaptačních kurzů pro žáky středních odborných škol. V teoretické části práce je vymezen pojem adaptační kurz a jeho zařazení v rámci zážitkové pedagogiky. Syntetizovány jsou dostupné teoretické poznatky o adaptačních kurzech. V teoretické části je dále věnována pozornost problematice sociálních vztahů a rolí ve školní třídě, možnostem jejich ovlivňování prostřednictvím adaptačních kurzů. Metodami použitými pro zpracování teoretické části jsou studium odborných literárních zdrojů, tvorba výpisků a jejich analýza, srovnání a syntéza. Praktickou část tvoří dvě pasáže. Cílem první je vytvoření vlastního návrhu adaptačního kurzu pro žáky prvních ročníků středních odborných škol, vypracování metodiky pro učitele – realizátory adaptačního kurzu a uskutečnění navrženého adaptačního kurzu. Cílem druhé části je evaluace adaptačního kurzu formou dotazníkového šetření u žáků, kteří se adaptačního kurzu zúčastnili. V dotazníkovém šetření je zjišťováno celkové hodnocení adaptačního kurzu z pohledu žáků.

Klíčová slova

Zážitková pedagogika, adaptační kurz, sociální vztahy.

Abstract

This bachelor thesis is concentrated on the topic of adaptation courses for the pupils of secondary vocational schools. In the theoretical part, the term adaptation course together with its inclusion into experiential learning is defined. Available theoretical findings about adaptation courses are synthesized. Attention is also given to the issue of social relations and roles in a school class and the options of interaction using the adaptation courses. The methods used for processing the theoretical part are the study of literary sources, using the created notes and the synthesis. The practical part is consisted of two parts. The first part is creating own design of an adaptation course for the pupils of the first year of the secondary vocational schools, creating appropriate methodology for teachers – implementers of the adaptation courses and realization of the designed adaptation course. The aim of the second part is evaluation of the adaptation course by means of a questionnaire given to pupils who attended the adaptation course. In the questionnaire, total evaluation of the adaptation course is investigated from the pupils' point of view.

Keywords

Experiential learning, adaptation course, social relations.

Obsah

1	Úvod	12
2	Cíle bakalářské práce	13
2.1	Cíle teoretické části práce.....	13
2.2	Cíle praktické části práce	13
3	Materiál a metodika zpracování	14
3.1	Materiál a metodika zpracování teoretické části práce	14
3.2	Materiál a metodika zpracování praktické části práce.....	14
4	Současný stav řešené problematiky	15
4.1	Zážitková pedagogika	15
4.1.1	Historie a vývoj do současnosti.....	15
4.1.2	Principy zážitkové pedagogiky.....	17
4.1.3	Vymezení a charakteristika zážitkové pedagogiky.....	18
4.1.4	Cíle zážitkové pedagogiky.....	19
4.1.5	Metody zážitkové pedagogiky.....	20
4.1.6	Terminologie zážitkové pedagogiky.....	20
4.2	Adaptační kurzy	23
4.2.1	Adaptace.....	23
4.2.2	Historie adaptačních kurzů.....	24
4.2.3	Adaptační kurzy v současnosti	25
4.2.4	Vymezení adaptačních kurzů	26
4.2.5	Cíle adaptačních kurzů	26
4.2.6	Pilíře adaptačních kurzů.....	27
4.2.7	Struktura adaptačních kurzů.....	28
4.2.8	Charakteristika her využívaných na adaptačních kurzech.....	28
4.2.9	Problémové situace na adaptačních kurzech	30

4.3	Sociální klima třídy.....	31
4.3.1	Školní třída jako sociální skupina	31
4.3.2	Struktura školní třídy.....	32
4.3.3	Třídní učitel ve školní třídě.....	32
4.3.4	Klima školní třídy.....	33
4.3.5	Kolektiv třídy	34
4.3.6	Skupinové normy	35
4.3.7	Formální skupina	35
4.3.8	Neformální skupina.....	36
5	Praktická část a výsledky práce	37
5.1	Adaptační kurzy na Vyšší odborné škole a Střední odborné škole zemědělsko-technické.....	37
5.2	Příprava adaptačního kurzu.....	38
5.2.1	Volba vedoucího kurzu.....	38
5.2.2	Výběr instruktorů kurzu.....	39
5.2.3	Téma a cíl kurzu.....	39
5.2.4	Místo konání kurzu	40
5.2.5	Program kurzu	40
5.2.6	Příprava aktivit	42
5.2.7	Materiální zajištění kurzu	42
5.2.8	Zajištění dopravy.....	43
5.2.9	Dokumenty pro rodiče.....	43
5.3	Realizace adaptačního kurzu	43
5.4	Výchovné problémy na kurzu.....	51
5.5	Nedostatky na realizovaném adaptačním kurzu.....	51
5.6	Zhodnocení realizovaného adaptačního kurzu z pohledu žáků.....	53
6	Diskuze	66
7	Doporučení pro pedagogickou praxi	69

8	Závěr	70
9	Seznam použité literatury	71
A	Dotazník	76
B	Informace pro rodiče	79
C	Kvízové otázky	81
D	Fotografie z adaptačního kurzu	84

Seznam obrázků

Obr. 1	Pohlaví	54
Obr. 2	Celkové zhodnocení kurzu	55
Obr. 3	Aktivity, které se žákům nelíbily	60
Obr. 4	Co osobně Ti adaptační kurz přinesl?	61
Obr. 5	Pamatuješ si, v jaké skupině jsi byl/a?	62
Obr. 6	Očekávání od kurzu	64
Obr. 7	Nedostatky a pozitiva kurzu	65

Seznam tabulek

Tab. 1	Program kurzu	41
Tab. 2	Hra se jmény	45
Tab. 3	Seřazení dle velikosti	45
Tab. 4	Bouřka	47
Tab. 5	Kvíz	47
Tab. 6	Příšery z lidských těl	48
Tab. 7	Upír	48
Tab. 8	Týmové utkání	50
Tab. 10	Celkové zhodnocení kurzu	55
Tab. 11	Hodnocení aktivit na kurzu	57
Tab. 12	Jednotlivé části kurzu	58
Tab. 13	Která aktivita se Ti nelíbila	59
Tab. 14	Co osobně Ti adaptační kurz přinesl?	61
Tab. 15	Byla na kurzu splněna Tvoje očekávání?	63
Tab. 16	Negativa a pozitiva kurzu	68

1 Úvod

Adaptační kurzy pro žáky prvních ročníků středních odborných škol zažívají v posledních letech velký rozvoj. Před pár lety byly adaptační kurzy realizovány pouze některými školami, ale v poslední době je to spíše naopak, téměř každá střední škola adaptační kurzy realizuje. Jde totiž o netradiční způsob neformálního poznání skupiny školní třídy, seznámení se s učiteli i třídním učitelem a především jde o adaptování se na nové klima školy. Přechod žáka ze základní školy na střední školu je velkým životním krokem a mnoho jedinců má problém se začlenit do nové skupiny lidí.

V průběhu adaptačního kurzu se z formální skupiny brzy stává skupina neformální. Žáci mezi sebou vytvářejí určitá pravidla, hodnoty, normy, strukturu třídy a vztahy mezi členy. Důležitou roli zastává adaptační kurz i v prevenci sociálně patologických jevů, kdy se snaží, aby školní třída pracovala jako celek.

Téma adaptačních kurzů jsem si zvolila, jelikož mě zajímalo, jak žáci na adaptačním kurzu spolupracují, co se zde naučí nového a zda dojde k začlenění se jedince do skupiny. Dále mě samozřejmě zajímal samotný průběh adaptačního kurzu a metody, které jsou zde využity.

Práce je rozdělena na dvě části. První část mé bakalářské práce je teoretická. Má informativní charakter a zpracovala jsem zde základní teoretické poznatky o zvolené problematice. Informace jsem čerpala z různé dostupné literatury. V teoretické části se zabývám tématem zážitkové pedagogiky, adaptačními kurzy a v poslední podkapitole i sociálním klimatem ve školních třídách.

Druhá část je praktická. Zde jsem se zaměřila na vytvoření vlastního návrhu adaptačního kurzu, vypracování metodiky pro učitele – realizátory adaptačního kurzu a uskutečnění navrženého adaptačního kurzu. Průzkum v praktické části jsem uskutečnila u žáků, kteří se adaptačního kurzu zúčastnili. Dotazníkovým šetřením se zaměřuji na zhodnocení realizovaného adaptačního kurzu.

2 Cíle bakalářské práce

2.1 Cíle teoretické části práce

Cílem teoretické části je analýza, srovnání a syntéza teoretických poznatků k tématu adaptačních kurzů. Nejprve se budu zabývat zážitkovou pedagogikou, která je s adaptačními kurzy velice úzce spojena. Bude popsána její historie a vývoj do současnosti, principy zážitkové pedagogiky, vymezení, charakteristika, cíle a metody zážitkové pedagogiky. Hlavním cílem je objasnit význam adaptačních kurzů v rámci vzdělávání žáků na středních školách, místo adaptačního kurzu v rámci zážitkové pedagogiky, dále cíle, pilíře a strukturu adaptačních kurzů, formování sociálních vztahů a rolí ve školní třídě.

2.2 Cíle praktické části práce

Cílem praktické části je tvorba a následná realizace vlastního návrhu adaptačního kurzu pro první ročník střední odborné školy a vypracování metodiky pro realizátory kurzu. Druhým cílem je návrh dotazníku a evaluace adaptačního kurzu formou dotazníkového šetření u žáků, kteří se adaptačního kurzu zúčastnili. V dotazníkovém šetření budu zjišťovat celkové hodnocení adaptačního kurzu z pohledu žáků.

3 Materiál a metodika zpracování

3.1 Materiál a metodika zpracování teoretické části práce

Informace týkající se teoretické části bakalářské práce jsou čerpány z literatury, z odborných časopisů, příspěvků ve sbornících a internetových zdrojů. Metodami teoretické části jsou tvorba poznámek a jejich analýza, komparace a syntéza informací dostupných z literatury a internetových zdrojů.

3.2 Materiál a metodika zpracování praktické části práce

Pro praktickou část je klíčovým bodem tvorba vlastního adaptačního kurzu pro Střední odbornou školu zemědělsko-technickou v Bystřici nad Pernštejnem, v rámci kterého se zaměřím na přípravu kurzu od plánování až po jeho realizaci a evaluaci. Použitými metodami pro návrh adaptačního kurzu jsou analýza, srovnávání a syntéza a aplikace vybraných didaktických zásad souvisejících s adaptačním kurzem.

Součástí praktické části bakalářské práce je návrh dotazníku pro žáky, kteří kurz absolvovali. Dotazník (viz příloha A) byl zpracován pomocí Microsoft Word a položky dotazníku byly připraveny pro účely průzkumného šetření. Všechny otázky v dotazníku se týkají absolvovaného adaptačního kurzu. Nejdůležitější otázky dotazníku jsou uzavřené pro snadnější a jednoznačnou odpověď. Pouze v otázkách, které slouží k vyhodnocení negativních aktivit, jsou odpovědi otevřené. Při tvorbě otázek jsem se soustředila na to, aby otázky byly jednoznačné a pochopitelné. Dotazníky byly rozdány žákům prvních ročníků střední odborné školy, kteří se kurzu účastnili. Dotazníky vyplnilo celkem 90 žáků Střední odborné školy zemědělsko-technické v Bystřici nad Pernštejnem. Dotazníky jsem předala třídním učitelům a ti je dále rozdali žákům. Dotazníky byly rozdány během výuky všem zúčastněným žákům, proto je návratnost dotazníků 100%. Rozbor údajů získaných z dotazníků je rozdělen tak, aby konečná analýza byla přehledná a srozumitelná. Při analýze byly použity jednoduché statistické metody. Konečné hodnoty jsou vyhodnoceny v tabulkách a sloupcových i výsečových grafech. Grafy byly využity z důvodu lepší přehlednosti.

4 Současný stav řešené problematiky

4.1 Zážitková pedagogika

Zážitková pedagogika je pedagogický směr, který využívá prožitek a zážitek jako prostředek učení. Cílem jsou zkušenosti přenositelné do dalšího života, jinými slovy takové, které dokážeme dále využít v různých životních situacích. Pomocí těchto zkušeností se zážitková pedagogika snaží rozvíjet osobnost člověka ve všech směrech. Působí na fyzickou, intelektuální a emoční stránku člověka (Franc, Zounková, Martin, 2007).

4.1.1 Historie a vývoj do současnosti

V literatuře označení „zážitková pedagogika“ najdeme, ale v žádném případě nejde o novodobý pojem. Již odedávna lidé trávili svůj volný čas hraním her, ale v minulosti nebylo z důvodu dlouhé pracovní doby tolik volného času jako dnes. Až na počátku 19. století došlo k zavedení 48hodinové týdenní pracovní doby, což umožnilo, aby se volný čas stal samozřejmou součástí života (Spousta, 1994, s. 59).

Ve světě byly vypracovány různé koncepce zážitkové pedagogiky, jejichž přehled podává např. Hanuš a Chytilová (2009, s. 11). Nejčastěji hovoříme o německé, britské, americké, severské a české linii a zdrojích zážitkové pedagogiky (dále jen ZP):

- „Německá linie a zdroje ZP: venkovské výchovné ústavy H. Lietze, salemská škola K. Hahna, Waisenhaus-Kurzschulen, W. Neubert, M. Šlechtová.
- Britská linie a zdroje ZP: Gordonstounská škola K. Hahna, City Challenge, City Bound, Aberdovey – Short Term School, The Mountains Speak for Themselves, Outward Bound.
- Americká linie a zdroje ZP: Project Adventure, Adventure Based Counseling, Adventure in the Classroom, Adventure Programming.
- Severská linie a zdroje ZP: Fridtjof Nansen a Friluftsliv.
- Česká linie a zdroje ZP: Junák – český skaut, Lesní moudrost, Tramping, Foglarovy čtenářské kluby, Tábornické školy, P. Tasovský, A. Gintel – experimentální období, Prázdninová škola Lipnice“.

Za zakladatele dnešní zážitkové pedagogiky je považován německý pedagog Kurt Hahn, který navrhoval úpravu negativních jevů v civilizaci prostřednictvím programů zahrnujících různé hry, tělesná cvičení a cvičení v přírodě. Programy byly ukončeny expedicí, např. osamělým delším pobytem v přírodě, který sloužil k osobnímu zamyšlení, hodnocení a prožívání (Pávková et al., 2002, s. 79). „Pro Hahna člověk ve své celistvosti představoval pedagogický úkol, jehož nejvyšším cílem byla výchova a vzdělávání charakteru. On sám však svůj koncept reformní pedagogiky nenazval pedagogikou zážitku, ale zážitkovou terapií, aby zdůraznil její funkci ochrany, léčení a posílení. Protože pozoroval příznaky individuálního a společenského úpadku 19. a 20. stol., vycházel z nutnosti pozdější pomoci.“ (Vážanský, 1992, s. 34)

Hlavním představitelem a průkopníkem zážitkové pedagogiky v ČR je Prázdninová škola Lipnice (PŠL). Její kořeny sahají až do šedesátých let 20. století, kdy začaly probíhat první Tábornické školy, které měly za úkol vychovávat instruktora pro organizování pobytu v přírodě. V roce 1976 měl instruktorský sbor okolo 300 instruktorů, vyškolených v oborech: pěší, lyžařská, vodní a vysokohorská turistika. Ale z důvodu politického režimu byl sbor instruktorů rozpuštěn (Hrkal, Hanuš, 2002, s. 8).

Oficiální založení této neziskové organizace je datováno do roku 1977. Bývalí členové zůstali nadále aktivní a uspořádali konferenci o vzdělání a pobytu v přírodě. Výsledkem snahy bylo založení PŠL jako vzdělávacího centra pro výchovu v přírodě, s využitím materiálů a zkušeností z předchozích táborů. Vedení organizace se ujal Allan Gintel. Kurzy uspořádané Prázdninovou školou Lipnice navštěvovali středoškoláci, vysokoškolští studenti i dospělí. Na počátku 21. století se na kurzech klade důraz na rozvoj silné osobnosti, spolupráci a komunikaci (Franc, Zounková, Martin, 2007, s. 14–15).

Prázdninová škola Lipnice vytvořila vlastní originální metody a metodiku práce. „Síla zážitkové pedagogiky spočívá v těchto bodech:

- cílování – precizní formulování cílů autorských kurzů a jejich specifické tematizování,
- motivace – cílené motivování účastníků projektu,
- dramaturgie – promyšlená skladba programů ve vztahu k zamyšlenému cíli projektu,
- výrazové prostředky – hudba, barvy, pohyb, světlo, příroda, místnost, vůně,
- ovlivňování osobnosti prostřednictvím situací – hra, role, děj, příběh,

- zpětná vazba – má nejrůznější podoby (rozbor, test, anketa, hra atd.) a uzavírá celý proces,
- skupinová dynamika,
- osobnost pedagoga – životní a profesní znalosti, odborná erudice, rozvinutá emoční inteligence.“ (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 17)

Za představitele zážitkové pedagogiky je také považován Eduard Štorch, který je především znám jako dětský spisovatel, autor dobrodružných románů. Štorch ve svých románech poukazoval na soužití s přírodou. Dokázal vzbudit zájem o způsob života v pravěku nejen u odborníků, ale zejména u dětí jako učitel obecných a měšťanských škol. Dětem navíc zprostředkoval svými metodami a formami práce i motivaci pro porozumění přírodě a žití v souladu s ní. Didaktici dnešní doby by Štorchovy metody a formy práce označovali pojmy „projektové“ nebo „problémové“ vyučování postavené na principu otevřeného vyučování s prvky zážitkové pedagogiky. Štorch získával zájem pražských chlapců tím, že s nimi podnikal dlouhé vycházky až do Kobylis, Čimic nebo Bohnic, kde společně odkrývali na polích a stráních zbytky předmětů svědčících o osídlení z doby kamenné až bronzové. (Rýdl, 2013, s. 38–47)

4.1.2 Principy zážitkové pedagogiky

Zážitková pedagogika se vyznačuje určitými principy, které jsou pro ni specifické a svým způsobem ji jako takovou ohraničují. Těmito principy jsou:

- „Zážitková pedagogika umožňuje v prostředí chudém na podněty bezprostředně získávat zkušenosti.
- Získané zkušenosti mají přímou souvislost s realitou.
- Získané zkušenosti bývají jedincem interiorizovány a dále prohlubovány, což vytváří předpoklad trvalého vlivu zážitku.
- V zážitkové pedagogice jsou požadavky na člověka skutečné, což znamená, že se v různých situacích musí rozhodovat a jednat stejně jako v reálném životě a nemá možnost ze situace vystoupit.
- Vytváří příznivé předpoklady pro sociální učení tím, že konflikty ve skupině jsou ihned rozpoznány a mohou být bezprostředně vyřešeny.

- Přispívá k rozšíření vlastního obzoru skrze zkušenosti vzdálené od reality, ale v přímé souvislosti s ní prostřednictvím srovnání sebe sama a druhých, minulosti a přítomnosti.
- Podporuje osobnostní rozvoj skrze získání zkušeností se svými limity – vlastního organismu, obvyklých vzorců rolí a schémat chování, méně známými životními situacemi.
- Jednání a zkušenost místo pouhého mluvení.
- Odlišuje se od nabídky extrémních dobrodružství tím, že tam panuje: demokratická spolupráce zúčastněných, učení se na důsledcích vlastního jednání, vybudování společných i individuálních názorů, společné řešení úkolů, společné mínění, pocit spravedlnosti, schopnost organizace a osvědčení se v nečekaných situacích.
- Hodí se a uspokojuje nároky především mladých lidí, má pro ně vysokou atraktivitu.“ (Vážanský, Smékal, 1995, s. 133–134)

4.1.3 Vymezení a charakteristika zážitkové pedagogiky

Nejčastějším prvkem využívaným na adaptačních kurzech jsou právě prvky zážitkové pedagogiky, proto bude zmiňována jako první. Zážitková pedagogika je pedagogický směr, který využívá prožitku a zážitku jako prostředku vzdělávání a výchovy. V literatuře se můžeme setkat s pojmy: výchova zážitkem a prožitkem, zkušenostní výchova, výchova výzvou, výchova v přírodě nebo výchova dobrodružstvím.

V literatuře ji velice často najdeme v kapitole volného času, jelikož představuje možnou formu využití volného času. Průcha (2000, s. 93) ve své publikaci uvádí, že pedagogika volného času je v posledních letech rozvíjena u nás i ve světě. Mezi anglické ekvivalenty patří pojmy „out-of-school education“, „extra-curricular activities“ nebo „leisure time education“. Tyto pojmy v českém překladu znamenají „mimoškolní vzdělávání“ a „pedagogika volného času“.

Jirásek (2004, s. 15) vymezuje zážitkovou pedagogiku jako „teoretické postavení a analýzu takových výchovných procesů, které pracují s navozením, rozбором a reflexí prožitkových událostí za účelem získání zkušeností přenositelných do dalšího života.“

Definice Vážanského (1992, s. 26) uvádí, že „zážitkově pedagogické formy vytvářejí situace i prověřené procesy či postupy, které člověku umožňují bezprostředním, vlastním „prožitím“ odhalit nové oblasti, dosáhnout vědomosti,

získat zkušenosti“. Oba tyto autoři jsou tedy ve společné shodě v definici zážitkové pedagogiky. Z toho vyplývá, že hlavní podstatou je právě zážitek a s ním spojená zkušenost do života.

Pelánek (2008, s. 11) poukazuje na to, že není důležitá definice zážitkové pedagogiky, ale charakteristiky, které musí zážitkové akce splňovat. Základními charakteristikami jsou: akce, zážitek, instruktoři, účastníci, prostředí, program, pestrost a atmosféra.

Zážitkovou pedagogiku můžeme využít v různých typech prostředí. Nejčastěji se rozvíjela v přírodě, postupem času našla své uplatnění i ve škole a v dnešní době se s ní můžeme setkat i v kulturním prostředí. (Jirásek, 2004)

Tento pedagogický směr využívá mnoho prostředků. Mezi nejčastější patří hry různých typů, psychicky a fyzicky náročné aktivity, modelové i reálné situace ze života, turistika a putování.

4.1.4 Cíle zážitkové pedagogiky

Cílem zážitkové pedagogiky je vyzkoušet a prožít si aktivitu, která nás připraví na zahájení aktivního života. Zážitkové přístupy vytvářejí situace, které umožňují vlastním a originálním způsobem odhalit neznámé oblasti. (Vážanský, Smékal, 1995, s. 133)

Oproti tomu Jirásek (2004, s. 15) vychází ze starořeckého myšlení, které udává cíl zážitkové pedagogiky, kterým „zůstává starořecký výchovný ideál, všestranný rozvoj k harmonii směřující osobnosti“.

Pelánek stanovuje konkrétnější cíle, které korespondují s mým tématem. Program zážitkové pedagogiky může účastníkům v první řadě přinést nové kontakty, zlepšení týmu a budování sociální skupiny ve třídě. K tomuto pomáhá rozvoj komunikačních dovedností, vzájemná spolupráce a tolerance. Jelikož se mnoho zážitkových akcí koná v přírodě, mohou rozvíjet fyzickou kondici a obratnost jedince, dále také vytvářejí kladný vztah k přírodě, pomocí různých her a aktivit pomáhají rozvíjet i tvořivost, představivost a fantazii účastníků. Důležitým cílem je, že dojde k vytržení ze stereotypu jedince, k sebepoznání a překonání svých možností. Pro mnohé vytváří i motivaci pro změnu v životě, nové náměty pro život a v neposlední řadě i zábavu při dobře stráveném volném čase. (Pelánek, 2008, s. 11–12)

Zkušenosti je možné získat na základě vlastního prožitku nebo zprostředkovaně. Zážitková pedagogika pracuje právě se zkušenostmi, jejichž získání je podmíněno vlastním prožitkem. Samotný prožitek však nemusí

znamenat žádoucí učení. K tomu je zapotřebí, aby prožitek byl zacílený, pak je nutné jeho zpracování. To se realizuje formou rozboru a reflexe prožitku, které jsou základními kameny této metody (Jirásek, 2004).

Zážitková pedagogika má mnoho výchovných možností. Mimo odpočinku, zábavy a kompenzace jednostranných učebních činností poukazuje i na jiné možnosti. Jedinec poznává různé druhy činností a oblastí života ve společnosti, což je důležité pro budoucí život – pracovní a osobní stránku. Dále slouží k formování dovedností, schopností, vědomostí a dalších rysů v zájmových činnostech. Nejdůležitější je ovšem to, že zážitková pedagogika slouží k tomu, aby se lidé naučili využívat vhodným způsobem svůj volný čas k upevnění tělesného a duševního zdraví (Spousta, 1994, s. 33).

4.1.5 Metody zážitkové pedagogiky

Krauter (2001, s. 84) uvádí hlavní metody zážitkové pedagogiky, které tvoří dohromady jeden otevřený systém:

- metoda motivace – cílené motivování účastníků kurzu – aktivita, velká intenzita a dynamika,
- metoda dramaturgie – promyšlená skladba programů a her a jejich neustálá interakce,
- metoda ovlivňování osobnosti prostřednictvím situací – hra, role, příběh, děj, tvořivost, myšlení, riziko,
- metoda výrazových prostředků – hudba, barva, pohyb, světlo-tma, vůně, ticho,
- metoda využití skupinové dynamiky – produkty, které v našich nejhlubších já tvoří naše hodnoty, postoje, zájmy, potřeby získají novou dimenzi,
- metoda zpětné vazby – anketa, test, asociace, obrazy, apod.

4.1.6 Terminologie zážitkové pedagogiky

Nejčastějšími pojmy spojovanými se zážitkovou pedagogikou je zážitek a prožitek, laickou veřejností bývají tyto dva termíny zaměňovány nebo brány jako synonyma.

V publikaci Vážanského se dozvíme, že zážitek je spontánní, vyzkoušený i experimentální nebo vyzývavě „prožívaný život“, který slouží ke smíření vnitřní a vnější reality. (Vážanský, 1992, s. 26)

Zážitkem může být situace, která v nás zanechá určitou životní zkušenost. Situace, kterou prožijeme tak silně, že nás nějakým způsobem ovlivní. Ve většině případů si na ni vytvoříme vzpomínku. Zážitek nemusí být jen pozitivní.

Jirásek (2004, s. 14) definuje prožitek: „Slovem prožitek rozumíme více aktivitu než pasivitu prožívání a především jeho přítomností charakter. Pro okamžik přítomné aktivity (tělesné i myšlenkové) volíme tedy slovo prožitek (a proto také praktické působení jako „výchovu prožitkem“). Jestliže však tento prožitek uplyne do minulosti a my se k němu vracíme (ve vzpomínce, v racionální analýze apod.), tak tento modus označujeme jako zážitek a teoretické postižení oboru jako „zážitkovou pedagogiku.“

V Psychologii pro učitele se dočteme, co znamená termín prožívání. „Souhrnně se jím označují vjemy, představy, emoce (city), procesy řešení problému, rozhodování, vybavování z paměti.“ (Čáp, Mareš, 2007, s. 23)

Oproti tomu Psychologický slovník uvádí, že prožívání je „psych. jev charakt. proudem vědomí každého více či méně uvědomovaného duš. obsahu; je přísně individuální, těžko sdělitelné...“ (Hartl, 2004, s. 203)

Hartl (2004, s. 303) definuje prožitek jako „duševní jev, který jedinec prožívá (vnímání, myšlení, představivost); vždy vnitřní, subjektivní, citově provázený, zdroj osobní zkušenosti, hromadí se celý život a skládá jedinečně duš. bohatství každého člověka.“

Hanuš a Chytilová (2009) uvádí následující znaky prožitku:

- Nenahraditelnost v lidském životě. Zaměřujeme se na jednotlivou, jedinečnou událost, časově i prostorově ohraničenou.
- Jedinečnost prožitku spočívá v nemožnosti zaměnit jeden za druhý, v nemožnosti nahrazení jedné události jinou.
- Individuálnost prožitku. Každý z nás prožívá danou situaci jinak, dle svého.
- Na základě individuálně rozvinutých složek osobnosti a dřívějších zkušeností.
- Nepřenositelnost z jednoho individua na druhé. Zážitek ze hry přenesený na posluchače se nikdy nestane zážitkem posluchačovým, a to i přes největší možnou míru empatie a snahy po přijetí.
- Intencionálnost prožitku. Prožitek je neoddělitelný od svého obsahu, sounáležitost prožívajícího jedince a prožívané události.
- Komplexnost při získávání prožitku. Prožití nemůžeme zúžit na racionální či emocionální zaujetí.

Zážitek nebo prožitek je tedy událost, která zůstane v našich vzpomínkách a je ovlivněna emocemi, které prožitek nebo zážitek doprovází. Jak z definic vyplývá, kořenem prožitku i zážitku je „žít“, podstatou tedy je, aby si vše jedinec zkusil sám. Mnoho autorů se shoduje v tom, že zážitek je mnohem více než prožitek. Zážitková pedagogika je nejpoužívanějším pojmem i přesto, že existují námitky o vhodnosti názvu. Dle mého názoru pojem je jasný a vystihuje prostředek, zážitek i cíl výchovy a vzdělávání.

4.2 Adaptační kurzy

Adaptační kurzy slouží pro žáky prvních ročníků na středních školách, žáky šestých tříd na základních školách, ale i pro všechny žáky, kteří mají po delší dobu tvořit kolektiv. Hlavním cílem kurzů je přizpůsobení žáka novému prostředí, novým podmínkám a především vytvoření vhodného klimatu v nově vzniklé skupině – třídě. Kurzy se nezaměřují jenom na žáky, ale také na učitele, kteří jsou důležitým prvkem kolektivu třídy.

4.2.1 Adaptace

V kurzech je nejdůležitějším pojmem právě adaptace. Jandourek (2001, s. 11-12) definuje adaptaci jako přizpůsobení se něčemu. Z pohledu sociálního jde o proces začleňování jedince do struktury sociálních vztahů ve skupině. Z pohledu školy jde o výsledek procesu konfrontace mezi požadavky kladenými na žáka přicházejícího do nového prostředí a jeho předpoklady pro nové zařazení do školního systému.

Jak uvádí Průcha (1995, s. 16) adaptace je „obecně proces přizpůsobení se něčemu“. V biologickém smyslu se organismus přizpůsobuje měnícím se životním podmínkám, výsledkem je přežití. V lékařském smyslu chápeme adaptaci jako přizpůsobení se změnám vnitřního a vnějšího prostředí člověka, jehož výsledkem je homeostáza (vyrovnanost) vnitřního prostředí. Ve vývojově psychologickém smyslu je přizpůsobení se výsledkem dynamické rovnováhy mezi pasivnějšími pochody akomodace a aktivnějšími pochody asimilace toho, co člověka obklopuje. Adaptace sociální je přizpůsobení se člověka novým sociálním podmínkám (například adaptace při přechodu z jednoho stupně školy na druhý).

Charvát (1970, s. 49) uvádí, že není možné definovat všechny jednotlivé adaptace. Možné by to bylo pouze v případě, pokud bychom se spokojili s konstatováním, že mají při změně vnějších podmínek zajistit trvání individua a že mu musí pomáhat přežít zátěž.

Oproti tomu Dařílek a Kusák (1998, s. 197) definují adaptaci následovně: „Adaptace obecně představuje stupeň přizpůsobení organismu požadavkům prostředí“.

Čačka (2000, s. 186) uvádí, že prvním adaptačně zátěžovým obdobím „je nástup do školy. Představuje pro děti jak v poznávací, tak i v prožitkové oblasti mimořádný nápor, který obtížně zvládají, takže se u nich mohou vyskytovat nejrůznější maladaptace až neurotické příznaky“.

V souvislosti s adaptací je nutné dále zmínit pojmy maladaptace a adjustace.

Průcha, Walterová a Mareš (1995, s. 16) definují pojem adjustace jako zvláštní případ adaptace - „obecně vpravování se do něčeho. Naznačuje aktivitu člověka při zvládnání nových sociálních situací, snahu pozměnit své jednání tak, aby obstál např. při nástupu do nové školy, do nového pracovního prostředí, do nového zaměstnání“. V případě tématu řešeného v bakalářské práci jde o přechod ze základní školy na školu střední, což lze nazvat také jako skoková adaptace.

Maladaptací rozumíme zhoršenou nebo nepřizpůsobivou adaptaci. Zhoršená adaptace se u některých jedinců vyvíjí špatnou psychickou, sociokulturní nebo ekonomickou deprivací. (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 111)

4.2.2 Historie adaptačních kurzů

V roce 1989 byla instruktory Prázdninové školy Lipnice vytvořena první idea pro projekt GO!, který se podobal dnešním adaptačním kurzům. Jejich mottem bylo: „Vyplnit obrovskou mezeru lidského přístupu ke čtrnáctiletým nastávajícím studentům prvního ročníku střední školy“. První kurz se potom uskutečnil roku 1991 na symbolicky stejném místě, kde se v roce 1912 uskutečnil první Svojsíkův junácký tábor, nedaleko hradu Lipnice. Kurz byl určen pro nastávající studenty Gymnázia Jana Keplera v Praze. (Hnutí GO!, 2010)

Hlavními cíli projektu GO! bylo:

- „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“.

4.2.3 Adaptační kurzy v současnosti

Po roce 1989 vzniklo v České republice velké množství organizací, které se zabývají pořádáním adaptačních kurzů pro školy.

Od roku 1991 došlo ke změně délky adaptačních kurzů, dříve délka kurzu byla 14 dní. V dnešní době většina kurzů probíhá zhruba tři dny, výjimečně se setkáváme s kurzy pětidenními až sedmidenními. Důvody pro zkrácení doby kurzu byly především finanční a časové. Se zkrácením kurzů také souvisí jeho kvalita, která je především ovlivněna organizačním týmem. (Žák, 2011, s. 29)

Mezi nejznámější instituce specializující se na adaptační kurzy patří:

- Prázdňinová škola Lipnice, jejíž působení bylo již zmíněno v historii zážitkové pedagogiky.
- Projekt Odyssea - jedná se o občanské sdružení působící od roku 2002. Jejím posláním je pomáhat školám při zavádění osobnostní a sociální výchovy do běžné praxe. Za tímto účelem vytvářejí společně se školami metodické materiály a realizují vzdělávací kurzy pro žáky a učitele. Osobnostní a sociální výchova je od roku 2007 povinným obsahem vzdělávání na všech základních školách a gymnáziích. Jedná se o tzv. průřezové téma, které má prostupovat celou školní docházkou od první až do deváté třídy napříč projekty, předměty a semináři. „Osobnostní a sociální výchova se zaměřuje na rozvoj osobnosti, sociálních dovedností a morálních postojů žáků ve škole. Používá praktické prožitkové metody vyučování“. (Projekt Odyssea, 2015)
- Hnutí GO! je občanské sdružení, které podporuje rozvoj moderních metod výchovy a vzdělání. Zabývá se především zážitkovou pedagogikou ve školách i jiných institucích. Velký důraz klade na sebepoznání, rozvoj komunikace, týmovou spolupráci a tvořivost. Hlavní činností organizace je pořádání kurzů GO! pro první ročníky středních škol. Dále se hnutí zaměřuje na semináře pro pedagogy a instruktory. Hnutí GO! je také řádným členem České rady dětí a mládeže. (Hnutí GO!, 2010)
- Organizace Stan je jednou z největších organizací zaměřujících se na aktivní využití volného času, vzdělávání, cestování, outdooru a zážitkové pedagogiky. (Stan, 2006)

4.2.4 Vymezení adaptačních kurzů

V publikaci Dubce (2007, s. 4), která se věnuje adaptačním kurzům, nalezneme definici adaptačního kurzu: „Adaptační soustředění poskytují jedinečnou možnost hlouběji se poznat a stmelit v rámci třídy. Procesy vzájemného poznávání a sblížování, které ve škole trvají většinou měsíce, je zde možné nastartovat a významně urychlit během několika dní“.

Adaptační kurzy slouží k tomu, aby umožnily studentům a učitelům před nástupem do školy vzájemné fyzické poznání, poznání emociální roviny, vytvoření sociálních vazeb a aby si každý jedinec našel místo ve skupině. Kurzy urychlují adaptaci žáků vstupujících do nových třídních kolektivů, podílí se na rychlejším zapojení žáků do života školy, navození atmosféry, tvůrčí spolupráci, toleranci a vzájemné úctě ve třídě. Pomáhají také vytvořit kvalitní vztahy mezi žáky, mezi učitelem a žákem a v neposlední řadě i mezi učitelem a rodiči. (Kudláček, Valenta, Magerová, 2004, s. 14)

Adaptační kurzy slouží ke stmelení skupiny jednotlivců a k posílení celého kolektivu. Dochází k odstranění konkrétních nežádoucích projevů v kolektivu, přičemž není podmínkou, aby se členové kolektivu již znali z dřívějšího života. Bývají aplikovány na skupinu žáků, např. při přechodu ze základní školy na střední školu nebo při přechodu z prvního stupně na druhý stupeň základní školy. Kurz napomáhá k vytvoření lepších podmínek a fungování skupiny v kolektivu pomocí přesně cílených cvičení a her. Měl by být realizován mimo běžné prostředí, žáci by měli být vytrženi z běžných životních situací a z běžného stereotypního chování, aby se mohli projevit ve svém chování. Adaptační kurz formuluje skupinu tak, že napomáhá odstraňovat různá negativa, upravuje chyby v celku kolektivu a chyby v chování, či negativní projevy jedinců uvnitř skupiny. (Agentura Wenku, 2015) Účastník v programech získává zážitky aktivním zapojením do různých činností, nejčastěji her. „Ve hře se člověk setkává s různými situacemi, se kterými v běžném životě mnohdy zápasí. Má možnost získat zkušenost, jak v podobných situacích jednat. Výhodou her je, že i velmi náročné programy jsou relativně bezpečné oproti skutečnosti, protože jsou zajišťovány zkušenými instruktory. Navíc hra je časově omezená a je možné z ní kdykoliv vystoupit“. (Za Obzor, 2007)

4.2.5 Cíle adaptačních kurzů

Základním cílem adaptačního kurzu je seznámení žáků mezi sebou, s třídním učitelem i s novým klimatem školy.

Každá instituce specializující se na adaptační kurzy pro školy má vymezené téměř stejné základní cíle, které se dají shrnout do následujících bodů (Za Obzor, 2007).

Adaptační kurzy:

- Umožňují studentům a jejich učitelům vzájemné poznání.
- Urychlují adaptaci žáků na nové prostředí školy, na život školy, vytvářejí atmosféru tvůrčí spolupráce a tolerance.
- Podporují všestranný rozvoj osobnosti a lepší poznání sebe sama.
- Porozumění individuálním zvláštnostem jedinců ve skupině.
- Rozvíjení skupinové dynamiky vznikajícího kolektivu.

4.2.6 Pilíře adaptačních kurzů

Dubec (2007, s. 4) uvádí pět základních pilířů adaptačních kurzů. Jsou jimi:

- „Pobyt mimo školu – jako základní prvek adaptačního soustředění vnímáme změnu prostředí. Samotným vytržením z prostředí školy a domova je možné často dosáhnout odlišného prožívání a chování.
- Společné zážitky – metodami vedoucími k cílům adaptačního soustředění jsou metody zážitkové pedagogiky. Jde o to, aby žáci prošli řadou aktivit, během nichž sami něco dělají. Tyto aktivity v nich vyvolají řadu prožitků. Díky nim je možné naplnit níže uvedené cíle.
- Spolupráce – jedním z hlavních cílů tohoto typu programu je stmelení skupiny. Osvědčeným prostředkem stmelení jsou aktivity, ve kterých žáci řeší dané úkoly díky intenzivní spolupráci.
- Čas pro sebe – časem pro sebe rozumíme dobu, během které se žáci mohou bavit „jak chtějí“. Domníváme se, že právě možnost popovídat si se spolužáky patří mezi plnohodnotné cíle adaptačního soustředění. Z tohoto důvodu jsou mezi jednotlivými bloky programu vždy delší časové pauzy sloužící k nestrukturovanému trávení tohoto času.
- Provázející přístup – provázející přístup je založen na respektující komunikaci, stanovuje pevné hranice na straně jedné a podporuje vlastní aktivitu žáků na straně druhé“.

4.2.7 Struktura adaptačních kurzů

Dubec (2007, s. 12) uvádí obecnou strukturu adaptačních kurzů. Prvním blokem adaptačních kurzů je zahájení, kde se žák seznámí s tím, co ho bude čekat, kdo ho bude lektorovat. Žák si vyslechne základní harmonogram a seznámí se se základními pravidly kurzu. Tento blok zabere přibližně hodinu času.

Druhým blokem jsou rozehřívací aktivity. Jedná se také o krátký blok trvající okolo dvou hodin. Zařazeno je několik aktivit, během nichž budou žáci spolupracovat na plnění lehčích zábavných úkolů.

Třetím blokem jsou aktivity zaměřené na prohloubení vzájemného poznání a hlubšího poznání učitele. Účastník získává informace o učiteli, které ještě nevěděl. Každý žák má možnost položit otázku svému učiteli, který musí odpovědět.

Čtvrtým blokem jsou venkovní aktivity zaměřené na nastartování spolupráce mezi žáky a na řešení konfliktů při skupinové práci. Smyslem tohoto bloku je nechat žáky prožít radost ze zvládnutí společných úkolů, které jsou založeny na spolupráci.

Pátým blokem jsou venkovní aktivity zaměřené na společné zvládnutí náročných situací. Smyslem tohoto bloku je rozvoj dovedností žáků v oblasti spolupráce. V tomto bloku se zaměřujeme na aktivity společného řešení problémů.

Šestý blok tvoří aktivity zaměřené na rozvoj důvěry. Smyslem tohoto bloku je nechat žáky prožít situaci, kdy se musí fyzicky spolehnout na ostatní členy kurzu.

Posledním blokem jsou aktivity zaměřené na zformulování základních pravidel dané třídy, na zhodnocení a uzavření akce.

4.2.8 Charakteristika her využívaných na adaptačních kurzech

Pro tvorbu dobrého kolektivu jsou vhodné tzv. iniciativní hry. Tyto hry se zařazují na začátku kurzu, ale mohou tvořit téměř celý kurz. Dle Neumana (1998, s. 22) je rozdělujeme do několika kategorií:

- Seznamovací hry – prostředí nové školy může u žáků vzbuzovat pocit nejistoty až nebezpečí. Realizátor kurzu se snaží těmito pocitem co nejvíce zabránit nebo je v co největší míře omezit. Snaží se navodit přátelskou atmosféru. Pomocí seznamovacích her se žáci seznamují s novým prostředím, novými lidmi a činnostmi. Jedná se o krátké nesoutěživé hry, jejichž délka je maximálně dvacet minut a které jsou vhodným nástrojem pro budování vztahů ve skupině a odstranění ostychu. Důležitým úkolem seznamovacích

her je mentální rozvoj, rozvoj pozornosti a orientace v prostoru. U těchto her pozorujeme vzájemnou komunikaci, nedostatky v chování, projevy agrese, ale i laskavé chování druhých.

- Hry na důvěru – hry, které budují důvěru mezi účastníky kurzu. Posilují odpovědnost, odvahu, rozhodnost a sebejistotu účastníků. Mezi nejčastější formy patří hry se zavázanýma očima, kdy jeden účastník vkládá důvěru v druhého.
- Zahřívací, kontaktní hry – jedná se o drobné pohybové aktivity, které často využívají tělo jako „stavební prvek“. Mají za cíl rozehrát tělo (psychicky i fyzicky), zábavu a změnu nálady. Kontaktní hry jsou náročnější na soustředění a bezpečnost při následujících aktivitách. Při těchto hrách dochází k fyzickému kontaktu jedinců, což zároveň napomáhá při budování důvěry a zbavuje také ostychu. Jsou vhodné na posílení vztahů v nové i známé skupině.
- Komunikace a spolupráce – tyto hry se soustředí na spolupráci mezi jednotlivými členy kolektivu. Jde o jednoduché skupinové úkoly, které jsou ztížené netradičními formami komunikace (mlčení, komunikace pomocí pantomimy, pomocí signálů nebo se zavázanýma očima).
- Hry na řešení problému – jsou realizovány v menších skupinkách. Každá skupina má za úkol vyřešit daný problém. Úkolem skupiny je společně se domluvit na jedné možnosti řešení a na zrealizování. Úkol by měl být takového rázu, aby se zapojili všichni členové skupinky.
- Pohybové hry – jedná se o hry, kdy základním prvkem je právě pohyb. Pohyb je základní stavební jednotkou téměř všech zážitkových akcí. Pohybové hry nejčastěji přispívají ke zlepšení fyzické úrovně. Dle Pelánka (2008, s. 124) pohybové hry mohou inspirovat k novému sportu, stmelují kolektiv nebo mohou vést k zamyšlení nad životem s určitým tělesným postižením.
- Tvořivé aktivity – pomáhají rozvíjet tvořivost, která je jedním z cílů zážitkových akcí. Při tvořivých aktivitách se zapojuje pravá hemisféra mozku, kdežto během života využíváme převážně hemisféru levou. Tvořivost provází téměř celý kurz - účastníci řeší problémy. Ale najdeme i klasické tvořivé aktivity, např. tvorba vlastního znaku kurzu, skládání básniček. (Pelánek, 2008, s. 169)

4.2.9 Problémové situace na adaptačních kurzech

Dubec (2007, s. 38) uvádí nejčastější problémové situace, s nimiž se můžeme setkat na adaptačních kurzech, a jejich možné řešení, které se ve většině případů osvědčilo, ovšem není to žádný „recept“ na to, jak správně situaci řešit.

- Žáci odmítají být aktivní – tento stav může nastat, pokud je žák unavený, nemá zájem o danou aktivitu, neumí tímto způsobem pracovat. Nejlepším řešením této situace je zeptat se žáka, co se děje, proč nechce spolupracovat a zda mu můžeme pomoci, aby byl opět aktivní.
- Zadaná aktivita se nepovede – žáci se během aktivity začnou hádat nebo zadaná aktivita sklouzne v jakousi „komedii“. Nejlépe danou situaci vyřešíme tak, že se žáků zeptáme: „O čem tato aktivita byla? Bylo něco, s čím jste nebyli spokojeni? Proč jsme ji řešili takto?“
- Žáci na sebe navzájem negativně reagují – žáci svádějí neúspěch na jiného, přenechávají svoji práci jiným, jelikož si nevěří. Nejlepším řešením je ukázat žákovi, že každý je v něčem dobrý a to, že se mu něco nepovedlo, není žádná chyba.
- Rozvleklá reflexe – během diskuze může dojít k nezájmu žáků. Nejlepší je udělat krátkou reflexi, do níž se zapojí všichni žáci – reflexe ve dvojicích.
- Stane se něco, na co jsme nebyli připraveni – žák odejde ze skupiny a odmítá komunikovat a spolupracovat. Nejlepší je za žákem jít a zeptat se ho, zda si o tom nechce promluvit.

4.3 Sociální klima třídy

Školní třída je sociální skupina, která má určitá specifika. Je důležité, aby na specifika třídy byl brán ohled. Samozřejmě toto platí i pro adaptační kurz. Helus (2007, s. 185) uvádí, že pojmem škola není označeno jenom to, co se odehrává uvnitř - výuka, ale i to, jak škola socializuje jedince.

4.3.1 Školní třída jako sociální skupina

Školní třída je považována za malou sociální a zároveň formální skupinu. Školní třída by měla splňovat tři základní parametry – soudržnost, integritu a školní úspěch. (Gajdošová, Herényiová, 2006, s. 109)

V publikaci od Danielové a Čihounkové (2011, s. 74) najdeme vysvětlení „jako sociální skupinu označujeme množinu lidí, které něco spojuje, vznikají mezi nimi děletrvající sociální interakce a relativně stabilní sociální vztahy, tvoří vnitřně propojený celek a jejichž činnost směřuje po delší dobu ke společným cílům“.

Školní třída představuje pro jedince důležitou část sociálního prostředí, které hraje v životě důležitou roli, umožňuje mu navázání vztahů, sociální a osobnostní rozvoj. Školní třída usnadňuje přechod z rodiny do širšího sociálního prostředí. Jak uvádí Řezáč (1998, s. 205), jedinec se od individuálních rytmů a stereotypů dostává ke společným rituálům, pravidlům a normám. Dítě je ve školní třídě hodnoceno podle toho, jak je schopno se přizpůsobit kolektivu a spolupracovat s ostatními. Podle definice Součka (1971, s. 1) je „školní třída ve své tradiční podobě zvláštní sociální útvar v mnohých směrech odlišný od jiných skupin. I když její členové tráví značnou část dne pohromadě a rozvíjejí styky „tváří v tvář“, není to skupina primární. Svým vznikem a arbitrárním seskupením je školní třída skupinou sekundární. Její povahu však ještě lépe vystihne označení „formální“ na rozdíl od skupiny neformální. Její formálnost je dána především tím, že normy, jimiž se řídí činnosti učitele i žáků i jejich chování, jsou předepsané“

Školní třída má z počátku pouze povrchní pletivo vazeb, zpočátku jsou žáci propojeni pouze vztahem s učiteli. V tomto aspektu se třída podobá spíše neformální skupině (Řezáč, 1989, s. 109).

Belz (2001, s. 51) ve své publikaci uvádí, že „jakkoliv je každá skupina jedinečná a skupinový proces se nikdy neopakuje identicky, je průběh vývoje všech skupin podobný, takže v biografii skupiny je možno rozeznat určité zákonitosti“.

Školní třída, stejně jako jiná sociální skupina, má pro život jedince velký význam. Prvotním bodem je, že zprostředkovávají působení makrosociálního

prostředí. Dále se sociální skupina podílí na dotváření sociálních rysů osobnosti a ovlivňuje individuální výkonnost jedince. V neposlední řadě posiluje sociální identitu jedince, uspokojuje jeho důležité sociální potřeby (být s lidmi, být akceptován, získat uznání a seberealizovat se. (Řezáč, 1998, s. 159)

4.3.2 Struktura školní třídy

Nedílnou součástí školní třídy je i její struktura. Každý jedinec má ve třídě určité postavení – roli. Role velice úzce souvisí s dynamikou a fungováním skupiny. Třídní role vyplývají z obecných potřeb fungování skupiny. (Řezáč, 1998, s. 164)

„V převzetí a realizaci rolí je též vyjádřen vztah jedince k rolím, který může být velmi diferencovaný“. (Nakonečný, 2009, s. 104)

Jůva (1995, s. 31) uvádí, že základní sociální role, které má jedinec v životě zastávat, jsou dostatečně rozvíjeny, pokud je účinná výchova.

V každé třídě můžeme rozpoznat horní, střední a spodní vrstvy. Nejvyšší počet žáků se nachází ve střední vrstvě, ve spodní vrstvě je počet o něco menší. Naopak v horní vrstvě neboli „elitě“ třídy se nachází maximálně tři žáci. (Souček, 1971, s. 5)

4.3.3 Třídní učitel ve školní třídě

Důležitým prvkem při tvorbě rolí je i učitel, který si to mnohdy neuvědomuje a některým žákům vytváří neadekvátní roli. Jak uvádí Řezáč (1989, s. 111), učitel si neuvědomuje, že svým očekáváním vytváří konkrétnímu žákovi roli neadekvátní. První rovinou je, že si učitel pod dojmem prvních interakcí fixuje stabilní představu o žákovi, např. role šaška, neúspěšného žáka, smolaře a podobně. Druhou rovinou je, že učitel si neuvědomuje, že žák dospívá a mění se, proto k němu pořád přistupuje stejně. Tento jev je spíše typický pro rodiče, ale ani u učitele není výjimkou. V některých případech se objevuje jev, že žáci nevycházejí s učitelem. Jak uvádí Fontana (1997, s. 300), nic nespojí skupinu pevněji než vnější ohrožení, které mohou vidět právě v učiteli.

Dominantní úlohu při vytváření interakcí ve třídě zastává osobnost učitele. Na prvních vztazích učitele k žákům závisí i koordinace počátečních mezosociálních vztahů v rovině žák – žák, žák – třída.

Učitel má dle Řezáče (1989, s. 121) následující funkce:

- stimulující – motivace a aktivizace,
- informační – přednášení potřebných kognitivních obsahů,

- regulující – ovlivnění formy vyučování,
- hodnotící – poskytnutí zpětné vazby žákovi.

4.3.4 Klima školní třídy

Příjemné a nekonfliktní prostředí je pro žáky školy důležitým faktorem. Z toho důvodu se v posledních letech zvyšuje intenzita pořádání adaptačních kurzů na školách, jelikož kurzy se snaží pozitivně ovlivnit klima třídy ve fázi, kdy se klima teprve začíná vytvářet.

Jak uvádí Průcha, Walterová, Mareš (1995, s. 98): „Klima třídy je sociálně psychologická proměnná představující dlouhodobější sociálně emocionální naladění, zobecněné postoje a vztahy, emocionální odpovědi žáků dané třídy na události ve třídě (včetně pedagogického působení učitelů). Rozlišuje se klima aktuální (fakticky existující) a klima preferované, které si žáci a učitelé přejí. Klima třídy lze zjišťovat pomocí speciálních metod → interakce učitel – žák“. Čapek (2010, s. 13) definuje sociální klima třídy jako „souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí, vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační a jiné činnosti v daném prostředí“.

Lašek (2001, s. 42-43) vysvětluje pojem klima jako sociální jev, který je vázán na své tvůrce, jimiž je vytvářen, a zároveň na ně působí. Nejvíce se právě projevuje třídní klima. Dále také poukazuje na základní prvky klimatu. V první řadě je to vztahová dimenze, která vyjadřuje míru interpersonálních vztahů, míru kooperace, kvalitu vztahů, poskytování vzájemné pomoci a možnost projevů pocitů a názorů ve skupině. Druhý prvek je dimenze osobnostního růstu. Vyjadřuje vnitřní procesy týkající se podmínek, které vytváří skupina pro člena, jeho růst, možnost se samostatně rozhodovat, podmínky k diskusi a přenos informací ve skupině. Poslední dimenzí je dimenze udržování a změny systému. Tato dimenze se soustředí spíše na organizaci a řízení skupiny, schopnost členů vykonávat úkoly, schopnost a ochota ke změně.

Knowles (Knowles, 1985 in Mareš, 2001, s. 656) formuloval taxonomii rozlišující sedm úrovní klimatu třídy:

- podmínky klimatu (fyzikální a psychologické);
- zaangažovanost žáků ve společné tvorbě plánů;
- zaangažování žáků v diagnostice vlastních potřeb;

- zaangažování žáků v definování cílů učení;
- zaangažování žáků v návrhu postupů při učení;
- pomoc žákům uskutečňovat navržený postup učení;
- zaangažovanost žáků v hodnocení průběhu a výsledků vlastního učení.

Skupina působí jako zesilovač motivace jedinců a prohlubuje efekt učení. Skupina dovoluje zvyšovat schopnost prosadit sama sebe, vlastní názor a sílu vlastního já. Jedinec pomocí skupiny poznává sám sebe, nové aspekty a reakce členů skupiny. Existence skupiny a schopnost fungování závisí na organizaci jednotlivých osob. Osoba prostřednictvím svých hodnot a norem ovlivňuje ostatní členy skupiny. Zároveň skupina ovlivňuje jednotlivce. (Belz, Siegrist, 2001, s. 39-43)

„Skupina slouží k rozvoji osobnosti a jednotlivce, který tak může vědoměji prožívat a utvářet svou identitu“. (Belz, Siegrist, 2001, s. 39)

4.3.5 Kolektiv třídy

Jandourek (2001, s. 125) popisuje kolektiv jako „skupinu, jejíž členové jsou schopni společným cílem, pocitem sounáležitosti sdílet stejné hodnoty a systém norem a deklarují nadřazenost zájmu skupiny nad zájmy osobními“.

Čáp (2001, s. 290) pojednává o kolektivu takto: „Koncepte kolektivu a jeho formativního působení je spjata s humanistickým chápáním výchovy. Výchova předpokládá lásku k dítěti a úctu k osobnosti v každém dítěti, bez ohledu na jeho přednosti či nedostatky. A výchova člověka v plném smyslu vyžaduje především zformovat u něho humánní vztah k lidem, vztah úcty, porozumění, spolupráce, vzájemné pomoci. Tyto vlastnosti nedokáže v dítěti zformovat sám výchovný pracovník, je zapotřebí, aby dítě žilo v sociální skupině s určitými znaky, v kolektivu.“

Čáp (2001, s. 290) také popisuje jednotlivé znaky kolektivu:

- „Společné cíle a společná činnost k jejich dosažení.
- Cíle mají být společensky hodnotné, cíle a normy kolektivu nejsou v rozporu s normami společnosti.
- Určitá organizovanost umožňující koordinovanou a efektivní činnost, dobrovolná ukázněnost členů kolektivu.

- Specifické vztahy mezi členy kolektivu: sympatie a zároveň porozumění, citlivé reagování na potřeby druhého, respektování těchto potřeb, vzájemná pomoc.
- Kolektiv je skupina ve vývoji, vytyčuje si další cíle a rozvíjejí se její příznivé znaky i formativní působení na členy, zvláště na jejich motivaci, sociální dovednosti a charakter“.

4.3.6 Skupinové normy

Skupinové normy jsou určitým systémem pravidel, která zajišťují co nejlepší průběh společenských činností ve skupině.

„Skupinové normy se odvíjejí ze skupinových cílů a hodnot. Skupinové cíle deklarují, jaké potřeby skupina svým členům hodlá uspokojit, a hodnoty vyjadřují, jaké požadavky má skupina na způsoby jejich dosahování. Hledání cest k cílům je korigováno právě skupinovými hodnotami. Normy se odvíjejí především z potřeb skupinové aktivity“ (Řezáč, 1998, s. 166).

Dle Řezáče (1998, s. 167) se každé normě, kterou skupina přijme za svou, musí postupně všichni členové přizpůsobit. Na všechny jedince, kteří váhají, působí skupinový tlak. Působení skupiny může mít různé podoby. Pokud se jedinec rozhodne přijmout tyto normy proti svému přesvědčení, jedná se o konformitu. Pokud jedinec přijme normy dobrovolně, hovoří o uniformitě nebo konvekci.

Vztahy k normám jsou kromě skupinového tlaku závislé na vnitřních zvláštěnostech jedince. Tyto vztahy se vyvíjí etapově. Prvním krokem je respektování normy z důvodu vyhnutí se trestu. V další etapě se jedinec přizpůsobuje normě za účelem získání výhod. Třetí etapa se zaměřuje na snahu vyhnout se odmítnutí ostatními členy skupiny. Na to navazuje čtvrtý krok, kdy se jedinec snaží nenarušit život skupiny nebo vyhnout se pocitům viny z narušení. V předposlední etapě se jedinec učí akceptovat nastavené normy skupiny a tím uznává, že jsou důležité. Poslední etapou je ztotožnění se s normami na základě svého svědomí. (Řezáč, 1998, s. 167- 168)

4.3.7 Formální skupina

Školní třída vzniká jako formální skupina, ale velice brzy se mění ve skupinu neformální.

Formální skupina vzniká „zvnějšku“ a administrativní cestou. Tato skupina je utvářena za určitým účelem (studijní skupina). V první řadě se od ní očekává

naplnění účelu. Výběr členů do skupiny bývá podřízen kritériem, které souvisí s účelem skupiny. Členové se poznávají, až když je tato skupina utvořena (Řezáč, 1998, s. 187).

Formální skupina zřizuje a organizuje společenská instituce. Dává jim pravidla fungování, cíl a úkol. Nebývá v nich citový vztah členů. (Čáp, 1993, s. 285)

4.3.8 Neformální skupina

Naopak neformální skupina, v níž se velmi brzy proměňuje školní třída, je tvořena na základě vzájemných sympatií a náklonnosti.

V neformální skupině si jedinci sami vytvářejí své normy, cíle, hodnoty a strukturu skupiny. Nejdůležitějším rozdílem mezi formální a neformální skupinou je, že v neformální skupině převládají meziosobní vztahy. V každé skupině jsou rozděleny pozice - vedoucí, zástupce. (Řezáč, 1998, s. 187)

Každý člen skupiny má stejný vliv na dění ve třídě, to je nejlepší ochrana před zneužitím moci (Kolář, 2005, s. 192).

Lašek (2001, s. 11) ve své publikaci uvádí, že „skupinová struktura, především neformální, se však vytváří až časem a učitel nepochybně má, především na počátku formální existence třídy, značný vliv na její klima“ (Lašek, 2001, s. 11). Řezáč (1989, s. 121) ve své publikaci uvádí, že neformální skupiny mají velký význam. Nejdůležitější je fakt, že děti se v nich naučí samy navazovat vztahy k lidem. Spontánní sociální učení je ve skupinách vrstevníků nezastupitelné a doplňuje sociální život ve skupinách. Prostředí neformální skupiny zvyšuje sebedůvěru a sebejistotu v sociálních vztazích.

5 Praktická část a výsledky práce

V praktické části bakalářské práce se budu zabývat adaptačními kurzy na Vyšší odborné škole a Střední odborné škole zemědělsko-technické v Bystřici nad Pernštejnem, jejíž součástí je i střední odborné učiliště. V první části praktické části se zaměřím na vlastní návrh adaptačního kurzu pro žáky prvních ročníků střední odborné školy, vypracování metodiky pro instruktory – realizátory adaptačního kurzu a v neposlední řadě na problémy, které vznikly během realizace kurzu. V druhé části praktické části analyzuji výsledky vlastního průzkumného šetření, které se zabývá realizovaným adaptačním kurzem.

5.1 Adaptační kurzy na Vyšší odborné škole a Střední odborné škole zemědělsko-technické

Na Vyšší odborné škole a Střední odborné škole zemědělsko-technické se nacházejí čtyřleté studijní obory a tříleté učební obory. Na škole je celkem devět různých oborů.

Na škole nemají adaptační kurzy žádnou tradici. První adaptační kurz proběhl v roce 2012 pod vedením školního psychologa. Adaptační kurz na této škole byl uskutečněn proto, že školu navštěvují mimo jiných i problémoví žáci, žáci z dětských domovů, žáci se zdravotním hendikepem či žáci s poruchami chování, kteří mají problém začlenit se do kolektivu třídy. První adaptační kurz se velice osvědčil. Zlepšila se především komunikace mezi žáky navzájem, žáci se začali i respektovat, pochopili, že mezi nimi jsou žáci, kteří se odlišují od ostatních, přesto je přijali do svého kolektivu.

Od roku 2012 jsou kurzy pořádány každý školní rok, a to vždy na počátku školního roku, tj. v polovině září. Adaptační kurz je pro žáky prvních ročníků povinný, výjimkou jsou žáci, kteří jsou zdravotně znevýhodněni, nebo žáci, kteří se z rodinných důvodů nemohou zúčastnit. Kurz je pro žáky zcela zdarma, takže se mohou zúčastnit i žáci ze sociálně slabých rodin. Realizaci kurzu předchází pečlivá příprava instruktorů, kteří se jí věnují již půl roku předem. Úkolem hlavního instruktora je zvolit vhodný tým instruktorů. Společně poté musí vymyslet téma kurzu, najít místo, vytvořit program, zajistit ubytování a dopravu. Cílem praktické části je návrh všech fází adaptačního kurzu a jejich realizace.

5.2 Příprava adaptačního kurzu

Příprava kurzu je dlouhodobou záležitostí. Nejvhodnější je, aby příprava probíhala alespoň půl roku před kurzem. Čím dokonalejší bude příprava, tím lepší bude samotná realizace a průběh kurzu

Při přípravě kurzu je třeba věnovat pozornost následujícím základním bodům, jejichž vhodné naplánování povede k bezproblémovému a dynamickému průběhu kurzu. Příprava kurzu zahrnuje následující body:

1. volba vedoucího kurzu,
2. výběr instruktorů,
3. téma a cíl kurzu,
4. místo konání kurzu,
5. program kurzu,
6. příprava aktivit,
7. materiální zajištění kurzu,
8. zajištění dopravy,
9. dokumenty pro rodiče.

Při přípravě kurzu hraje velkou roli zkušenost s organizací kurzu z předchozích let a také tým zkušených instruktorů. Každý instruktor musí mít zkušenosti s vedením a prací s lidmi. Volbou vhodného týmu instruktorů se zdokonalí organizace i práce s žáky. Je také důležité, aby instruktoři měli co nejrozumnější zájmy a mohli nabídnout žákům širokou škálu aktivit.

5.2.1 Volba vedoucího kurzu

Prvním krokem při přípravě kurzu je volba vedoucího kurzu, který koordinuje celý jeho průběh. Vedoucím by se měl stát takový člověk, který má organizační a komunikační schopnosti, je pro žáky přirozenou autoritou a má schopnost získat si důvěru druhých lidí.

Úkolem vedoucího je výběr ostatních instruktorů, jejich vedení správnou cestou, dle potřeby úprava harmonogramu kurzu a řešení problémů vzniklých

během kurzu. Vedoucí kurzu by neměl nic přikazovat, ale měl by vše řešit formou diskuze s ostatními vedoucími nebo žáky.

Volbou vedoucího se zabývá vedení školy. V tomto případě byl za vedoucího zvolen školní psycholog.

5.2.2 Výběr instruktorů kurzu

Druhým, a také velmi důležitým krokem, je výběr instruktorů kurzu. Tím se zabývá vedoucí kurzu.

Vedoucí si vybere konkrétní osoby, které mají již zkušenosti s organizací různých kurzů nebo zkušenosti s pořádáním adaptačního kurzu z předchozích let, či nové osoby, se kterými je ale nutné se předem seznámit a začlenit je do kolektivu instruktorů. Tým instruktorů se musí naučit společně spolupracovat, koordinovat svou činnost a snažit se, aby kurz proběhl co nejlépe. Je vhodné, aby v týmu byli jak muži, tak i ženy. Nesmíme opomenout ani na zdravotníka. Do této pozice je zvolen člověk, který k tomu má oprávnění.

V případě tohoto kurzu se tým skládal z osmi instruktorů - dvou mužů a šesti žen, a vedoucího kurzu. Pozici zdravotníka zastala jedna z instruktorek. Kurzu se zúčastnili zároveň i třídní učitelé jednotlivých tříd, kteří byli během kurzu začleněni do programu, aby se lépe poznali se svými žáky.

5.2.3 Téma a cíl kurzu

Krokem třetím je volba tématu kurzu, které ho celý ovlivní a bude jím prostupovat ve všech rovinách - je nutné mu přizpůsobit program, aktivity i motivaci k aktivitám.

Nejlepší metodou je jedna z diskuzních metod, tzn. brainstorming. Členové týmu kurzu se společně sejdou a každý z nich přidá do diskuze možné téma kurzu. Společně každý návrh na téma prodiskutují, zváží všechna pro a proti, pokusí se vymyslet aktivity, které by k danému tématu mohly být využity, a poté se rozhodnou pro téma, které bude nejvhodnější.

V případě tohoto kurzu byla pomocí brainstormingu navržena následující témata: Olympijské hry, Živly, Znamení zvěrokruhu a Vesmír. Po ukončení brainstormingu a selekci témat bylo zvoleno téma Živly, a to kvůli předpokladu, že by mohlo zaujmout nejvíce účastníků kurzu.

Zároveň s výběrem tématu souvisí i stanovení cílů kurzu. Tým si musí stanovit cíle, kterých chce během kurzu u žáků dosáhnout. Prvním cílem bylo vzájemné

seznámení žáků, seznámení s třídním učitelem, vytvoření sociálních vztahů a pozice v kolektivu třídy. Dalším cílem bylo usnadnit žákům přechod ze základní školy na střední školu a seznámit je s novým prostředím. Třetím cílem bylo ukázat žákům, jak je možné trávit aktivně svůj volný čas. Posledním, čtvrtým cílem bylo vytvořit žákům příjemnou, radostnou, přátelskou atmosféru, naučit je spolupráci a vzájemné toleranci.

5.2.4 Místo konání kurzu

Před kurzem je nutné vybrat vhodné místo a důkladně si ho prohlédnout. Vhodné je, když některý z instruktorů zvolené místo zná. Místo se musí volit dle počtu žáků a naplánovaných aktivit.

V každém případě je nutné posoudit i vhodnost ubytování a stravování pro žáky. Ideální je areál s hřištěm, budovou se sociálním zařízením a společenskou místností, místo spojené s přírodou a dostatečně odlehlé od okolního prostředí. Před samotným kurzem je nutné si domluvit možnost využívání různých prostor a stravování. Nedílnou součástí domluvy je i zabezpečení pitného režimu pro žáky.

5.2.5 Program kurzu

Program kurzu (viz Tab. 1) je nejdůležitějším bodem celého kurzu. Ten se ponese v duchu zvoleného tématu „Živly“. Již od počátku se soustředíme na zvolené téma. Během přesunu od školy na místo konání kurzu musí žáci zjistit, jakým živlem je jejich skupina. Všechny hry jsou čerpány z vlastních zkušeností instruktorů nebo z literatury. Každou hru přizpůsobujeme klimatickým, přírodním podmínkám, věku a počtu účastníků.

Tab. 1 Program kurzu

	Ráno	Dopoledne	Oběd	Odpoledne	Večeře	Večer
Středa 24.9.	Odvoz materiálů do kempu Příprava na dopoledne	9:00 Sraz žáků v areálu školy Seznamovací hry v areálu školy	12:00 Oběd Odvoz osobních věcí do kempu	13:00 Sraz Společný odchod do kempu Seznamovací hry	18:30 Večeře	Táborák Zábavné hry
Čtvrtek 25.9.	6:30 Budíček 7:00 Rozcvička 7:15 Snídaně	Sportovní hry Pochod	13:00 Oběd	Týmové hry Kreativní hry Sportovní hry Hry na rozvoj týmu a důvěry	18:30 Večeře	Táborák Zábavné hry
Pátek 26.9.	6:30 Budíček 7:00 Rozcvička 7:15 Snídaně	Závěrečné reflexe Hodnocení jednotlivých žáků Ocenění	12:30 Oběd	Osobní volno Sbalení věcí Úklid areálu 14:00 Odjezd ke škole		

Zdroj: Autorka

5.2.6 Příprava aktivit

Nedílnou součástí přípravy kurzu je i příprava a simulace aktivit, které chceme na kurzu realizovat. Tento krok je důležitý, pokud se jedná o aktivitu, která je pro kurz nová, například převzatá z literatury, nebo pokud ji chceme realizovat v novém prostředí. Je tedy nutné si hru předem vyzkoušet, abychom zjistili, jak je časově náročná, kolik osob může hrát najednou, jaké pomůcky budeme potřebovat nebo v jakém prostředí bude nejvhodnější její realizace. Důležité je zjistit, zda jsou pravidla hry pochopitelná pro všechny, a domluvit, jak budou žáci motivováni.

Většinou se volí hry, s nimiž má některý z instruktorů zkušenost z předchozích kurzů zaměřených na zážitkovou pedagogiku nebo na něž máme pozitivní reference od jiných osob.

Nedílnou součástí je i stimulace her. Instruktor, který chce hru realizovat, je organizátorem hry. Připraví si pomůcky potřebné pro hru, zvolí si prostředí, v němž bude hra probíhat, dále vysvětlí ostatním instruktorům pravidla hry, sdělí cíl hry a musí je motivovat k aktivitě. Reaguje na otázky týkající se pravidel a průběhu hry. Když je hra všemi instruktory pochopena, může se začít hrát. Organizátor hry dohlíží na její průběh a vyhodnocuje nedostatky, které se mohou objevit. Na konci hry všichni instruktoři proberou vhodnost hry, nedostatky hry, časovou náročnost, dle potřeby je hra upravena a vhodně zařazena do programu kurzu.

5.2.7 Materiální zajištění kurzu

Během přípravy kurzu se všechny aktivity sepisují na papír, včetně všech pomůcek, které budou k aktivitám potřeba. Je nutné počítat i s tím, že program se může změnit a může dojít ke změně aktivit, proto je vhodné vzít si s sebou více materiálů. K materiálnímu zajištění patří psací potřeby, izolepa, nůžky, svíčky, baterky, papíry, připínáčky, zápalky, sportovní vybavení, křídly, provázek, hudební nástroje apod. Vhodné je vzít s sebou i předměty, které budou využity jako ceny při vyhodnocování různých aktivit. K materiálnímu zajištění patří i zdravotnické potřeby, ale jejich zajištění je povinností zdravotníka.

5.2.8 Zajištění dopravy

V neposlední řadě při přípravě kurzu musíme zajistit i dopravu na místo konání kurzu a zpět. Je vhodné být pro každý případ mobilní, proto disponovat alespoň jedním osobním automobilem přímo v místě konání kurzu.

V tomto případě byla z místa konání kurzu zabezpečena autobusová doprava školním autobusem. Jeden z instruktorů měl s sebou i osobní automobil, který byl mnohokrát využit.

5.2.9 Dokumenty pro rodiče

V posledním kroku si musíme připravit dokumenty pro rodiče žáků – základní informace o kurzu, seznam potřebných věcí na kurz (viz příloha B) a formulář souhlasu kontroly alkoholu a omamných látek.

5.3 Realizace adaptačního kurzu

Při přípravě kurzu vycházíme z následujících bodů:

- Adaptační kurz organizuje Vyšší odborná a Střední odborná škola zemědělsko-technická v Bystřici nad Pernštejnem.
- Vedoucím kurzu je školní psycholog.
- Vedoucí kurzu vybírá tým instruktorů.
- Vedoucí kurzu musí zajistit zdravotníka.
- Kurz proběhne v termínu od středy 24. 9. 2014 do pátku 26. 9. 2014.
- Kurzu se zúčastní 90 žáků.
- Do programu budou zapojeni i třídní učitelé.
- Žákům musí být odeslán seznam potřebných věcí na kurz.
- Rodičům žáků musí být odeslán formulář souhlasu kontroly alkoholu a omamných látek.
- Instruktoři musí vytvořit takový program, kterého se mohou účastnit i žáci s lehkými zdravotními problémy.

Po splnění všech přípravných kroků může být zahájen adaptační kurz. Přestože je kurz připraven do nejmenších detailů, průběh celého kurzu ovlivňuje jeden

neovlivnitelný faktor, a tím je počasí. Kvůli počasí může dojít k částečné nebo dokonce celkové změně programu kurzu.

Před úplným zahájením kurzu musí být proškoleni všichni instruktoři. Proškolení se týká především bezpečnosti a první pomoci. Dále si jednotliví instruktoři musí rozdělit své role - kdo bude hlavním průvodcem kurzu, kdo si připraví základní pravidla na kurz a kdo bude jaké aktivity pořádat. Den, nejlépe dva dny, před kurzem musí vedoucí kurzu sdělit, kde a v kolik hodin se mají žáci sejít.

Zahájení kurzu na Střední odborné škole zemědělsko-technické v Bystřici nad Pernštejnem bylo naplánováno na 9 hodin ráno. Žáci den před zahájením dostali pokyn od vedoucího kurzu, kde a v kolik hodin se mají sejít. Všichni žáci prvních ročníků se shromáždili na předem domluvném místě, ve školním sadě mezi ovocnými stromy, kde vedoucí kurzu jmenovitě zkontroloval všechny žáky. Prvním úkolem, který žáci dostali na rozehrání, bylo naložení osobních věcí do auta, které věci odvezlo do kempu. Nejdříve každý instruktor představil sebe, své zájmy. Dále byl žákům nastíněn stručný program dne a byla sdělena základní pravidla chování. Vedoucí kurzu si od žáků vybral zpět rodiči podepsané souhlasy na kontrolu alkoholu a omamných látek, tedy pokud už je žáci dříve neodevzdali svému třídnímu učiteli. Průvodce kurzu upozornil žáky na to, že se musí účastnit každé aktivity, pokud nemají dokument od lékaře na osvobození např. z fyzicky náročných aktivit.

Po zahájení, kontrole přítomnosti a stanovení základních pravidel se mohlo přistoupit k prvnímu bloku aktivit, tj. k seznamovacím aktivitám, které musí být v kurzu zařazeny hned na začátku (viz Tab. 2). V první řadě je nutné žáky řádně motivovat, jelikož většina z nich má pocit, že je to pouze hloupost, a přijde jim to dětinské. Hlavním ohniskem aktivit byla jména žáků, jejich zájmy, volnočasové aktivity, školní a osobní historie. Každý žák dostal jmenovku, na níž si napsal, jak chce být osloven, a tu měl povinně nosit po celou dobu kurzu. Pod jméno si každý žák napsal oblíbenou nebo charakteristickou činnost, barvu, jídlo, zvíře nebo koníček. Poté se vzájemně všichni seznámili a vysvětlili si, proč na svou jmenovku napsali určitou charakteristiku. Dále se žáci měli seřadit do řady dle různých kritérií – dle výšky či abecedy, a to vše bez mluvení (viz Tab. 3). Seznamovací aktivity mají na kurzu velikou váhu, a proto je nutné jim věnovat dostatečný čas okolo 2-3 hodin. Většina žáků přistoupila k programu spíše aktivně a vzájemně spolupracovala. Instruktoři se zapojili do seznamovacích aktivit a zároveň

pozorovali žáky, aby následně zhodnotili jejich přístup k programu, aktivitu či nezáměm.

Tab. 2 Hra se jmény

Název aktivity	Hra se jmény
Cíl aktivity	Poznání druhých účastníků kurzu
Časová náročnost	15-30minut
Použité metody	Vysvětlení, diskuze
Potřebné pomůcky	Jmenovka, papír, tužka
Základní popis	Každý žák si napíše na jmenovku svoje jméno/přezdívku a něco, co ho charakterizuje. Poté se žáci ptají, proč ho ta věc charakterizuje. Např. Dana – prkna, co znamenají svět, tzn. že Dana má ráda divadlo a každému, kdo se jí zeptá, to vysvětlí.
Instrukce pro realizátory	Je nutné, aby se instruktoři také zapojili, ale zároveň aby kontrolovali, zda se zapojili všichni žáci.

Zdroj: Autorka

Tab. 3 Seřazení dle velikosti

Název aktivity	Seřazení dle velikosti
Cíl aktivity	Dokázat se domluvit beze slov
Časová náročnost	30minut
Použité metody	Vysvětlení, samostatná práce, metoda řešení problémů
Základní popis	Žáci se seřadí do řady. Poté dostanou pokyn, aby se bez mluvení seřadili podle výšky.
Instrukce pro realizátory	Instruktoři pozorují průběh a poté vyhodnotí žáky, kteří nejlépe organizovali.

Zdroj: Autorka

Po ukončení prvního bloku aktivit, je nutné dát žákům pauzu na oběd. Během této doby si instruktoři rozdělí žáky do čtyř skupin a to z důvodu pochodu do kempu. Je důležité pozorovat žáky během seznamovacích aktivit a vytipovat si ty nejvíce aktivní, nespoupracující nebo problémové. Při rozdělování do skupin je nutné, aby

v každé skupině byli zástupci těchto typů žáků. Po obědě se všichni shromáždili na předem domluveném místě - ve školním sadě a byli rozděleni do skupin. Každá skupina měla vedoucího a jednoho asistenta. Ještě před odchodem skupin byli žáci motivováni tím, že za každý správně splněný úkol získají odměnu ve formě indicie, která jim poslouží k rozluštění názvu skupiny. Poté se každá skupina vydala svojí cestou do místa pobytu, vzdáleného asi 6 km. Aktivity a úkoly, které čekaly žáky po cestě do kempu, byly zaměřeny zcela samozřejmě na pohyb a šikovnost (viz Tab. 6), ale byly výzvou i pro jejich schopnost rozhodování, koordinaci (viz Tab. 7), jejich dovednosti, taktické schopnosti (viz Tab. 4) a v neposlední řadě i jejich znalosti (viz příloha C a Tab. 5).

Tab. 4 Bouřka

Název aktivity	Bouřka
Cíl aktivity	Nalezení co nejlepšího úkrytu v přírodě
Časová náročnost	2 minuty
Použité metody	Vysvětlení
Potřebné pomůcky	Papír na trestné body, tužka.
Základní popis	Vedoucí skupiny se zastaví a zvolá „bouřka“. V ten okamžik se musí všichni ze skupiny schovat tak, aby je vedoucí 10 vteřin neviděl. Koho vedoucí uvidí, získává trestný bod.
Instrukce pro realizátory	Instruktor je ve většině případů ten, kdo zvolá „bouřka“. Pokud je pochod delší, je vhodné zvolit, aby vedoucí vybral ještě jednoho účastníka, který má právo také zvolat „bouřka“.

Zdroj: Autorka

Tab. 5 Kvíz

Název aktivity	Kvíz na živly
Cíl aktivity	Znalost základních školních vědomostí
Časová náročnost	15 minut
Použité metody	Vysvětlení, diskuze, skupinová práce žáků
Potřebné pomůcky	Vytvořené otázky
Základní popis	Vedoucí skupiny během pochodu dává otázky týkající se určitého živlu. Žáci se mohou domluvit na odpovědi, jelikož body jsou pro skupinu, ne pro jednotlivce.
Instrukce pro realizátory	Instruktor může žákům dát indicii ke správné odpovědi.

Zdroj: Autorka

Tab. 6 Příšery z lidských těl

Název aktivity	Příšery
Cíl aktivity	Procvičení postřehu a logiky
Časová náročnost	20-30 minut
Použité metody	Vysvětlení, diskuze, skupinová práce žáků, metoda řešení problémů
Potřebné pomůcky	Lidské tělo
Základní popis	Žáci se rozdělí do stejně velkých skupin. Vedoucí vyjmenuje části těla, které se mohou dotýkat země. Např. 3 ruce, 8 noh a 4 hlavy. Žáci musí vytvořit příšeru přesně podle pokynů vedoucího. Pokud se země dotýká více částí, než bylo zadáno, musí skupina vytvořit novou příšeru.
Instrukce pro realizátory	Instruktor dohlíží na tvorbu příšer a kontroluje jejich pravdivost.

Zdroj: Autorka

Tab. 7 Upír

Název aktivity	Upír
Cíl aktivity	Poznání druhých účastníků kurzu
Časová náročnost	30minut
Použité metody	Vysvětlení, diskuze
Základní popis	Hráči si sednou nebo se postaví do kruhu. Každý se představí: Jmenuji se...A mám rád.... Poté, co se všichni představí, může začít hra. Určí se jeden žák, který bude upírem. Upír se zaměří na jednoho hráče, ten je nyní obět'. Když obět' zjistí, že k ní upír jde, upřeně se podívá na jiného hráče, ten ho vysvobodí tím, že řekne jeho jméno. Pokud řekne správné jméno, obět' je zachráněna a upír jde na jiného hráče. Pokud je odpověď špatná, tak obět' jde na místo upíra.
Instrukce pro realizátory	Je vhodné, aby se instruktoři zapojili také do hry a kontrolovali její průběh.

Zdroj: Autorka

Žáci byli v tomto bloku oceňováni a jejich úkolem bylo během pochodu zjistit, jaký živel představuje jejich skupina. Před příchodem do kempu měla každá skupina za úkol vymyslet vzhledem ke svému živlu motto či pokřik. Po příchodu do kempu se žáci ubytovali a šli na večeři. Po večeři následoval „táborák“, kterého se zúčastnili aktivně všichni žáci. Po večeři musel kolektiv instruktorů řešit výchovné problémy, které v tomto případě přetrvávaly až do ranních hodin.

Druhý den kurzu nezačal pro instruktory příliš dobře, jelikož hned v brzkých hodinách, dva zástupci z řad instruktorů odjžděli do školy řešit vzniklé problémy z předchozího dne. Ostatní instruktoři zůstali v táboře a věnovali se programu. V 7 hodin následovala rozcvička a po ní snídaně. Během snídaně jsme se s instruktory rozhodli, že pozměníme program dne, jelikož nám přálo počasí a byl pěkný podzimní den. Dopolední blok aktivit byl zaměřen na pohybové aktivity. Pohybové aktivity jsou v dnešní spíše neoblíbené, jelikož mnoho žáků má k pohybu odpor. Těmto aktivitám je nutné věnovat minimálně 4 hodiny. Při nástupu bylo žákům sděleno, že mají na výběr ze dvou možností – jít na procházku po okolí, či zůstat v kempu a věnovat se sportovním aktivitám. Nejaktivnější žáci se rozhodli pro procházku a zbytek zůstal v kempu a věnoval se fotbalu, basketbalu a volejbalu. Procházka vedla náročným terénem, kdy se stoupalo do kopců, poté se strmě sestupovalo do údolí a několikrát se brodilo řekou. Do kempu jsme se vrátili před obědem a byli jsme značně vyčerpaní. Během oběda opět musel být změněn program, jelikož se silně rozpršelo. V odpoledním bloku aktivit byla na řadě důvěra. Tohoto bloku se zúčastnili i třídní učitelé, kteří žákům pomáhali s plněním zadaných úkolů (viz Tab. 8). Žáci byli rozděleni do svých skupin živelů. Byla uspořádána soutěž, v jejímž rámci se proti sobě utkaly týmy žáků ve sportovních disciplínách.

Tab. 8 Týmové utkání

Název aktivity	Týmové utkání
Časová náročnost	3 – 4 hodiny
Použité metody	Vysvětlení, diskuze, společná práce žáků, metoda řešení problémů, simulace
Potřebné pomůcky	Papír, tužka, sportovní potřeby, barvy na tělo, fixy, připínáčky, vidlička, provázek
Základní popis	Žáky rozdělíme do skupin dle živelů. Poté jsou jim vysvětlena pravidla a dostanou zadání jednotlivých úkolů. Úkoly: kreslení erbů týmů na tělo člena, skládání básničky na živel týmu, přenášení členů týmu na čas, tvorba scénky z filmu, vědomostní kvíz na mikroregion Bystřicko, kopání s míčem, hledání připínáčků na žákovi a zasunutí vidličky do láhve. Žáci po zadání úkolů a rozdělení dostanou čas na přípravu úkolů. Po uplynutí času na přípravu vše odprezentují před porotou.
Instrukce pro realizátory	Instruktoři pomáhají při přípravě jednotlivých úkolů a kontrolují jejich průběh. Vedoucí skupiny rozděluje žáky na jednotlivé úkoly, aby byli zapojeni všichni členové týmu. Poté instruktoři tvoří porotu, která hodnotí jednotlivé výstupy a úkoly týmů.

Zdroj: Autorka

Ukončením byla vzájemná prezentace veškerých zadaných úkolů. Důvěra, která byla tématem tohoto bloku, byla budována na úrovni členů týmů, na úrovni veškerých účastníků kurzu i mezi týmy navzájem. Žáci se během prezentace vzájemně respektovali a podporovali. Každý prezentovaný úkol byl náležitě oceněn potleskem všech zúčastněných. Během prezentace byl každý úkol bodován a poté byl vyhlášen nejlepší tým. Po večeri následoval „táborák“, ale jenom u krbu, neboť přšelo.

Každý den po večerce se tým instruktorů sešel na chatě a zhodnotil celý den a podrobně si prošel následující program. Vyčerpaní instruktoři chodili spát kolem třetí hodiny ráno.

Třetí den byl zahájen stejně jako den druhý. Poslední dopoledne kurzu bylo zaměřeno na samotnou reflexi a uzavření kurzu. Hlavním cílem reflexe bylo sdílení

zkušeností, zamyšlení se nad celým kurzem a jednotlivými aktivitami, zhodnocení programu i vzájemné spolupráce. Každý tým měl za úkol podat zpětnou vazbu na každého člena týmu. Instruktoři musí být během těchto aktivit pozorní a musí žáky usměrňovat, jelikož žáci nejraději podávají výsměšnou nebo urážlivou zpětnou vazbu. Společně se zpětnou vazbou si žáci odnášeli i památeční odznáčky. Žáci také podali zpětnou vazbu instruktorům. V neposlední řadě bylo zhodnoceno ubytování, stravování a prostředí kempu. Po závěrečné reflexi si žáci sbalili osobní věci, uklidili chatky a kemp. Poté jsme všichni společně odjeli autobusem ke škole, kde si žáky vyzvedli jejich rodiče.

5.4 Výchovné problémy na kurzu

V průběhu adaptačního kurzu se můžeme setkat s výchovnými problémy. Už před zahájením kurzu je nutné, aby instruktoři měli s vedením školy vyřešeno, jak budou tyto výchovné, i jiné, problémy řešit. Instruktoři si musí být při řešení problémů jisti svým rozhodnutím, musí být důslední a nedělat žádné výjimky.

V případě mého adaptačního kurzu, došlo k docela velkému počtu výchovných problémů, se kterými se dopředu vůbec nepočítalo, proto nebyla přesná představa o postihu žáků. Nejčastějším problémem byla konzumace alkoholu. Žáci, kteří byli již od pohledu opilí, byli odvedeni do chaty instruktorů, kde proběhla dechová zkouška. O každé dechové zkoušce musel být veden záznam s dostatečným počtem svědků. Při řešení těchto problémů s instruktory jsme se nemohli shodnout na jednotném řešení, proto druhý den ráno musela být ve škole svolána porada. Na poradě měl největší slovo školní metodik prevence a výchovný poradce. Během této porady zaznělo konečné rozhodnutí. Všichni žáci, kteří požíli alkohol, byli okamžitě vyloučeni z kurzu a byli podmíněně vyloučeni ze školy. Dalšími problémy byly urážky, nadávky a agresivní chování vůči instruktorům i žákům samotným. Také tyto problémy byly řešeny vyloučením z adaptačního kurzu.

5.5 Nedostatky na realizovaném adaptačním kurzu

Na realizovaném adaptačním kurzu se vyskytlo i pár nedostatků, které nám poslouží jako poučení pro další adaptační kurz. Hlavním nedostatkem na kurzu byla velká zima v chatkách, kde jsme byli ubytováni. Žáci se neměli kde zahřát, chatky nebyly vytápěné a ve společenské místnosti nebylo taky velké teplo. Jedinou možností pro zahřátí byl táborák, kterého se aktivně účastnili všichni žáci.

Nevýhodou bylo i to, že pokud žáci promokli, neměli si oblečení kde usušit, a pokud neměli náhradní oblečení, což bylo podmínkou, museli chodit v mokřem.

Dalším velkým nedostatkem byl pitný režim. Žáci měli přístup k pitné vodě, ale v chladném počasí by bylo potřeba zajistit teplý čaj. To se nepovedlo. Žáci měli přístup k teplému čaji u snídaně, oběda a večeře, a to jenom v omezeném množství.

5.6 Zhodnocení realizovaného adaptačního kurzu z pohledu žáků

Cílovou skupinou průzkumu se stali žáci prvních ročníků, kteří absolvovali kurz. Základem pro analýzu adaptačního kurzu bylo dotazníkové šetření, jedná se tedy o kvantitativní výzkum. Účelem kvantitativního výzkumu je dle Kozla (2011, s. 158) „získat měřitelná číselná data. Chceme-li získat statisticky spolehlivé výsledky, pracujeme zpravidla s velkými soubory respondentů v procesu formálního dotazování, případně údaje získáváme pozorováním frekvence určitých jevů nebo analýzou sekundárních dat“.

Dotazníků (viz příloha A) bylo rozdáno 90. Dotazníky byly rozdány během výuky třídním učitelem na počátku měsíce prosince. Vrátily se všechny dotazníky. Míra návratnosti je tedy 100%. Respondenti odpovídali na všechny otázky, vynechali otázky týkající se aktivit, kterých se neúčastnili, např. ze zdravotních důvodů. Výsledky jsou popsány prostřednictvím grafů a tabulek.

Otázka 1: Pohlaví respondentů

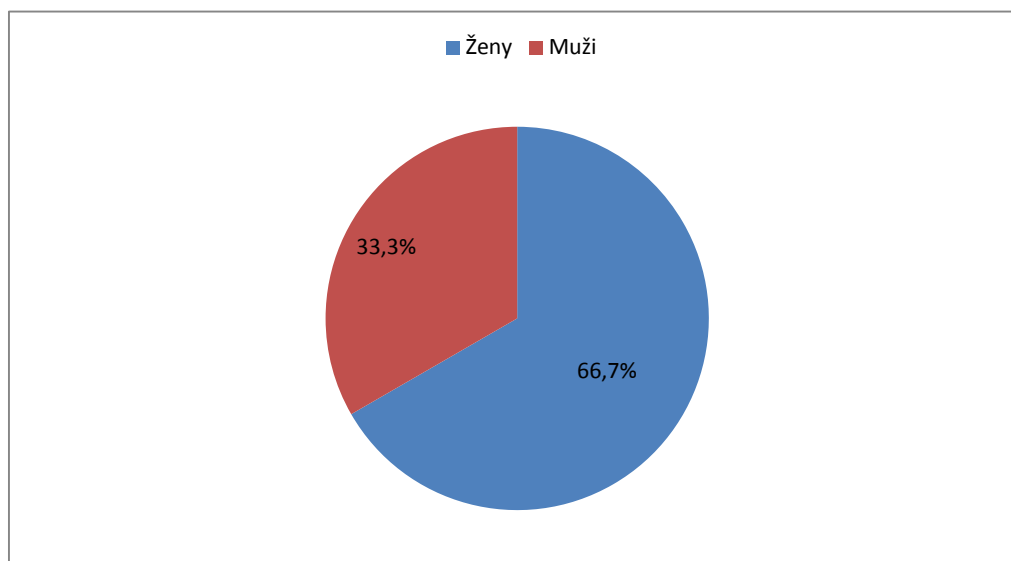
V první otázce bylo zjišťováno pohlaví respondentů - muž nebo žena. Tato otázka byla zvolena pro přehled podílu mužů a žen, kteří se kurzu zúčastnili.

Tab. 9 Pohlaví

	Počet odpovědí	Relativní četnost %
Žena	60	66,7
Muž	30	33,3
Celkem	90	100,0

Zdroj: Autorka

Z tabulky (Tab. 9) na první pohled vyplývá, že adaptačního kurzu se zúčastnilo dvakrát více žen než mužů.



Obr. 1 Pohlaví

Obrázek 1 podrobně ukazuje členění respondentů na adaptačním kurzu.

Otázka 2: Hodnocení kurzu

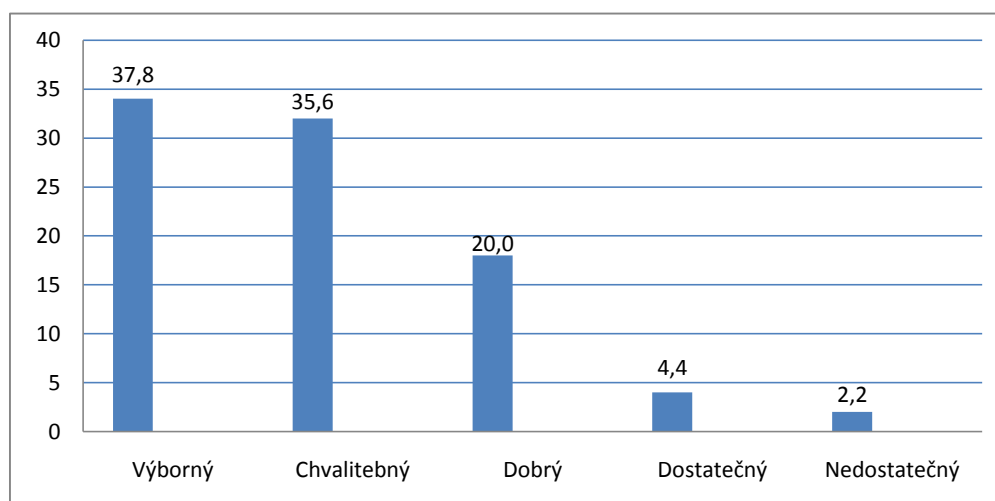
Úvodní otázka dotazníku měla respondenta dovést k celkovému zamyšlení nad realizovaným kurzem. Respondenti měli na výběr z možností: **výborný, chvalitebný, dobrý, dostatečný, nedostatečný**.

Tab. 10 Celkové zhodnocení kurzu

	Počet odpovědí	Relativní četnost %
Výborný	34	37,8
Chvalitebný	32	35,6
Dobrý	18	20,0
Dostatečný	4	4,4
Nedostatečný	2	2,2
Celkem	90	100,0

Zdroj: Autorka

V Tab. 10 je znázorněn výsledek celkového hodnocení adaptačního kurzu. Jak z tabulky vyplývá, nejčastější hodnocení bylo výborné a chvalitebné.



Obr. 2 Celkové zhodnocení kurzu

Z Obrázku 2 lze vyčíst, jak žáci ohodnotili absolvovaný adaptační kurz. Již při pohledu zjistíme, že celkové hodnocení kurzu je pozitivní. 34 respondentů (37,8 %) ohodnotilo kurz známkou výborný, dalších 32 respondentů (35,6 %) hodnotilo známkou chvalitebný a 18 respondentů (20 %) hodnotilo známkou dobrý. Pouze 4 respondenti (4,4 %) dali známku dostatečný a 2 respondenti (2,2 %) dali známku nedostatečný.

Otázka 3: Zhodnocení jednotlivých aktivit kurzu

V otázce č. 3 byly vyjmenovány všechny aktivity – seznamovací hry, sportovní hry, hry na rozvoj týmu a důvěry, pochod ze školy do kempu, kreativní hry a večerní program. Ke každé ze jmenovaných aktivit měli žáci vybrat jednu možnou odpověď – **zcela spokojen, spokojen, nevím, nespokojen a zcela nespokojen**. Aktivita pochod ze školy do kempu nebyl hodnocen všemi žáky, jelikož někteří byli ze zdravotních důvodů osvobozeni.

Tab. 11 Hodnocení aktivit na kurzu

	Seznamovací hry	Sportovní hry	Hry na rozvoj týmu a důvěry	Pochod ze školy	Kreativní hry	Večerní program
Zcela spokojen	14	15	12	16	30	60
<i>Relativní četnost %</i>	<i>15,6</i>	<i>16,7</i>	<i>13,3</i>	<i>17,8</i>	<i>33,3</i>	<i>66,7</i>
Spokojen	40	45	50	30	36	24
<i>Relativní četnost %</i>	<i>44,4</i>	<i>50,0</i>	<i>55,6</i>	<i>33,3</i>	<i>40,0</i>	<i>26,7</i>
Nevím	28	16	12	24	18	6
<i>Relativní četnost %</i>	<i>31,1</i>	<i>17,8</i>	<i>13,3</i>	<i>26,7</i>	<i>20,0</i>	<i>6,7</i>
Nespokojen	4	12	10	12	5	0
<i>Relativní četnost %</i>	<i>4,4</i>	<i>13,3</i>	<i>11,1</i>	<i>13,3</i>	<i>5,6</i>	<i>0</i>
Zcela nespokojen	4	2	6	0	1	0
<i>Relativní četnost %</i>	<i>4,4</i>	<i>2,2</i>	<i>6,7</i>	<i>0</i>	<i>1,1</i>	<i>0</i>

Zdroj: Autorka

Z tabulky (Tab. 11) je patrné, že téměř všechny aktivity byly hodnoceny možností spokojen. Což opět naznačuje, že aktivity na kurzu byly pro žáky velmi příjemné. Pochod ze školy nebyl hodnocen všemi žáky, jelikož osm žáků se ho nezúčastnilo. Nejlépe byl hodnocen večerní program, kterého se aktivně zúčastnili téměř všichni žáci.

Otázka 4: Ohodnot' jednotlivé části adaptačního kurzu.

V této otázce byly zmíněny jednotlivé části adaptačního kurzu – ubytování, stravování, program kurzu, doprava a komunikace s lektory. Žáci měli na výběr z odpovědí – **zcela spokojen, spokojen, nevím, nespokojen a zcela nespokojen.**

Tab. 12 Jednotlivé části kurzu

	Ubytování	Stravování	Program kurzu	Doprava	Komunikace s lektory
Zcela spokojen	6	12	3	8	61
<i>Relativní četnost %</i>	<i>6,7</i>	<i>13,3</i>	<i>3,3</i>	<i>8,9</i>	<i>67,8</i>
Spokojen	24	56	58	49	20
<i>Relativní četnost %</i>	<i>26,7</i>	<i>62,2</i>	<i>64,4</i>	<i>54,4</i>	<i>22,2</i>
Nevím	20	12	28	12	9
<i>Relativní četnost %</i>	<i>22,2</i>	<i>13,3</i>	<i>31,1</i>	<i>13,3</i>	<i>10,0</i>
Nespokojen	36	10	1	21	0
<i>Relativní četnost %</i>	<i>40,0</i>	<i>11,1</i>	<i>1,1</i>	<i>23,3</i>	<i>0</i>
Zcela nespokojen	4	0	0	0	0
<i>Relativní četnost %</i>	<i>4,4</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>

Zdroj: Autorka

Na základě informací uvedených v tabulce (Tab. 12) vyčteme celkové ohodnocení jednotlivých částí kurzu. Nejméně byli žáci spokojeni s ubytováním. Toto hodnocení není překvapující, jelikož ubytování v chatkách nebylo vhodnou volbou. Ostatní části kurzu byly hodnoceny nejčastěji možností spokojen, což značí, že žáci byli s adaptačním kurzem opravdu spokojeni.

Otázka 5: Která aktivita se Ti nelíbila a z jakého důvodu?

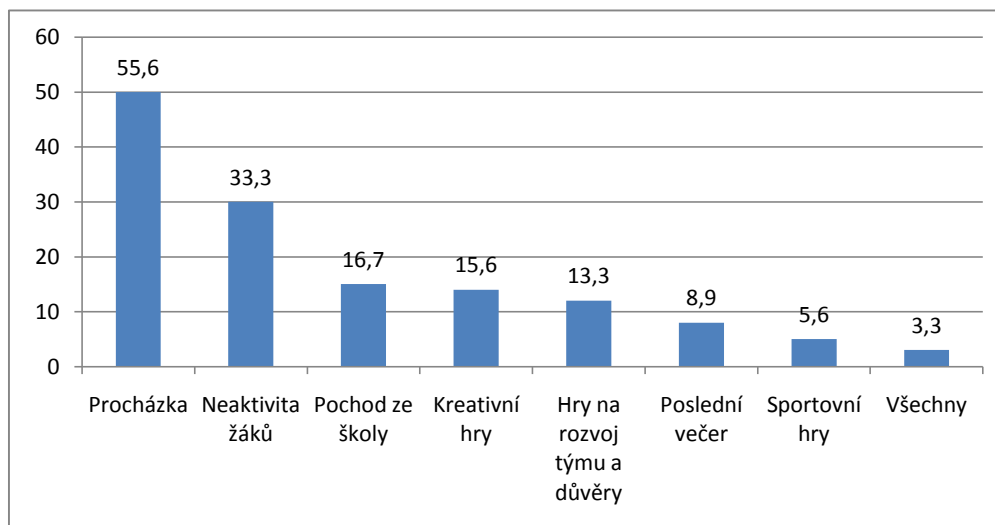
Jedná se o otázku otevřenou, kdy žáci měli zhodnotit, která aktivita se jim nelíbila. Součet odpovědí nebude 90, jelikož zde žáci mohli napsat více možností, nebo žádnou. Ani v jedné odpovědi se nevyskytovala odpověď, z jakého důvodu se aktivita nelíbila.

Tab. 13 Která aktivita se Ti nelíbila

	Počet odpovědí	Relativní četnost %
Procházka	50	55,6
Neaktivita žáků	30	33,3
Pochod ze školy	15	16,7
Kreativní hry	14	15,6
Hry na rozvoj týmu a důvěry	12	13,3
Poslední večer	8	8,9
Sportovní hry	5	5,6
Všechny	3	3,3

Zdroj: Autorka

Při této otázce se měli žáci zamyslet, která aktivita se jim nejméně líbila a proč. Ovšem odůvodnění proč nebylo napsáno ani v jednom dotazníku.



Obr. 3 Aktivity, které se žákům nelíbily

Nejčastěji žáci odpovídali na aktivitu či aktivity, které se jim na adaptačním kurzu nelíbily, procházka, která se uskutečnila druhý den dopoledne, získala 50 respondentů (55,6 %). Toto hodnocení je pochopitelné, protože během procházky jsme se museli brodit několikrát řekou a žáci byli promočení a zmrzlí, poněvadž nás zastihl i déšť. Druhou nejčastější odpovědí - 30 respondentů, byla neaktivita žáků (33,3 %), jelikož v mnoha případech se někteří žáci nechtěli vůbec zúčastnit aktivit, ale ani nenarušovali chod programu. Dalšími odpověďmi byl pochod ze školy - 15 respondentů, kreativní hry - 14 respondentů, hry na rozvoj týmu a důvěry - 12 respondentů, poslední večer - 8 respondentů, sportovní hry - 5 respondentů a pouze 3 respondentům (3,3 %) se nelíbily žádné aktivity.

Otázka 6: Přínos žáků z adaptačního kurzu

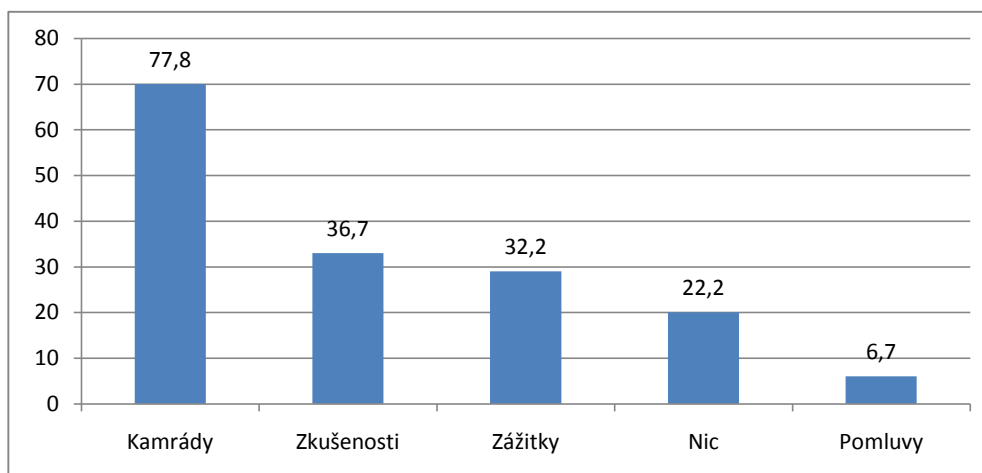
Otázka č. 6 zjišťovala přínos kurzu pro žáky, jedná se o otázku otevřenou. Součet odpovědí nebude 90, jelikož žáci mohli napsat více možností nebo žádnou.

Tab. 14 Co osobně Ti adaptační kurz přinesl?

	Počet odpovědí	Relativní četnost %
Kamarády	70	77,8
Zkušenosti	33	36,7
Zážitky	29	32,2
Nic	20	22,2
Pomluvy	6	6,7

Zdroj: Autorka

Již z této tabulky (Tab. 13) je zřejmé, že nejvíce žáků si z adaptačního kurzu odneslo spoustu nových kamarádů, což je od kurzu očekáváno.

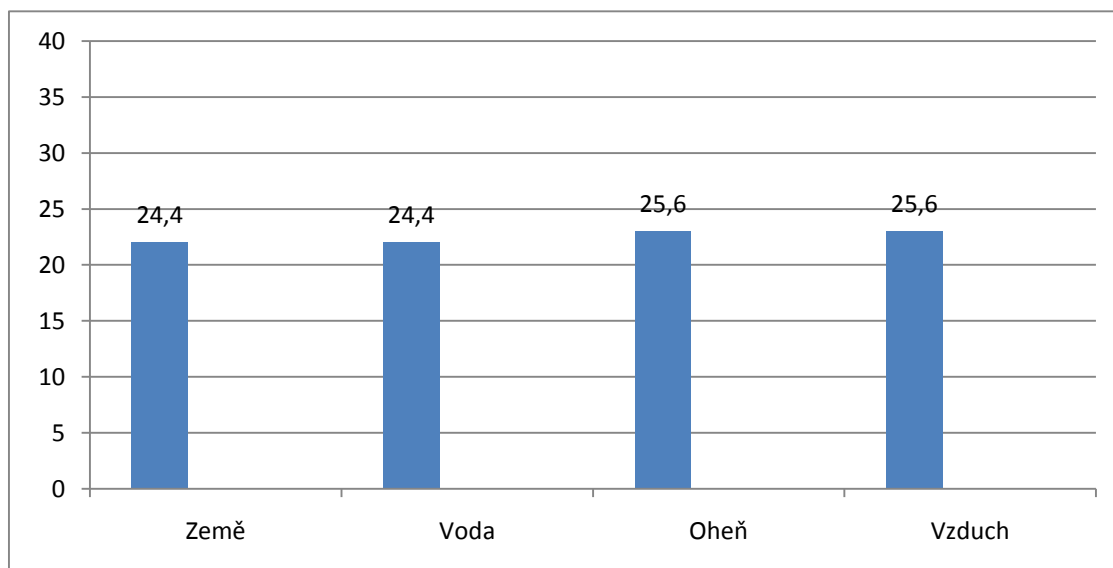


Obr. 4 Co osobně Ti adaptační kurz přinesl?

Na základě informací uvedených v Obrázku 4 je patrné, že nejčastější odpovědí - 70 respondentů (77,8 %) bylo nalezení nových kamarádů. V podstatě jsem žádnou jinou odpověď neočekávala, jelikož to je účelem kurzu. Druhou nejčastější odpovědí - 33 respondentů byly zkušenosti (36,7 %) a hned poté následovaly zážitky (32,2 %). Myslím si, že cíle kurzu byly naplněny.

Otázka 7: Vyhodnocení skupin kurzu

V této otázce se měli žáci pokusit vzpomenout si, v jaké skupině živilů byli. Měli na výběr z možností – **země, voda, oheň a vzduch**.



Obr. 5 Pamatuješ si, v jaké skupině jsi byl/a?

Dle výsledků v Obrázku 5 je vidět, že každý účastník kurzu odpověděl a byl si jist svojí skupinou. To vyplývá z toho, že počet odpovědí byl shodný s počtem žáků ve skupinách.

Otázka 8: Zhodnocení a jméno vedoucího

Tato otázka byla zodpovězena z poloviny. Někteří respondenti uvedli pouze jméno vedoucího a pouze zlomek respondentů odpovědělo i na druhou část otázky, co se mu na vedoucím líbilo. Nejčastěji se respondentům líbila povaha instruktora, vnější prezentace instruktora a smysl pro humor. Většina respondentů znala jméno svého vedoucího. Důvodem, proč respondenti neznali jméno svého vedoucího, je velký časový rozestup mezi kurzem a vyplňováním dotazníku.

Otázka 9: Byla na kurzu splněna Tvoje očekávání?

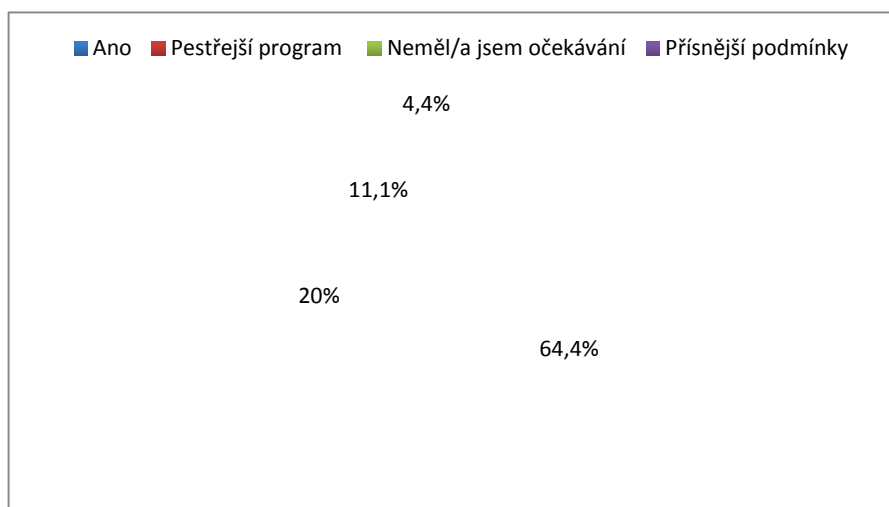
Otázka č. 9 byla polootevřená a byla zaměřena na očekávání žáků na kurzu. V této otázce měli žáci na výběr z možností **ano a ne - které očekávání nebylo naplněno?**

Tab. 15 Byla na kurzu splněna Tvoje očekávání?

	Počet odpovědí	Relativní četnost %
Ano	58	64,4
Pestřejší program	18	20,0
Neměl/a jsem očekávání	10	11,1
Přísnější podmínky	4	4,4

Zdroj: Autorka

V této otázce se měli žáci zamyslet, co od kurzu očekávali, než ho absolvovali, a jaké byly jejich pocity, když se z kurzu vrátili. Myslím si, že jsme s instruktory naplnili téměř všechna očekávání, jak vyplývá z tabulky (Tab. 14), tedy až na pestřejší program – bungee jumping a další adrenalinové sporty.

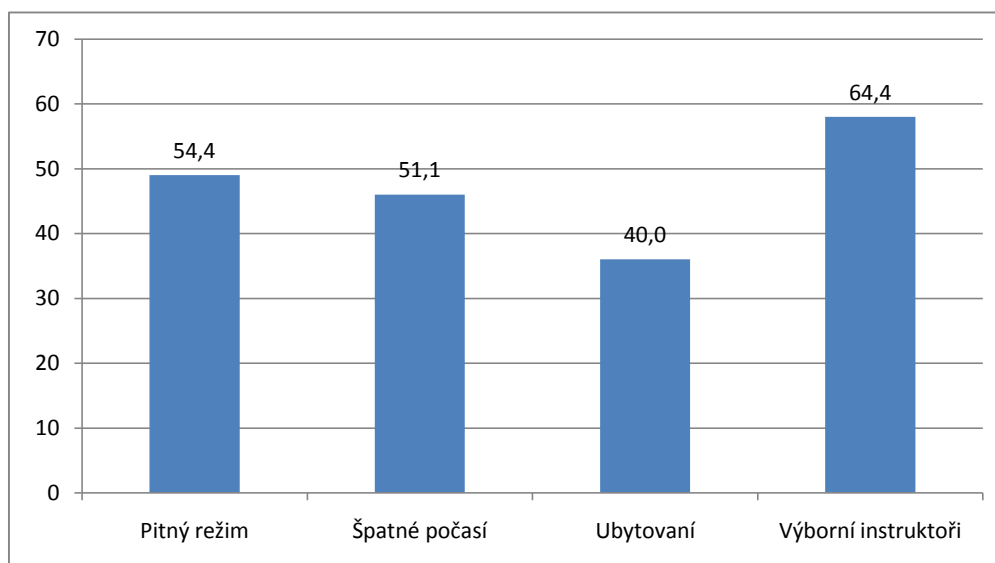


Obr. 6 Očekávání od kurzu

Z obrázku (Obr. 6) je patrné, že celkem u 58 respondentů (64,4 %) byla splněna jejich očekávání. Dalších 18 respondentů (20 %) očekávalo pestřejší program, 10 respondentů (11,1 %) nemělo žádné očekávání a pouze 4 respondenti (4,4 %) očekávali přísnější podmínky ze strany školy.

Otázka 10: Otevřená možnost na konci dotazníku (vyjádřit se k čemukoliv)

V poslední otázce dotazníku se mohli respondenti vyjádřit k čemukoliv, a to k negativům či pozitivům. Někteří respondenti tuto možnost nevyužili a na otázku neodpovídali, jiní napsali více možností. Nejčastěji se vyjadřovali k nedostatkům kurzu a k pozitivům instruktorů.



Obr. 7 Nedostatky a pozitiva kurzu

Z obrázku (Obr. 7) vyplývá, že 49 respondentů (54,4 %) bylo nespokojeno s pitným režimem. Žáci měli přístup pouze k pitné vodě a z tohoto obrázku vyplývá, že to bylo nedostatečné. Dalších 46 respondentů (51,1 %) nebylo spokojeno s počasím. Bohužel tento fakt jsme nemohli nijak ovlivnit. S počasím souvisí i následující odpověď, jelikož v chladném počasí ubytování v chatkách nebylo taktéž dobrá volba - takto odpovídalo 36 respondentů (40 %). Jako pozitivum 58 respondentů (64,4 %) zmiňovalo instruktory, a to jak komunikaci s nimi, tak přístup k žákům samotným.

V závěru, vyhodnocení dotazníku bych shrnula, že žáci byli s adaptačním kurzem spokojeni. Samozřejmě se vyskytly i nedostatky, které jsem zmiňovala v předchozí kapitole, a žákům neunikly. Myslím si, že adaptační kurzy jsou velkým přínosem jak pro žáky, tak i pro učitele, protože učení ve třídě je snazší díky příjemnému klimatu.

6 Diskuze

Adaptačním kurzům se v dnešní době věnuje velké množství organizací, které byly zmiňovány již v teoretické části, a pořádá je čím dál více škol. Nejdůležitější částí je dobře zvolený program kurzu. Vzhledem k tomu, že se neustále mění požadavky na společnost a především se mění požadavky na budoucí žáky prvních ročníků, není jednoduché vytvořit dobrý program, proto má tým instruktorů velmi nelehký úkol. Instruktoři musí tyto žáky zaujmout, zapojit do kolektivu a přimět k aktivnímu přístupu k hrám.

Střední odborná škola zemědělsko-technická Bystřice nad Pernštejnem adaptační kurzy pořádá již třetím rok sama za pomoci svých zaměstnanců. Na škole je již tým, který se pravidelně věnuje přípravě kurzu. Ovšem každý rok se do týmu instruktorů přidá minimálně jeden nový instruktor, který nahradí někoho, kdo neměl již čas se tomuto kurzu věnovat. Noví instruktoři přinášejí nové možnosti na tvorbu kurzů a díky tomu kurzy nabývají na kvalitě. Při přípravě prvního kurzu instruktoři neměli žádné zkušenosti s tímto typem kurzu, proto byla jejich práce velice náročná a vyčerpávající. Rok od roku se však kurz zdokonaluje, jelikož je tým instruktorů zkušenější.

Na realizovaném adaptačním kurzu vidím velké pozitivum v týmu instruktorů. Více jak polovina instruktorů byli lidé, kteří pravidelně pracují s dospívajícími nebo mladistvými lidmi. Jejich zkušenosti jsou dlouholeté, a tak dovedou velice rychle a správně reagovat na jakékoliv situace. Jako další pozitivum hodnotím dobře provedenou přípravu kurzu a jeho následnou realizaci.

Jako největší nedostatek hodnotím vzniklé výchovné problémy žáků. S tímto problémem nebylo dopředu počítáno a z toho důvodu nebyly stanoveny postihy žáků. Proto je důležité, aby si tým instruktorů společně s vedením školy dopředu ustanovil postihy žáků za vzniklé výchovné problémy. Dalším a velkým nedostatkem bylo zajištění pitného režimu. Jelikož nás zastihlo poměrně chladné počasí, žáci neměli přístup k teplému čaji na zahřátí. Tento problém jsme řešili individuálně a na požádání žáků jsme uvařili čaj. Největším problémem pro instruktory byli žáci, kteří se odmítali zapojit do různých aktivit a her. I po dobré motivaci a organizaci, se vždy našel alespoň jeden žák, který odmítal spolupracovat. Pro tyto žáky jsme vždy navrhli jinou aktivitu, kterou budou vykonávat, např. nošení dříví na táborák, a tu také splnili.

Úkol instruktorů je každý rok totožný: volba vedoucího kurzu, výběr týmu instruktorů, téma a cíl kurzu, nalézt vhodné místo pro kurz, vytvořit program, vytvořit či najít vhodné hry, po materiální stránce zajistit kurz a nakonec samotný kurz realizovat. Stěžejním bodem kurzu je program. Na něm pracuje tým instruktorů nejdelší dobu. Je důležité pořádně sjednotit a rozložit hry, aby na sebe logicky navazovaly. Je pochopitelné, že je nežádoucí, aby za sebou byly dvě fyzicky náročné hry. Instruktoři musí na každou hru zvolit vhodnou motivaci, aby se žáci aktivně zapojili. Instruktoři by měli místo konání kurzu dobře znát a měli by znát i sami sebe navzájem.

Z výsledků dotazníku vyplývá, že na kvalitě kurzu se projeví i místo pořádání kurzu. Je žádoucí zvolit takové místo, kde máme možnost realizovat program za každého počasí. V případě mého adaptačního kurzu byl zvolen kemp, který nebyl příliš vhodnou volbou, jak se na kurzu ukázalo. Při špatném počasí nebyl dostatek místa na plánované aktivity a ubytování v chatkách nebylo taky příliš vhodné. Vzhledem k tomu, že nám na kurzu počasí nepřálo, byli žáci ve studených chatkách promrzlí a neměli si kde sušit promoklé oblečení a boty. Ovšem lokalita pořádání kurzu byla výborná. Byli jsme mimo město i vesnici, obklopeni lesy. Odstup mezi realizovaným kurzem a vyplňováním dotazníku byl příliš dlouhý (2 měsíce), to zapříčinilo to, že žáci na otázku týkající se instruktorů (vedoucích) neodpověděli.

Délka realizovaného adaptačního kurzu byla tři dny. Tato délka se mi jevila jako nedostatečná. Dle mého názoru je optimální délka kurzu pět dní. Během této doby dojde k navození správné atmosféry a žáci mají lepší možnost se poznat. Z pohledu instruktorů je pět dní velmi náročných, když vezmeme v potaz, že instruktoři spí asi 3 hodiny denně. Také na tvorbu programu je to náročné.

Jak vyplývá z dotazníků, je také důležité zajistit správný tým instruktorů. Každý instruktor by měl mít zkušenosti s prací s lidmi a tvořivé, rozmanité myšlení, organizační a komunikační schopnosti, aby byl schopen žáky aktivizovat a motivovat ke hram. Pokud některému z instruktorů tyto vlastnosti chybí, mají ostatní instruktoři mnohem více práce s organizací.

Za všech možných poznatků z adaptačního kurzu včetně dotazníků a vlastní zkušenosti vyvozují následující negativa a pozitiva kurzu (Tab. 16).

Tab. 16 Negativa a pozitiva kurzu

Negativa	Pozitiva
Ne všichni žáci se aktivně zapojují do her/aktivit.	Kurzu se účastní téměř všichni žáci.
Žáci, kteří se kurzu nezúčastnili, hůře zapadají do kolektivu třídy.	Poznání třídního učitele žáky.
Zdravotně znevýhodnění žáci se nemohou zúčastnit všech aktivit.	Žáci se seznámí téměř na začátku školního roku.
	Žáci se učí spolupracovat, komunikovat, učí se pracovat v týmu a společnými silami dosahovat cíle.
	Poznání sama sebe.
	Žáci poznají své schopnosti a možnosti.

Zdroj: Autorka

Převaha pozitiv hovoří o tom, že adaptační kurzy pro žáky prvních ročníků středních škol mají své nezastupitelné místo a jsou nenahraditelné. Proto je důležité adaptační kurzy pořádat a umožnit žákům lépe se poznat.

Adaptační kurzy mají poměrně dlouhou tradici, samozřejmě že se hovoří spíše o desetiletích, ale teprve v posledních pár letech se začaly organizovat ve větší míře. Pro realizaci adaptačního kurzu se dnes rozhodne téměř každá střední škola, jelikož to má pro školu velký přínos. Pokud budou žáci ve škole spokojeni, budou mít dobrý kolektiv, dobré vztahy s učiteli, je to pro školy to nejlepší, co mohly udělat.

7 Doporučení pro pedagogickou praxi

Z pohledu pedagogické praxe mají adaptační kurzy pro žáky prvních ročníků své nezastupitelné místo. V průběhu adaptačního kurzu mají učitelé možnost zjistit, jaké osobnosti se nachází v jejich třídě. Kromě toho žáci ukazují své přednosti a na druhé straně i své nedostatky. Je výhodou, že již na počátku školního roku učitel může odhalit problémové či sportovně nebo kreativně nadané žáky a popřípadě k nim změnit přístup. Na adaptačním kurzu se žáci mnohdy svěří i se svými problémy či obavami a můžou zde najít pomoc v podobě podpory, rady nebo při nalezení svých nových přátel.

Adaptační kurz má vliv i na klima třídy. Na kurzu se žáci pomocí her, aktivit, úkolů a povinností poznají lépe, než kdyby hned od počátku seděli ve školních lavicích. Poznají, který žák je vůdčí osobností a může plnit například pozici mluvčího třídy, kdo z nich je kreativní a může být nástěnkář, kdo z nich má výborné komunikační schopnosti, kdo je naopak tichý a nevýrazný.

Každé střední škole bych doporučila pořádání adaptačních kurzů na počátku školního roku pro žáky prvních ročníků, z důvodu navození přátelské atmosféry a navázání kontaktů s budoucími spolužáky a učiteli. Nejdůležitějšími aktivitami na kurzu jsou seznamovací a aktivity na tvoření kolektivu a důvěry. Na kurzu bych se vyhnula aktivitám, které souvisejí s osobním životem žáků. Dále doporučuji instruktorům kurzu dělat průzkum spokojenosti žáků, aby se vyhnuli nedostatkům na kurzech a aby kurz přinášel žákům to, co jsme si předem stanovili. Na realizaci kurzu by se měli v každém případě podílet třídní učitelé, školní psycholog nebo školní metodik prevence, a proškolení, zkušení instruktoři.

Dalším mým doporučením je, že kurzy by se měly pořádat i pro třídy žáků, kde se vyskytly problémy s chováním nebo šikana. A to z toho důvodu, aby se žáci lépe poznali i mimo školní prostředí a našli na každém jedinci něco pozitivního.

Kurzy mají přínos pro žáky i pro učitele. Proto je důležité, aby se v pořádání adaptačních kurzů pokračovalo a byly neustále zdokonalovány.

8 Závěr

V teoretické části jsem syntetizovala teoretické informace o dané problematice: zážitkovou pedagogikou, adaptačními kurzy, sociálním klimatem ve třídě a s pojmy, které s nimi úzce souvisí. Vycházela jsem ze studií odborných literárních zdrojů a internetových zdrojů. V praktické části jsem přiblížila svůj návrh adaptačního kurzu, zajištění organizace kurzu, program, následnou realizaci kurzu a úskalí, se kterými se můžeme na kurzu setkat. V praktické části byly rozebrány jednotlivé fáze programu.

Dalším cílem praktické části bylo vyhodnocení dotazníků od žáků, kteří se kurzu zúčastnili. Z analýzy dotazníků vyplývá, že adaptační kurz byl připraven a realizován dobře, i přesto, že se vyskytly zmiňované problémy a nedostatky, ale instruktoři pracovali tak, aby všechny nedostatky a problémy co nejlépe vyřešili. Celkem 38 % respondentů hodnotilo kurz známkou výborný. V mé práci byly splněny předem stanované cíle.

9 Seznam použité literatury

- Agentura Wenku* [online]. Praha: Agentura Wenku s.r.o., 2015, 14. 11. 2014 [cit. 2015-04-20]. Dostupné z: <http://www.wenku.cz/adaptacni-kurzy/adaptacni-kurzy-obecne/>
- BELZ, Horst a Marco SIEGRIST. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 375 s. ISBN 80-7178-479-6.
- ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Vyd. 1. Brno: Doplněk, 2000, 377 s. ISBN 80-7239-060-0.
- ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 655 s. ISBN 80-7178-463-x.
- ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova, 1993, 415 s. ISBN 80-7066-534-3.
- ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní třída*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 325 s. ISBN 978-80-247-2742-4.
- CHARVÁT, Josef. *Život, adaptace s stress*. Vyd. 2. Praha: Avicenum, 1970, 136 s.
- DANIELOVÁ, Lenka a Jana ČIHOUNKOVÁ. *Základy sociologie a psychologie*. Vyd. 1. Brno: Mendelova univerzita, 2011, 103 s. ISBN 978-80-7375-474-7.
- DAŘÍLEK, Pavel a Pavel KUSÁK. *Pedagogická psychologie*. Vyd. 1. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1998, 234 s. ISBN 80-7067-837-2.
- DUBEC, Michal. *Adaptační (stmelovací) soustředění: Kurz osobnostní a sociální výchovy pro žáky 6. ročníků ZŠ a primy gymnázia*. Vyd. 1. Praha: Odyssea, 2007, 49 s. ISBN 978-80-87145-22-7.
- FONATANA, David. *Psychologie ve školní praxi: [příručka pro učitele]*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1997, 383 s. ISBN 80-7178-063-4.
- FRANC, Daniel, Daniela ZOUNKOVÁ a Andy Martin. *Učení zážitkem a hrou: praktická příručka instruktora*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2007, 201 s. ISBN 978-80-251-1701-9.
- GAJDOŠOVÁ, Eva. *Rozvíjení emoční inteligence žáků: prevence, šikanování, intolerance a násilí mezi dospívajícími*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006, 324 s. ISBN 80-7367-115-8.

- HANUŠ, Radek a Lenka CHYTILOVÁ. *Zážitkově pedagogické učení*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 192 s. ISBN 978-80-247-2816-2.
- HARTL, Pavel. *Stručný psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004, 311 s. ISBN 80-7178-803-1.
- HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 280 s. ISBN 978-80-247-1168-3.
- Hnutí GO!* [online]. Olomouc: Hnutí GO! 2010, 13. 11. 2013 [cit. 2015-05-02]. Dostupné z: <http://www.hnuti-go.cz/>
- HRKAL, Jan a Radek HANUŠ. *Zlatý fond her II: [výběr her a programů připravených pro kursy Prázdninové školy Lipnice]*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2002, 165 s. ISBN 80-7178-660-8.
- JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 285 s. ISBN 80-7178-535-0.
- JIRÁSEK, Ivo. *Vymezení pojmu zážitková pedagogika*. In Gymnasion: Časopis pro zážitkovou pedagogiku, č. 1., Praha: Prázdninová škola Lipnice – Outward Bound ČR, 2004, s. 14. ISSN 1214-603X.
- JŮVA, Vladimír a Vladimír JŮVA. *Úvod do pedagogiky*. 2 rozš. vyd. Brno: Paido, 1995, 95s. ISBN 80-85931-06-0.
- KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2005, 256 s. ISBN 80-7376-014-3.
- KOZEL, Roman, Lenka MYNÁŘOVÁ a Hana SVOBODOVÁ. *Moderní metody a techniky marketingového výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 304 s. ISBN 978-80-247-3527-6.
- KRAUTER, Rostislav. *Kompas pro instruktory GO! aneb komunikace: Program komunikativní a týmové spolupráce* [online]. Šumperk: LEONARDO SCHOOL 2011, 2001 [cit. 2015-2-1]. Dostupný z www: <[http:// http://www.hnutigo.cz](http://http://www.hnutigo.cz)
- KUDLÁČEK, Martin, Tomáš VALENTA a Lucie MAGEROVÁ. *Společně v zážitkové pedagogice: Integrace osob se zdravotním postižením prostřednictvím společných zážitků*. In Gymnasion: časopis pro zážitkovou pedagogiku, č. 2, Praha: Prázdninová škola Lipnice – Outward Bound ČR, 2004, s. 8-18. ISSN 1214-603X.
- LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001, 161 s. ISBN 80-7041-088-4.

- NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 2003, 336 s. ISBN 80-200-0628-1.
- NEUMAN, Jan. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998, 325 s. ISBN 80-7178-218-1.
- PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008, 224 s. ISBN 978-80-7376-423-6.
- PELÁNEK, Radek. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 205 s. ISBN 978-80-7367-353-6.
- Projekt Odyssea* [online]. Praha: Projekt Odyssea, Osobnostní a sociální výchova. Vzdělávací programy pro učitele a žáky, 2015, 25. 11. 2014 [cit. 2015-4-20]. Dostupné z: <http://www.odyssea.cz/o-nas.php>
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008, 322 s. ISBN 978-80-7367-416-8.
- PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000, 269 s. ISBN 80-7178-399-4.
- ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie pro posluchače učitelství 1. stupně ZŠ*. Vyd. 2. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989, 153 s.
- ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998, 268 s. ISBN 80-85931-48-6.
- RÝDL, Karel. *Zážitková pedagogika v díle Kurta Hahna a její vliv na pedagogické reformní hnutí v Československu*. In: ŠAUEROVÁ, Markéta. *Zážitková pedagogika a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami*. Vyd. 1. Praha: vysoká škola tělesné výchovy a sportu Palesta, 2013, s. 38-47. ISBN 978-80-87723-07-4.
- SOUČEK, Jan. *Školní třída jako sociální skupina*. Vyd. 1. Praha: Ústav pro učitelské vzdělávání na UK, 1971, 30 s.
- SPOUSTA, Vladimír. *Teoretické základy výchovy ve volném čase: (Úvod do studia pedagogiky volného času: [Určeno pro stud. fak. pedag. MU v Brně])*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 1994, 183 s. ISBN 80-210-1007-x.
- STAN [online]. Stará Ves: Special Team For Adventure in Nature, 2006, 21. 3. 2015 [cit. 2015-05-02]. Dostupné z: <http://www.istan.cz/cz/1-kdo-jsme.html>
- VÁŽANSKÝ, Mojmír a Vladimír SMÉKAL. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Paido, 1995, 176 s. ISBN 80-901737-9-9.

- VÁŽANSKÝ, Mojmír. *Volný čas a pedagogika zážitku*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 1992, 64 s. ISBN 80-210-0428-2.
- Za Obzor* [online]. Kopřivnice: Za Obzor DDM, 2007, 25. 2. 2015[cit. 2015-04-15]. Dostupné z: <http://www.zaobzor.cz/>
- ŽÁK, Miroslav. *Jaký má vliv úvodní soustředění (neboli adaptační kurz) na kvalitu sociálních vztahů v třídním kolektivu?* In *Gymnasion: časopis pro zážitkovou pedagogiku*, Praha: Prázdninová škola Lipnice – Outward Bound ČR. 42 s. ISSN 1214-603X.

Přílohy

A Dotazník

Vážení studenti,

chtěla bych Vás požádat o vyplnění dotazníku, který poslouží k celkovému zhodnocení adaptačního kurzu. Výsledek dotazníku poslouží ke zlepšení možných nedostatků adaptačního kurzu pro následující ročníky. Nemusíte se bát odpovídat otevřeně a pravdivě, jelikož dotazník je zcela anonymní. Prosím Vás tedy o vyplnění dotazníku na základě Vašich zkušeností, názorů a dojmů z absolvovaného adaptačního kurzu.

Zakroužkujte prosím vždy pouze jednu odpověď, pokud není uvedeno jinak.

Děkuji vám za upřímnost a vynaložený čas.

Eva Střešňáková

1) Pohlaví:

- A) muž
- B) žena

2) Jak bys ohodnotil/a celý kurz?

- A) výborný
- B) chvalitebný
- C) dobrý
- D) dostatečný
- E) nedostatečný

3) Jak se Ti líbily jednotlivé aktivity? (u každé oblasti zaškrtni jednu odpověď, která nejvíce vyjadřuje Tvůj názor)

	Zcela spokojen/a	Spokojen/a	Nevím	Nespokojen/a	Zcela nespokojen/a
Seznamovací hry (v areálu školy)					
Sportovní hry					
Hry na rozvoj týmu a důvěry					
Pochod ze školy do kempu					
Kreativní hry					
Večerní program					

4) Ohodnot' jednotlivé části adaptačního kurzu:

	Zcela spokojen/a	Spokojen/a	Nevím	Nespokojen/a	Zcela nespokojen/a
Ubytování					
Stravování					
Program kurzu					
Doprava					
Komunikace s instruktory					

- 5) Která aktivita se Ti nelíbila a z jakého důvodu?
- 6) Co osobně Ti adaptační kurz přinesl?
- 7) Pamatuješ si, v jaké jsi byl/a skupině?
- A) Země
 - B) Voda
 - C) Oheň
 - D) Vzduch
- 8) Jak se jmenoval Tvůj vedoucí? Co se Ti na něm líbilo?
- 9) Byla na kurzu splněna Tvoje očekávání?
- A) Ano
 - B) Ne - která očekávání nebyla naplněna?
- 10) Otevřená možnost na konci dotazníku (vyjádřit se k čemukoliv)

Děkuji vám za vyplnění dotazníku

B Informace pro rodiče

Informace k pobytovému adaptačnímu kurzu prvních ročníků 2014

Ve dnech 24. – 26. září 2014 proběhne adaptační kurz prvních ročníků. Ve středu se sejdem v 9 hodin ráno v areálu školy, kde budeme pobývat až do oběda (doporučujeme přihlásit oběd ve školní jídelně, případně si vzít větší svačinu). Poté se pěšky přesuneme do areálu Autocampu Na Kopci – trasa je dlouhá asi šest až osm kilometrů. Oblečte si prosím pohodlné sportovní oblečení (dlouhé kalhoty) a obujte vhodnou obuv! Pro případ deště mějte také připravenou pláštěnku. S sebou si ponesejte jen věci potřebné na cestu, ostatní zavazadla vám převezeme. Večer si u táboráku opečeme špekáčky (budou zajištěny), ve čtvrtek bude již zajištěna snídaně, oběd i večeře. Spát budeme ve čtyřlůžkových chatkách. V pátek v areálu kempu posnídáme i poobědváme a v odpoledních hodinách se vrátíme zpět do areálu školy (tentokrát autobusem, dorazíme patrně kolem třetí hodiny), kde se rozejdeme.

S sebou nezapomeňte zejména:

pokrývka hlavy

šátek vhodný k zavázání očí (mějte prosím s sebou i na pěší cestu do kempu)

sportovní oblečení a obuv (i na převlečení)

dostatečné množství spodního prádla, ponožek a triček na převlečení

tepláky, mikina (svetr) na převlečení do chaty

teplé oblečení na spaní

přezůvky

pláštěnka

teplý spací pytel

předměty osobní hygieny – ručník, mýdlo, kartáček a pastu na zuby apod.

svačina a dostatek pití na první den

lahev na vodu

občanský průkaz a průkazka zdravotní pojišťovny

přiměřené kapesné (v areálu kempu je možno zakoupit drobné jídlo – sušenky apod.)

všechny užívané léky a jiné medikamenty

psací potřeby (stačí pastelky)

případně hudební nástroj a CD či flash disk s oblíbenou hudbou

Prohlašuji, že můj syn / má dcera je zdrav(a). Současně mi není známo, že by mé dítě v posledních 14 dnech přišlo do styku s infekčním prostředím nebo osobami, které onemocněly infekční chorobou. Dítě nejeví známky onemocnění (zvracení, průjem, zvýšená teplota ap.). Ošetřující lékař ani hygienik nenařídil mému dítěti ani jiným osobám, které s ním žijí ve společné domácnosti, zvýšený zdravotní dohled, lékařský dozor při onemocnění nebo karanténní opatření.

Jsem si vědom(a) právních následků, které by mě postihly, kdyby toto mé prohlášení bylo nepravdivé.

Uved'te prosím případné alergie, diety a zdravotní omezení dítěte:

.....
.....
.....
.....

Souhlasím s tím, aby se můj syn/moje dcera zúčastnil/a programu adaptačního kurzu prvních ročníků.

V dne

.....

podpis zákonného zástupce

(Toto prohlášení nesmí být starší než 1 den před nástupem na akci.)

C Kvízové otázky

Kvízové otázky oheň

Jaký chemický prvek je nutný pro hoření?

kyslík - O₂

Která postava řecké mytologie přinesla lidem od bohů oheň?

Prometheus

Které české město se proslavilo výrobou zápalek?

Sušice

Při jak vysoké teplotě se vznítí papír?

nápověda: můžete odpovědět i ve stupních Fahrenheita

451° Fahrenheita (232,8°C)

Jak se jmenuje vynálezce dynamitu?

Alfred Nobel

V jakém roce došlo k velkému požáru v Londýně?

1666

Jak se jmenuje značka vyrábějící slavné americké zapalovače na benzin? (Používá se i v ČR, často se prodávají napodobeniny.)

Zippo

Ve kterém století byl v Evropě vynalezen střelný prach? (Případně v jakém období – pravěk, starověk, středověk, novověk, moderní dějiny. Náповěda: jmenuje se tak jedna česká kapela.)

13. století

Kvízové otázky voda

Co je nejtěžší při 120°C?

Kilo železa

Kilo peří

Kilo vody

Pluje v mráčku, mává z vláčku,
padá v dešti, listí leští.

Když ji mrazy na zem srazí,
leží v závějích, jako bílý sníh.

Co je to?

(Voda)

Kolik procent povrchu Země zabírá voda?

70%

Kolik procent vody má lidské tělo?

70%

Přiděl český ekvivalent těm latinským:

Hydrofobní

Vodu odpuzující

Hydrofilní

Vodu přitahující

Kolik tekutin potřebuje pes na den?

60 – 75 ml/kg/den (tzn. 10kg pes-> 0,6l)

Nakresli chemický vzorec vody.

Nápověda: H₂O

Řekněte alespoň ve třech světových jazycích slovo voda.

Water, Wasser, Eau, Agua

Co je to hydrosféra?

Vodní obal Země

D Fotografie z adaptačního kurzu





