

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

Husitská teologická fakulta

**Rozvoj klíčových kompetencí u adolescentů**  
Development of key competences of adolescents

*Bakalářská práce*

Vedoucí práce :

PhDr. Jaroslava Schlegelová, CSc.

Autor :

Barbora Glaserová

Praha 2009

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem předkládanou práci zpracovala samostatně a použila jen uvedené prameny a literaturu. Současně dávám svolení k tomu, aby tato bakalářská práce byla umístěna v Ústřední knihovně UK a používána ke studijním účelům.

V Praze 14.dubna 2009

Barbora Glaserová

## **Poděkování**

Děkuji PhDr. Jaroslavě Schlegelové, CSc. za odborné vedení při zpracování mé bakalářské práce, za její podporu a podnětné nápady. Dále bych chtěla poděkovat vedení Gymnázia Elišky Krásnohorské a lektorskému týmu za pomoc při realizaci adaptačních kurzů a všem profesorům a studentům, kteří s námi adaptačním kurzem prošli.

V neposlední řadě děkuji mým nejbližším za jejich podporu a trpělivost.

## **Anotace**

V bakalářské práci „*Rozvoj klíčových kompetencí u adolescentů*“ autorka vychází ze zkušeností, které získala v průběhu několika let jako lektorka na adaptačním kurzu. Práce se zabývá problematikou dospívání, změnami v tělesné i psychické stránce dospívajícího. Důraz je kladen na oblast mezilidských vztahů, která se velmi výrazně mění, adolescent se odpoutává z vlivu rodiny a začíná se orientovat na vrstevnickou skupinu. Autorka dokládá její význam, sleduje proces tvorby a rozložení rolí v nově vznikající sociální skupině, kterou je třída gymnázia. Prostředí nově vznikající třídy je velmi podnětné, proto se práce zabývá tím, jak u studentů rozvíjet cenné klíčové kompetence. Za nejn nutnější je považován rozvoj schopností komunikace a kooperace, schopnosti řešit problémy a kreativity a schopnosti zdůvodňovat a hodnotit. Na aktuálních problémech dospívající generace autorka ukazuje potřebnost rozvoje emoční inteligence a sociálních dovedností.

## **Annotation**

The bachelor's task „*Development of key competences of adolescents*“ is based on author's experiences which she has received as a lector on adaptation courses. This paper deals with problems of adolescence, changes in physical and psychological side of an adolescent. The emphasis is placed on interpersonal relationships which strongly change. The adolescent is free of the influence of family and orientates himself on the peer group. The author demonstrates the importance of pursuing the process of creation and distribution of roles in the newly originating social group - a grammar school class. The environment of the new class is very challenging, therefore this paper focuses on how to develop valuable key competences in students. As most necessary is considered development of skills of communication and cooperation, problem solving and creativity and ability to justify and evaluate. The author uses the current problems of adolescents to show the necessity of the development of emotional intelligence and social skills.

## **Klíčová slova**

adolescent, adaptační kurz, klíčové kompetence, emoční inteligence, mezilidské vztahy, vrstevnická skupiny, aktuální problémy dospívajících

## **Keywords**

adolescent, adaptation course, key competences, emotional intelligence, interpersonal relations, peer group, actual problems of adolescents

# Obsah

<b>Obsah</b> .....	- 6 -
<b>Úvod</b> .....	- 8 -
<b>1. Osobnost adolescenta</b> .....	- 13 -
1.1 Základní charakteristika adolescence .....	- 13 -
1.2 Tělesné změny v adolescenci.....	- 13 -
1.3 Kognitivní změny .....	- 14 -
1.4 Emocionalita .....	- 15 -
1.5 Vztahy s druhými lidmi .....	- 16 -
1.6 Partnerské a přátelské vztahy.....	- 17 -
<b>2. Sociální skupina</b> .....	- 19 -
2.1 Role ve skupině.....	- 19 -
2.2 Význam vrstevnické skupiny pro adolescenty.....	- 21 -
2.3 Vznik nové vrstev.skupiny na adaptačním kurzu a její význam pro adolescenta.....	- 23 -
2.4 Aktuální problémy dospívající generace .....	- 25 -
<b>3. Klíčové kompetence</b> .....	- 30 -
3.1 Komunikativnost a kooperativnost .....	- 31 -
3.2 Schopnost řešit problémy a tvořivost.....	- 34 -
3.3 Schopnost zdůvodňovat a hodnotit .....	- 35 -
<b>4. Praktická část</b> .....	- 37 -
4.1 Základní informace o adaptačním kurzu .....	- 37 -
4.2 Lektorský tým .....	- 37 -
4.3 Účastníci kurzu .....	- 38 -
4.4 Příprava kurzu.....	- 38 -
4.5 Pravidla na kurzu .....	- 38 -
4.6 Harmonogram kurzu .....	- 39 -
<b>5. Aktivity – program kurzu</b> .....	- 40 -
5.1 Seznamovací hry.....	- 40 -

5.2 Hry pro zdokonalení komunikace a spolupráce ve skupině .....	- 41 -
5.3 Pohybové hry .....	- 43 -
5.4 Hry na rozvoj důvěry .....	- 44 -
5.5 Závěrečné hry a rituály .....	- 45 -
<b>6. Zpětná vazba od studentů .....</b>	<b>- 48 -</b>
<b>7. Rozhovor se studentkou Gymnázia Elišky Krásnohorské.....</b>	<b>- 52 -</b>
<b>Závěr .....</b>	<b>- 56 -</b>
<b>Použitá literatura .....</b>	<b>- 58 -</b>
<b>Seznam příloh.....</b>	<b>- 60 -</b>

## Úvod

*Adaptační kurz* – když se vysloví tento termín, mnoho lidí neví, co si pod ním má představit, přesto, že se v posledních letech velmi rozšířil a stává se čím dál známějším. Chápu, že u nezasvěcených lidí vyvolává toto slovní spojení rozpaky, ale v mém životě hraje již pět let velkou roli, a proto bych ho v rámci této práce ráda přiblížila všem, kteří by chtěli získat bližší informace.

Domnívám se, že tato akce má velký přínos pro život adolescentů, kteří v době jejího konání prožívají těžké období plné obav a nejistoty z budoucnosti. Z hlediska vývojové psychologie musí adolescenti splnit mnoho úkolů – najít si své místo ve světě, poznat sám sebe, zvolit si studijní obor, začít se připravovat na budoucí povolání a v neposlední řadě zapadnout do skupiny vrstevníků. Protože podle Jedličky i dalších autorů „*počet a důležitost sociálních vztahů mimo rodinu prudce vzrůstá v průběhu pozdního dětství a adolescence*“<sup>1</sup>. A právě proto se snažíme s posledním úkolem studentům na adaptačním kurzu pomoci tím, že je před začátkem školního roku vezmeme do neznámého prostředí a nabídneme jim velkou škálu aktivit. Ty jsou prostředkem k rozvoji důležitých kompetencí a k vytvoření dobře fungující skupiny. Různé zážitkové metody dávají studentům také prostor k navázání dobrých mezilidských vztahů, jak mezi sebou, tak s třídním učitelem i ostatními členy učitelského sboru a lektory.

Myslím, že s touto prací a s adaptačními kurzy souvisí moje pedagogická praxe i můj osobnostní vývoj, proto bych ho zde ráda nastínila. Od dětství jsem se jako dítě učitelky dostávala do kontaktu s dětmi hlavně mladšího školního věku. Po změně matčina povolání se ještě o mnoho víc otevřely mé obzory, protože jsem se v rámci její práce v Domě dětí a mládeže<sup>2</sup> ( dále DDM ) začala stýkat s dětmi a mládeží různých věkových kategorií. Když jsem dospěla do určitého věku, začala jsem v DDM pomáhat na víkendových akcích jako

---

<sup>1</sup> Jedlička, R. a kol. *Děti a mládež v obtížných životních situacích*. 1. vyd. Praha : Tiskárny MV 2004 – str.36

<sup>2</sup> Dům dětí a mládeže Jižní Město, Šalounova 2024, Praha 4, 149 00

„*Středisko uskutečňuje výchovně vzdělávací, případně rekreační činnost pro děti, mládež, případně jejich rodiče a další dospělé zájemce v jejich volném čase pravidelnou zájmovou činností, příležitostnou zájmovou činností, prázdninovou činností, individuální prací, soutěžemi a přehlídkami a nabídkou spontánních aktivit, a to během celého roku*“ ( vyhláška MŠMT 432/1992 Sb.)

Moje matka – PaedDr. Marie Glaserová – pracuje v DDM jako vedoucí oddělení estetiky. Přesto je její práce všestranná a kromě výtvarné výchovy se věnuje i sportovním kroužkům.



externista a jezdila jsem jako vedoucí na letní a zimní dětské tábory. Později jsem se začala věnovat i neplavcům - předškolním dětem v rámci plaveckých kurzů na Praze 4. Přesto, že jsem byla zrazována od práce pedagoga, stále víc jsem se jí věnovala a jako externista v DDM pracovala také s dětmi z prvního stupně základní školy v kroužku „Míčových her“. Považovala jsem své zkušenosti za dostatečné, ale když mi byla nabídnuta práce lektora na adaptačním kurzu pro první ročníky Gymnázia Elišky Krásnohorské byla jsem zaskočena. Byla jsem na konci třetího ročníku tohoto Gymnázia a s prací s lidmi jen o pár let mladšími jsem neměla zkušenost. Chtěla jsem se naučit něco nového, a proto jsem slíbila, že na kurz pojedu. První kurz byl rozhodně nejtěžší ze všech, hlavně kvůli mému postavení mezi studenty i profesory. Najednou jsem se ocitla v nezvyklé roli měla jsem být autoritou a zároveň kamarádkou pro studenty a na druhou stranu spolupracovníkem a studentem pro profesory. Hlavně díky skvělému organizačnímu týmu a empatickým studentům, byl tento problém velmi rychle vyřešen. S mojí první třídou, kterou jsem měla na kurzu, mám stále nejpevnější vztahy, je to dané tím, že jsme se po kurzu ještě rok potkávali na Gymnázium a já jim mohla být oporou i další rok a ne jen čtyři dny na kurzu. To mi u dalších tříd hodně chybí, i když je chodím občas navštěvovat, nikdy se mi s nimi nepovedlo navázat pevnější vztahy. Proto oceňuji, že se nám v roce 2008 podařilo získat na kurz jako letory dva studenty, kteří studují na Gymnázium. Jejich přínos je nesmírný, neboť na jednu stranu oživilo tým, obohatilo program a na druhou stranu se hodně věnovali studentům, protože k nim měli blíž věkově a mohli se s nimi podělit o aktuální poznatky a postřehy o studiu na Gymnázium Elišky Krásnohorské.

Díky mé pětileté praxi s mladými lidmi na seznamovacích kurzech vidím, jak se studenti vyvíjejí a mění. Žádný první ročník není stejný. Účastníci kurzu jsou sice každý rok ve stejném věku ( kolem patnácti let), ale přesto často působí mnohem starším dojmem. Čím dál častěji mě také překvapují jejich zájmy, kde místo sportu či návštěvy uměleckých kroužků (např.hra na nástroj, zpěv či výtvarná výchova) zaujímá první místo „poflakování“ s kamarády na pivu či jen někde venku. Sice trošku s nadsázkou řečeno, ale někdy se opravdu nestačím divit, že studenti gymnázia, kteří by měli být všestranní, vedou tak jednotvárný

život. Rozhodně to nemohu tvrdit o všech studentech, ale v poslední době se počet pasivnějších jedinců zvyšuje.

Ani přirozené autority už nejsou pro studenty, co bývaly. Adolescenti občas nemají odhad v sociální interakci a dovolí si k třídním učitelům věci říct, které nejsou vhodné. Myslím, že je to dané hlavně novým prostředím, komunikace s učiteli na gymnáziu probíhá jinak než s učiteli na základní škole. Hlavně proto, že se dnešní mládež tak rychle mění, je nutné aktivity na kurzu stále zdokonalovat, přizpůsobovat nebo zařazovat hry úplně nové. Moje práce tedy nebude univerzální příručkou pro přípravu a organizaci adaptačních kurzů, ale doufám, že si v ní každý najde nápady, které mu budou vyhovovat. Rozhodně se ale v mém textu objeví jedno specifické téma, které je obsaženo i ve vzdělávacích programech a stává se v poslední době hodně populárním – *klíčové kompetence*. Ty studenti potřebují ve svém životě a mohou z nich čerpat v mnoha životních i pracovních situacích. Dotýkají všeobecných znalostí, dovedností, schopností a postojů studentů.

Přestože práce nese název „*Rozvoj klíčových kompetencí u adolescentů*“ její působnost je daleko širší. Dotýká se totiž témat z nejrůznějších oblastí, hlavně ze sociální pedagogiky, zážitkové pedagogiky, psychologie, sociální psychologie a sociologie. Práce má pomyslné dvě části, teoretickou a praktickou, ty jsou ovšem vzájemně hodně provázány, protože v nich vycházím ze svých praktických zkušeností. Čeho se jednotlivé části dotýkají?

Teoretická část se zabývá osobností adolescenta, tělesnými, kognitivními a emočními změnami v adolescenci. Při zpracování těchto podkapitol jsem se opírala o knihu Petra Macka *Adolescence*, i když je kniha z roku 2003, je v ní spousta cenných informací. Publikaci jsem již v rámci svého studia měla několikrát v rukou a přijde mi velmi dobře strukturovaná. Dále jsem čerpala z podle mého názoru nejlepších knih vývojové psychologie, z *Vývojové psychologie I.* od Marie Vágnerové a z knihy *Cesta životem* od Pavla Říčana. Ačkoliv jde o knihy se stejným tématem, je každá uchopena jinak a vzájemně se doplňují. Vágnerová používá více teoretických pojmů a Říčan je hodně popisný, takže si čtenář může udělat živější obrázek o probíraném tématu, proto jsem z nich čerpala u tématu vztahy adolescentů, které je hůře uchopitelné než témata předcházející. Téma oblasti vztahů u adolescentů je pro moji práci velmi důležité, proto jsem se ho snažila pojmout ze všech možných stran.

Druhá kapitola teoretické části se věnuje sociálním skupinám, nejdříve obecně, pak konkrétněji skupině vrstevníků na adaptačním kurzu. K nastínění psychiky adolescentů jsou použity náměty z knihy Pavla Říčana *Psychologie*. Dále jsem využívala publikací jako v kapitole předchozí.

Velmi mile mě překvapila i publikace *Sociální pedagogika* od Blahoslava Krause, která akcentuje aktuální témata a zpracovává je dobře uchopitelným způsobem. Moje myšlenky se podobaly námětům v knize, a proto jsem byla ráda, že se moje domněnky potvrzují, jelikož kniha vyšla v roce 2008, proto informace v ní považuji za relevantní. K rozšíření mých obzorů o emoční inteligenci jsem využila knihu autorské dvojice Eva Gajdošová a Gabriela Herényiová nesoucí název *Rozvíjení emoční inteligence žáků: Prevence šikanování, intolerance a násilí mezi dospívajícími*. Publikace podpořila moje myšlenky a utvrdila můj názor na to, že rozvoj emoční inteligence u dospívajících je nesmírně důležitý.

Ve třetí kapitole jsem se snažila o nastínění problematiky klíčových kompetencí, které by měly být nezbytnou součástí života dospívajícího člověka. Proto mě překvapilo, že o těchto kompetencích nevychází moc publikací a musela jsem vycházet z knihy *Rozvíjení klíčových kompetencí* od Horsta Belze a Marca Siegrista z roku 2001. Tato kniha je výborně koncipovaná a byla mi skvělým vodítkem, jak se s klíčovými kompetencemi „poprát“.

V praktické části se věnuji základním informacím o kurzu - místě jeho konání, lektorskému týmu, účastníkům kurzu, přípravě, pravidlům a harmonogramu kurzu. Jde o informace vycházející z mé osobní zkušenosti.

Další kapitola se zabývá strukturou kurzu, programem a aktivitami v něm. Na nich se snažím ukázat, jak se dají u studentů rozvíjet klíčové kompetence i na adaptačním kurzu, který by měl dát studentům základy a podpořit je v dalším rozvoji. V této části jsem se nejvíce opírala o knihu Jana Neumana *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Považuji ji za úžasný materiál pro lektory či vedoucí nejrůznějších akcí pro děti a mládež. Neuman dal v této skvělé „příručce“ dohromady všechny známější hry a logicky je srovnal do kategorií podle zaměření. Myslím, že víc si lektor nemůže přát než tyto pomocné berličky, o které se může opřít, když si není jistý strukturou hry.

V předcházejících řádcích jsem se pokusila nastínit problematiku mé práce a mou nezměrnou motivaci k jejímu sepsání, je pro mě prostředkem k určitému utvrzení se o smyslu adaptačního kurzu; o tom, že prostředí kurzu není jen místem, kde se studenti seznámí, ale je i místem, kde nechybí podpora a podněty k rozvoji dalších schopností a dovedností. Velmi bych si přála, aby tato práce byla přínosná nejen pro mě samotnou, ale i pro další čtenáře, kteří se věnují nebo chtějí věnovat výchově mládeže.

# 1. Osobnost adolescenta

## 1.1 Základní charakteristika adolescence

*Termín adolescence je odvozen z latinského slova adolescere ( dorůstat, dospívat, mohutnět).<sup>3</sup> Časové vymezení této životní etapy není úplně jednoduché, ale nejvíce autorů se shoduje, že jde o celé období mezi dětstvím a dospělostí - tedy o 15. až 20. ( 22. ) rok života mladého člověka. Začátek dospívání je dán změnami, jak v biologickém, tak v sociálním vývoji. Mladí lidé se učí orientovat v nové životní situaci, protože se musí vyrovnat s hormonálními změnami, změnou svého vzhledu, emočními zvraty a také změnami v oblasti vztahů a profesní oblasti. Adolescence je náročnou fází i pro rodinu a nejbližší okolí, které musí tento přechod zvládnout a mít pro dospívající pochopení.*

## 1.2 Tělesné změny v adolescenci

Tělesný vývoj v adolescenci je stejně jako v pubertě ovlivněn stálou činností pohlavních žláz.

U chlapců je zvláště viditelný růst postavy do výšky, u dívek je nepatrný. Postava dospívajícího získává dospělé proporce – u chlapců především mohutní svalstvo a dívky se ve vzezření stávají ženami, začínají jim růst ňadra a boky. Tělo se stává předmětem pozornosti adolescentů, mnozí chlapci se obávají, že dostatečně nevyrostou a dívky mají problém s tím, že nejsou dostatečně hezké. Macek uvádí, „že vědomí vlastních pubertálních změn má větší vliv na sebehodnocení u dívek než u chlapců. Dívky také vnímají pubertu a dospívání ve větší míře než chlapci jako restriktivní zásah do svého života ( omezení v souvislosti s menstruací, podíl na „ženských pracích“ doma atd.). Chlapci vnímají pubertální změny u sebe samých většinou pozitivně ( růst svalové hmoty, síly, výkonu atd.) a také změna statusu jim přináší často více výhod než omezení.“<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> Macek, P. *Adolescence*. 2.upr.vyd. Praha : Portál 2003 – str.9

<sup>4</sup> Macek, P. *Adolescence*. 2.upr.vyd. Praha : Portál 2003 – str.45

Pro adolescenty je v tomto směru důležité srovnání s vrstevníky. „*Fyzická atraktivita se může stát významnou součástí identity. Pokud odpovídá aktuálnímu ideálu, slouží mladému člověku jako opora sebevědomí.*“<sup>5</sup> Velkou roli v sebehodnocení hrají i média, která výrazně ovlivňují, často spíše zkreslují pohled mladých lidí na svět. Dospívající mají *tendenci k uniformitě*<sup>6</sup>, snaží se přiblížit mediálnímu vzoru za každou cenu. Tím sice ztrácejí individualitu, ale často toto ochuzení představuje pocit jistoty. Později se ovšem začíná projevovat zrání osobnosti mladých lidí a opět se vrací k individuálnímu stylu.

Když zevnějšek mladého člověka neodpovídá normě, může to vyvolat různé obranné reakce. Adolescent se cítí zklamáný a nejistý, někdy může být i výrazně vzteklý až agresivní. Tím si často působí problémy ve skupině, která jeho chování často nerozumí. Nebo se v horším případě stává terčem šikany.<sup>7</sup>

### 1.3 Kognitivní změny

Rozvoj myšlení je další podstatnou složkou, která v adolescenci ovlivňuje vývoj mladého jedince. Adolescent je na pomyslném vrcholu inteligence, v průběhu vývoje si osvojil základní myšlenkové obraty a již se téměř nemá čemu učit, může jen dál rozvíjet a zdokonalovat dosud nabyté zkušenosti. Podle teorie J.Piageta bývá časná adolescence označována jako období utváření formálních logických operací. V tomto období se rozvíjí i abstraktní myšlení ( mezi 11.-15.rokem ) neboli „*schopnost představit si reálně neexistující, operování s abstraktními pojmy, kombinační schopnosti, hledání alternativních řešení problémů a schopnost reflektovat sebe jako subjekt vlastního myšlení.*“<sup>8</sup> Proto je toto období vhodné pro rozvoj klíčových kompetencí. Adolescenti začínají o mnoha problémech přemýšlet z jiného úhlu, umí uvažovat o aktuálních možnostech a při jejich řešení těžší z mnoha dosavadních zkušeností, znalostí, z minulosti i přítomnosti, ale snaží se zahrnovat i

---

<sup>5</sup> Vágnerová, M. *Vývojová psychologie I. : Dětství a dospívání.* 1. vyd. Praha : Karolinum, 2005 – str. 328

<sup>6</sup> Vágnerová, M. *Vývojová psychologie I. : Dětství a dospívání.* 1. vyd. Praha : Karolinum, 2005 – str. 329

<sup>7</sup> Srov. Kolář, M. *Skrytý svět šikanování ve školách : příčiny, diagnostika a praktická pomoc.* 2. vyd. Praha : Portál, 2000

<sup>8</sup> Macek, P. *Adolescence.* 2.upr.vyd. Praha : Portál 2003 – str.46

s budoucnost. Adolescenti se stále více učí přemýšlet jako dospělí, jejich schopnost řešit problémy je stále více efektivní a stabilní. Toto vše přispívá k utváření osobnosti mladých lidí a výrazně to podporuje jejich sebevědomí a sebehodnocení.

V období dospívání se výrazně vyvíjí i paměť. „*Dospívající mají větší kapacitu paměti, protože dovedou používat účinnější strategie, které jim pomohou udržet v paměti ty informace, které aktuálně potřebují.*“<sup>9</sup> Studenti se učí, jak si lépe zapamatovat věci a tím si ulehčit studium. Umí si z učebního celku vybrat důležitější a složitější části a na ty se pak zaměřují. Pomáhají si i určitými asociačními metodami, dedukcí, *elaborací*<sup>10</sup> a také dovedou lépe ovládat svojí pozornost.

## 1.4 Emocionalita

Adolescenti se v průběhu těžkého období přechodu mezi dětstvím a dospíváním vyvíjí i po stránce citové. Rozšiřuje se emoční škála, narůstá množství druhů a odstínů emocí. Posun na pomyslném žebříčku citů je pozvolný a adolescent musí projít řadou stádií než dosáhne jisté emoční stability. Nejde přesně popsat průběh vývoje u všech adolescentů. Někteří jedinci, zpravidla ti, co bouřlivěji reagovali a byli emočněji labilnější v dětství, si svojí nevyrovnanost přenáší i do mládí. Toto tvrzení platí ve větší míře pro chlapce než pro děvčata.<sup>11</sup> Citové prožívání adolescentů bývá velmi intenzivní a nepřiměřené situaci, ale spíše krátkodobé.

Dospívající si často nedokáží vysvětlit náhle vzniklé emoce, proto reagují často rozmrzele. Protože se adolescenti hůře ovládají a bývají impulzivní, jsou rušivým elementem v mezilidských vztazích. Před konflikty se snaží mladí lidé utéci tím, že se uzavrou, unikají do fantazie a nebo může být obrannou reakcí i regrese na nižší vývojový stupeň.

Důležitým mezníkem bývá přechod do střední a pozdní adolescence, tedy období po 14. roce života. V této době se city stávají stálejší, mladí lidé jsou méně impulzivní, uzavření

---

<sup>9</sup> Vágnerová, M. *Vývojová psychologie I. : Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2005 – str.339

<sup>10</sup> „*tzn.že hledají takový způsob uspořádání látky, který by jejich zapamatování usnadnil, vytvářejí si různé mnemotechnické pomůcky apod.*“ ( viz Vágnerová, 2005 )

<sup>11</sup> Macek, P. *Adolescence*. 2.upr.vyd. Praha : Portál 2003 – str.48

a i jejich citové ladění je stabilnější. „*Důvodem je hormonální vyrovnaní a adaptace organismu na pohlavní dospělost.*“<sup>12</sup>

„*Zvláštní význam ve střední adolescenci ( 14 – 16 let) získávají emoce a city související s erotickou sférou, estetické city a mravní cítění.*“<sup>13</sup>

## 1.5 Vztahy s druhými lidmi

V období dospívání se výrazně mění postoj adolescenta k sobě samému i k druhým lidem. Je to dáno i kognitivními změnami, že adolescent přehodnocuje vztah ke svému okolí. Adolescent začíná přejímat některé pozdější dospělé role – partnerskou, rodinnou, přátelskou a profesní. Tento fakt mění kvalitu interpersonálních vztahů. Lepší vycházení s druhými lidmi je dáno i rozvojem komunikačních dovedností, neboť to jsou prostředky pro navázání a udržení bližších poměrů s lidmi. Je přece jen příjemnější, když před vámi stojí mladý člověk, který se nebojí vyjádřit svůj názor, umí položit otázku, zajímá ho, co si myslí druzí, uctívá autority, umí od nich přijmout pochvalu nebo naopak kritiku a bere si ji k srdci. Když se adolescentovi v komunikaci daří a zvládá udržet vztahy podporuje to jeho sebevědomí a dává mu to větší jistotu v navazování nových vztahů. Výrazněji se začíná jevit rozdíl mezi vztahy s vrstevníky a rodinou.

V rámci rodiny dominuje snaha o ujasnění si vlastní pozice a otázky – kam vlastně patřím a jaké je mé místo v této společnosti? Aby se adolescenti dostali k nějaké rozumné odpovědi a zbavili se svých pochybností, bouří se proti vlastním rodičům. Adolescenti začínají mít více životních zkušeností a stávají se citově vyrovnanější, proto je jejich vzpoura namířena proti konkrétním, naléhavým věcem a zahrnuje otázky ze všech oblastí života. Mladí často nechápou postoj svých rodičů k životu. Jejich život se jim jeví jako ubohý, ničím nenaplněný, jejich chování shledávají nemožným a názory zastaralými. Podle Řičana nepotřebuje adolescent blahosklonné rodiče, kteří nad jeho názory přivírají oči, ale „*naopak*

---

<sup>12</sup> Vágnerová, M. *Vývojová psychologie I. : Dětství a dospívání.* 1. vyd. Praha : Karolinum, 2005 – str.343

<sup>13</sup> Macek, P. *Adolescence.* 2.upr.vyd. Praha : Portál 2003 – str.48



*potřebuje rodiče, kteří proti němu budou hájit svůj způsob života a své názory, kteří se budou vážně hádat, ano i rozčilovat, protože si nechají adolescentní kritiku „dojít na tělo“.*“<sup>14</sup> Aby si mladý člověk našel své místo v životě, v rodině a ve společnosti, je pro něj nesmírně důležité, aby byl respektován. Dospívající potřebuje pevné zázemí i kritiku rodičů, přestože ji nese špatně. Opět je nutné podotknout, že tyto názory nelze generalizovat na všechny adolescenty. Někteří nemají problém ve vztazích s rodiči a i přesto se jejich závislost na rodině zmenšuje.

Ale rodina se většinou neomezuje jen na rodiče a adolescenta, protože většina z nás má také sourozence. Jak se vyvíjí vztahy s nimi? Vývoj vztahu dospívajícího se sourozencem se výrazně podobá vývoji vztahu adolescenta a vrstevnické skupiny. Když není mezi sourozenci velký věkový rozdíl, stávají se komplici a bojují za společné zájmy. V tomto případě, stejně jako v případě vztahu s rodiči záleží na celkové rodinné atmosféře.

## 1.6 Partnerské a přátelské vztahy

Přátelské a partnerské vztahy začínají hrát v adolescenci velkou roli, protože se adolescenti začínají místo na rodinu orientovat na vrstevnickou skupinu. Ani uvnitř nového kolektivu nechce být člověk sám, proto je velmi silná potřeba navázat s někým úzký přátelský vztah. Přítel je pro adolescenta osoba, které může věřit, může se jí svěřit a sdílet s ní obtíže dospívání. *„Přátelský vztah představuje důležitou emoční vazbu, ale slouží i jako kontext pro sebepoznání a zdroj opory při zvládnání různých problémů.“*<sup>15</sup>

Liší se míra počtu přátel i jejich význam pro dívky a chlapce. Chlapci mají větší počet přátel, ale vztahy s nimi nejsou tak výlučné. Dívky se omezují na menší počet výrazně důležitých přítelkyň. Zde můžeme opět připomenout, že je to samozřejmě dáno tím, že dívky se vyvíjejí dříve a jsou tedy i sociálně zralejší.

Dospívající se chtějí odpoutat od rodiny a často se přesvědčit, že jsou jiní než jejich rodiče. V přátelských vztazích hledají něco jiného – shodu. Hledají někoho, kdo jim

---

<sup>14</sup> Říčan, P. *Cesta životem. 2. přeprac. vyd.* Praha : Portál, 2004 – str.213

<sup>15</sup> Vágnerová, M. *Vývojová psychologie I. : Dětství a dospívání.* 1. vyd. Praha : Karolinum, 2005 – str.379

porozumí, kdo bude mít podobné zájmy a názory. Přítel je pro adolescenta prostředníkem, díky kterému nalézají vlastní identitu. Vzájemný vztah také posiluje vyrovnanost, sebevědomí a sebejistotu adolescenta.

Zatímco přátelský vztah je pro dospívající stěžejní s partnerským vztahem spíše jen experimentují. S rozvojem erotických pocitů se rozvíjí zatím jen zvědavostí daný zájem o druhé pohlaví. „*První pokusy o párový vztah mohou mít alespoň dočasně základní znaky intimacy : poskytování a přijímání emoční podpory, sdílení pocitů, otevřenou komunikaci, vzájemné porozumění a ocenění.*“<sup>16</sup> Tyto znaky opět podporují sebepoznání, ale na jiné úrovni než vztahy přátelské, mladý člověk se realizuje i v roli partnerské a roli mužské nebo ženské. Až starší adolescenti dozrávají k naplnění partnerského vztahu, který zahrnuje i sexualitu.

---

<sup>16</sup> Vágnerová, M. *Vývojová psychologie I. : Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2005 – str.381

## 2. Sociální skupina

Již odedávna byli lidé zvyklí sdružovat se do skupin, které jim dávaly pocit bezpečí a podpory. I v dnešní společnosti to není jiné. Člověk si ale skupinu většinou nevybírá. Rodí se do malé skupiny<sup>17</sup>, kterou je rodina, ta mu na začátku pomáhá překonávat obtíže života. Později se stává i členem dalších skupin, jako je třída ve školce, třída ve škole, sportovní tým, hudební skupina aj.

Tyto skupiny označujeme jako „sociální skupiny“, mají mnoho společných znaků. Jsou prvkem socializace člověka, protože skupina integruje jedince do společnosti. Dalším významným prvkem je interakce, protože ve skupině je každá osoba ovlivňována a zároveň ovlivňuje jiné osoby. Aby fungovala interakce, musí mezi členy skupiny fungovat komunikace a vztahy mezi členy by měly být určitým způsobem strukturované, tzn. že jsou pozice a role ve skupině navzájem propojené a hierarchicky uspořádané. Relativně stálé vztahy ve skupině podporují její schopnost – jednat navenek jednotně. Jedinci uvnitř skupiny jsou na sobě závislí a sdružují se na základě společného cíle. Skupina se v rámci společnosti vyhraňuje tím, že má vlastní identitu, tzn. že člen skupiny umí vědomě rozlišit mezi „MY“ a „ONI“. Pojem „MY“ se utvrzuje tak, že skupina má většinou jiné normy, symboly, kulturu a hodnoty než majoritní společnost.

Skupinové dění výrazně ovlivňuje i sociálněpsychologické motivy – potřeba být pohromadě s druhými v práci i odpočinku a zábavě, potřeba osobního uplatnění a vyniknutí, potřeba ovládat druhé, stejně jako pomáhat jim, potřeba bezpečí.<sup>18</sup>

### 2.1 Role ve skupině

Role je prostředek jak porozumět tomu, jaké je moje místo a pozice ve společnosti. Každý z nás přizpůsobuje svůj život podle toho, jaké role zastává. Některé přirozené role

---

<sup>17</sup> *primární skupina* = skupina, jejíž členové jsou vůči sobě v častých, relativně intimních, přímých a převážně emočně určených osobních vztazích. Členové této skupiny se vzájemně ovlivňují, a proto se u nich vytvářejí podobné postoje, hodnoty a normy. Primární skupina má značný vliv na socializaci a rozvoj individua. – Jandourek, J. *Sociologický slovník*. 2. vyd. Praha : Portál, 2007

<sup>18</sup> Říčan, P. *Psychologie*. 1. vyd. Praha : Portál, 2005 – str.205

máme radši než jiné, které nám byly uloženy nebo přímo vnuceny. „Každá role představuje určitý soubor očekávání, jimž má její nositel vyhovět, a zároveň soubor požadavků, jež je oprávněn klást na nositele jiných rolí, zejména rolí komplementárních, tj. doplňkových k jeho roli vlastní.“<sup>19</sup> Ale do určité role by měl být promítnutý i nějaký osobní prožitek a spontánnost, dovolím si tvrdit, že dva lidé se nestaví ke stejné roli stejně, každý si do ní přidá něco svého.

Ve společnosti můžeme zastávat nejrůznější role, ty můžeme obecněji rozdělit na role formální ( jsou jasné definovány ) a neformální ( jsou zaujímány spontánně). Toto rozdělení není striktní, takže se formální a neformální role často kříží.

V rámci skupiny můžeme rozlišit různé role – **vůdčí roli alfa**, tu nemusí zastávat předseda, zastává ji člověk s přirozenou autoritou – silná osobnost, která se prosadí. Je dobré, když je tento člověk nominován jako formální vůdce skupiny, nebo alespoň zastává důležité pravomoci. **Role beta** je neméně podstatná, jde o člena skupiny, který získává důvěru většiny členů skupiny a také jejich respekt. Od tohoto člověka lze získat jak radu, tak pochopení či citovou podporu. Ve skupině můžeme najít i různé opoziční role – např. **roli gama**, jejíž nositel kritizuje alfu a často se snaží převzít její pravomoci, tedy alespoň ve své fantazii. Aby fungovala určitá rovnováha, je podstatná nevděčná **role omega** – „**hromosvod**“. Nositel této role je obviňován z nezdarů skupiny a také z konfliktů, které ve skupině vzniknou.<sup>20</sup>

Adolescent získává v rámci sociálních skupin i mnohé další role, některé úplně nové, jiné starší pouze rozvíjí a doplňuje. Příčinou změny může být chování dospívajícího, které se určitým způsobem vyvíjí. Jako nové role můžeme označit – roli dospívajícího, roli člena vrstevnické skupiny, roli blízkého přítele. Přijetí neznámých rolí může skýtat mnohá úskalí, zatímco na straně jedné podporuje nová role sebevědomí člověka, na straně druhé může být tento přechod zatěžující. V procesu uchopení nových rolí může výrazně pomoci vrstevnická skupina, ve které se dospívající více osobnostně vyhraňuje.

---

<sup>19</sup> Říčan, P. *Psychologie*. 1. vyd. Praha : Portál, 2005 – str.206

<sup>20</sup> Říčan, P. *Psychologie*. 1. vyd. Praha : Portál, 2005 – str.205

## 2.2 Význam vrstevnické skupiny pro adolescenty

Adolescenti se snaží vymanit z vlivu rodiny, když se jim to podaří, získávají prostor k dalšímu rozvoji osobnosti a začínají se orientovat na jinou sociální skupinu než je rodina – na vrstevnickou skupinu. Vrstevníci jsou zajímavými společníky hlavně proto, že mají podobné problémy, názory, hodnoty i normy a způsob života. Na rozdíl od rodiny, kde musí adolescent bojovat o svou pozici, je skupina vrstevníků bezpečným prostředím, kde mají všichni rovnocenné postavení. Identifikace se skupinou pomáhá překonat nejistotu z procesu osamostatňování - dospívání. Skupina by měla být zdrojem bezpečí, ale v některých případech se může stát, že je její prostředí nebezpečné – nepanují zde dobré vztahy, někdo ze skupiny je šikanován. Dospívající se jako člen party nebo gangu může dostat i do problémů se zákonem.

Vztahy s vrstevníky většinou uspokojují různé psychické potřeby – **potřebu být akceptován, potřebu jistoty a bezpečí, potřebu smysluplného učení.**<sup>21</sup>

Akceptování vrstevníky je významné z hlediska rozvoje sebepojetí. Zisk určité prestiže snižuje nejistotu adolescentů a pomáhá formovat jejich osobnost. Mladý člověk získává určitou pozici, která se stává součástí jeho identity. Být akceptován okolím je velmi důležité, mladý člověk na své problémy nechce zůstat sám a rodina mu přátele nemůže nahradit, proto se adolescenti uchylují k únikovým strategiím. Často nevolí přátele na základě atraktivity, ale zvolí kohokoliv, jen z důvodu potřeby někoho mít.

Důraz na potřebu jistoty a bezpečí byl již mírně naznačen na začátku této kapitoly. Jak jsem uvedla zmírňuje se vliv rodiny na život adolescenta. Dospívající se ale snaží najít jiné zázemí, které by bylo v určité míře podobné tomu domácímu. To se mu ve většině případů daří díky začlenění do vrstevnické skupiny, ta je oporou a zdrojem jistoty, že se adolescent může spolehnout i na kamarády.

Kontakt s vrstevníky je zdrojem mnoha zkušeností.<sup>22</sup> Adolescenti se společně učí, jak řešit určité problémy či situace. Nejde jen o učení jako takové, ale skupina vrstevníků je

---

<sup>21</sup> Vágnerová, M. *Vývojová psychologie I. : Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2005

<sup>22</sup> Skupina může být někdy i zdrojem zkušeností nežádoucích a příčinnou deviantního chování.

„Deviace – jednání, které jde proti převažujícím společenským normám nebo normám skupiny. Okolí na deviaci reaguje kritikou a odmítnutím.“ - Jandourek, J. *Úvod do sociologie*. 1. vyd. Praha : Portál, 2003

prostředkem k rozvoji sociálního učení, protože má na adolescenty větší vliv než rodina. V rámci skupiny se profilují přirozené autority, každý získává nějakou roli a adolescenti se s tím učí vyrovnávat. Dospívající získává od vrstevníků i užitečnou zpětnou vazbu, může si ověřit, zde jsou jeho pocity, postoje a chování akceptovatelné ze strany jeho generace. Přestože mladí preferují vrstevnickou skupinu, má tento svazek dobrý vliv i na skupinu primární – rodinu. Adolescenti porovnávají své problémy s rodiči a to jim pomáhá usměrnit vztah a požadavky na rodiče.

Vrstevnická skupina pomáhá i v rozvoji určitých komunikačních prostředků. Podle Macka se ve vrstevnických vztazích „*rychle mění a střídají pozice soupeře, spoluhráče, opozičníka a soupevníka*“<sup>23</sup>, to dává dospívajícím příležitost k tomu, aby si vyzkoušeli různé komunikační vzorce a získali nové komunikační schopnosti a dovednosti.

V tomto kontextu je podstatnou a specifickou vrstevnickou skupinou **školní třída**, protože zde dospívající tráví poměrně hodně času. Tato skupina může v jistých případech představovat značnou zátěž pro adolescenty, protože ji nelze tak lehce vyměnit za jinou a je-li její složení nevyhovující, může být atmosféra v ní velmi nepříjemná. Každý dospívající se snaží v prostředí třídy prosadit a dosáhnout uspokojivého postavení. „*V tomto věku bývá i pozice ve třídě významnou součástí osobní identity.*“<sup>24</sup> Od této zkušenosti se odráží i budoucí život studenta, protože ten komu se povede uspět mezi vrstevníky, má výborné předpoklady pro rozvoj sociálních kompetencí a sebevědomí.

Školní třídu nelze označovat jako konzistentní skupinu. Ve většině případů se nedá vyhnout rozpadu skupiny na podskupiny, které spojují stejné zájmy, pohlaví, prospěch atd. Na konci školní docházky se třída rozděluje i podle budoucího zaměření, v této době se třída může začít rozpadat na skupinky – učně a studenty. Často se nerozpadají jen přátelství, ale i celé vrstevnické skupiny ( třídy základní školy ). Než se dospívající začlení do nové skupiny, nabývají na významu jeho individuální představy o budoucím životě, identitě a postavení ve společnosti.

---

<sup>23</sup> Macek, P. *Adolescence*. 2.upr.vyd. Praha : Portál 2003 – str.57

<sup>24</sup> Vágnerová, M. *Vývojová psychologie I. : Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2005 – str.375

## 2.3 Vznik nové vrstevnické skupiny na adaptačním kurzu a její význam pro adolescenta

Vstup do nové vrstevnické skupiny není lehký. Dospívající si přináší určité vzorce chování a pravidla, které byly v předchozí skupině platné, ty se ovšem nemusí stát žádoucími v nové skupině. Adolescent musí začínat od znova, snaží se prokázat své zkušenosti, znalosti a sociální kompetence. Většinou se nestává, že by na gymnázium přicházela skupina přátel a mladý člověk se tak najednou ocitá opět sám, hledá nová přátelství, aby měl něčí podporu při překonávání počátečních obtíží a i zpětnou vazbu, která by usměrnila jeho chování. Zpočátku se všichni studenti drží zpátky a snaží se moc neprojevat, ale postupem času prochází skupina vývojovým procesem. Vývoj skupin není identickým procesem, ale má určité společné znaky, neboť tvorba skupiny je závislá na prostředí, osobnostech členů, ale i na vedoucích. Proto je účinné pracovat se studenty v jiném než školním prostředí, protože při různých cvičeních se projeví i ty vlastnosti osobnosti, které by v prostředí školní třídy zůstaly skryty. Zážitkové akce, tedy i adaptační kurz, jsou skvělým prostředkem, jak podpořit tvorbu skupiny, jejíž vývoj probíhá v cizím prostředí rychleji.

Pokud program skládáme s důrazem na skupinovou dynamiku, můžeme skupině pomoci při přechodech z jedné vývojové fáze do druhé. Ale na co je nutné dávat pozor u nově vznikajících skupin? Na začátku ve **fázi orientace** se skupina poprvé setkává, formují se zpočátku umělé vztahy a každý si hledá svoji roli ve skupině. Konflikty jsou umlčovány v zárodku a ve skupině panují hezké vztahy. Lektoři bývají většinou kladně hodnoceni a jejich úkolem je vytvářet příjemnou atmosféru a tím vytvořit prostředí, které usnadňuje poznávání. Postupem času se studenti nenápadně dostávají do další fáze, mají jistější pozici ve skupině, dochází k přijímání a opouštění rolí. Třída se rozděluje na menší podskupiny a instruktor je vnímán negativně, přestože je na něm skupina stále závislá, bouří se proti němu. V této fázi vyplouvají na povrch problémy skupiny, proto ji označujeme jako **fázi krize**. Naším úkolem je zařadit do programu, co nejvíce konstruktivních her, aby se studenty naučili efektivně řešit problémy již na začátku. Důležitá je i reflexe, při níž studenti dostávají prostor na vyjádření se k problémům uvnitř skupiny, popřípadě se snaží problém při reflexi vyřešit.

Pro utužení vztahů a zlepšení celkového budoucího rozvoje skupiny je nezbytné zařadit ve fázi krize i hry na rozvoj komunikačních dovedností. V pomyslné třetí fázi se skupina **stabilizuje**, umí vystupovat jako celek, skupinové role jsou jasněji rozděleny a skupina umí spolupracovat. Lektor bývá přijímán už ne jako autorita, ale spíše partner. Často na adaptačním kurzu můžeme vidět i poslední fázi tvorby skupiny – **fázi produktivní**, ve které skupina jedná jako celek, má společný cíl, role jsou jasně rozděleny a skupina využívá silných stránek jejích členů. Třída je odpovědná sama za sebe, lektor ustupuje do pozadí a může být až přebytečný.<sup>25</sup>

Jaká je úloha třídního učitele v tomto procesu? Myslím, že studenti na kurzu vždy výrazně oceňují, když se třídní učitel účastní různých aktivit se skupinou. Nemusí jít o aktivní účast, stačí, když studenti cítí, že se o ně profesor zajímá. Ne nadarmo se říká, že jaký třídní, taková třída. Toto tvrzení jistě nejde generalizovat na všechny případy, někdy může být třídní sebelepší, ale se skupinou si nevyhovuje. Přesto je osobnost profesora pro skupinu důležitá, je pro ní jistotou i v pohledu do blízké budoucnosti, neboť na něj se mohou obrátit v den, kdy nastoupí do budovy jinak neznámého gymnázia. Třídní profesori většinou přínos adaptačních kurzů oceňují, první školní den jim ve třídě nesedí nesmělí nováčci, ale samostatně uvažující a sehraný kolektiv. S adaptovanou třídou se snáze komunikuje. Ale je to výhoda či nevýhoda? U kolektivů s nižší sociální a emoční inteligencí je to spíš přítěž pro učitele, skupina si je sebou jistější a komunikace s ní nemusí být lehká. I přesto, že někdy adaptovaný kolektiv nevyužívá kompetencí, které se naučil na kurzu, je procento zdravě adaptovaných kolektivů velké a přínos seznamovacích soustředění nesmírný.

Nově vzniklá skupina na adaptačním kurzu má velký význam pro budoucí život adolescenta, protože díky ní se profiluje určitým způsobem. Pokud je skupina tvořivá, studijně dobře naladěna, kompetitivní a panují v ní dobré mezilidské vztahy, je podnětným prostředím pro utvářející se osobnost adolescenta. V posledních pár letech je skupin tohoto typu, stále méně a méně. Mladí lidé jsou uzavřenější a kladou důraz na individuální výkon, skupina pro ně není důležitá. Proto bychom se měli zamyslet nad aktuálními problémy

---

<sup>25</sup> Pelánek, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. 1. vyd. Praha : Portál, 2008



dospívající generace a pokusit se na kurzu rozvíjet kromě klíčových také sociální kompetence a emoční inteligenci studentů.

## 2.4 Aktuální problémy dospívající generace

Mladá generace by určitě nesouhlasila s tím, že má nějaké problémy. Jen prostě žije jinak a starší generace to nechápu. I v tom mají adolescenti částečně pravdu, starší lidé určitě v některých věcech nestíhají adekvátně reagovat na požadavky moderní doby. „Nekamarádí“ se v dostatečné míře s moderními technologiemi a nevěnují takovou pozornost masmédiím. Dospívající jsou k těmto tématům citliví a někdy se stydí za to, že jsou jejich rodiče tak „out“. Tato generační krize jistě k přechodu z dětství do dospělosti patří, ale v posledních letech se její důsledky stupňují. Ani já, přestože jsem o pár let starší než dospívající, se v jejich světě nevyznám, nestíhám sledovat nejnovější trendy, nemám nejnovější mobilní telefon nebo fotoaparát atd. Měla bych se kvůli tomu cítit nějak špatně? Myslím, že každý člověk mého věku, který vyrostl v jiné době se rozhodně špatně necítí, ale dokáže si představit, jaký to musí být nápor na osobnost mladého člověka, aby se s požadavky rychlé moderní doby vyrovnal.

Jako největší problém vidím **krizi rodinného zázemí** <sup>26</sup>. Rodina nestíhá plnit požadavky a nároky dnešní doby, z toho vyplývá, že dostatečně neplní své funkce. Rodina jako první referenční skupina, ve které se má dítě naučit základní návyky a způsoby chování, nezvládá plnit svoji *socializačně- výchovnou funkci*. <sup>27</sup> „Odpovědnost za výchovu přesouvá někdy rodina na školu a očekává, že profesionální přístup učitelů napraví i ty chyby, jichž se ve svých výchovných přístupech dopouští.“ <sup>28</sup> Ale škola ve většině případů nemůže dohnat to, co rodiče v dětských letech zanedbali. Nemůže nahradit roli otce ani roli matky, protože přítomnost rodičů pro děti i dospívající je nenahraditelná. Od nich se děti a mládež učí, jak se mají chovat v pozdějších rolích partnerských a rodičovských. V současné době také klesá

---

<sup>26</sup> srov. Možný, I. *Rodina a společnost*. Praha : Sociologické nakladatelství, 2006

<sup>27</sup> Kraus, B. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha : Portál, 2008

<sup>28</sup> Kraus, B. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha : Portál, 2008 – str.83

význam autority otce, v některých případech přejímá část jeho povinností matka, rodina díky tomu funguje více na partnerských vztazích jednotlivých členů. Stále se zvyšuje i počet osamělých žen, které zůstanou samy na výchovu dětí. Musí je nejen vychovat, ale i uživit, což není snadný úkol. Proto není divu, když osamělá matka výchovu nestíhá, protože se snaží rodinu finančně zajisti nebo si najde nového přítele, aby na vše nebyla sama. Nový partner může být v období dospívání zdrojem konfliktů mezi matkou a adolescentem.

Vztahy uvnitř rodiny podporuje i to, jakým způsobem tráví její členové volný čas a jakým zájmovým činnostem se věnují. Rodiče by v tomto ohledu neměli působit jako činitel direktivně rozhodující, neměli by také dávat volný průběh živelnosti, ale měli by být inspirátory, iniciátory a spoluorganizátory aktivit svých dětí a celé rodiny.<sup>29</sup> Rodiče by neměli jen zájmy rozvíjet, ale zajímat se o ně, to se daří v posledních letech méně. Ubývá chvil, kdy se rodina schází ke pohromadě, sděluje si své zážitky nebo si jen povídá o svých problémech. Komunikace je omezenější nebo se ztrácí úplně.

Žijeme v moderní době, jejíž tempo je velmi rychlé, rozvíjí se hlavně moderní technologie - internet, mobilní telefony, počítače, které čím dál, tím víc zasahují do života všech lidí. Tento „boom“ nejvíce ohrožuje generaci dospívajících, neboť ta je v době svého osobnostního rozvoje nejvíce ovlivnitelná. V době, kdy hledá smysl své existence se často stává zmatená, proto se někteří adolescenti uchylují do světa internetu<sup>30</sup>. Zde je možné navázat styky s lidmi se společnými zájmy, vytvořit si tak hromadu virtuálních přátel a tím podpořit své sebevědomí. Proto se není čemu divit, když se adolescent radši svěří svým „přátelům“ na internetu, od kterých se dá očekávat pochopení, než rodičům. Rodiče, zatížení pracovními aktivitami, často ani v nejmenším netuší, jaké jsou zájmy jejich dětí, ani kolik ze svého soukromí svěřují, v dnešní době již téměř pro všechny přístupnému, internetu. Díky němu a všem moderním technologiím upadá potřeba komunikovat tváří v tvář. Většina rodin je hodně izolovaná, klesá význam sousedských vztahů a roste význam potřeby uniknout před požadavky uspěchané doby ke klidu. Děti vidí u rodičů, že udržování vztahů není zas až tak

---

<sup>29</sup> Hofbauer, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vyd. Praha : Portál, 2004

<sup>30</sup> srov. Vybíral, Z., Šmahel, D. Komunikace uživatelů internetu : co výzkumy zjistily a jaký výzkum potřebujeme?. In Mareš , P., Potočný, T. *Modernizace a česká rodina*. 1. vyd. Brno : Barrister and Principal, 2003. s. 299-313

potřebné, proto jim nepřipadá divné udržovat přátelství pouze na formální nebo virtuální<sup>31</sup> úrovni.

Rodina často zapomíná saturovat také emocionální potřeby dětí a mladých lidí. Emocionální funkce rodiny je nezastupitelná a zásadní, nemůže ji nahradit žádná instituce. Citové zázemí pomáhá naplňovat základní potřeby, potřebu lásky, bezpečí a jistoty. „*Od 90. let minulého století lze u nás v důsledku všech změn pozorovat, že přibývá rodin, které tuto funkci ( z důvodu rozvodu, dezintegrace, zaneprázdněnosti atd.) plní jen s velkými obtížemi, resp.neplní téměř vůbec. Narůstá počet dětí citově deprivovaných, nebo i týraných.*“<sup>32</sup> Proto se nemůžeme divit, že v posledních letech byl zaznamenán nárůst patologií mezi mládeží. Tento fakt může být zapříčiněn i tím, že mnoho témat už není tabuizováno, hlavně díky sílícímu vlivu médií.

**Masmédia**<sup>33</sup> ( hromadné sdělovací prostředky )<sup>34</sup> umožňují ovlivňování velkých skupin lidí, značně se rozšiřuje obsahová nabídka vysílání, vliv a dosah médií. Televize je mimořádně účinným prostředkem masové komunikace, stále více prostupuje každodenní život a volný čas lidí, je zdrojem cenných informací, ale má i stinnou stránku, je přístupná všem, tedy i mládeži a dětem. Přesto programová nabídka neodpovídá věku diváků, a proto se není čemu divit, když desetileté dítě ví vše o sexuální stránce života nebo se chová krutě. Ve vysílání totiž rozhodně nechybí programy propagující určitou formou násilí, sex a další negativní jevy.<sup>35</sup> Mladý člověk ještě neví, jak informace z médií uchopit, a proto někdy v tomto světě tápe. Rodiče by měli určitě své potomky usměrnit ve volbě programů, zmírnit tak následky vlivu médií a podpořit mladou generaci k aktivnímu trávení času. Ve škole by neměla chybět mediální výchova.<sup>36</sup>

I když média mají velký vliv, jako největší problém dospívajících lidí a v dnešní době i malých dětí vidím internet. „*Vzhledem k šíři nabídky a možnostem využití se postupně stává*

<sup>31</sup> Srov. Šmahel, D. Souvislosti reálné a virtuální identity dospívajících. In MAREŠ, Petr, POTOČNÝ, Tomáš. *Modernizace a česká rodina*. 1. vyd. Brno : Barrister and Principal, 2003. s. 315-330

<sup>32</sup> Kraus, B. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha : Portál, 2008 – str.83

<sup>33</sup> Srov. Kunczik, M. *Základy masové komunikace*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 1995

<sup>34</sup> tisk, rozhlas, televize, internet

<sup>35</sup> Hofbauer, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vyd. Praha : Portál, 2004

<sup>36</sup> Viz. *Průřezová témata v RVP* ( [www.rvp.cz](http://www.rvp.cz) ) – Mediální výchova se stává velmi podstatnou součástí výchovy, člověk musí být vybaven poznatky a dovednostmi, které mu umožní orientovat se v mediální produkci, využívat ji, ale nepodléhat jí

*médiem, které předčí všechny předcházející. Shrnuje v sobě všechna „pro a proti“ tradičních médií a je zřejmě otázkou krátkého času, kdy zcela získá prioritu.“*<sup>37</sup> Adolescenti prostřednictvím internetu unikají od problémů a společnosti. Vytváří si svůj paralelní svět, ve kterém je jim dobře a nehrozí jim žádné nebezpečí. Opět nám zde vyplouvá na povrch primární potřeba bezpečí, když se dětem nedostává od rodičů, hledají ji jinde, stejně jako pochopení. Velká část mladých lidí tráví u počítače většinu svého volného času, proto nemají čas na koníčky a stagnují ve vývoji svých schopností.<sup>38</sup> Kvůli rozmáhajícím se internetovým sociálním sítím<sup>39</sup> i dalším komunikačním systémům<sup>40</sup> můžeme pozorovat i úbytek potřeby navazovat sociální vztahy nebo určitou neobratnost v nich. Vliv internetu často pozorujeme i na adaptačním kurzu, kdy přijede skupina studentů, kteří se již trochu „poznali“, protože si na internetu založili virtuální třídu na serveru Spolužáci.

Nepodložené někdy i obsahově nevhodné informace z internetu nejen manipulují s lidmi, ale narušují i tvorbu hodnotového systému mládeže. „*Všichni si uvědomujeme, že v současné době jsme často svědky masivní devalvace hodnot a ztráty mravní odpovědnosti*“,<sup>41</sup> nejen u mládeže, ale stále častěji u relativně malých dětí.

*Jak tyto problémy řešit? Jak podpořit mladou generaci a pomoci jim nalézt ztracenou identitu? Jak ji podpořit, k aktivnímu prožívání života a ne jen konzumnímu přijímání ničeho?* Otázky tohoto typu jistě najdeme u všech lidí, kteří pracují s mládeží a nejsou k ní lhostejní. Otázky máme, ale odpovědět na ně není lehké.

Jako výchozí bod všech problémů bych označila rodinu, proto je nutné podporovat rodiče a spolupracovat s nimi. Důležité je, aby rodiče akceptovali své dítě a umožnili mu žít

<sup>37</sup> Kraus, B. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha : Portál, 2008 – str.126

<sup>38</sup> Média „nejvíce postihují ty, kdož jsou v procesu intenzivního vytváření vlastního světového názoru – mládež. Inflation informací a pokles jejich racionální kvality, napodobování „vzorů“, které nemohou být seriózním modelem života, jde ruku v ruce s bujením „zábavných“ a senzačních forem trávení volného času a ohrožuje mravní integritu i soudnost celých skupin dětí.“ - Haškovec, S. Média a filosofie. *Filosofický časopis*. 2000, roč. 48, č.3, s. 497-509

<sup>39</sup> Facebook : komunitní, komunikačně orientovaný portál, sociální síť

Jde o portál, který v dnešní době boří všechny sociologické názory, lidé se zde nespojují na základě společných zájmů, spojují se zde totiž všechny lidi bez rozdílu, tzn.každý se kamarádí s každým. Facebook ruší i společenská tabu mezi lidmi, přátelí se zde učitelé a žáci, rodiče i děti.

Facebook považují za největší zásah do soukromí dnešního mladého člověka, protože každý, kdo této sociální síti propadne píše na internet citlivé informace o tom, co právě dělá a často si neuvědomuje následky svého jednání. Mnoho uživatelů také udržuje vztahy a ve velké míře komunikuje s lidmi, pouze prostřednictvím této sítě.

<sup>40</sup> ICQ = celý název *I Seek You*- software snažící se imitovat běžnou komunikaci, využívá k tomu různých prostředků – hlavně smajlíků, kteří mají vyjádřit emoce pisatele

<sup>41</sup> Kraus, B. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha : Portál, 2008 – str.128

v ochraňujícím prostředí ( zajistili hmotné, sociální a životní potřeby dítěte ). Jednotliví členové rodiny by si měli být oporou a měli by být ve vzájemných interakcích. Škola tyto rodinné vztahy nemůže nahradit a ani výchova není v jejích rukou, i když si to někteří rodiče myslí. Školní prostředí nemůže nahradit rodinné zázemí, může dát pouze podněty k dalšímu rozvoji dětí, ale základ musí být v rodině. Z toho vyplývá, že je v dnešní době nutná bližší spolupráce rodiny a školy a větší zájem rodičů o své děti, o jejich zájmy a budoucí rozvoj.

Důraz by měl být kladen i na rozvoj mezilidských vztahů, jak uvnitř rodiny, tak i mezi vrstevníky. K tomu by nám měla pomoci koncepce emoční inteligence, která je určitým odrazovým můstkem k překonání „kolektivní emoční krize.“<sup>42</sup> Podle množství výzkumů, *„lze konstatovat, že podle celosvětového trendu mají současné generace dětí mnohem více citových problémů než předešlé generace, častěji trpí osamělostí a depresemi, jsou zlostnější a neposlušnější, impulzivnější a agresivnější, jsou nervóznější a mají větší sklon dělat si starosti než jejich rodiče a prarodiče.“*<sup>43</sup> Škola by měla otázkám citové výchovy věnovat větší pozornost, ale často spoléhá na rodinu, tak v dnešní uspěchané době tuto část výchovy také spíše zanedbává. Emoční inteligence je narozdíl od inteligence méně geneticky zatížená, což dává k jejímu rozvoji velký prostor, jak škole, tak rodině. Jaké složky – schopnosti a dovednosti - emoční inteligence je nutné rozvíjet u dětí a dospívajících? Měli bychom mladé lidi podpořit, aby byli schopni sami sebe motivovat a nevzdávali se ještě před začátkem „boje“, aby ovládali své pohnutky a uměli odložit uspokojení na později, aby zvládali svoji náladu a zabránili úzkosti a nervozitě, aby byli empatictí a ne lhostejní druhým lidem.<sup>44</sup> Aby byli mladí lidé úspěšní v budoucím životě, je nutné v nich rozvíjet nejen klíčové kompetence, ale i kompetence sociální – tedy i emoční inteligenci.

Dospívající generace je tvrdým oříškem, není jednoduché ji chápat, ale musíme se o to pokusit a různými prostředky ji podpořit v dalším vývoji, abychom později mohli být hrdi na to, že máme inteligentní, schopné a citlivé studenty na našich školách.

---

<sup>42</sup> Gajdošová, E., Herényiová, G. *Rozvíjení emoční inteligence žáků : Prevence šikanování, intolerance a násilí mezi dospívajícími*. 1. vyd. Praha : Portál, 2006

<sup>43</sup> Gajdošová, E., Herényiová, G. *Rozvíjení emoční inteligence žáků : Prevence šikanování, intolerance a násilí mezi dospívajícími*. 1. vyd. Praha : Portál, 2006 – str.35

<sup>44</sup> Gajdošová, E., Herényiová, G. *Rozvíjení emoční inteligence žáků : Prevence šikanování, intolerance a násilí mezi dospívajícími*. 1. vyd. Praha : Portál, 2006

### 3. Klíčové kompetence

Klíčové kompetence se v posledních několika letech staly velmi diskutovanou otázkou. Přestože šlo nejdříve o termín užívaný ve světě práce a nezaměstnanosti, „*stát si začal uvědomovat, že je nutné věnovat této problematice velkou pozornost a začít již u dětí s jejich poučenou volbou povolání a systém vzdělávání adaptovat na podmínky v reálném světě práce.*“<sup>45</sup> I v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice nacházíme další důležité informace. Je v něm zdůrazněno, že k podpoře rozvoje klíčových kompetencí „*by měla přispět také změna stylu výuky na školách, protože kompetence jsou založeny na aktivitách, nikoli pouze na vědomostech.*“<sup>46</sup>

Jak je patrné, klíčové kompetence pronikají do školního vzdělávání ve velké míře. Školní prostředí by mělo žáky motivovat, posilovat jejich sebevědomí, tím zvyšovat výkonnost žáků a zároveň je vést k dobrým vzájemným vztahům, ohleduplnosti a toleranci. Škola – v mé práci gymnázium – je tak postavena před nelehký úkol vychovat všestrannou osobnost, která bude připravena na život v moderní společnosti a bude schopna čelit novým problémům. Aby člověk byl člověk kompetentní a obstál ve společnosti, musí být vzdělání celoživotní.

Ale co je to vlastně kompetentnost? „*Kompetentnost ( způsobilost ) se vztahuje k vybavení člověka takovými dovednostmi, aby byl schopen rozhodovat o vlastní budoucnosti, spolupracovat a účastnit se společenských rozhodnutí, být součástí lidského společenství, být vstřícný, solidární a podporující lidskou soudržnost.*“<sup>47</sup>

Když je jedinec kompetentní, jistě mu nechybí tzv.klíčové kompetence, ty byly poprvé popsány Mertensem v roce 1974. Jde o kompetence, které jsou „*samy o sobě obsahově neutrální, neboť jsou použitelné na libovolný obsah.*“<sup>48</sup> Nejde o kompetence, které jsou u všech lidí stejné, ale jsou individuálně rozvinuté. Klíčové kompetence se skládají za vzájemného spolupůsobení tří složek – schopností, znalostí a dovedností.

---

<sup>45</sup> Belz, H., Siegrist, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál 2001 – str.13

<sup>46</sup> *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. 2.verze, Praha, říjen 2000

<sup>47</sup> Matoušek, O., Kroftová, A. *Mládež a delikvence*. Praha : Portál 1998 – str. 69

<sup>48</sup> Belz, H., Siegrist, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál 2001 – str.13

Na adaptačním kurzu se snažíme o rozvoj klíčových kompetencí u adolescentů, protože jde podle nás o důležitou výbavu do budoucího osobního i profesního života. Studenti základních škol jsou často úplně lhostejní k sebevzdělávání a sebezdokonalení. Ale studium na všeobecném gymnáziu předpokládá, že studenti budou všestranní a samostatní. Proto se na kurzu snažíme studentům ukázat směr, kterým se mají vydat a podpořit je v jejich budoucím snažení hlavně tím, že se věnujeme každému žákovi individuálně, dále samozřejmě i celé skupině.

Klíčových kompetencí je velké množství, ale my jsme se rozhodly věnovat se třem skupinám, podle nás nejnütnějších kompetencí. Mezi ně patří : *komunikativnost a kooperativnost, schopnost řešit problémy – tvořivost a schopnost zdůvodňovat - hodnotit.*

V následujících kapitolách se pokusím tyto kompetence přiblížit a budu se věnovat i otázce, v jaké míře se jim věnujeme na adaptačně seznamovacím kurzu.

### 3.1 Komunikativnost a kooperativnost

Tyto klíčové kompetence považuji za nejvýznamnější pro studium na střední škole, ale i pro budoucí pracovní uplatnění. Jde o kompetence, které jsou důležité na všech pozicích v hierarchii skupiny nebo pracovního týmu. Jako první bych ráda přiblížila **komunikativnost**.

Komunikativní člověk umí vyjádřit své myšlenky a názory, vyjadřuje se výstižně a souvisle, umí poslouchat druhé lidi, reagovat na jejich podněty a porozumět jim, účinně se zapojuje i do diskusí, projevuje svůj názor, obhájí si ho vhodnými argumenty. Získává také nové informace od druhých lidí, je s nimi ve vzájemné interakci. Komunikace je nezbytnou součástí socializace a důležitým článkem v existujících mezilidských vztazích, a proto hraje významnou roli při utváření skupin, protože díky ní se člověk stává členem skupiny a společnosti.

V moderním, technologiemi naplněném, světě upadá schopnost komunikovat s druhými, nebo se omezuje na komunikaci virtuální. Někteří mladí lidé mají problém vyjít ze svého domácího mikrosvěta, odpoutat se od počítače, zapojit se do skupiny či projevit svůj

názor před více lidmi. „Komunikace je předpokladem sociálního učení i mentálního rozvoje“,<sup>49</sup> proto si klademe za úkol, nejen na adaptačním kurzu, ale i v průběhu celého gymnaziálního studia, podporovat studenty, aby byli schopní si sdělovat své názory, uměli spolu mluvit a dařilo se jim navázat nové sociální kontakty.

Snažíme se je naučit efektivní komunikaci neboli jak navázat a udržet kontakt s druhými lidmi. Jaký by měl být obsah komunikace? Stěžejními znaky jsou nezkreslenost, platnost a včasnost. Ke zkreslení může dojít například tím, že sdělení není úplné nebo nastane nějaký komunikační šum a partneři si neporozumí. Skupina by se měla naučit komunikovat jasně a srozumitelně. Obsah komunikace by měl odpovídat skutečnosti, tzn. měl by být platný, tím studenti předejdou různým nejasnostem. Předávané informace by měli být rychle vysílané, měly by reagovat na situaci. Kromě těchto rysů by měla být komunikace oboustranná, proto by neměla chybět ochota poslouchat druhé. Z neverbálních prostředků by neměl chybět oční kontakt, při rozhovoru se skupinou by měl být oční kontakt rozložen rovnoměrně mezi všechny členy.

Jedním z hlavních úkolů na začátku adaptačního kurzu je nastartování komunikace mezi členy nové skupiny. Snažíme se studenty podpořit, aby byli více otevření a dařilo se jim přiblížit své názory ostatním studentům.

Občas také pozoruji problém, že studenti neví, jak si vybudovat vztah k autoritě – profesorovi. V posledním ročníku základní školy poté, co se dostanou studenti na střední školu, začíná být podle mého názoru velmi uvolněná atmosféra. Proto mají studenti po příjezdu na adaptační kurz problémy v jednání s profesory. Někteří se s tímto problémem vyrovnají celkem rychle, jiní mají problémy a je nutné je postrčit a říci jim, že tudy cesta nevede a že by měli své chování určitým způsobem upravit. Tento problém ale během kurzu většinou odezní a studenti se naučí jednat s profesory podle určitých pravidel.

Jakými prostředky se pomyslně nastartuje komunikace mezi studenty či mezi studenty a profesory ( lektory )? Her a cvičení k tomu určených je jistě mnoho, nám se již po mnoho let osvědčují hry „Chyt' mé jméno“, „Otázky na tým“, „Vizitky“, „Kruh“.<sup>50</sup> Tyto hry pomáhají studentům se rozmluvit, poznat zájmy druhých, ukázat, co kdo umí a mimo jiné se také

---

<sup>49</sup> Kraus, B. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha : Portál, 2008 – str.120

<sup>50</sup> viz 5.kapitola – Aktivita – program kurzu



dozvědět něco o profesorech a lektorech. Navázání kontaktu s lektory je celkem podstatné, protože uzavřenější jedinci získají jistotu, že se mohou přijít poradit o svých problémech. Lektori by ovšem měli být nápomocní jen do určité míry, aby studentům neuzavírali cestu zpátky ke skupině. Často stačí jen malé povzbuzení a počáteční obavy rychle opadají.

Komunikace mimo jiné taky pomáhá k rozvoji druhé klíčové kompetence – **kooperace**.

Jde o schopnost, která je podložena následujícími dovednostmi – studenti by měli umět sledovat společný cíl, naslouchat druhým, respektovat jejich myšlenky, snažit se urovnat vzniklé spory a také přinášet nové nápady.

Členové skupiny by měli být jednotní v tom, jaký cíl si vytyčí, ale také v tom, jakou cestou k němu dojdou.<sup>51</sup> Je nutné ve studentech rozvíjet předpoklady pro to, aby práce ve skupině byla efektivní. Při plnění úkolu by měla být práce rovnoměrně rozdělena mezi účastníky, na řešení by se měli podílet všichni zúčastnění, do problému by se neměli projektovat spory, které mají studenti mezi sebou. Je proto nutné, aby fungovala otevřená komunikace mezi studenty a uměli efektivně řešit své problémy. ( viz kompetence v kapitole 3.2 )

Měli bychom mít také na paměti faktory, které ovlivňují kooperaci a snažit se jim nějak přizpůsobit. Základem je *„přiměřená velikost skupiny, zevrubná definice problému, přesná definice cíle, tvořivé metody hledání nápadů, rozhodování, do nichž se zapojí všichni účastníci, jasné určení odpovědnosti každého jednotlivce, demokratický styl řízení vedoucího.“*<sup>52</sup>

Pro rozvoj kooperativnosti bych na adaptační kurz doporučily tyto hry *„Gordický uzel“*, *„Vlajku“*, *„Ovčáka a ovce“*, *„Skákavou řadu“*.<sup>53</sup> Tyto hry jsou pro nově vzniklé skupiny relativně jednoduché, ale jsou výborným způsobem, jak si vyzkoušet, které dovednosti, schopnosti a znalosti už student má a které je třeba ještě rozvíjet. Po těchto hrách

---

<sup>51</sup> Belz, H., Siegrist, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál 2001 – str.214

<sup>52</sup> Belz, H., Siegrist, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál 2001 – str.213

<sup>53</sup> viz 5.kapitola – Aktivita – program kurzu

je velmi důležitá reflexe, protože pokud se výsledek nepovede, studenti to nesou opravdu špatně.<sup>54</sup>

### 3.2 Schopnost řešit problémy a tvořivost

Dalšími velmi důležitými kompetencemi jsou schopnost řešit problémy a kreativita ( tvořivost ), které jdou ruku v ruce. Protože úspěšně vyřešit problém mohu jen, když je moje řešení nápadité a odpovídá skutečnosti.

Proč si myslím, že jsou tyto kompetence potřebné na adaptačním kurzu a i v dalším životě? Odpověď je prostá. Při tvorbě nové skupiny se podle fází skupinové dynamiky<sup>55</sup> dají předpokládat určité problémy, protože studenty se ještě neznají, neví, jak na sebe reagovat. Proto mohou z drobnosti vzniknout velké nesrovnalosti, jejichž následky ovlivňují atmosféru uvnitř skupiny. Když se studenti naučí tyto počáteční problémy řešit, rozhodně budou z těchto zkušeností těžit i v dalším životě – například při příchodu do nového kolektivu v zaměstnání.

Pro schopnost řešit problémy je stěžejní, aby byl jedinec připravený a schopný převzít v přiměřeném rozsahu odpovědnost nebo spoluodpovědnost, uměl zpracovávat informace, plánovat výsledky, dokumentovat a shrnovat, systematickými postupy a přiměřeným myšlením optimalizovat průběh prací.<sup>56</sup> Řešení problému by nemělo být jednoduché a všední, měla by se v něm projevit tvořivost. Pojem kreativita „*znamená být otevřený k poznávání nových a originálních postupů a řešení vyskytujících se problémů. Být přitom přístupný neobvyklým, málo používaným řešením, umět rozpoznávat problémy a rozčlenit je na dílčí problémy, hledat a nacházet alternativy řešení.*“<sup>57</sup>

Ačkoliv může být jedinec schopný řešit své problémy, řešit problémy skupiny není už tak snadný úkol. Každý člověk si při řešení problému zakládá na individuálně získaných zkušenostech, když je v nově vzniklé skupině třicet individuů, je těžké zjistit, čím řešení je optimální. Důležitou roli v průběhu řešení problému opět hraje komunikace, určité sociální

---

<sup>54</sup> podle mých zkušeností např. u hry „Ovčák a ovce“

<sup>55</sup> více o *skupinové dynamice* - viz podkapitola 2.3

<sup>56</sup> Belz, H., Siegrist, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál 2001

<sup>57</sup> Belz, H., Siegrist, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál 2001 – str.231

dovednosti a schopnost orientovat se v sociálních vztazích. Tyto předpoklady u většiny mladých lidí dnes chybí, roste sklon k individualitě, klade se důraz na výkon a každý se snaží si prosadit své cíle. Proto je nutné studentům ukázat různé možnosti řešení problémů, naučit je vytyčit si cíle, odpoutat se od rigidních řešení a emocí. Jak využívají schopnost řešit problémy studenti na adaptačním kurzu? Při různých drobných hrách se učí nejdříve v menších, následně ve větších skupinách vyřešit dané úkoly.<sup>58</sup> Při následných reflexích se snažíme najít nejlepší řešení a vyslechneme i nové kreativní nápady. Studenti díky tomu vidí, že ne jen jedno řešení je správné, že je někdy nutné neulpívat na jednom řešení, ale zkusit vymyslet více variant jak problém vyřešit a pak se pro jednu rozhodnout.

Schopnost řešit problémy a kreativita se bude studentům v pozdějším studiu hodit, nejen při dohadování míst, kde se bude konat školní výlet, ale i při řešení problémů v mezilidských vztazích ve skupině. Určitě je přínosné, když skupina vystupuje jako celek a pomyslně táhne za jeden provaz. Adaptační kurz je jen pomyslným můstkem, který pomáhá naučit se, jak problémy efektivně vyřešit.

### 3.3 Schopnost zdůvodňovat a hodnotit

Poslední klíčovou kompetencí, které se budu věnovat, je schopnost zdůvodňovat a hodnotit. Chtěla bych se jí věnovat, hlavně proto, že ji u některých, většinou velmi inteligentních, studentů postrádám. Na adaptačním kurzu je patrný počáteční ostych podělit se s druhými o své názory či nápady. Proto se hlavně při reflexích po hrách, ale i při vyplňování hitačních lístků<sup>59</sup>, snažíme o to, aby se studenti nebáli říct, co si myslí a uměli to adekvátně zdůvodnit. Jejich názor či případná kritika má velký význam i pro tvůrce kurzu, protože je pro ně výbornou zpětnou vazbou.

---

<sup>58</sup> Hra „*Ověák a ovce*“ je na trénink řešení problému vhodná. Chytří studenti se často nemají šance u hry prosadit a často schválí řešení, které je nesmyslné. Neúspěch ze hry je později mrzí a příště se snaží více zapojit. Schopnost řešit problém v rámci celé skupiny se objevuje při hře „*Vlajka*“, kdy se má skupina dohodnout na společném symbolu, který se na vlajce objeví.

<sup>59</sup> *hitační lístky* reflektují aktivity předcházejícího dne, pomocí bodového systému – viz praktická část této práce

Co by měla obnášet schopnost zdůvodňovat a hodnotit? Mladý člověk by měl být způsobilý věcně a systematicky zdůvodňovat a hodnotit výsledky vlastní práce, společné pracovní výsledky skupiny a také cizí výsledky, používat přitom přiměřeně kritéria a měřítka hodnocení a přisuzovat jim adekvátní váhu.<sup>60</sup> Adolescent, který umí argumentovat, distancovat se, pozorovat ostatní a díky tomu rozpoznat souvislosti, je jistě schopný udělat si vlastní názor na problém a důkladně ho zdůvodnit.

*„Chytrák si všechno poznamená – hlupák má ke všemu poznámky.“*<sup>61</sup> Tento citát mě zaujal, protože se s tímto jevem na adaptačním kurzu někdy setkáváme. Někteří studenti se chtějí za každou cenu prosadit a získat si své místo ve skupině tímto, ne příliš šťastným, způsobem. Udělají ze sebe „šaška“ třídy, mají ke všemu, co říci, někdy i „laškují“ s autoritami, jen aby se předvedli a stali se oblíbenými. V tomto okamžiku je dobré podpořit i jiné studenty, vyzvat je, aby sdělili ostatním svůj názor a tím zvýšit jejich sebevědomí. Rozhodně je to pro mnoho studentů důležitá motivace, aby byli aktivní i při dalších diskusích.

---

<sup>60</sup> Belz, H., Siegrist, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál 2001

<sup>61</sup> Belz, H., Siegrist, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál 2001 – str.357

## **4. Praktická část**

### **4.1 Základní informace o adaptačním kurzu**

Adaptační kurz Gymnázia Elišky Krásnohorské ( dále jen kurz ) se koná každý rok na přelomu srpna a září před nástupem studentů do nové školy. Délka kurzu je 4 dny a odehrává se v rekreačním zařízení „U Starého rybníka“ ve Zbraslavicích u Kutné Hory. S místem jsme velmi spokojeni, protože odpovídá našim požadavkům. Jde o uzavřený areál, ve kterém se nachází přístup k rybníku a mnoho hřišť pro nejrůznější sportovní vyžití. V nejbližším okolí je i les a louka, kde se dají uskutečnit ekologické projekty nebo hry. V budově, kde studenti bydlí, se nachází dvě menší učebny a jako větší společenská místnost nám slouží jídelna. Nevýhodou je pouze velká kapacita zařízení a z ní vyplývající velký počet skupin v areálu.

### **4.2 Lektorský tým**

Složení lektorského týmu je relativně stabilní a také pestré, protože v týmu je ve srovnatelné míře zastoupen mužský i ženský prvek. Každou třídu vedou dva lektoři a třídní profesor, dále je tým doplněn o studenta FTVS UK ( bývalý absolvent Gymnázia Elišky Krásnohorské), který se studentům věnuje ve volném čase. Hlavně díky našim mnoholetým zkušenostem s pořádáním kurzu jsme považovali za přínosné obohatit tým o stávající studenty Gymnázia Elišky Krásnohorské ( studentka 3.ročníku a student oktávy ). Tento záměr se nám v roce 2008 osvědčil, protože oba studenti skvěle doplňovali ostatní členy týmu, pomohli při tvorbě programu a byli řekněme „spojenci“ v kontaktu s účastníky kurzu a to jak na akci, tak i později ve školním prostředí.

V týmu máme jasné rozdělení pravomocí – třídní profesor a student FTVS se věnují studentům ve volném čase a lektoři při organizovaných aktivitách. V této době mají za studenty plnou odpovědnost. Další členové týmu ( studenti ) pomáhají, když je potřeba a mají odpovědnost za studenty podstatně menší.

Motivace členů týmu je podle mého názoru velmi podobná. Jde hlavně o touhu po smysluplné činnosti, zájem o účastníky, radost ze spolupráce s ostatními lektory, zisk nových zkušeností a v neposlední řadě bych jako motivaci označila i příslušnost k danému Gymnáziu a určitá loajalita s ním a jeho kantory.

### **4.3 Účastníci kurzu**

Jak již bylo řečeno, kurz je určen pro nové studenty Gymnázia Elišky Krásnohorské. Většinou jde o 2 – 3 nové třídy ( dva první ročníky a jedna prima ). Jelikož mají obě věkové skupiny určité specifické znaky, zvolili jsme jako nejlepší variantu, aby kurz pro 1.ročníky a pro primu probíhal odděleně. Velikost skupiny ( třídy ) se pohybuje kolem čísla 30. Kurzu se z rodinných či jiných důvodů neúčastní přibližně 2 – 3 studenti každý rok.

### **4.4 Příprava kurzu**

Přípravné práce na akci probíhají během celého roku, kdy instruktorský tým získává nové zkušenosti a nápady, ze kterých později čerpá při tvorbě programu. Jde o různé kurzy v rámci studia na vysoké škole, studium literatury ( hlavně z oboru zážitkové pedagogiky a různých příruček pro instruktory ) nebo jiné akce ( např. letní tábory, skautský oddíl..).

Hlavním přípravným obdobím je červen, kdy se sejde tým, stručně si projde program, popřípadě se do něj doplní nové hry a rozdělí se úkoly, a pak polovina srpna, kdy se potřebný materiál dopraví do budovy Gymnázia a zkontroluje se, zda-li se nevyskytlo nic nového, co by bylo potřeba udělat.

### **4.5 Pravidla na kurzu**

Po příjezdu na kurz se studenti ubytují, poté jsou jim představeni členové organizačního týmu a vysvětlena pravidla, která na kurzu platí.

Nejdůležitější pravidlo týkající se programu je pravidlo dobrovolnosti – tzn. že student se nemusí zúčastnit hry - projektu, když je mu tato aktivita z jakéhokoli důvodu nepříjemná. Pokud student toto pravidlo použije, neznámá to, že může odejít pryč, stává se pouze pozorovatelem, který není zapojen do hry. Podobnou formou funguje i zapojení třídního profesora do programu, protože ten se také nemusí zúčastnit, ale podle mého názoru je jeho přítomnost žádoucí a důležitá pro nastartování komunikace se studenty.

Dále na kurzu platí pravidla typická pro jakoukoliv školní akci – studenti nesmí pít alkohol, kouřit, požívat omamné látky nebo odcházet bez dovolení z areálu.

Studenti jsou seznámeni i s kompetencemi, které mají členové týmu – kdo je zdravotník, kdo se o studenty stará ve volném čase a kdo při organizovaném programu.

#### **4.6 Harmonogram kurzu**

Časové rozvržení jednotlivých aktivit na kurzu se částečně odvíjí od časů, které jsou stanoveny pro jídlo, ale jinak je program dne koncipován takto : dopoledne i odpoledne jsou dva bloky – zaměřené na rozvoj určitých kompetencí nebo schopností, při kterých se studentům věnují lektori. Tyto bloky jsou vždy přerušeny hodinovou pauzou, při ní si studenti mohou odpočinout a na starost je mají třídní učitel a lektor pro volný čas. Hodinu po večeři mají studenti volno a poté následuje blok večerních aktivit. Jediné pevně dané údaje jsou ale jen časy dané pro snídani, oběd a večeři, jelikož i když jsou aktivity rozděleny do bloků, nikdy nejde přesně říct, jak dlouho budou dané aktivity trvat, jak z nich budou studenti unaveni a jak dlouhou budou potřebovat pauzu před další činností.

Do této koncepce je každý rok začleněna nějaká novinka, ať už jde o celodenní výlet do Kutné Hory nebo do Zbraslavic či o ekologický projekt.

Po každé hře či bloku samozřejmě následuje reflexe a diskuse se studenty. Na začátku každého nového dne se hodnotí aktivity dne předchozího pomocí anonymních hitačnických<sup>62</sup> lístků, jejichž hodnotící škála je stejná jako ve škole ( 1 – nejlepší, 5 – nejhorší) a mají sloužit jako zpětná vazba pro lektory.

---

<sup>62</sup> viz Příloha 1

## 5. Aktivity – program kurzu

### 5.1 Seznamovací hry

Hry sloužící k nastartování komunikace, k seznámení studentů mezi sebou, k odbourání bariér a ostychu, zapamatování jmen, získání základních informací o nových spolužácích, lektorech a profesorech a k navození přátelské atmosféry. Těmto aktivitám bychom měli přizpůsobit i místo, kde se odehrávají, při hezkém počasí bychom měli volit místo, které je ve stínu. Při organizaci je důležité dbát na to, aby studenti seděli ( stáli ) v kruhu a všichni viděli na všechny. Hry tohoto typu samozřejmě zařazujeme na začátku kurzu a předchází jim úvodní představení všech účastníků.

⊕ *Chyt' mé jméno* – hra zaměřená na zapamatování jmen nových spolužáků. Jde o první kontakt všech studentů navzájem, takže jsou patrné obavy a ostych, ale ty v průběhu hry opadávají. Role jednotlivých účastníků jsou rovnocenné, tato skutečnost pomáhá i studentům, kteří byli na své dřívější škole outsidersy.

Studenti sedí v kruhu a hází si míčkem. Každý má za úkol říct jméno své, a pak jméno toho, komu míček hází.

pomůcky : míček

⊕ *Vizitka* <sup>63</sup> – hra zaměřená na bližší poznání ostatních členů skupiny. Studenti zjistí více informací o svých spolužácích, o jejich zájmech, postojích a také o průběhu jednání uvnitř skupiny. Osvědčuje se nám nechat prostor pro neřízenou diskusi.

Každý student dostane čtvrtku trochu většího rozměru než je vizitka a k dispozici má fixy a tužky. Jeho úkolem je nakreslit si vlastní vizitku, která by o něm měla něco vypovídat a samozřejmě by na ní nemělo chybět jméno. Na tuto aktivitu dáme studentům dostatek času. Když mají všichni dokresleno, vybereme od všech kartičky.

---

<sup>63</sup> Hermochová, S. *Hry pro život – sociálně psychologické hry pro děti a mládež*. Praha : Portál, 1994 - s.44



Zvolíme si jednoho studenta, ten si vylosuje jednu z vizitek od lektora, popíše jí ostatním a snaží se najít jejího autora. Hráč jehož byla vizitka, jde losovat další...atd.

pomůcky : vizitka pro každého, fixy, tužky

⊕ *Najdi někoho, kdo....* – hra spíše na pobavení a odreagování

Studenti dostanou papír se začátky vět, jejich úkolem je podle vlastní fantazie doplnit konec. Poté je jim sdělena druhá část úkolu, tou je najít někoho, kdo odpovídá napsanému tvrzení ( větě), vzít ho za ruku dovést k určenému místu, tam si vyžádat od dotyčného podpis, poté ho odvézt zpátky a toto opakovat u všech tvrzení. Cílem je se spíše pobavit nezávazně mezi sebou a nebo i být, co nejrychlejší, to závisí na našem záměru.

pomůcky : předepsané otázky<sup>64</sup> a tužka pro každého

⊕ *Dušiči* – hra sloužící k odhalení pocitů

Studenti obdrží papír s dušičky, jejich úkolem je si ho podepsat a vybarvit jednoho dušička. Poté vrátí arch lektorovi. Na konci kurzu jsou studentům papíry znovu rozdány a zadání se opakuje, jen je použita obyčejná tužka a studenti mají možnost vybrat si jiného dušička, podle toho, jak se jejich pocity změnily v průběhu kurzu.

pomůcky : papír s dušičky<sup>65</sup>, tužky, fixy

## 5.2 Hry pro zdokonalení komunikace a spolupráce ve skupině

Tato skupina her je určena ke zlepšení komunikace mezi studenty, k rozvoji schopnosti řešit problémy a také k navázání bližšího vztahu s lektory a profesory.

---

<sup>64</sup> viz Příloha 1

<sup>65</sup> viz Příloha 2

⊕ *Otázky na tým* - hra pro odreagování a zjištění zajímavých informací o lektorech a profesorech. Tato hra je u studentů oblíbená, protože jim dává možnost k navázání kontaktu s třídním profesorem a lektory.

Lektor má seznam otázek týkajících se členů týmu. Např. "Kdo hraje hokej?".

Postupně je čte a studenti se snaží rozhodnout, komu by danou schopnost přisoudili.

Je dobré mít připravené alespoň tři informace o každém z týmu. Na konci hry je dobré nechat studentům prostor pro jejich otázky na tým.

pomůcky : seznam otázek

⊕ *Kruh* – nastartování komunikace ve dvojicích – pro některé jedince příjemnějším prostředím  
Dvojice stojící naproti sobě utvoří kruh ( vnitřní a vnější ). Studenti stojící naproti sobě mají za úkol si minutu povídat na dané téma. Po minutě se vnitřní kruh o jedno místo posune po směru hodinových ručiček, vnější kruh zůstává stát na místě. Na konci hry je velmi důležité reflexe – např. „ S kým se vám dobře povídalo, na jaké téma..atd.“. Témata : rodina, vztahy, přátelé, hudba, jídlo, budoucnost, sourozenci, sport, domácí mazlíčci, volný čas...

pomůcky : připravená témata

⊕ *Vlajka* <sup>66</sup> – rozvoj komunikace a kooperace ve skupině. Úkol těžší pro méně průbojné jedince, ale často i oni překvapí svým nadáním ( malířské..) či navrhovaným řešením.

Skupina dostane od lektora vlajku a foukací fixy a jejím úkolem je dohodnout se na společném motivu, který bude na vlajce zobrazen. Lektor by měl dát zpočátku prostor studentům, aby se pokusili vyřešit problém samostatně. Pokud však vidí, že má skupina problémy je určitě na místě, aby zasáhl a skupinu trochu povzbudil.

Po příjezdu z kurzu si studenti vlajku mohou vystavit v nové třídě.

pomůcky : foukací fixy, prostěradlo, papíry na návrhy, tužky

---

<sup>66</sup> Zelinová, M. *Hry pro rozvoj emocí a komunikace*. Praha : Portál, 2007 – str.64

⊕ *Ovčák a ovce*<sup>67</sup> – rozvoj komunikace, kooperace a tvořivosti při řešení problému. Tato hra se velmi osvědčila a studenti ji velmi kladně hodnotili.

Studenti se náhodně rozlosují do přibližně stejných skupin, jejich úkolem je vymyslet taktiku, jak by měl ovčák zahnat stádo ovcí do ohrady. Pravidla, která je nutno všem skupinám zdůraznit a přesvědčit se, zda jim všichni rozumí jsou :

1. *Ovčák* – vidí, smí vydávat zvuky ( ne slova, jen zvukové signály), ale nesmí se hýbat z místa.
2. *Ovce* – nevidí, nesmí vydávat zvuky, ale smí se hýbat.
3. Není předem dáno, kdo bude ovčák, proto musí taktice rozumět celá skupina.
4. Důležité je, že ovce smí projít pouze vchodem do ohrady, když vejde do ohrady jinou cestou ( překročí lano ) musí ji ovčák odvolat zpět a pokusit se ji nasměrovat do ohrady správnou cestou.

Na volbu signalizace a strategie dáme studentům časový limit 10 – 15 minut. Poté si všichni hráči zavážou oči a lektoři je rozmístí po hrací ploše. Je vybrán pasáček, kterému se oči rozvážou a jeho úkolem je pomocí předem dohodnuté taktiky, co nejdříve dostat ovce do ohrady. Vyhrává skupina s nejrychlejším časem.

pomůcky : šátek na zavázání očí pro každého, lano na vytvoření ohrady

### 5.3 Pohybové hry

Tato skupina her slouží k uvolnění napětí a zlepšení nálady studentů po náročném programu. Jde převážně o outdoorové aktivity, které posilují odvahu a bojovnost jedinců, ale přispívají i k rozvoji týmové spolupráce. Podle Neumana<sup>68</sup>, pohybová činnost a hlavně pak různé hry a cvičení mohou poskytovat mnoho unikátních možností i k rozvoji sociálně – emočních dovedností.

---

<sup>67</sup> Neuman, J. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. 4.vyd. Praha : Portál, 2007 – str.222

<sup>68</sup> Neuman, J. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. 4.vyd. Praha : Portál, 2007 – str.25

⊕ *Gordický uzel*<sup>69</sup> - kontakt s ostatními, zdokonalování spolupráce uvnitř skupiny. Tato hra se nám osvědčuje hlavně proto, že v ní lze nenásilně zapojit všechny studenty do akce. Často se řešení problému ujímají do té doby méně průbojní studenti.

Skupina si stoupne do kruhu, tak aby se studenti dotýkali rameny, potom zavřou oči, předpaží a snaží se chytit dvě cizí ruce. Když je uzel zapleten ( všichni se někoho drží), hra začíná. Úkolem studentů je rozmotat uzel, tak aby na konci stáli v kruhu a drželi se za ruce. Během hry se nikdo nesmí nikoho pustit.

*Pozn.* Je lepší začít od menších skupinek a postupně je spojovat až do konce hry, kdy je skupina jen jedna.

⊕ *Molekuly*<sup>70</sup> - pohyb, rychlost rozhodování a tělesný kontakt. Další hra, která výborně slouží k zapojení všech studentů.

Úkolem studentů je vytvořit molekuly ( skupiny ) podle toho, jaké lektor zavolá číslo. Komu se to nepodaří vypadává ze hry. Vítězí studenti, kteří na závěr vytvoří molekulu ze dvou atomů.

⊕ *Skákavá řada* – Hra i pro méně sportovně nadané studenty. Jde při ní hlavně o koncentraci a rychlé reagování. Důležitá je i spolupráce ve skupině.

Skupina stojí v zástupu a mezi jejími členy jsou půlmetrové rozstupy. Lektoři natáhnou lano a běží s ním proti skupině. Studenti mají za úkol lano přeskočit. Když lektoři doběhnou na konec, studenti se musí rychle otočit čelem vzad a vše se opakuje z druhé strany.

pomůcky : dlouhé lano

## 5.4 Hry na rozvoj důvěry

Důvěra je důležité kritérium úspěšnosti práce ve skupině, proto i my zařazujeme na adaptačním kurzu hry tohoto typu, aby studenti již od začátku vzájemnou důvěru budovali. I

---

<sup>69</sup> Neuman, J. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. 4. vyd. Praha : Portál, 2007 – str.80

<sup>70</sup> Neuman, J. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. 4.. vyd. Praha : Portál, 2007 – str.96

když mohou být některé hry nepříjemné, měli bychom studenty nenásilnou formou podpořit, aby si je vyzkoušeli a aktivně se zúčastnili. Ze zkušeností, které jsem zatím na kurzu nabyla považuji za nejpřínosnější, když se lektor taky zúčastní a tím motivuje studenty. Her pro rozvoj důvěry existuje velmi mnoho, já uvádím jen nejzákladnější.

⊕ *Kruh důvěry*<sup>71</sup> - relativně lehká hra pro navození atmosféry ve skupině. Zařazení této hry na začátek je velmi účinné, protože jsou zapojeni všichni studenti, popř. lektoři a profesori.

Skupina stojí v kruhu, chytí se za ruce a rozpočítá se na prvního a druhého. Na pokyn lektora se studenti s číslem jedna nakloní celým tělem do kruhu a studenti s číslem dva se zároveň nakloní z kruhu ven. Všichni by měli mít toporné tělo a stát pevně na nohou. Chvilu v náklonu vydrží, a pak se vrátí zpět do základní pozice.

⊕ *Ulička důvěry*<sup>72</sup> - hra pro odvážnější jedince, při které je důležitá podpora ze strany lektora a koncentrace a odhad situace ze strany účastníků.

Studenti si stoupnou do dvou řad proti sobě a předpaží ruce, tím vznikne ulička důvěry. Vybraný dobrovolník se postaví asi 15 metrů od uličky a jeho úkolem je uličku proběhnout. Studenti zvedají paže těsně před jeho obličejem. Velmi důležité pravidlo je : běžec se před startem musí studentů zeptat : „Můžu?“ a odpověď od všem ostatních je hlasité „Můžeš!“, tím se zamezí tomu, že někdo nedává pozor a předejde se tak zbytečným zraněním.

## 5.5 Závěrečné hry a rituály

Hry z této skupiny jsou studenty velmi kladně hodnoceny a většinou bývají vyzdvihovány jako hry nejlepší, jelikož společné rituály skupinu stmelují. Ale čím je dána skutečnost, že jsou tyto hry tak výjimečné? Podle mého názoru je nejdůležitější navození slavnostní, tajemné atmosféry a vhodná úprava prostředí. Studenti by do poslední chvíle neměli tušit, co se bude

---

<sup>71</sup> Neuman, J. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. 4.. vyd. Praha : Portál, 2007 – str.141

<sup>72</sup> Neuman, J. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. 4.. vyd. Praha : Portál, 2007 – str.150

v nadcházejících okamžicích odehrávat. Tyto prostředky nám pomáhají realizovat hlubší cíle, např. zamyšlení se studentů nad budoucností a nad jejich působením na gymnáziu.

⊕ *Úvodní rituál* – hra na zklidnění po náročném dni, plném nervozity z nových lidí a nového prostředí, která donutí studenty se zamyslet. Hra totiž umožňuje důkladnější sebezpoznání tím, že staví hráče do neobvyklé, neznámé situace. Po ní je možná diskuse na různá témata (přechod na gymnázium, cíle a obavy...). Rituál je velkým zážitkem nejen pro studenty, ale i pro lektory. Pro ně je s každou skupinou úplně něčím novým a neopakovatelným.

Na konci dne se studenti shromáždí v hale budovy (společenské místnosti..), zaváží si oči, měli by být v klidu a mlčet. Poté se z nedaleké místnosti začne ozývat rituální hudba – výborné zkušenosti máme s ethno hudbou – a studenti jsou lektory po jednom odváděni do místnosti, kde jsou usazeni na židle, uspořádané do kruhu. Důležité je dodržet ticho, a pokud je to možné, tak by studenti neměli rituální síň před obřadem vidět.

Když jsou všichni uvedeni na místo má hlavní lektor slovo, potichu zrekapituluje studentům celý den, ujistí je, že ví, že nebyl jistě lehký a pochválí je, za to, jak ho úspěšně zvládli. Lektor nechá hráče chvíli přemýšlet, a pak je seznámí s výzvou. Ta spočívá v tom, zda chtějí studenti něco pěkného společně prožít, kdo se rozhodne ji přijmout má otevřít ústa, když ucítí ruku na rameni. Lektoři postupně obcházejí účastníky rituálu, kdo při znamení otevře ústa dostane jako odměnu něco na jazyk – bonbón...

pomůcky : magnetofon, CD s hudbou, šátky, bonbóny, svíčky na výzdobu místnosti, sirky, neznámá místnost

⊕ *Večerní rozloučení* – dává prostor studentům i lektorům, aby pochválili či zkritizovali den. Nemusí se zařazovat každý den, spíš jen, když lektor usoudí, že by to skupina uvítala nebo když to sama vyžaduje.

Večer, když už je tma si skupina stoupne do kruhu (při pěkném počasí je lepší být venku), vedoucí zapálí svíčku a zhodnotí den, popřeje skupině něco

hezkeho a pošle svíčku dál po kruhu. Každý, kdo chce se může nějak vyjádřit, říci, co ho trápí nebo jen popřát „dobrou noc“ ostatním. Přínosem je, když se zapojí i třídní učitel a tím se sblíží se skupinou. V okamžiku, kdy je svíčka opět u vedoucího hra končí.

pomůcky : svíčka, sirky

⊕ *Kasino* ( pro první ročníky ) – velká společenská akce, která se koná poslední večer. Velkou roli opět hraje výzdoba prostředí, atmosféra, převleky lektorů a také, jak se ke hře postaví studenti, kteří s sebou musí mít společenské oblečení, ale ne vždy si ho na hru oblečou.

Ve vyzdobené společenské místnosti jsou rozmístěné různé atrakce – ruleta, bingo, oko bere, karty, kostky, vykládání karet atd. Studenti dostanou u vstupu do kasina obnos peněz a můžou začít hrát. Za vydělané peníze mohou na konci hry vydražit sladké odměny.

pomůcky : krepové papíry, balónky, svíčky, sirky, karty, papírové peníze, ruleta, magnetofon, hudba, sladkosti na dražbu, peníze

⊕ „*Bojovka*“ ( pro primu ) – dobrodružná cesta posilující odvahu a stmelující kolektiv.

Klasická bojovka, tak jak ji známe z táborů. Děti mají podle plánu dojít na určité místo. Po cestě na ně čekají různé nástrahy a na konci cesty odměna. Počet dětí ve skupině 1-3.

pomůcky : dostatek zavařovacích lahví se svíčkami, sirky, plánky pro děti, odměny

## 6. Zpětná vazba od studentů

Na konci každého kurzu vyplňují studenti jednoduchý dotazník, který nám pomáhá zjistit, jak byl kurz účinný, co se studentům líbilo, co se jim nelíbilo a co je potřeba změnit. Během kurzu sledujeme náladu účastníků podle výsledků na hitačních lístcích. Na konci pobytu prosíme studenty, aby kurz zhodnotili celkově. Dotazník je jednoduchý, skládá se pouze ze tří otázek. Počet respondentů ( z roku 2008 ) je 57, jde od 29 studentů třídy 1.A a 28 studentů třídy 1.B. Odpovědi na otázky nebyly jednoznačně položeny, proto měli studenti u 2. a 3. otázky napsat více možností.

### 1. Doporučil/a bys kurz dalším prvním ročníkům?

	Ano	Ne
<b>1.A</b>	29	0
<b>1.B</b>	28	0

Z jednoznačné odpovědi všech respondentů vyplývá, že adaptační kurz má nesmírný přínos a nemyslím si to jen já a organizátoři kurzu, ale stejný názor sdílí i všichni studenti. Absolvovala jsem již mnoho kurzů jako lektorka a ještě nikdy se mi nestalo, že by někdo tuto akci nedoporučil dalším ročníkům, vždy ho všichni kladně hodnotí a rádi na něj vzpomínají jak studenti, tak i lektoři a profesoři. Někdo by mohl namítnout, že se není čemu divit, protože studenti zameškají školu, a proto se jim seznamovací kurz líbí. Tento argument ale není správný, protože adaptační kurz probíhá z větší části o prázdninách, aby studenti stihli začátek školního roku na nové škole. Tento fakt bývá někdy problémem, neboť někteří studenti se nemohou akce zúčastnit, protože tráví prázdniny v zahraničí, jsou na sportovním soustředění atd.



2. Co se ti na kurzu líbilo?

	jídlo	málo osobního volna	nebyla diskotéka	málo sportu	krátký pobyt	neseznámil jsem se s druhou třídou	nebyla bojovka	přírodovědný projekt	vypuštěný rybník	málo poznávacích her	přísná večerka	hodně sportovních her	kasino	vlajka
<b>1.A</b>	13	10	3	6	3	1	0	0	2	1	2	0	0	0
<b>1.B</b>	8	3	5	0	2	2	3	2	0	1	0	1	1	1
<b>celkem</b>	<b>21</b>	<b>13</b>	<b>8</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>

Odovědi, které zaznívaly při položení druhé otázky úzce souvisí s otázkou první. Studentům se líbil kurz, a proto by ho doporučili dál, zaujal je hlavně **dobře připravený program**. Myslím, že je opravdu velké ocenění naší snahy, když tuto odpověď napsalo 24 respondentů, neboť to je téměř polovina ze všech dotazovaných. Velký počet studentů ocenil i přístup **profesorů a lektorů**. Studenti ve svých odpovědích vyzvedli i účel kurzu, protože 12 z nich přišlo, že kurz dával **dost příležitostí k seznámení**. Hra nazvaná **Kasino**<sup>73</sup> získala také relativně velký počet kladných ohlasů, ale myslím, že dojmy z něj neblaze ovlivnil fakt, že někteří studenti preferovali diskotéku, na kterou díky této hře nezbyl čas. Další odpovědi jsou spíše dílčí, studenti zmiňují **pěkný areál a ubytování** a pak některé **hry a výlet do Kutné Hory**.

Při vyhodnocování dotazníku mě trochu překvapilo, že jen málo účastníků ocenilo rituál<sup>74</sup>, který se v letošním roce velmi povedl a studenti ho druhý den v hitačních lístcích hodnotili kladně.

Odovědi na tuto otázku nás mile potěšily a podpořili naše snažení v dalších letech.

<sup>73</sup> velká závěrečná celovečerní hra - viz 5.kapitola Aktivity – program kurzu

<sup>74</sup> viz 5.kapitola Aktivity – program kurzu

3. Co se ti na kurzu nelíbilo?

	jídlo	málo osobního volna	nebyla diskotéka	málo sportu	krátký pobyt	neseznámil jsem se s druhou třídou	nebyla bojovka	přírodovědný projekt	vypuštěný rybník	málo poznávacích her	přísná večerka	hodně sportovních her	kasino	vlajka
<b>1.A</b>	13	10	3	6	3	1	0	0	2	1	2	0	0	0
<b>1.B</b>	8	3	5	0	2	2	3	2	0	1	0	1	1	1
<b>celkem</b>	<b>21</b>	<b>13</b>	<b>8</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>

U odpovědí na 3.otázku se podle mého názoru trochu projevila mládež dnešní doby. Doufala jsem, že konstruktivně zhodnotí kurz, ale první příčku v negativních ohlasech získalo **jídlo**, přestože jsme tuto odpověď čekali, protože se již pár let opakuje, přála jsem si, aby nás studenti překvapili odpovědí jinou, to se nestalo. Nad touto výtkou jsme se mnohokrát pozastavovali, protože jídlo v areálu U Starého rybníka bych označila za nadprůměrné. Ale stačí se zeptat studentů, co je jejich oblíbené jídlo, a hned je vám jejich odpověď jasná. Mezi nejoblíbenější patří pizza a hranolky, další znaky dnešní globalizované doby.

Na pomyslném druhém místě se objevovala zajímavější kritika, studenti si stěžovali na **nedostatek osobního volna**. Přestože je program relativně nabytý, snažíme se studentům dopřát více volného času, kdy si mohou odpočinout. Pro některé studenty, kteří hůře navazují nové vztahy je naopak volný čas spíše na obtíž, proto se snažíme najít pomyslnou zlatou střední cestu, aby volného času nebylo málo ani moc.

Nepříznivě studenti hodnotili i to, že **nebyla diskotéka**, která nebyla náplní programu, ale několik málo studentů si ji přálo, hlavně chlapci, kteří se snažili zapůsobit na dívky.

Několika studentům chybělo i **více pohybu**, sportovní hry jsou sice zařazeny v programu, ale větší důraz klademe na hry seznamovací, podněcující komunikaci a další hry podporující kooperaci skupiny. Sportu se mohou studenti věnovat ve volných chvílích, mají možnost si půjčit sportovní náčiní.

Další odpovědi nejsou zanedbatelné, ale shodl se na nich jen malý počet studentů. Studentům se např. nelíbilo, že byl **pobyt příliš krátký, neseznámili se s druhou třídou**, byla **přísná večerka a vypuštěný rybník**. Zbylé odpovědi se týkaly skladby programu, studenti negativně hodnotili **přírodovědný projekt, hru Kasino, vlajku** a absenci bojové hry. Také se jim nelíbilo, že bylo **málo poznávacích her a hodně her sportovních**.

Z následujících odpovědí pro nás vyplynulo, že bychom se v dalších letech měli zamyslet nad otázkou osobního volna, zda nedat studentům více prostoru k odpočinku a samostatnému seznamování.

## 7. Rozhovor se studentkou Gymnázia Elišky Krásnohorské

Když jsem se zamyslela nad adaptačním kurzem, vyhodnotila dotazníky od studentů, uvědomila jsme si, že bych ještě ráda znala názor někoho z lektorského ( organizačního ) týmu. Jako nejzajímavější partnerka k rozhovoru<sup>75</sup> mi přišla Zdeňka P., která je nevšední osobností adaptačních kurzů, neboť kurz absolvovala v roce 2006 jako nastupující studentka 1.ročníku a od roku 2008 se kurzu účastní jako lektorka. Proto jsem ji považovala za nevšedního respondenta a očekávala jsem od ní srovnání, jak kurz hodnotila před lety a jaké pocity z něj má dnes. Rozhovor probíhal netradičně, Zdeňka dostala otázky dopředu, aby se nad nimi mohla zamyslet, a poté jsme si o jejích názorech popovídaly, popřípadě některé odpovědi doplnily. Jaké byly otázky a jak rozhovor probíhal?

### 1. Pověz mi něco o sobě.....

Jsem studentkou 3.ročníku Gymnázia Elišky Krásnohorské v Praze 4 – Michli. Nerada o sobě mluvím, myslím, že by si každý měl udělat názor, ale pro tebe Baru udělám výjimku. Jsem společenský člověk, který miluje své přátele, přírodu a sport. Smysl v dnešním světě vidím v „dobré“ práci s dětmi. To, co do nich vložíme, se nám nejen vrátí, ale hlavně, půlku svého života prožijeme v době, kdy oni budou „ vládnout světu“. Proto chci s dětmi pracovat a cítím jako své poslání dát jim ze sebe to nejlepší, co mám.

Adaptační kurz nebyl zdaleka moje první lektorská zkušenost. Dlouhá léta jezdím na letní dětské tábory, kde v posledních rocích působím jako vedoucí. Dále spolupracuji se svou bývalou základní školou jako instruktorka snowboardingu nebo zdravotnice na školách v přírodě.

Myslím, že mám pro tuto činnost dobré předpoklady, jsem zodpovědná, pečlivá, dokážu vyhodnotit riziko a předcházet mu.

---

<sup>75</sup> **rozhovor** = psychodiagnostická technika - Říčan, P. *Psychologie*. 1. vyd. Praha : Portál, 2005 – str.252

## **2. Jak si vnímala adaptační kurz z pohledu přímého účastníka?**

Jako úžasnou pomoc v navázání prvních sociálních kontaktů. Dnes mi přijde téměř nemyslitelné vytvářet kolektiv ve školních lavicích od prvního dne školy. Za pouhé 4 dny mají studenti možnost načerpat mnoho a mnoho podstatných informací pro „život“ v novém kolektivu. Musím podotknout, že jsme odjížděli v euforii a s nadšením, které muselo po příchodu do školního prostředí nutně více či méně opadnout, ale přesto byl „seznamovák“ nenahraditelným.

### **2.1 Zamysli se, prosím, nad koncepcí kurzu :**

**V čem byl tobě, případně tvým spolužákům, program nebo jeho konkrétní část přínosem? Kterou dovednost jste si osvojili nebo upevnili?**

Velký přínos vidím v cíleně vyvolávaných situacích, kdy neznámí lidé jsou nuceni spolupracovat a dospět k řešení. To vyžaduje především schopnost komunikovat, která je primárně žádána a zdokonalována. Při řešení různých úkolů je často patrné přirozené rozdělení rolí, iniciativnější studenti proti zakřiknutějším. Někdy pozorujeme i schopnější, nadanější, nápaditější studenty nebo studenty se smyslem pro humor.

**2.2 Co bys z vlastní zkušenosti ocenila na kurzu, které věci se z pohledu tebe nebo i tvých spolužáků povedly nebo nepovedly?**

Jednoznačně největší roli spatřuji v tom, že studenti mají velkou příležitost se poměrně rychle a intenzivně seznámit. Právě poznávání spolužáků během 4 dnů, nahradí dlouhé měsíce, které by třídě trvalo seznamování bez úvodního kurzu.

Problém, který ovšem nelze změnit je, že studenti snadno dokáží své chování podstatně změnit a nedělá jim problém těch pár dní ze sebe dělat „lepšího“ člověka.

### **2.3 Domníváš se, že v programu kurzu bylo dostatečně pamatováno na to, aby si budoucí gymnazista vyzkoušel kompetenci řešit problémy?**

Nepřijde mi to jako příliš podstatný úkol adaptačního kurzu. Ovšem ve skupinových pracích, kterých je mnoho, se tato kompetence procvičuje. K tomu, aby se ji student opravdu naučil, potřebuje ještě mnoho opakování.

### **2.4 Jakou roli sehrál třídní profesor v procesu utváření nové skupiny?**

Pro mě osobně byla jeho role příliš malá. Vedení kurzu bych nechala na zkušené lektory, ale třídního profesora bych začlenila do co největšího množství prováděných aktivit, aby studenti měli možnost navázat s ním bližší vztah a zároveň i profesor měl možnost lépe poznat studenty.

### **3. Jak se změnil tvůj pohled na adaptační kurz od té doby, co jsi členem lektorského týmu?**

Samozřejmě, že teď vidím do věcí z obou stran, ale můj pohled se prakticky nezměnil. Přínos pro studenty vidím ještě hlubší.

### **4. Jak hodnotíš svoji nynější roli? Je pro tebe těžké pohybovat se na hranici mezi studenty a profesory?**

Právě pohyb na hranici studentů a profesorů ve mně vyvolává největší obavy. I když jsem si byla jistá, že není čeho se bát, a to především díky tomu, že jsem znala vedení kurzu (profesory, bývalé studenty, kteří již po několikáté kurz vedli) a věděla jsem, že jsou to skvělí lidé a budu se snažit mi mou roli ulehčit. Bylo mi jasné, že se z té pomyslné hranice nemohu hnout ani o krok a musím zachovávat loajalitu k vedení kurzu. A to i přesto, že jsem současný student gymnázia.

Když jsem byla sama účastnicí kurzu, tak mi pomohli studenti, kteří vedli kurz, i přesto, že v roce, kdy jsem absolvovala kurz, byli již absolventy Gymnázia. Proto svoji roli považují za přínosnou. Mohu být se studenty po skončení kurzu v každodenním kontaktu, dále se jim věnovat a pracovat s nimi, což studenti především víceletého gymnázia oceňují. Před prázdninami se s nimi chystám na školní výlet, kde s nimi budu dále pracovat.

Studenti, kteří přichází do prvních ročníků a úplně neznají poměry nové školy, mají díky lektorům z řad studentů možnost se rychle a přesně zorientovat v novém prostředí.

**5. V poslední době se v odborné literatuře a na veřejných diskusích často hovoří o „úbytku“ sociální, popř.i emoční inteligence u mladé generace. Sdílíš toto stanovisko?**

Sdílím tento názor. Odpovědnost za tento stav připisuji společnosti. Špatnou výchovou a příkladem snižuje sociální inteligenci dětí a dospívajících. Děti s dobrým sociálním zázemím problémy se sociálními dovednostmi nemají, takových dětí je ale málo. Na co jiného máme tedy klást důraz v dnešní uspěchané době, kdy rodiče dělají kariéru a na své děti nemají čas - na výchovné a vzdělávací instituce.

## Závěr

Aby práce byla kompletní, neměl by v ní samozřejmě chybět závěr. Ten můj práci neuzavírá, spíše dává impuls k dalšímu snažení v budoucnosti. Přesto, že jsem si na počátku myslela, že mám mnoho zkušeností s adaptačními kurzy a znám alespoň částečně dospívající generaci, umím s ní vycházet, práce mě trochu vyvedla z omylu. Hodně mi pomohla teoretická část, ve které se zabývala problematikou adolescentů a dospívání. Ujasnila jsem si, jak se mění emoce a myšlení dospívajících, jak může rychlý růst u dívek či nedostatečný růst u chlapců neblaze ovlivnit sebevědomí dospívajících. Potvrdila jsem si myšlenku, že je nutné s adolescenty více mluvit o jejich problémech a strastech, podpořit jejich sebevědomí, obnovit či upevnit jejich, někdy rozbitý, vztah s rodiči. V nové škole, která má být přípravou na budoucí zaměstnání, začíná pro studenty něco nového, proto bychom je měli na adaptačním kurzu podporovat, aby byl tento pomyslný start šťastný a úspěšný.

V adolescenci se mění i přístup k navazování a udržování vztahů s druhými lidmi, mladý člověk začíná preferovat vztahy přátelské a partnerské, které jsou mu důležitou zpětnou vazbou a podporují jeho sebevědomí. Pro to, aby tyto vztahy mohly být dobře navázány, je nezbytná komunikace a jistá míra sociální inteligence. Proto je jednou z nejzákladnějších klíčových kompetencí schopnost komunikace. S komunikačními schopnostmi úzce souvisí schopnost kooperace, která je nezbytná pro vznik nových skupin. Těm se ve své práci také věnuji, sleduji jejich vývoj, fáze tvorby skupiny, utváření a rozložení rolí uvnitř skupiny. Vrstevnická skupina je důležitým prostředkem, který pomáhá adolescentovi najít jeho místo ve světě. Na adaptačním kurzu se snažíme o zdravý rozvoj této skupiny. Naším cílem je vytvořit dobře fungující kolektiv, který zvládne obstát před nástrahami dnešního světa. K tomu mu mají pomoci klíčové kompetence, proto se věnujeme jejich zdokonalení. Ve své práci jsem si potvrdila, že je nezbytné tyto kompetence zahrnout do programu kurzu a dál je rozvíjet. Postupem času je nezbytnost klíčových kompetencí mnohem více patrná, tato bakalářská práce mě utvrdila v přesvědčení, že je nutné zařadit ještě více aktivit zlepšujících tyto schopnosti a dovednosti.



I zpětná vazba od studentů mě ujistila o tom, že snažení lektorského týmu má smysl, protože všichni studenti doporučili kurz v dalších letech a velká většina studentů označila program za dobře připravený. Přesto, že je náš cíl rozvoj klíčových kompetencí u adolescentů, pro studenty je primárním tématem na adaptačním kurzu seznámení, neboť, jak uvádí lektorka Zdeňka P. v našem rozhovoru, o klíčových kompetencích : „*K tomu, aby se jí (je) student opravdu naučil, potřebuje ještě mnoho opakování.*“<sup>76</sup> Proto je nezbytné, aby klíčové kompetence dále procvičovala a rozvíjela i škola.

Při psaní práce se mi vynořilo mnoho zajímavých témat, kterým nemohl být dán větší prostor. Jako největší a nejožehavější téma v současné době vidím téma rodiny a vztahů uvnitř ní. Z rodiny si dospívající odnášejí potřebné vzorce dalšího chování, to jim pomáhá v následném životě, proto je nutné při jakýchkoliv problémech spolupracovat se všemi členy rodiny. Téma, které může se vztahy v rodině souviset, jsou i média a internet, ke kterému mladí utíkají, když si s něčím neví rady. Díky němu se ještě více narušují interpersonální vztahy a schopnost sociálního jednání. Lidé přestávají komunikovat tvář v tvář, chybí empatie, soucit, pokora a láska k druhým. Proto je námětem k dalšímu zamyšlení i rozvoj emoční inteligence, popř. její větší zakomponování do programu adaptačního kurzu a do školního vyučování, a tím i do života dnešních dětí a mládeže. V tomto směru může hrát roli pomyslný vůdce třídy – třídní učitel, který by měl dát studentům názorný příklad, jaké chování je žádoucí a jaké ne. Je tedy nezbytné jeho větší zapojení do aktivit kurzu, aby si ke studentům našel cestu a mohl s nimi dál pracovat ve školním roce.

Téma rozvoje klíčových kompetencí u adolescentů bylo nastíněno z mého pohledu, jaký jsem si vytvořila opakovanou účastí na adaptačním kurzu, proto nemusí rozhodně vyhovovat všem čtenářům, ale má být určitým návodem, že by cesta mohla vést tímto směrem. Nebolí směrem, který se snaží podpořit všestranný vývoj studentovy osobnosti alespoň tak, že mu na počátku nabídne různé možnosti, ze kterých si může vybrat.

*Všechny ideály nepotřebují jen křídla, ale i místo, odkud by mohly vzlétnout.*

*Ernest Hemingway*

---

<sup>76</sup> viz 7.kapitola

## Použitá literatura

BELZ, Horst, SIEGRIST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. 1. vyd. Praha : Portál, 2001. 375 s. ISBN 80-7178-479-6

GAJDOŠOVÁ, Eva, HERÉNYIOVÁ, Gabriela. *Rozvíjení emoční inteligence žáků : Prevence šikanování, intolerance a násilí mezi dospívajícími*. 1. vyd. Praha : Portál, 2006. 325 s. ISBN 80-7367-115-8

HERMOCHOVÁ, Soňa. *Hry pro život 1 : Sociálně psychologické hry pro děti a mládež*. 1. vyd. Praha : Portál, 1994. 174 s. ISBN 80-85282-79-8

HOFBAUER, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vyd. Praha : Portál, 2004. 176 s. ISBN 80-7178-927-5

JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. 2. vyd. Praha : Portál, 2007. 288 s. ISBN 978-80-7367-269-0

JANDOUREK, Jan. *Úvod do sociologie*. 1. vyd. Praha : Portál, 2003. 232 s. ISBN 80-7178-749-3

JEDLIČKA, Richard, et al. *Děti a mládež v obtížných situacích*. 1. vyd. Praha : Tiskárny MV, p.o., 2008. 478 s. ISBN 80-7312-038-0

KOLÁŘ, Michal. *Skrytý svět šikanování ve školách : příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. 2. vyd. Praha : Portál, 2000. 127 s. ISBN 80-7178-409-5

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha : Portál, 2008. 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3

KUNCZIK, Michael. *Základy masové komunikace*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 1995. 307 s. ISBN 80-7184-134-X

MACEK, Petr. *Adolescence*. 2. upr. vyd. Praha : Portál, 2003. 141 s. ISBN 80-718-747-7

MAREŠ, Petr, POTOČNÝ, Tomáš. *Modernizace a česká rodina*. 1. vyd. Brno : Barrister and Principal, 2003. ISBN 80-86598-61-6

MATOUŠEK, Oldřich, KROFTOVÁ, Andrea. *Mládež a delikvence : situace, východiska, programy*. 1. vyd. Praha : Portál, 1998. 336 s. ISBN 80-7178-226-2

MOŽNÝ, Ivo. *Rodina a společnost*. Praha : Sociologické nakladatelství, 2006. 311 s. ISBN 80-86429-58-X

NEUMAN, Jan. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. 4. vyd. Praha : Portál, 2007. 325 s. ISBN 978-80-7367-276-8

PELÁNEK, Radek. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. 1. vyd. Praha : Portál, 2008. 208 s. ISBN 978-80-7367-353-6

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. přeprac. vyd. Praha : Portál, 2004. 392 s. ISBN 80-7178-829-5

ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie*. 1. vyd. Praha : Portál, 2005. 288 s. ISBN 80-7178-923-2

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. : Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8

ZELINOVÁ, Milota. *Hry pro rozvoj emocí a komunikace : Koncepce a model tvořivě humanistické výchovy*. 1. vyd. Praha : Portál, 2007. 139 s. ISBN 978-80-7367-197-6

### **Další zdroje**

*Filosofický časopis*. roč. 48, č. 3, Praha: Filosofický ústav Akademie věd České republiky, 2000, (1.část – č.1-3), 534 s., ISSN 0015-1881

*vyhláška MŠMT 432/1992 Sb.*

*Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. 2.verze, Praha, říjen 2000

[www.rvp.cz](http://www.rvp.cz)

## **Seznam příloh**

**Příloha č. 1** : Hitační lístek + pracovní list ke hře Najdi někoho, kdo..

**Příloha č. 2** : Pracovní list - Dušiči

## Příloha č. 1 :

### Hitační lístek

#### Pracovní list ke hře Najdi někoho, kdo..

<b><u>Hitace</u></b>	
Datum :	
Program :	
1).....	1 2 3 4 5
2).....	1 2 3 4 5
3).....	1 2 3 4 5
4).....	1 2 3 4 5
5).....	1 2 3 4 5
6).....	1 2 3 4 5
7).....	1 2 3 4 5
8).....	1 2 3 4 5
9).....	1 2 3 4 5
10).....	1 2 3 4 5
<hr/>	
1	5
můj fyzický stav	
<hr/>	
1	5
můj psychický stav	

Najdi někoho, kdo.....	...má rád / baví ho.....	podpis : .....
	...ví, co znamená slovo .....	podpis : .....
	...zažil.....	podpis : .....
	...věří, že.....	podpis : .....
	...má doma.....	podpis : .....
	...chce.....	podpis : .....
	...byl.....	podpis : .....
	...si dokáže dát svůj jazyk na vlastní nos	podpis : .....

**Příloha č. 2 : Pracovní list - Dušiči**

