

Univerzita Karlova v Praze
Husitská teologická fakulta

Bakalářská práce

Využití zážitkové pedagogiky na střední škole

Experiental Education on High School

Vedoucí práce:
PhDr. Hana Dvořáčková

Praha 2010

Autorka:
Petra Kozlíková

PODĚKOVÁNÍ:

Děkuji vedoucí práce PhDr. Haně Dvořáčkové za odborné vedení.

Nadále děkuji Mgr. Iloně Sánchezové za podporu a poskytnutí cenných rad.

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci s názvem Využití zážitkové pedagogiky na střední škole napsala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.

V Praze dne 10.dubna 2010

ANOTACE

Cílem předkládané bakalářské práce je prezentace dosavadních teoretických i praktických poznatků z oblasti zážitkové pedagogiky, jejich analýza i hodnocení. Teoretická část charakterizuje zážitkovou pedagogiku a její metody a prostředky, popisuje zážitkové akce, jejichž součástí jsou adaptační kurzy a věnuje se období adolescence jako cílové skupiny této práce. Praktická část je zaměřena na přípravu a realizaci adaptačního kurzu a jeho vlivu na konkrétní třídu.

ANNOTATION

My bachelor's work is focused on a presentation of existing practical knowledge in a field of an experiential pedagogy and as well their analyze and evaluation.

A theory part its a disposition of the experiential pedagogy and its methods. It's describing experiential events whose part are adaptation courses. This theory part is focussing mainly on the period of adolescence as target group of this work.

A practical part work of my work is focused on a preparation and realisation of the adaptation course and its influence on particular class.

Klíčová slova

Zážitková pedagogika, adolescence, hra, akce, adaptační kurz, třída.

Key words

Experiential pedagogy, adolescence, game, action, adaptation course, class.

Obsah

Úvod.....	5
1. Zážiteková pedagogika	7
2. Hra jako základní prostředek zážitkové pedagogiky	13
3. Metody zážitkové pedagogiky	15
3.1 Dramaturgie.....	15
3.2 Reflexe	16
4. Lektorský tým	18
4.1 Role a dovednosti lektora	18
4.2 Příprava týmu	19
5. Období dospívání.....	22
5.1 Tělesný vzhled a sport	22
5.2 Emoční vývoj.....	23
5.3 Socializace	24
5.4 Vztah adolescentů k rodičům	24
5.5 Vrstevnická skupina a nově vznikající třída.....	24
Praktická část	26
6. Občanské sdružení Jules a Jim	27
7. Realizace adaptačního kurzu Střední průmyslové školy zeměměřické	29
7.1 Přípravná fáze kurzů.....	29
7.2 Průběh kurzu třídy 1. C	33
7.3 Navazující kurz	36
8. Vlastní výzkum	37
8.2 Vyhodnocení výzkumu	38
8.3 Interpretace výsledků	44
Závěr	45
Seznam použité literatury.....	46
Summary	48

Úvod

Zážitková pedagogika. Slova, s nimiž se rodiče dnešních dospívajících dětí ve velké míře až dosud neseťkali. V lepším případě si někteří vybaví pionýrské tábory. Je to poměrně nový pojem, kterým se zabývají autoři mnoha publikací zaměřených na volný čas (nutno ale dodejme, že *Prázdninová škola Lipnice*, která je hlavním představitelem zážitkové pedagogiky, u nás funguje již třicet let!). Při studování různých materiálů jsem došla ke zjištění, že širší veřejnost o tomto jevu není dostatečně informována.

Pro mě byla slova jako příroda, zážitek a noví lidé vždy velkým magnetem. Jezdím nespočet let na dětské tábory – dříve jako přímá účastnice, teď už doufám jako zkušená vedoucí, dále působím jako vychovatelka na školách v přírodě a minulý rok jsem se zapojila s organizací *Jules a Jim* do realizace adaptačních kurzů pro střední školy. Je pravda, že jsem teprve na začátku cesty k poznání, co takové kurzy ve skutečnosti obnášejí a jaké vztahy a prožitky se mezi mladými lidmi odehrávají. Přesto se mi podařilo na základě vlastních poznatků, zkušeností a teoretických informací shromáždit dostatečný materiál, abych ho zpracovala v předkládané bakalářské práci.

Cílem mého bádání je tudíž prezentace dosavadních poznatků, jejich analýza i hodnocení, doložené konkrétní praktickou ukázkou z mého dosud posledního pobytu v rámci adaptačního kurzu SPŠ Zeměměřická v kontextu s teoretickými znalostmi, které jsem během tříletého studia na Husitské teologické fakultě měla možnost si dostatečně ověřit a dokonce i konfrontovat s vlastní praxí.

Výše uvedené skutečnosti mně dovolují zároveň představit je rodičům, studentům a pedagogům a přispět tak k širší popularizaci termínů zážitková pedagogika a adaptační kurzy, o jejichž užitečnosti a využívání jsem naprosto přesvědčena a plně je doporučuji k intenzivnějšímu zavádění v rámci základního a středního školství v České republice.

Různé formy zážitkové pedagogiky si můžete vyzkoušet (ano, i vy dospělí) během celého roku na různých akcích pořádaných zkušenými organizacemi s dlouholetou tradicí.

Osobně musím konstatovat, že až dodnes je mi líto, že jsem takový kurz v prvním ročníku střední školy neměla možnost absolvovat. Všechno je v té době nové – škola, třídní učitel, spolužáci... a záleží pouze na jedinci, jak v novém prostředí obstojí, a to není snadný úkol.

Předkládaná bakalářská práce je rozdělena na dvě části. Teoretická část má za úkol charakterizovat zážitkovou pedagogiku a její metody a prostředky, popsat zážitkové akce, jejichž součástí jsou adaptační kurzy na středních školách a charakterizovat období

adolescence jako cílovou skupinu této práce. Při psaní teoretické části jsem vycházela z odborné literatury, diplomových prací, odborně zaměřených internetových stránek a z vlastních poznatků a zkušeností lektora zážitkové pedagogiky.

Praktická část je zaměřena na přípravu a realizaci adaptačního kurzu pod hlavičkou občanského sdružení *Jules a Jim* a závěrem shrnuje výsledky působení kurzu na studenty prvního ročníku střední odborné školy v Praze.

1. Zážitková pedagogika

Zážitková pedagogika je pedagogický směr, který využívá zážitku jako prostředku výchovy a vzdělávání. Nemá přesně definovaný pojem, existuje mnoho variant, které mají velmi podobný význam: pedagogika prožitku, výchova prožitkem, dobrodružná výchova či výchova výzvou.

Pedagogika je obecně spojována s výchovně - vzdělávacím procesem, zatímco zážitková má své jádro především ve výchově. Vzdělávání, chápáné jako získávání a předávání poznatků, zde není chápáno jako primární cíl. Oblast zážitkové pedagogiky usiluje o dosažení pozitivních změn ve vývoji osobnosti, tedy především o výchovnou stránku pedagogického úsilí (Klečka, 2008).

Jedna z podle mého názoru nejvýstižnějších charakteristik je tato: *„Zážitkově pedagogické činnosti umožňují osobní rozvoj získáváním hraničních zkušeností. K tomu náleží střetnutí s vlastní tělesnou schránou, reflexe obvykle používaných vzorů rolí a způsobů chování, stejně jako vypořádání se s jinými než známými formami života.“*¹

1.1 Zážitkové akce jako ústřední motiv zážitkové pedagogiky

Jestliže zážitek chápeme jako významný výchovný a vzdělávací prostředek, pak jej lze charakterizovat těmito atributy (podle Pelánek, 2008):

- Zážitek patří mezi základní části programu. Stejně jako dobrodružství či nečekaná setkání.
- Jde o časově uzavřenou událost, která trvá od několika hodin po tři týdny.
- Akce je předem připravena týmem lektorů.
- Akce se účastní přesně vymezená malá sociální skupina.
- Prostředím akce může jím být volná příroda nebo zámek či opuštěná tvrz apod.
- Předem připraveným program s jasnými cíly, který doprovází celou zážitkovou akci. Je pestrý a složený z různých aktivit například sport, hry, umění.
- Akce má silnou atmosféru. Účastníci zažívají tajemno, vzrušení, překvapení.

Výše uvedené charakteristiky nemusí zážitkové akce plnit všechny, a přesto se mohou označit za zážitkové.² Kurz může být zaměřen jen na některé aktivity – výtvarné, dramatické,

¹ Hanuš R., Chytilová, L. Zážitkově pedagogické učení. Praha : Grada, 2009, 87 s.

² Pelánek R., Příručka instruktora zážitkových akcí. Praha : Portál, 2008, 11 s.

sportovní apod. Mohou probíhat i v běžném prostředí, například ve škole (v praktické části bakalářské práce je takovýto kurz zmíněn). Zážitek akce musí přinášet nové podněty, zajímavé a intenzivní zážitky, které si účastníci prožijí. S těmito zážitky pak pracuje v oblasti výchovy a vzdělávání zážitková pedagogika.

Co je cílem zážitkových akcí?

Pro potřeby zážitkových akcí na střední škole si zvolíme několik typických příkladů cílů, které jsou pro přehlednost rozděleny podle jejich směřování (Pelánek, 2008).

- Cíle orientované na účastníky: vzdělávání v konkrétní oblasti, trénink specifických dovedností, osobnostní rozvoj, sebepoznání, rozvoj sebedůvěry apod.
- Cíle orientované na kolektiv a vztahy: vytváření, stmelování a posílení kolektivu a vztahů mezi účastníky.
- Cíle orientované na okolí: ochrana přírody, podpora památkám, pomoc potřebným lidem, charitativní činnost.

Typy zážitkových akcí na středních školách

V oblasti zážitkové pedagogiky, která je určená pro třídní kolektivy, řadím především tyto typy akcí: adaptační kurz, stmelující kurz a primární prevence. Školní výlety, lyžařský či vodácký kurz patří do pedagogiky volného času, a proto nejsou v této práci popisovány.

Adaptační kurz

Slovo adaptace pochází z latinského slova *adaptatio* a znamená „*přizpůsobení se osoby jako sociálního individua na požadavky sociálního prostředí*“.³ Takovým příkladem může být vstup jedince do nového školního prostředí, na které si postupem času musí zvyknout, respektovat jeho normy a přijmout jeho požadavky. Někteří mohou znát pojem seznamovací kurz, který je v tomto případě synonymem.

Kurz je tedy určen studentům primy čtyřletého a víceletého gymnázia, prvního ročníku střední a vyšší odborné školy. Nově se objevují i případy prvních ročníků učilišť, které dříve o adaptační kurz nejevily zájem.

Napomáhá k vytváření lepšího přehledu o vlastnostech jedinců ve třídě i o fungování skupiny jako celku. Toho docílíme pomocí různých aktivit (dramaturgii kurzu nalezneme v podkapitole 3.1). Kurz má za cíl přispívat k pozitivním změnám na negativně vybočujících jedincích (agresivní jedinci, jedinci odmítající jakýkoli kontakt s ostatními apod.), formovat

³ Malá encyklopedie Universum, 1. díl A - Eld. Praha : Euromedia Group, k. s., 2008, 12 s.

třídu jako celek a případně odstranit nežádoucí projevy celku. Měl by být realizován mimo školní prostředí, nejčastější jsou objekty v horách. Studenti by měli být vytrženi z běžných situací stereotypního chování, aby se měli možnost projevit i v detailech svého chování. Během kurzu dochází k vzájemnému poznávání studentů a třídního učitele. Ten se buď programu aktivně zapojuje, anebo slouží jako pozorovatel třídy (Dubec, 2007).

Z pohledu organizačního zajištění kurzů se nabízejí dvě možnosti. Adaptační kurz je zcela v kompetenci pracovníků školy (zajišťují program i zázemí). Druhá možnost je, že škola objedná kurz pro své studenty u některé ze specializovaných organizací. Organizace může škole nabídnout ověřené postupy a metody, jak vytvořit kurzy „na míru“ pro danou školu. Na jednu třídu připadají až tři lektoři, kteří se starají o celý průběh akce. Hlavní lektor komunikuje s vedením školy, s třídními učiteli a s ostatními lektory.

Organizace pořádající adaptační kurzy: *Jules a Jim*, *Hnutí GO!*, *Stan*, *Za obzor*, *Feelnat* a další.

Stmelující kurz

Stmelující kurz je určen pro zavedené kolektivy, které se chtějí blíže poznat a rozvíjet své dovednosti nejen v oblasti spolupráce a komunikace, ale i v oblasti posilování pozitivních hodnot jedince v rámci třídy. Je zaměřen i na kohezi neboli soudržnost skupiny. Probíhá na školou pořádaných akcí nebo samostatně.

Pokud kurz probíhá v rámci školní akce, je jeho rozsah zpravidla rozdělen na půl dne až jeden den. Samostatně může kurz trvat až sedm dní. Organizace *Odyssea* například nabízí Intenzivní lanový kurz, který se zaměřuje na prohloubení důvěry, schopnosti vzájemné podpory a dobré komunikace ve třídě. Jiná organizace *Stan* sestavila program zvaný Tým, který nabízí různorodé aktivity – pro sportovně laděné kolektivy například vysokolanové centrum, lezecká stěny, blok střeleckých aktivit nebo kulturně zaměřené večerní programy (diskotéka, divadlo atd.) či hry na rozvoj týmu, odvahy a důvěry.

Primární prevence

Programy primární prevence se orientují na problematiku návykových látek a jejich cílem je předejít problémům spojených s užíváním těchto látek, případně oddálit první kontakt s drogou. Programy se dále zaměřují na prevenci dalších sociálně-patologických jevů, jako jsou například šikana či krádeže.

Frekvence setkání záleží na odběrateli služby, ale zpravidla se konají dvakrát do roka v časové dotaci čtyř hodin. Realizovány jsou hlavně na základních školách, ale i na středních školách mají své nezastupitelné místo.

Cílem programu je apelovat u studentů na jejich dospělou stránku, naučit je efektivně řešit problémy, analyzovat své jednání a důsledky takového jednání, zvnitřnit si postoj, že za své jednání nesou odpovědnost. Nedílnou součástí každé obsahově a zážitkově bohatší techniky během programu je následná reflexe, kde studenti mají možnost sdílet své zážitky, tak vzájemně ovlivňovat své postoje. Student potom v budoucnu, bude-li mít nějaké potíže, bude snáze hledat pomoc při řešení svých potíží.⁴

Z internetových stránek o. s. Prospe jsem vybrala následující témata setkání a jejich cíle:

- Drogové experimenty v kontextu sebepoznání, sebehodnocení.
Cíl: Eliminace nebo alespoň oddálení drogových experimentů, zlepšení orientace v sobě samém, zdravé sebehodnocení.
- Spolupráce v kolektivu, komunikace a drogové závislosti.
Cíl: Asertivní komunikace (umění odmítat, umění sdělovat své potřeby, umění požádat o pomoc, radu, svěřit se), zlepšení komunikace a spolupráce mezi dětmi ve skupině.
- Závislosti, drogové a nedrogové.
Cíl: Uvědomit si prvotní nejasnost hranice mezi experimentem a závislostí, umět definovat závislost, (drogovou, nedrogovou), uvědomit si svou svobodu rozhodování a odpovědnost za možné následky rozhodnutí.
- Partnerské vztahy, vztahy k rodičům, plány do budoucna v kontextu drogových závislostí.
Cíl: Uvědomění si přenosu vzorců chování z původní rodiny do svých partnerských vztahů, zamyšlení se nad svým hodnotovým žebříčkem, zamyslet se nad vztahem a vlivem hodnotových žebříčků partnerů na případný společný život.

⁴ Technicko – operační manuál o. s. Prospe

Organizace zabývající se primární prevencí: o. s. Prospe, Prev–centrum, Barevný svět dětí.

V oblasti primární prevence pracuji druhým rokem. Mezi přínosy primární prevence podle mého názoru patří změna návyků práce (zpravidla se pracuje v kruhu a ve skupinách), schopnost reflektovat chování k druhým, kladení důrazu na sebeprezentaci a komunikaci mezi studenty. Pro třídní učitele je to jedna z mála možností, jak své studenty poznat v jiných situacích.

1.2 Proces výchovy zážitkem

Zážitková pedagogika byla vždy považována za aktivní proces, ve kterém se účastník dostává do neznámého prostředí, mimo zónu komfortu a do stavu nesouladu. Tento nedostatek pocitu harmonie ho nutí řešit problémy, být aktivní a reflektovat svoje činy (Franc, Zouňková, Martin 2007). Čím více psychické a fyzické energie účastník do aktivit dává, tím déle a intenzivněji mu utkví v paměti. Bude s ostatními účastníky sdílet zážitky, zkušenosti a v budoucnu na ně často vzpomínat. Proces výchovy zážitku vyjadřuje Kolbův model zkušenostního učení (používá se i pojem Kolbův cyklus), který vychází z vlastní zkušenosti účastníka.



Obr.1 Kolbův model zkušenostního učení

Konkrétní zkušenost představuje zapojení každého člena skupiny do daného úkolu – uvedením aktivity, výkladem pravidel, reakcí na dotazy a konečně samotné realizace aktivity.

Následuje ohlednutí neboli reflexe (více v podkapitole 3.2) chování skupiny, kde se zpětně připomínají důležité momenty akce. Účastníci popisují průběh konkrétní aktivity, jak s ní byli obeznámeni a zaměření v cestě k cíli. V dalším kroku začíná zhodnocení – jak daný úkol skupina řešila. Vyzdvihují se důležité okamžiky, jež měly vliv na průběh daného úkolu. Hledá se to, co by se dalo v budoucnu (plán změn) v podobné akci opět využít nebo naopak čeho by se měla skupina vyvarovat. Plynule se přechází k formulaci plánů změn, jejichž ověření nabízí jejich aktivní zkoušení (Hanuš, 2009). V nejlépe vyhovujícím případě nejde ani tak o cyklus jako spíše o spirálu, ze které se neustále účastník aktivně učí.

2. Hra jako základní prostředek zážitkové pedagogiky

Základním programovým prvkem v zážitkové pedagogice jsou hry. V odborných textech a v praxi můžeme používat i termíny cvičení, techniky nebo aktivity.

Máme-li charakterizovat hru, jejíž významové pochopení nás bude provázet dalším textem práce, pak je to velmi obtížné (Němec, 2002). Pojem zastřešuje mnoho aktivit – od her sportovních po výtvarné, od her odehrávajících se v místnosti nebo v lese, cílovou skupinou mohou být předškolní děti či dospělí, hry mohou být zaměřené na jednotlivce i skupiny o počtu padesáti lidí.

Rozmanitost her dokládají i různé definice. Přední odborníci na hru, například Miloš Zapletal, popisuje hru jako „*proces aktivní, dynamický, zaměstnávající v menší či větší míře duševní i tělesné schopnosti, které současně cvičí a rozvíjí.*“⁵

Historik Johann Huizinga definuje hru takto: „*Hra je dobrovolná činnost, která je vykonávána uvnitř pevně stanovených časových a prostorových hranic, podle dobrovolně přijatých, ale bezpodmínečně závazných pravidel, která má svůj cíl v sobě samé a je doprovázena pocitem napětí a radosti a vědomím „jiného bytí“, než je „všední život“.*“⁶

Pokud se zaměříme na hru a její využití z pohledu zážitkové pedagogiky a konkrétně adaptačních kurzů, můžeme využít následující charakteristiky (Franc, Zouňková, Martin, 2007):

- Hra si klade za cíl vyvolat u hráčů jistý účinek - zdroj zábavy, strachu, nového poznání.
- Odehrává se ve specifickém prostředí - opuštění civilizace, pobyt v přírodě, aktivity se odehrávají v nezvyklých časech nebo se pracuje s reálným prostředím – např. ve městě a součástí jsou i nic netušící kolemjdoucí.
- Je definována souborem pravidel.
- Neposkytuje „vítězům“ žádné materiální výhody - diplomy, čokolády a jiné.
- Je obvykle zasazena do smyšleného rámce, zdánlivě nesouvisejícího s každodenním světem hráčů.

Podle Zapletala (2007) musí být navíc hra pro účastníka výzvou, fyzicky a psychicky bezpečná, věkově přiměřená a atraktivní.

⁵ Němec, J. Od prožívání k požitkářství. Brno : Paido, 2002, 11 s.

⁶ Němec J. Od prožívání k požitkářství. Brno : Paido, 2002, 11 s.

Přínos hry

Hra má při vzdělávání několik výhod: účastníci jsou spontánní, nemají strach dělat chyby, mají chuť zkoušet nové věci a do určité míry zapomínají, kdo jsou. Hra přináší emoce, podporuje komunikaci, vede k pravdivému jednání a dá se propojit s reálným životem. Dobrá hra není jen zdrojem zábavy, ale usiluje o výchovný efekt v nejširším slova smyslu (Jirásek, 2007).

Využití her přispívá k urychlení a prohloubení procesu vzájemného poznávání, vytváření hlubších porozumění mezi členy skupiny i odhalení, případně řešení latentních, ale i otevřených konfliktů. Hry se osvědčují zejména tehdy, když vzniká nový kolektiv, to znamená při vstupu do školy a při všech dalších změnách složení tříd (Hermonchová, 2005).

Hra jako rozvoj dovedností

Hra přispívá k rozvoji sociálních dovedností a postojů účastníka. Směřuje k posílení komunikace, získávání respektu a k navazování nových vztahů s lidmi. Dále přispívá ke zvýšení důvěry ve skupině a sebedůvěry, ochoty naslouchat ostatním a nácviku vyjadřování vlastních názorů. Vytváří pozitivní skupinovou atmosféru, která umocní zážitek z celé akce.

Posiluje rozvoj intelektuálních dovedností – účastníci rozvíjejí své logické myšlení a analytické schopnosti, ale také postřeh a schopnost strategicky myslet.

Kreativita je nedílnou součástí rozvoje účastníka. Hra je zaměřená jak na uměleckou tvorbu, tak cvičí představivost a vyžaduje hledání nových postupů při řešení daného úkolu.

Fyzicky zaměřené hra zlepšuje nejen fyzickou kondici, ale především nabízí nové výzvy, které by účastník za normálních okolností ve svém prostředí jen těžko přijal.

Hra vyvolává emocionální reakci v různé intenzitě. Některá je založena na zkoumání a přijetí vlastních postojů, sebehodnocení, jiná pak na vyjadřování vlastních pocitů. (Franc, Zouňková, Martin, 2007).

3. Metody zážitkové pedagogiky

3.1 Dramaturgie

Pod pojmem dramaturgie se přesněji skrývá „metoda, jak vybírat a řadit jednotlivé programy a další děje do času, která má kurz k dispozici, s cílem dosáhnout co nejvyššího účinku“⁷.

Dramaturgií neboli kombinací her (programu) vedeme skupinu ke zlepšení komunikace, uvědomění si účinnosti týmového přístupu nebo nalezení týmové role. Na závěr přispíváme ke zvýšení efektivity celkové práce uvnitř skupiny a ke zlepšení atmosféry ve skupině.

K tomuto cíli používáme různé programové prostředky. Jsou to například pohybové aktivity, tvořivé dílny, komunikativní programy, strategické, psychologické nebo málo strukturované hry, relaxační aktivity, nebo i projekty propojující školní prostředí s realitou. Své nezastupitelné místo mají i přímo zpětnovazebně, reflexivně, zaměřené části programu (Jirásek, 2007).

Lektoři zážitkových akcí by měli mít při sestavování programu na paměti níže uvedené dramaturgické zásady (Hora a kol., 1984) :

- Určení hlavního cíle programu.
- Vytvoření legendy; poezie celé akce.
- Správný výběr jednotlivých aktivit a jejich zařazení do celkového programu.
- Důležitou roli hraje prostředí, do něhož bude dění situováno.
- Správné načasování aktivit a jejich uvádění.
- Vytvoření prostoru pro vzájemný respekt a tolerance mezi účastníky.

Cílem dramaturgických zásad pro jejich využití na kurzech je:

- Získání nových zážitků, zakusit pocit výhry i prohry.
- Vytvořit prostor pro zpětnou vazbu.
- Potvrzení vlastních i nově nabitých vlastních schopností.
- Poznání sociální rozdílnosti.

⁷Hrkal J., Hanuš R. Zlatý fond her II. Praha : Portál, 2000, 21 s.

Na zážitkových akcích se často stává, že se objeví nové, často překvapivé situace, na které je zapotřebí včas reagovat. Program se může přizpůsobit nové situaci, ale lektoři by i přesto měli dbát výše zmíněných cílů.

3.2 Reflexe

Pojem reflexe je jedním z několika označení pro zpětnou vazbu - můžeme se setkat s pojmy cílená zpětná vazba, review, sparing, feedback či jen zpětná vazba. Vychází z Kolbova modelu zkušenostního učení. Reflexe je tak cestou k ohlédnutí se za konkrétním zážitkem, jeho zpracováním a hodnocením. Součástí by mělo být poučení ze zkušeností a jejich přenos do běžného života (Pelánek, 2008, Klečka, 2008).

Reflexe by měla proběhnout bezprostředně po aktivitě, která byla pro účastníky psychicky a fyzicky náročná, kde se mohly objevit konflikty ve skupině a po aktivitách naplňující základní cíle akce. Nejčastěji se koná v kruhu celé skupiny, kdy každý má možnost se vyjádřit. Lektor má roli moderátora, který vede diskusi pomocí vhodně položených otázek a nechává na účastnících, aby na otázky zodpověděli.⁸

Z praxe vím, že se na adaptačních kurzech i v rámci primárních prevencí zaměřujeme na tyto oblasti:

- Průběh hry: Co se dělo?
- Pocity účastníků: Co vás překvapilo? Co vás mrzelo?
- Spolupráci: Jak se vám spolupracovalo? Kdo byl iniciátorem? Jaká byla vaše role? Jak probíhala komunikace? Proč si myslíte, že jste danou aktivitu zvládli/nezvládli?
- Přínos do budoucna: Co byste příště udělali jinak?

V praktické části bakalářské práce si uvedeme konkrétní aktivitu a její následnou reflexi, která byla na kurzu použita.

Jiné formy reflexe, které slouží k rychlému zmapování situace ve třídě: Palec nahoru a dolů, postojem vyjádřeným pantomimicky, pomocí scének, malováním obrázků a jinými variacemi.

⁸ Hanuš R., Chytilová, L. Zážitkově pedagogické učení. Praha : Grada, 2009
Pelánek R., Příručka instruktora zážitkových akcí. Praha : Portál, 2008,

3.3 Motivace

„Motivace je soubor vnitřních podnětů, se kterými hráč vstupuje do hry. Na motivaci často záleží, zda se hra rozeběhne správným tempem.“⁹

Z praxe je známo, že z obyčejné hry může motivace vytvořit neobyčejný zážitek a z dobře propracované hry s jasným cílem neúspěšnou. Čím větší námahu ze strany účastníků hra vyžaduje, tím důležitější je správná motivace. Pracuje se s principem dobrovolnosti – pokud se účastník nechce z obhajitelného důvodu hry zúčastnit, nemusí nebo se může svobodně rozhodnout o stupni svého zapojení do programu.

Metody motivace¹⁰

Existují různé motivační metody, zpravidla závisí na věku i prostředí, ve kterém se hra odehrává. Vybrala jsem ty nejběžněji užívané na táborech a zážitkových akcí.

- Nejběžněji užívanou metodou je předčítání legendy, která se ke hře váže, nebo hraní scénky. K navození atmosféry pomáhá nadále film, fotografie, hudba nebo nečekaná návštěva.
- Příslib odměny je zpravidla největší motivace. Může být v materiální formě (čokolády, diplomy), ve formě přidáných bodů do celkové hry nebo splněním úkolů poražené skupiny – servírování obědů, masáže, mytí oken.
- Výzva, překonávání strachu, touha po nové zkušenosti může být hnacím motorem aktivit. Typickým příkladem jsou lanové překážky nebo noční hra.
- Pokud se účastníci aktivně podílejí na přípravě hry (výroba kostýmů, rekvizit apod.), stanou se osobně zainteresovanými na průběhu hry, víc jim na ní záleží, a tím pádem jsou vedeni k větší motivaci.
- Stává se, že i čisté nadšení a spontánní akce jsou tou nejlepší motivací (vodní bitva, boj proti vedoucím).

Ze své dosavadní lektorské praxe mohu doporučit sázku mezi lektory a dětmi, kdy za prohru ve hře následuje trest ve formě již zmíněných masáží, mytí oken a podobných úkolů.

⁹ Hrkal J., Hanuš R. Zlatý fond her II. Praha : Portál, 2000, 22 s.

¹⁰ Pelánek R., Příručka instruktora zážitkových akcí. Praha : Portál, 2008,
Hrkal J., Hanuš R. Zlatý fond her II. Praha : Portál, 2000 a Letní dětský tábor Svojanov.

4. Lektorský tým

V této kapitole se zaměříme na osobnost lektora a na celkovou práci týmu od příprav až k celkovému hodnocení kurzu. I pod pojmem lektor se skrývají další označení – na akci se můžeme setkat s instruktorem, vedoucím, organizátorem nebo vychovatelem. Záleží na typu akce i na zvykách dané organizace.

4.1 Role a dovednosti lektora

Lektor se na zážitkové akci představuje v mnoha rolích. Patří mezi ně role organizátora, pozorovatele, pedagoga, moderátora nebo i účastníka. *„Důležité jsou alespoň základní pedagogické a organizační dovednosti, schopnost jednat s lidmi či předstoupit před kolektiv“¹¹*. Lektor si je vědom svých možností a hranic. Stále se učí, zejména z vlastních chyb. Je schopen předávat ostatním lektorům zpětnou vazbu o jejich přístupu či možných chybách. Snaží se být upřímný, a pokud dělá něco, v čem není příliš jist, řekne to na rovinu. (Pelánek, 2008).

Lektor by měl být schopen využít i významných, předem neplánovaných momentů, ke kterým během aktivit běžně dochází. Vyžaduje to od něj velkou schopnost adaptace a přispůsobivosti ve volbě dalších postupů práce (například umění řešit konflikty, přizpůsobení hry na aktuální stav skupiny). Tuto dovednost lze nejlépe získat pouze vlastním prožitkem při aktivitách (Hermochová, 2005). I proto se konají víkendové akce či jednodenní semináře, kde se lektoři dále vzdělávají a zkoušejí nové aktivity, které by v budoucnu mohli na kurzech využívat.

Většina lektorů studuje nebo má vystudovanou vysokou školu se zaměřením na psychologii, pedagogiku či sociologii. Existují výjimky, kdy lektoři vystudovali střední školu nebo vysokou školu technicky zaměřenou. Mají však v oboru zážitkové pedagogiky velké zkušenosti.

¹¹ Pelánek R., Příručka instruktora zážitkových akcí. Praha : Portál, 2008, 44 s.

Trojí umění dramaturgické

Každý lektor by měl podle Malé instruktorské čítanky (Hora a kol., 1984) znát a vzít za vlastní trojí umění dramaturgické:

- Umění vytvořit takový program, který bude vyhovovat všem. Na jedné straně, aby se respektovaly předem stanovené cíle kurzu a na druhé straně vyhovovala mentalitě i zájmům jejích účastníků.
- Umění vybrat z každého zdroje aktivity nejvhodnější a nejúčinnější pro danou akci a pro přítomný konkrétní kolektiv.
- Umění předložit vybrané programy v pravý čas, tj. ve správnou hodinu, ve správný den, také však ve správné, promyšlené a nikoli náhodné kombinaci.

4.2 Příprava týmu

Co se děje před akcí

Realizační tým se schází ještě před začátkem samotné akce, frekvence schůzek záleží na typu a rozsahu připravovaného akce. Cílem těchto setkávání je naladit tým „na stejnou vlnu“, ale hlavně pracovat na přípravě. Ta zahrnuje seznámení se s cílovou skupinou, podrobné poznávání cílů chystané akce, dále se jedná o sestavení programu, zajištění odpovídajících služeb (ubytování, stravování a doprava), zajištění potřebného materiálu, vytvoření rozpočtu na akci, stanovení formy komunikace s účastníky, popřípadě se školou, a konečně závěrečná kontrola vytyčených splněných i případně nesplněných cílů (Hanuš, Chytilová, 2009).

Z přípravných schůzek by měly vyplývat jasně formulované úkoly pro jednotlivé členy týmů. Z každého přípravného setkání je zhotoven zápis, ve kterém se zaznamenávají nejdůležitější poznatky a úkoly na příští jednání. Zápis obdrží každý účastník schůzky, zpravidla e-mailovou komunikací.

Jak pracuje tým v průběhu akce

Týmové aktivity spočívají převážně v rámci pravidelných schůzek, které se za standardních podmínek konají vždy večer po skončení programu. Mohou probíhat i během odpolední pauzy nebo v ranních hodinách před zahájením vlastního programu.

Na schůzkách je potřeba:

- Krátce zhodnotit právě skončený den. Zastavit se u problémových jedinců a situací, posoudit aktuální fyzický a psychický stav skupiny a skupinovou dynamiku.
- Pokud se vynořily problémy v lektorském týmu, je potřeba si je otevřeně vykomunikovat a vyřešit.
- Zjistit, zda plánovaný scénář na další den odpovídá současnému stavu skupiny a jednotlivých účastníků. Rozdávají se konkrétní úkoly, řeší se logistika her a případné další náměty.¹²

Z praxe vím, že během dne nastávají nepředvídatelné situace, na které musí lektorský tým okamžitě reagovat. Mezi nejtypičtější takové situace patří změna počasí, zranění, problémová situace ve skupině nebo aktivity nekončící v předem určený čas, a proto je někdy nutno jednu, případně i více naplánovaných aktivit vynechat. Prioritou v těchto nepředvídatelných situacích je zachování příznivé atmosféry mezi účastníky akce i mezi členy lektorského týmu, nikoli splnění určitého výčtu předem určených aktivit.

Ukončením akce práce týmu nekončí

Po oficiálně skončené akci je potřeba zhodnotit naplnění vytýčených cílů, průběh dramaturgie projektu, upozornit na dosažené úspěchy, i na situace, které se nepovedly a navrhnout, jak se jich v budoucnu vyvarovat. Zpracuje se závěrečná zpráva z akce. V některých případech se vyžaduje od organizátorů akce oficiální předání svěřeného objektu majiteli, vrácení zapůjčených pomůcek a další administrativní náležitosti.

Na lektorovi záleží, zda chce nadále udržovat kontakt s účastníky proběhlé akce. Zpravidla se využívá komunikační korespondenční forma, jakými jsou nejběžnější zasílání textových zpráv v rámci telekomunikačních mobilních sítí, v poslední době však převažuje moderní a navíc i bezplatná forma prostřednictvím internetových komunikátorů, jakými jsou zejména ICQ a Facebook.

¹² Hanuš R., Chytilová, L. Zážitekově pedagogické učení. Praha : Grada, 2009.
Hora, P. a kol. Prázdniny se šlehačkou : Malá instruktorská čítanka. Praha : Mladá fronta, 1984

Každá pořádající organizace má mít na svých internetových stránkách dobře graficky upravenou fotografickou galerii. Proto se má v týmu určit, kdo bude za tento archiv z proběhlé akce ručit. Účastníci se pokaždé velmi těší na fotografie, a proto nedoporučuji jejich zveřejnění příliš oddalovat. Zaměříme-li se na výběr snímků, měli bychom mít na paměti dvě základní pravidla:

- Méně je někdy více. Mnoho fotografií z jedné aktivity nemá tak zásadní výpovědní hodnotu v porovnání s několika dobře vybranými fotografiemi z různorodých činností.
- Každý účastník by měl být zachycen alespoň na jedné fotografii.

Podle mého názoru dobře zpracovaná fotogalerie s výše uvedenými atributy slouží také jako efektivní reklama pro další pořádané akce. Kontakt s účastníky má být udržován po celý rok. Zvýšíme tím pravděpodobnost, že se na některou z dalších akcí opět přihlásí nebo pozve své kamarády.

Závěrem ještě stručná poznámka: odpovědní zástupci některých školních zařízení jsou podle platné legislativy plně oprávněni si předem vyžádat souhlas s uveřejněním fotografií. V případě zamítnutí je toto potřeba ze strany lektorského týmu plně respektovat.

5. Období dospívání

Chování adolescentů výrazně ovlivňuje průběh kurzu, je jeho hnacím motorem. Lektor má alespoň obecně vědět, jaké vlivy na adolescenta v tomto problematickém období působí.

Období dospívání, adolescence, je přechodná doba mezi dětstvím a dospělostí a probíhá zhruba ve věku od deseti do dvaceti let. V tomto období dochází ke komplexní proměně osobnosti ve všech oblastech - somatické, sociální i psychické. Je to hledání a přehodnocování, v němž jedinec má zvládnout vlastní proměnu, dosáhnout přijatelného sociálního postavení a vytvořit si zralejší formu vlastní identity.

Období se dělí na dvě fáze (Vágnerová, 2005):

- a) Raná adolescence, která trvá přibližně od 11 do 15 let.
- b) Pozdní adolescence zahrnuje dalších pět let života, přibližně od 15 do 20 let.

Ve své bakalářské práci se nadále budu věnovat pouze období pozdní adolescence, jelikož sem spadá vybraná cílová skupina studentů sledované střední školy.

Pozdní adolescence má několik charakteristických prvků (Vágnerová, 2005):

- a) Biologicky je vymezena pohlavním dozráváním, obvykle dochází k prvnímu pohlavnímu styku.
- b) Je dobou psychosociální proměny (mění se osobnost i jeho společenské pozice).
- c) Důležitým mezníkem je i ukončení profesní přípravy.
- d) Je dobou získávání ekonomické nezávislosti.
- e) Je obdobím dosažení plnoletosti – nejen jako právního aktu, ale funguje jako jeden ze sociálních mezníků dospělosti: může se například uzavřít manželství, ale jedinec je také plně zodpovědný za své jednání.

5.1 Tělesný vzhled a sport

Tělesná proměna je významným signálem dospívání. Tělesné vlastnosti a vzhled jsou předmětem porovnávání s ostatními vrstevníky, ale i s estetickými modely. Pokud je tělesné schéma přijato, je základem pocitů jistoty a umožňuje získat uspokojující pozici mezi ostatními (Slavíková, 2008).

Adolescenti mají tendence k uniformitě (i za přispění medií), která představuje jistotu a zaručuje pozitivní hodnocení okolí, ale zároveň přispívá ke ztrátě individuality. Zevnějšek slouží k dosažení sociálnímu přijetí a prestiže. Děvčata se snaží se cvičit, zkoušejí různé diety,

chodí často ke kadeřnici či na manikúru. Atraktivnější dospívající bývají lépe přijímáni jak dospělými, tak vrstevníky – získávají tím zpravidla i lepší sociální status (Vágnerová, 2005).

Dívky zrají tělesně i psychicky rychleji, až o dva roky, více se realizují prostřednictvím vztahů k lidem (zodpovědnost k druhým, péče o druhé) a orientují se více ke spolupráci než na soupeření. Chlapci tohoto věku se realizují svými výkony a dosaženou sociální pozicí, tedy spíše soupeřením a dominancí (Slavíková, 2008).

Organismus adolescenta se dobře vyrovnává se zátěží a je na vrcholu fyzické výkonnosti. Důležitou součástí v tomto období je sport, který ovlivňuje jak zdraví, tělesný vývoj a zdravý životní styl, tak i vytváří a ovlivňuje sociální vztahy - komunikaci mezi vrstevníky, obohacuje společenský život a poskytuje možnost seberealizace (Göpfertová, 2007). Aktivní zapojení do sportovních činností slouží zejména v posledním desetiletí jako velice vhodná prevence proti nežádoucím sociálně-patologickým jevům (například drogová závislost, delikvence atd.)

5.2 Emoční vývoj

Adolescenti mají tendenci reagovat přecitlivěle i na běžné podněty. Často nejsou schopni vysvětlit si příčinu problémů - reakce na vlastní pocity jako na něco obtěžujícího. Často neví, proč jsou v dané chvíli smutní nebo naopak veselí. Zhoršení nálady a výkyvy v chování se mohou projevovat větší impulzivitou, nedostatkem sebeovládání a bývají emočně labilní. V tomto období se zvyšuje tendence přemýšlení vlastních pocitů a v opakovaném rozebírání negativních prožitků a nechutí projevovat své city navenek (Vágnerová, 2005, Göpfertová, 2007).

5.3 Socializace

Adolescence je vnímána jako období intenzivních procesů sociálního učení, poznávání a přijímání nových rolí.

(Vágnerová, 2005) Socializace je charakterizovaná dvěma mezníky: ukončením povinné školní docházky a volba dalšího profesního směřování, dále pak i získání občanského průkazu. Na počátku tohoto období je důležitá změna školy, respektive skupiny spolužáků a na konci pak nástup do zaměstnání, respektive vstup do věkově různorodé skupiny spolupracovníků.

Dospívající získávají nové role, jiné se rozvíjejí. Mezi důležité role patří:

- předprofesní role studenta či učně,
- role pracujícího,
- role člena určité skupiny,
- blízkého přítele,
- partnerská role.

5.4 Vztah adolescentů k rodičům

V tomto období vznikají konflikty mezi rodiči a dospívajícími. Adolescenti nechtějí být stejní jako jsou jejich rodiče, odmítají dosavadní hodnoty i způsoby chování a hledají jiná řešení. Postupně se oslabuje dosavadní bezvýhradná důvěra k rodičům, začínají mít před nimi tajemství, která svěřují svým kamarádům. Podle Vágnerové (2005) adolescenti bývají ke svým rodičům kritičtí, ale dovedou je i ocenit – nejvíce si cení upřímnosti a spolehlivosti. Nejvíce jim vadí, když jsou rodiče podráždění, hádají či malicherní.

Ke konci tohoto období se z těsné vázanosti na rodinu odpoutávají. Stále je to pro ně důležité sociální zázemí, do něhož se rádi vracejí. Vztahy bývají vyřešeny a stabilizovány a tráví s rodiči méně času.

5.5 Vrstevnická skupina a nově vznikající třída

V době adolescence tvoří vrstevnická skupina nejdůležitější zdroj emoční a sociální opory. Rozvíjejí se vztahy typu přátelství a prvních trvalejších partnerství. Je charakterizována jako i fáze ústupu od důrazu na skupinu k individuálnímu vymezení (Vágnerová, 2005).

Dospívající v době, kdy se uvolňuje z vazeb na rodinu, vyhledává oporu u svých vrstevníků, s nimiž sdílí své prožitky a snaží se pomáhat ostatním. Vrstevnická skupina má

potřebu se nějakým způsobem odlišit od ostatních – kdy existuje svět „my“ a svět „mimo nás“. Ať už je to úpravami zevnějšku či volba určitého stylu hudby.

Pro adolescenty je nově vznikající třída velmi důležitá skupina, protože v ní tráví poměrně hodně času, třídu nelze vyměnit za jinou (pokud nebudeme uvažovat o přestupu) a pokud se v ní někdo necítí dobře, může to pro něho představovat značnou psychickou zátěž. Při přechodu ze základní školy na školu střední musí adolescenti znovu prokázat své sociální kompetence, musí si zde vydobýt přijatelnou pozici a získat oblibu. Pomohou jim zkušenosti a schopnosti ze základní školy, které budou ovlivňovat jejich chování v nové třídě.

Vliv vrstevnické skupiny, který lze vyjádřit intenzitou obav ze zavržení, je na vrcholu v 15 -16 letech. V dalších letech vliv party ubývá, posilují se přátelské vztahy, které mají trvalejší charakter a více se spoléhají na vlastní názor (Vágnerová, 2005).

Praktická část

Praktickou část bakalářské práce jsem rozdělila do dvou oblastí: příprava a realizace adaptačních kurzů Střední průmyslové školy Zeměměřická a vlastní výzkum.

Kurzy se pro jednotlivé třídy konaly samostatně, a proto bylo nutné se z hlediska stanoveného rozsahu bakalářské práce zaměřit jen na jednu z nich. Moje první pracovní zkušenost s věkovou skupinou 15 - 17 let byla se třídou 1.C, což bylo i důvodem, proč jsem si ji zvolila ke zpracování v předkládané práci.

Ve vlastním výzkumu jsem zjišťovala vliv adaptačního kurzu na kolektiv a očekávání třídních učitelů od kurzu. Výsledky jsou shrnuty v závěrečné analýze.

6. Občanské sdružení Jules a Jim

Jules a Jim je občanské sdružení působící od roku 2002. Spolupracuje hlavně se základními a středními školami v Praze a Středočeském kraji. Členové sdružení jsou převážně studenty vysokých škol humanitního zaměření, kteří se specializují na práci s mládeží.

Činnost sdružení je spojena zejména s aktivitami zaměřenými na rozvoj osobnosti skrze zážitek, na komunikaci, týmovou spolupráci, tvorbu vlastních názorů a na pozitivní přístup k životu. Kurzy usilují o osobnostní a skupinový rozvoj a o výchovu k občanské společnosti, přispívají a rozvíjejí zdravý fungující vztah mezi studenty k učiteli a ke škole. Občanské sdružení Jules a Jim nabízí několik typů kurzů.

Pořádají se dva typy adaptačních kurzů:

- Jsme na jedné lodi. Jednorázový výjezdní seznamovací kurz, který probíhá obvykle na začátku prvního ročníku. Během kurzu se studenti seznámí, nastaví si komunikační pravidla, položí základy skupinové spolupráce a důvěry.

- Víme, kam plujeme. Seznamovací výjezdní kurz otevírající rozvojové a preventivní programy. Pokrývá obsah a cíle kurzu „Jsme na jedné lodi“. Je základem pro další navazující dlouhodobou práci se třídou, která se realizuje v úzké spolupráci s třídním učitelem.

Oba typy probíhají mimo školní prostředí a jejich doporučená délka je dva až pět dní.

V nabídce sdružení dále nalezneme tři rozvojové a preventivní programy:

- Plavba k obzorům. Stmelovací programy zaměřené na rozvoj jednotlivých schopností a dovedností třídního kolektivu (například efektivní komunikace, týmová spolupráce, respektování pravidel, vztah k místní lokalitě a přírodě).

- Na rozbouřeném moři. Programy podporují zvládání problémů v třídním kolektivu (zvládání agrese, rozpoznání rolí v kolektivu, rozvoj důvěrné atmosféry atd).

Výše zmíněné programy mohou probíhat i v areálu školy a doporučená délka jsou tři až pět setkání za rok.

- Společně přes oceán. Programy jsou zaměřené na dlouhodobý a systematický rozvoj třídního kolektivu realizované v úzké spolupráci se školou a třídním učitelem. Doporučená délka jsou dva a více let.

Obsah a cíle programů se vytvářejí společně se školou na základě analýzy potřeb dané školy či třídy. Konkrétní programy jsou poté sestaveny z nabídky takzvaných programových bloků rozvíjejících jednotlivé kompetence. Témata programového bloku mohou být role předsudků a stereotypů v jednání či pečování o vlastní vnitřní zdroje neboli psychohygienu.

Nabídka kurzů se zaměřuje i na učitele:

- Stmelujeme sborovnu. Cílem kurzu je podpořit spolupráci a efektivní komunikaci v pedagogickém sboru. Obsahem kurzu může být práce s třídním kolektivem, vedení třídnických hodin či základy osobnostně sociální výchovy.

- Seminář pro učitele. Jednodenní či vícedenní kurz na vybrané téma – například práce s pravidly chování ve třídě (nastavení pravidel, osvojení, práva a povinnosti) či efektivní komunikace (asertivita, pozitivní naslouchání, dávání a přijímání zpětné vazby, vedení diskuse, dosahování konsenzu).¹³

¹³ www.julesajim.cz

7. Realizace adaptačního kurzu Střední průmyslové školy zeměměřické

Popis realizace adaptačního kurzu jsem rozdělila do několika oblastí: přípravná fáze kurzů - jednání se školou a příprava lektorů, popis průběhu akce a navazujícího kurzu v jednom ze tří prvních ročníků.

7.1 Přípravná fáze kurzů

Jednání se školou

Výchovná poradkyně Střední průmyslové školy zeměměřické (v textu nadále školy) v Praze kontaktovala na základě osobního doporučení na jaře roku 2008 o. s. Jules a Jim, aby dojednala podmínky pro uskutečnění adaptačního kurzu pro budoucí první ročníky. Škola ve školním roce 2008/2009 uspořádala adaptační kurz ve spolupráci s jinou organizací, ale s jejími výsledky nebyla spokojena. Koordinátor se několikrát setkal s vedením školy, kde byla domluvena spolupráce a další postupy vedoucí k uskutečnění kurzů pro tři třídy. Termíny výjezdů byly stanoveny pro třídu 1.A na 29. září až 1. října 2009, pro 1.B na 23. až 25. září 2009 a pro 1.C na 21. až 23. září 2009.

Setkání koordinátora kurzu s třídními učiteli proběhlo v červnu 2009. Z hlavní části byly projednány organizační záležitosti a modelový harmonogram kurzu. Obsah programu byl dotvářen školním metodikem prevence a třídními profesorkami.

Pro kurz byly stanoveny tyto hlavní cíle kurzu:

- Poskytnout příležitost k vzájemnému poznávání, prolomit ledy a vytvářet prostředí pro navazování pozitivních vztahů mezi účastníky v netradičním mimoškolním prostředí.
- Variabilním programem dát příležitost postupně vyniknout pokud možno všem členům třídy, aby si tak každý jedinec mohl snadněji nalézt svou pozici v nově vznikající skupině a založit tak svou identitu v rámci této skupiny.
- Podpořit schopnost vzájemné spolupráce a efektivní komunikace v rámci třídy jako důležitý kapitál pro řešení problémů v budoucnosti.
- Posílit třídní soudržnost skrze silné a netradiční společné zážitky a tím nastavit pozitivní atmosféru mezi účastníky, která je nejlepší prevencí případných konfliktů a sociálně patologických jevů ve třídě.

- Vytvořit prostor pro navazování funkčního vztahu studentů a třídního profesora a poskytnout prostor pedagogům pro nestranné pozorování vznikajícího třídního kolektivu.

Financování kurzu

Kurzy se mohly uskutečnit za předpokladu, že škola získá grantové finanční prostředky. To se podařilo a na preventivní činnost konanou v rámci adaptačních kurzů byly prostředky získány z grantu Magistrátu hlavního města Prahy. Kurz se ovšem musel zkrátit na poloviční dobu (z obvyklých čtyř dnů na den a půl). Na navazující kurzy byly finanční prostředky uděleny z grantu Městské části Prahy 9. Studenti uhradili jako spoluúčast částku 700 Kč, která pokryla náklady na dopravu a ubytování.

Výběr a popis střediska

Kurz se konal v Rekreačním středisku Blaník za obcí Louňovice pod Blaníkem, který vybrala a zajistila škola. Středisko se nachází v Chráněné krajinné oblasti Blaník. Okolí je pokryto lesy, které nabízely dobré možnosti pro pořádání různých aktivit.

Studenti byli ubytováni ve zděném domku na čtyř až pětilůžkových pokojích, sociální zařízení bylo společné. Areál byl vybaven velkým a malým tanečním sálem, tělocvičnou, klubovnou a učebnami. Venkovní prostor nabízel k využití velké betonové a fotbalové hřiště.

I když po formální stránce objekt splňoval požadavky na konání adaptačního kurzu, zařízení bylo velmi zastaralé. Ani klubovna a další prostory nebyly vyhovující. To jsou faktory, které mohou nepříznivě ovlivnit atmosféru a nálady účastníků adaptačních kurzů, kteří jsou ve věku, kdy se akutně potřebují ztotožnit s prostředím, ve kterém se pohybují, aby se cítili sebejistě a dobře naladěni (viz kapitola 5 Období dospívání). S rostoucí životní úrovní českých domácností úměrně stoupají i požadavky na vybavenost rekreačních a školících středisek. Tento fakt si škola uvědomila a pro příští kurz bude hledat jiný, lépe a moderněji vybavený objekt.

Přípravné setkání lektorů

První setkání lektorského týmu proběhlo v září 2009. Témat k diskusi bylo několik: seznámení se s lektorskými týmy, představení školy SPŠ Zeměměřičská, vytvoření harmonogramu kurzu a seznámení se s objektem v Louňovicích pod Bláníkem.

Pro každou třídu byl z kapacitních důvodů vytvořen samostatný tým. Každý tým byl veden hlavním lektorem a dvěma jemu podřízenými lektory. Já osobně jsem se v pozici jedné z lektorek zúčastnila kurzu pro třídy 1.B a 1.C. Funkci hlavního lektora zastávali dva členové sdružení. První hlavní lektor vedl týmy pro třídy 1.B a 1.C, druhá hlavní lektorka vedla tým pro zbývající třídu 1.A. Tato třída měla odlišný program kurzu a schůzky probíhaly v jiný čas, a proto nebude v praktické části zmiňována.

Vytvořit dramaturgii kurzu bylo hlavním úkolem setkání, kdy časová dotace činila přibližně 15 hodin programu na třídu. Pod tlakem takto vymezené nízké časové dotace jsme vytvořili kvalitní program, který splňoval předem určené cíle. Rozdělili jsme si uvádění jednotlivých technik a vytvořili si seznam s úkoly, které budou potřeba do začátku kurzů plnit. Harmonogram kurzu je zobrazen v tabulce na další stránce. Jelikož byl pro jednotlivé třídy sestaven velmi podobný program, budu se během popisu průběhu kurzu zabývat pouze třídou 1.C.

Lektoři se na internetových stránkách seznámili s objektem a jeho okolím. Tento krok byl důležitý z důvodu naplánování místa jednotlivých aktivit.

Ze setkání se vytvořil zápis, který byl lektorům později rozeslán.

Harmonogram SPŠ Ze měměřická, třídy 1.B a 1.C

	Dopoledne 9.00-12.15	Odpoledne 1 14.30-16.00	Odpoledne 2 16.15-18.00	Večer 19.45-22.00	Poznámky
PONĚLÍ	PŘÍJEZD ÚČASTNÍKŮ 1.C			PRVNÍ ZÁŽITEK: 1. část: představení lektorů a účastníků, očekávání a obavy z kurzu, pravidla soužití icebreakery zaměřené na seznámení 2. část: Seskok a rituální pouť	
ÚTERÝ	JAK JSME NA TOM: Sobí šlacha Míček Vozatajské závody Svetrová štafeta	PRÁCE S TÝMEM TŘÍDY: Dynamixy Reaktor		SILNÝ SPOLEČNÝ NEVŠEDNÍ ZÁŽITEK GEO-star – hudebně - taneční show	
STŘEDA	AKČNÍ PLÁN A UZAVŘENÍ icebreakery Projekt třídy Reflexe kurzu Rozloučení – fotoprojekce VÝMĚNA TŘÍD	ÚVOD – NALADĚNÍ Představení lektorů a účastníků icebreakery zaměřené na seznámení	JAK JSME NA TOM: Míček očekávání a obavy z kurzu, pravidla soužití	PRVNÍ ZÁŽITEK: icebreakery Seskok a rituální pouť	
ČTVRTEK	JAK JSME NA TOM: Dynamixy Reaktor	PRÁCE S TÝMEM TŘÍDY: Vozatajské závody Projekt třídy Příprava na Geo-star		SILNÝ SPOLEČNÝ NEVŠEDNÍ ZÁŽITEK GEO-star – hudebně - taneční show Reflexe kurzu Rozloučení – fotoprojekce	
PÁTEK	ODJEZD ÚČASTNÍKŮ				jules a jim

© Jules a Jim 2009

Legenda

Icebreaker – neboli „rozehřivačka“, aktivita zaměřená aktivizaci kolektivu před náročnou hrou nebo na prolomení bariér a počátečního ostychu účastníků.

Dynamixy – náročné týmové úkoly, kde je zapotřebí dobrá myšlenka, rychlý úsudek, dohoda a spolupráce mezi účastníky.

GEO-star – hudebně – taneční show – večer plný zábavných studentských scének

7.2 Průběh kurzu třídy 1. C

Den první

Účastníci prvního kurzu, třída 1.C přijeli s třídní profesorkou a další členkou pedagogického sboru do rekreačního střediska v pondělí 21. září odpoledne. Tato třída byla od začátku specifická tím, že mezi studenty nebyla žádná dívka. Studenti dostali čas na ubytování, lektoři měli první informační schůzku s profesorkami, kde se například domluvila účast na různých aktivitách. Z dramaturgického hlediska byly do programu zařazeny techniky zaměřující se k lepšímu vzájemnému poznávání a sebezprezentaci.

Po večeři byl zahájen společný program v předem vybrané klubovně. Nejdříve se představili lektoři, následovně studenti pomocí hry Andělská anděla, kdy si ke svému jménu přidali přídavné jméno, které začínalo na stejné písmeno a odráželo charakter student – například Pozoruhodná Pavla. Ujasnila se pravidla, očekávání a případné obavy od kurzu. Následovaly další icebreakery, které sloužily k bližšímu seznámení, k podpoře rozvoje spolupráce a vzájemných vztahů mezi studenty a profesorkami. Během her postupně studenti za doprovodu jednoho z lektorů odcházeli, jelikož na ně čekal fiktivní skok padákem a rituální pout' lesem. Na rituální pouti museli plnit úkoly k zamýšlení i k pobavení, zakončená byla otiskem nohy na prostěradlo. S třídou jsme se rozloučili závěrečným sezením v klubovně.

Po večerním klidu se diskutovalo s profesory o programu na první den (o jeho kladech, záporech i doporučeních) a o prvních postřezích ke studentům. Představily se plány na druhý den a účast třídních profesorů na programu.

Schůzka lektorského týmu proběhla v nočních hodinách, bylo sestaveno zhodnocení kurzu. Reflektovala se skutečná situace ve třídě, byly zhodnoceny jednotlivé aktivity a organizace kurzu.

Den druhý

V dopoledním programu činnosti směřovaly k aktivizaci kolektivu, ke schopnosti spolupráce celé třídy a k posilování komunikačních dovedností. Například při hře „Míček“, si účastníci museli hodit míček tak, aby se každého pouze jednou dostalo a míček došel k tomu, kdo ho první hodil. Ve stejném pořadí se o to pokusili ještě jednou. V druhém kole měli za úkol poslat míček co nejrychleji tak, aby prošel rukama všech. Nejlepším řešením je vytvořit z rukou tunel, kterým pak nechají míček spadnout.

Technika vždy napoví lektorům, jak vypadá aktuální skupinová dynamika třídy. Pod pojmem skupinová dynamika se rozumí proces interakcí všech účastníků ve skupině a proměnlivost vztahů mezi nimi. Lektoři si zároveň během aktivit všímají jednotlivců a jejich zapojení do hry.

Odpolední program probíhal v lese, kde byly připraveny čtyři aktivity. Třída se rozdělila na tři skupiny vedené lektory a jejich cílem bylo postupně všechny připravené úkoly splnit. Menší skupina dává šanci vyniknout i méně nápadným jedincům.

Jednou z her je Propast, která patří mezi takzvané nízké lanové, a využívá se jako týmová aktivita nejenom na adaptačních kurzech. Překážky umožňují bezpečný seskok z výšky maximálně jeden a půl metru. U takových to překážek předpokládáme, že by je měl zvládnout celý tým, pokud si vzájemně účastníci budou pomáhat při překonávání určitých úseků. V tomto případě bylo lano upevněno kolem tří stromů přibližně půl metru nad zemí a v celkové délce pěti metrů. Při sestavování a překonávání lanové překážky se dbalo na bezpečnost účastníků, která vyžadovala i ohleduplnost celého týmu. Aktivita byla časově omezena, po jejím skončení se spočítali zachránění jedinci.

V kroužku následovala reflexe, která vychází z Kolbova cyklu učení, o které jsem psala v kapitole 1.2 teoretické části. Reflexi byla vedena v kruhu, kdy jsme se zamýšleli nad tím, co nám při plnění úkolu pomohlo, co naopak uškodilo a co bychom doporučili, abychom jako skupina aktivitu příště zvládli lépe. Účastníci si měli šanci uvědomit odpovědnost za své chování a jejich důsledky na skupinu.

Jakmile se skupiny na všech stanovištích vystřídalaly, třída se opět setkala a v kruhu se hovořilo o průběhu plnění jednotlivých aktivit ostatními skupinami. Porovnával se přístup k řešení, výsledky aktivit i představovaly se doporučení, jak skupina může v budoucnu lépe pracovat.

Večer proběhl ve znamení Geo Star, velké hudebně – taneční show. Aby třída byla na program dobře motivovaná, lektori si na začátek programu připravili krátké hudební vystoupení v převlecích. Moderátoři večera představil program večera. Třída se měla rozdělit

do několika skupin, které na jednu z vybraných písní měly připravit scénku. Scénka byla hodnocena slavnou porotou podle těchto kritérií: nápad, taneční prvky, převleky a celkové provedení show.

Večer měl sloužit k posílení kreativity skupiny, komunikace mezi účastníky, sebe prezentace a navodit příjemnou atmosféru ve třídě.

Po večerním klidu opět následovala schůzka s profesory a následně lektorského týmu. Témata schůzek zůstala stejná jako den předchozí.

Den třetí

Po úvodním icebreakeru následoval Projekt třídy. Účastníci se zamýšleli nad tím, co by ve školním roce 2009/2010 chtěli společně zažít. Mohl to být například výlet na kolech nebo společná návštěva kina. Aby se akce mohla konat, musela se na ní třída většinou shodnout i s paní třídní profesorkou. Zároveň byl vybrán student, který za realizaci zodpovídal a byl domluven měsíc uskutečnění akce.

V následné reflexi se účastníci zpětně vraceli k jednotlivým aktivitám, které během dvou dnů zažili. Lektoři se měli šanci dozvědět, jaká se hodnotila jako nejlepší nebo naopak nejhorší a jak svým vystupování působili na ostatní. Kurz se uzavíral projekcí fotografií z kurzu a speciální závěrečnou aktivitou, která zůstane jen ve vzpomínkách účastníků. Třída se s třídní profesorkou a lektory na památku vyfotila.

Práce týmu po kurzu

Na závěrečném setkání lektoři vypracovali závěrečnou zprávu, která obsahovala postřehy ke studentům a ke třídě celkově a doporučení pro další práci. Závěrečná zpráva slouží výhradně pro potřeby školy. Nadále se hovořilo o doporučeních, která by vedla ke zlepšení dramaturgie kurzu, popřípadě jednotlivých aktivit i o osobních kvalitách lektorů.

V listopadu 2009 proběhla společná supervize všech tří kurzů, kde lektoři měli možnost vyjadřovat se k různým situacím z průběhu programu.

7.3 Navazující kurz

Navazující kurzy proběhly ve všech prvních ročnících 25. listopadu 2009 a časová dotace kurzu činila dvě vyučovací hodiny na třídu. Hlavní cíl setkání bylo zmapování dění ve třídě a posílení spolupráce. Třídní učitelky byly přítomny na celou dobu programu.

Po rychlém icebreakeru proběhla metoda škálování, kdy nás zajímalo, jaký vliv měl kurz na třídu a co se od kurzu událo. Hovořili jsme o Projektu třídy a jeho dosavadní realizaci. Výsledky metody a její přesný průběh je popsán ve výzkumné části práce.

Na základě požadavku od školy byla provedena diagnostika třídy. Dotazník, který studenti samostatně vyplňovali, měl vytvořit celkový obraz třídy – zobrazuje atmosféru a spokojenost studentů ve třídě, představu o odmítaných jedincích či přátelských vztazích. Jeho výsledky byly určeny pouze pro potřeby školy, a proto se o nich ve své práci nebudu nadále zmiňovat.

Poslední aktivita sloužila k posílení spolupráce a komunikace mezi studenty. Třída 1.C se rozdělila na čtyři skupiny, z nichž každá dostala balíček brček a vejce. Úkolem bylo sestavit takovou konstrukci, která ochrání vejce při pádu ze dvou metrů. Každá skupina měla jeden pokus, a pokud vejce rozbila před zahájením hlavní exhibice, neměla možnost získat nové.

Třídy 1.A a 1.B měly stejný program až na poslední aktivitu, kdy namísto konstrukce na vejce, studenti ztroskotali v poušti a z hořícího letadla stačili zachránit 15 věcí. Ve skupinách vytvořili pořadí jednotlivých věcí podle jejich důležitosti k přežití a zároveň měli mít na paměti, že se rozhodli dělat vše pro to, aby drželi spolu.

Tyto aktivity usilovaly o posílení vzájemného respektu mezi studenty, poskytovaly prostor pro vyjádření vlastního názoru a vyslechnutí jiného, podpořily spolupráci a komunikaci ve třídě.

Se třídami jsme se rozloučili a posléze jsme informovali metodičku prevence a třídní učitelku o průběhu kurzu.

8. Vlastní výzkum

Výzkumná cíl

Za výzkumný cíl své práce jsem si zvolila zhodnocení přínosu adaptačního kurzu pro studenty. Výsledky výzkumu bych ráda použila jako motivaci pro další připravované kurzy a zároveň by měly sloužit jako výpovědní hodnota pro pedagogy, kteří například váhají zařadit adaptační kurzy do své nabídky akcí ve škole.

Výzkum proběhl v rámci navazujícího kurzu na škole měsíc a půl po uskutečnění adaptačních kurzů.

Stanovení hypotézy

Hypotéza 1

Adaptační kurz přispěl k tomu, že se posílily pozitivní vztahy ve třídě.

Hypotéza 2

Třídni profesorky měly od kurzu odlišná očekávání, než byla skutečnost.

Výzkumná metoda

Za účelem splnění této práce byl zvolen strukturovaný rozhovor se studenty za pomocí metody škálování. Tato metoda umožňuje zjišťovat míru vlastností jevu nebo jeho intenzitu. Posuzovatel (v tomto případě student) vyjadřuje stupeň svého souhlasu nebo nesouhlasu s výrokem prostřednictvím určení polohy na škále. Uvědomuji si, že tři ze čtyř položených otázek jsou směřovány k zcela subjektivním odpovědím studentů. Domnívám se, že nejdůležitější zpětná vazba směřující od studentů k lektorům je taková, kde je zaznamenán pozitivní rozvoj jednotlivce i celé třídy. Během aktivity byly zároveň položeny doplňující otázky, které konkrétněji mapovaly situaci ve třídě.

Jednalo se o tyto čtyři hlavní otázky:

1. Jak vzpomínáte na kurz?
2. Máte ve třídě kamarády?
3. Domníváte se, že jako třída jste dobrá parta?
4. Byli jste někde po škole?

Druhou výzkumnou metodou byl strukturovaný rozhovor. S třídními profesorkami jsem hovořila samostatně. Bylo pro mě důležité zjistit, jak celý kurz vnímají s odstupem několika měsíců.

Rozhovor se řídil podle těchto otázek:

1. Domníváte se, že adaptační kurz je důležitý pro nově vznikající třídu a pokud ano, proč?
2. S jakými očekáváními jste na kurz odjela? Splnila se tato očekávání?
3. Jak zpětně hodnotíte průběh kurzu?
4. Panují dnes podle vás ve třídě dobré vztahy?

Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvoří studenti třídy 1.C adaptačního kurzu SPŠ Zeměměřická pořádaného o. s. Jules a Jim. Celkem se zúčastnilo 15 chlapců. Druhý výzkumný soubor tvoří dvě třídní profesorky tříd 1.B a 1.C.

8.2 Vyhodnocení výzkumu

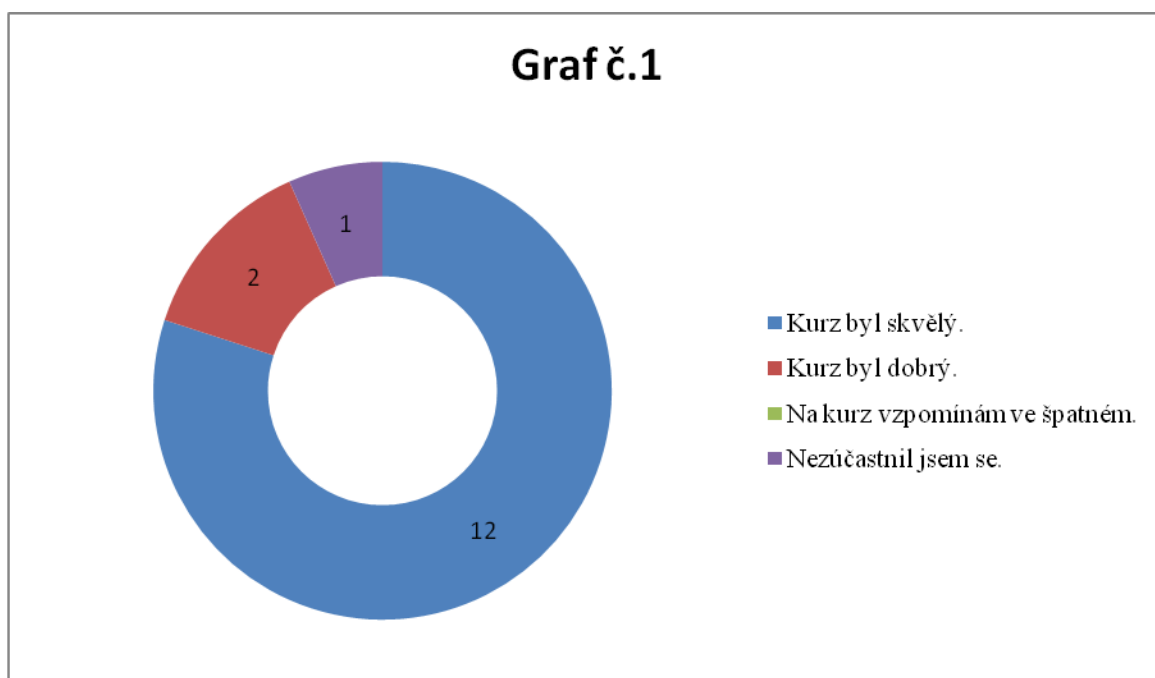
Na vyhodnocení výzkumu se zaměřuji z pozice lektorky, která se třídou strávila pouze dva dny. Pro vizualizaci vyhodnocení první hypotézy jsem zvolila graf - čísla, která jsou napsána uvnitř jednotlivé barvy grafu, znamenají počet odpovědí studentů na otázku.

Vyhodnocení první hypotézy - Adaptační kurz přispěl k tomu, že se posílily pozitivní vztahy ve třídě.

Jsem přesvědčena, že kurzy by se měly konat na každé škole, protože přispívají k celkovému „nastartování“ nového školního života a potvrzení první hypotézy by k tomuto přesvědčení velkou měrou přispělo.

1. otázka: Jak vzpomínáte na kurz?

Otázka směřovala k navázání opětovného kontaktu mezi lektory a studenty. Zajímalo mě, zda se potvrdí moje pocity z kurzu, který jsem považovala jako velmi vydařený.



Kladně, tedy že studenti na kurz vzpomínají v dobrém, odpovědělo 14 studentů a z tohoto počtu 12 uvedlo, že kurz vnímali jako skvělý. Jeden účastník se kurzu nezúčastnil.

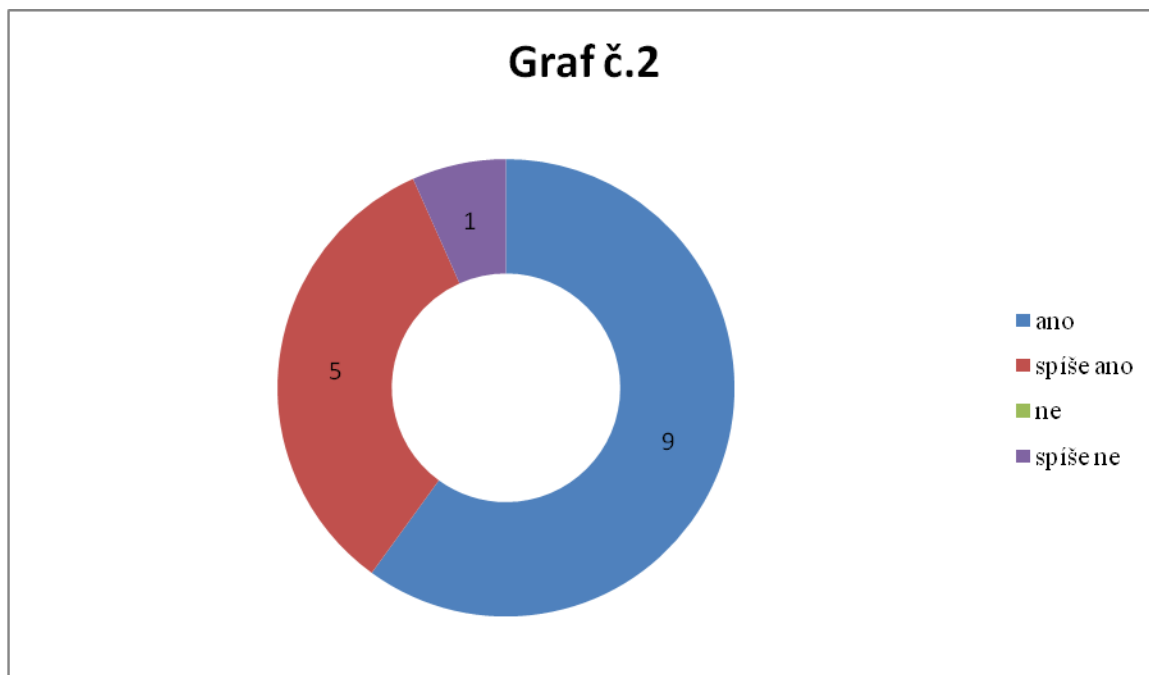
Překvapilo mě, že na doplňující otázku, jaké aktivity si studenti zpětně vybavují, nebyly v prvním okamžiku zmíněné žádné. Až po našem připomenutí si někteří vybavili zábavné situace, které zažili. Z toho vyplývá, že studenti pozitivně vnímají kurz spíše celistvě, než jako jednotlivé zábavné akce.

Třídní profesorce přišlo zajímavé, že skupinky, které se vytvořily před kurzem, se po určité době po uskutečnění rozpojily a vytvořily se nové především podle volnočasových zájmů a k přístupu k učení. Zároveň si o některých jedincích myslela, že se mezi ostatními budou těžko prosazovat. Na kurzu se tato obava nepotvrdila a naopak ji mile překvapilo, že z jednoho studenta se stala vůdčí osobnost. Při aktivitách se podle jejího názoru projevíly jednotlivé osobnosti lépe a rychleji než by se stalo ve školním prostředí. V tomto směru hodnotí kurz jako přínosný. Vnímám, že při takto položené otázce by mohly být odpovědi částečně zkreslené - studenti mohli odpovědět kladně jen z toho důvodu, aby lektory nezklamali. Z výsledků vyvozují, že se kurz podařil, ale studenti ho už vnímají s velkým odstupem, ale kladně, což je samozřejmě pro mé hodnocení a následné závěry užitečné.

2. otázka: Máte ve třídě kamarády?

Cílem otázky bylo zmapování vzniklých vztahů ve třídě.

Graf č.2



Rozhodně „ano“ odpovědělo devět ze studentů, pět dalších „spíše ano“. Student, který svůj postoj vyjádřil v oblasti „spíše ne“, je ve třídě nový a kurzu se nezúčastnil.

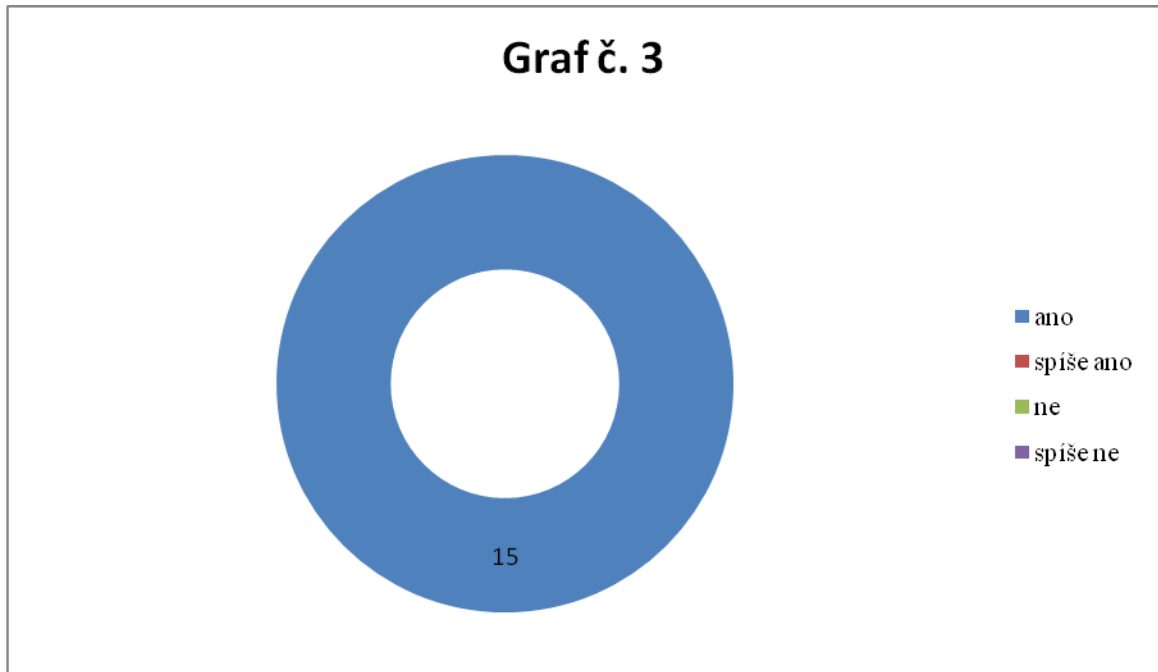
Z grafu vyplývá, že se podařily navázat přátelské vztahy. Při zadávání otázky bylo patrné, že jim připadá samozřejmé, že mají ve třídě své kamarády.

Nově vytvořené skupinky se podle slov třídní profesorky: „*mezi sebou neseparují a kluci si navzájem neubližují.*“

V této stručné odpovědi chtěla zřejmě třídní profesorka naznačit i to, že se ve třídě nevyskytují projevy šikany a dalších negativních jevů při prosazování vlastních názorů. Určitě se s nimi profesorka setkává často, a proto jsou její zkušenosti v odpovědích intuitivně zahrnuty. Je smutnou skutečností, že šikana se na středních, ale i základních školách často vyskytuje, ale toto není předmětem našeho výzkumu.

3. otázka: Domníváte se, že jako třída jste dobrá parta?

Cílem bylo zjistit, jak se třída vnímá jako celek a kde se popřípadě skrývají rezervy, které by bylo potřeba podpořit, aby mohla jako kolektiv fungovat lépe.

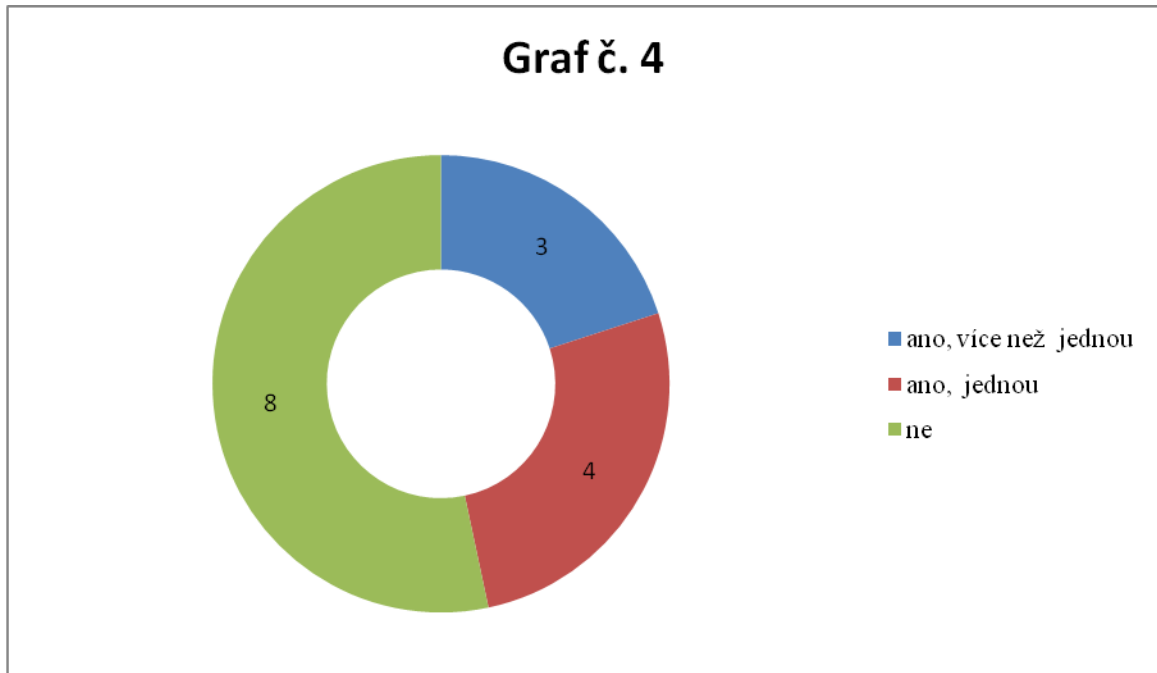


Na tuto otázku odpovědělo jednoznačně kladně 15 studentů. Jeden z nich to zdůvodnil slovy: „*Nepereme a nehádáme se mezi sebou.*“

Při navazující otázce, zda si studenti myslí, že díky adaptačnímu kurzu se třída více stmelila, zaznělo 14 kladných odpovědí.

Třída se proto jeví jako velmi soudržná a podporující. Pokud by byla nadále podporována ze strany profesorů i rodičů, mohl by její další vývoj směřovat k udržení pozitivního klimatu ve třídě.

4. otázka: Byli jste někde po škole?



Většina uvedla, že se po škole nikdy nesetkali, tři studenti odpověděli „ano, více než jednou“ a další tři „ano, jednou“. Při porovnání výsledků otázky č. 3 a otázky č. 4 jsou patrné značné rozdíly. Zatímco na jedné straně se studenti jeví jako soudržná a dobrá parta, na straně druhé společně nepodnikají žádné akce. Dokládá to i Projekt třídy, kdy některé domluvené akce se již měli uskutečnit, ale nestalo se tak.

Třídní profesorka i studenti se shodli na tom, že na různá setkání po škole není čas - řada studentů dojíždí do školy z okolních měst, je pro ně těžký přechod ze základní na střední školu a každý má své volnočasové aktivity. Například na lyžařský výcvik, který v projektu byl, chtěli všichni odjet, ale nebyl dostatek zájemců z jiných tříd. Přesto vyslovili přání, že by chtěli v budoucnu alespoň jednu z akcí realizovat.

Vyhodnocení druhé hypotézy - Třídní profesorky měly od kurzu odlišná očekávání, než byla skutečnost.

Při stanovení hypotézy jsem vycházela z předpokladu, že o dramaturgii kurzu nemají třídní profesorky velký přehled. Měla jsem představu, že jsou zvyklé na třídní pobyt v přírodě, kde se studenti věnují pouze volnočasovým aktivitám. Moje předchozí zkušenosti z různých zážitkových akcí jsou takové, že většina profesorů je překvapena, jaké různé aktivity a situace se mohou na programu objevit. Zároveň předpokládám, že očekávání třídních profesorek se budou lišit v závislosti na jejich pedagogické praxi. Před stanovením hypotézy jsem nebyla obeznámena, že v červnu 2009 proběhla informační schůzka, kde se projednával i modelový program kurzu. Schůzka by mohla moji hypotézu ovlivnit. O rozhovor jsem požádala třídní profesorky 1.C a 1.B.

Třídní profesorka 1.C se zmínila, že minulý rok pořádala kurz jiná agentura, a tak na základě předchozí zkušenosti třídní profesorů nevěděla, co přesně čekat od nové. Volně popsala své obavy před kurzem takto: *„Tak jsme si říkali, co nás čeká.. studenty neznáme... snad všech šestnáct uhlídáme.“*

Kurz ji mile překvapil a hodnotila ho pozitivně. Překvapilo ji, že studenti chodili na program včas, pokyny stačily studentům říci jednou a byly dodrženy. Přála by si, aby kurz trval delší dobu.

Třídní profesorka 1.B se nejdříve přiznala, že žádná očekávání neměla, protože s adaptačními kurzy má dlouholeté zkušenosti. Důvod proč kurzy považuje za dobré, okomentovala slovy: *„aby se děti mezi sebou poznaly“*.

Po chvíli dodala, že očekávala: *„více psychologický her, nějaké sondy do kolektivu, aby to nebyly jen jednotlivý hry, který na sebe moc nenavazují, ale spíše by se to mělo postupně pospojovat.“*

Kurz považuje za důležitý, ale zařadila by ho úplně na začátek nebo před začátkem školního roku, kdy vazby mezi studenty nejsou ještě vytvořeny. Délka kurz by se měla prodloužit.

8.3 Interpretace výsledků

Na základě získaných údajů nemohu jednoznačně potvrdit nebo vyvrátit první hypotézu, zda adaptační kurz přispěl k tomu, že se posílily pozitivní vztahy ve třídě. Jediné přímé souvislosti zazněly v doplňujícím dotazu v rámci otázky číslo 3, kde se 14 studentů domnívá, že za pomoci adaptačního kurzu se třída více stmelila a v otázce číslo 2, kde třídní profesorka hodnotí kurz jako přínosný. Výsledkem metody škálování je skutečnost, že třídní kolektiv působí soudržně, je schopen kooperace a dokáže se pozitivně ocenit.

Druhá hypotéza, že třídní profesorky měly od kurzu odlišná očekávání, než byla skutečnost, se potvrdila. Při rozhovoru s třídní profesorkou 1.C mě překvapila skutečnost, že jsme hovořily především o očekáváních, na která jsem při stanovení hypotézy nepomyslela. Hovořila o vnitřních obavách z kurzu, které se později nepotvrdily. Třídní profesorka 1.B zaznamenala nedostatky v dramaturgii – očekávala více psychologických her.

Závěr

Cílem práce byla prezentace dosavadních poznatků z oblasti zážitkové pedagogiky, jejich analýza i hodnocení, které měly být doložené konkrétní praktickou ukázkou z adaptačního kurzu SPŠ Zeměměřická.

V teoretické části jsem charakterizovala zážitkové pedagogiku a typy zážitkových akcí. Vysvětlili jsme si proces výchovy zážitkem, jehož přínos byl ověřen v praktické části. Představila jsem metody zážitkové pedagogiky a fungování lektorského týmu.

Praktická část nám umožnila nahlédnout do realizace a dramaturgie zážitkové akce, kde jsem potvrdila význam teoretických poznatků získaných z nastudování publikací zaměřených na volný čas. Výzkum nás zavedl do prostřední třídního kolektivu z pohledu studentů i třídních profesorů.

Z mého pohledu by se zážitková pedagogika měla uplatnit v každém školním kolektivu - pro studenta by se prostředí školy mohlo stát přitažlivějším a do třídního kolektivu by se vracel rád. Zpětně vnímám jak podstatnou roli hraje při zážitkových akcích třídní profesor. I když nemusí být realizátorem akce, považuji za důležité, aby se jednotlivých aktivit zúčastnil jako pozorovatel nebo i hráč. Může tak třídu sledovat v jejich nejpřirozenějších reakcích. Podle mého názoru by se měly využívat třídnické hodiny k hraní různorodých aktivit, u kterých je možnost podpořit pozitivní vývoj třídy. Tuto oblast by mohla částečně zastřešit role sociálního pedagoga, který by pomáhal třídnímu učiteli postavit odpovídající program, popřípadě některé hodiny s ním vést.

Podobně je možné tyto a podobné aktivity aplikovat i v rámci školních výletů, které jsou velmi oblíbené. Výhodou je, že se zpravidla pořádají pravidelně ke konci školního roku a třídní kolektiv se může dále vyvíjet a upevňovat.

Na základně výše zmíněných charakteristik práce se domnívám, že cíl práce byl splněn. Věřím, že obě části práce přispějí k ocenění přínosu zážitkových akcí na střední školách. Zároveň bych byla potěšena, kdyby předkládaná práce sloužila jako motivace při zavádění zážitkových akcí pro učitele a metodiky školní prevence na základních školách.

Seznam použité literatury

Prameny

FRANC, Daniel; ZOUNKOVÁ, Daniela ; MARTIN, Andy. *Učení zážitkem a hrou : praktická příručka instruktora*. Vyd. 1. Brno : Computer Press, a.s., 2007. 201 s. ISBN 978-80-251-1701-9.

HANUŠ, Radek ; CHYTILOVÁ, Lenka . *Zážitkově pedagogické učení : modely zkušenostního učení, motivace, prostředky zážitkové pedagogiky, projektování*. Vyd. 1. Praha : Grada, 2009. 192 s. ISBN 978-80-247-2816-2

HERMOCHOVÁ, Soňa . *Skupinová dynamika ve školní třídě*. Vyd. 1. Kladno : AISIS o. s., 2005. 169 s. ISBN 80-239-5612-4.

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

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

Sekundární literatura

DUBEC, Michal. *Adaptační (stmelovací) soustředění. Kurz osobnostní a sociální výchovy pro žáky 6. ročníku ZŠ a primy gymnázia*. 1.vyd. Praha: Projekt Odyssea, 2007. 49 s. ISBN 978-80-87145-22-7

GÖPFERTO VÁ, Adriana. *Působení projektu "Zdravé město" na některé charakteristiky adolescentů na střední škole*. Brno, 2007. 50 s. Diplomová práce. Masarykova univerzita.

HORA, Petr a kolektiv. *Prázdniny se šlehačkou : Malá instruktorská čítanka*. Vyd. 1. Praha : Mladá fronta, 1984. 304 s. ISBN 23-073-84.

HRKAL, Jan; HANUŠ, Radek . *Zlatý fond her II*. Vyd. 2. Praha : Portál, 2000. 168 s. ISBN 80-7178-207-6

JIRÁSEK, Ivo. *Gymnasion 7/Jaro 2007*. Vyd. 1. Praha : Prázdninová škola Lipnice, 2007. 56 s.

KLEČKA, Igor. *Skupinová dynamika v zážitkových kurzech*. Brno, 2008. 108 s. Diplomová práce. Masarykova univerzita.

NĚMEC, Jiří. *Od prožívání k požitkářství*. Brno : Paido, 2002. 111 s. ISBN 80-7315-006-9

SLAVÍKOVÁ, Lenka. *Rizikové chování adolescentů*. Brno, 2008. 77 s. Diplomová práce. Masarykova univerzita

Technicko – operační manuál o. s. Prospe

ZAPLETAL, Miloš. *Hry na hřišti a v tělocvičně*. Vyd. 2. [s.l.] : Leprez, 1997. 510 s. ISBN 80-86061-04-3.

Užití encyklopedie a slovníky

Malá encyklopedie Universum : 1. díl A - Eld. Vyd. 1. Praha : Euromedia Group, k. s., 2008. 480 s. ISBN 978-80-242-2375-9.

Elektornické odkazy

Adaptační kurz In *Wikipedia : the free encyclopedia* [online]. St. Petersburg (Florida) : Wikipedia Foundation, 17.8. 2007, 30.12. 2009 [cit. 2010-03-22]. Dostupné z WWW: http://cs.wikipedia.org/wiki/Adapta%C4%8Dn%C3%AD_kurz

ISTAN [online]. 2010 [cit. 2010-03-20]. Adaptační kurzy a teambuilding. Dostupné z WWW: <<http://www.istan.cz/cz/skoly/1-adaptacni-kurzy-a-teambuilding-obecny-uvod-k-adaptacnim-kurzum.html>>.

Jules a Jim [online]. 2010 [cit. 2010-04-05]. Programy pro žáky. Dostupné z WWW: <http://www.julesajim.cz/programy-pro-zaky.php>

Jules a Jim [online]. 2010 [cit. 2010-04-05]. Programy pro žáky. Dostupné z WWW: <<http://www.julesajim.cz/kdo-jsme.php>>.

Odyssea [online]. 2010 [cit. 2010-03-09]. Závěrečná zpráva. Dostupné z WWW: <<http://www.7zs.wz.cz/Odyssea%206.tridy.pdf>>.

O. s. Prospe [online]. 2007 [cit. 2010-03-20]. Program. Dostupné z WWW: <<http://www.prospe.cz/program.html>>.

Rekreace dětí [online]. 2010 [cit. 2010-04-01]. Rekreační středisko Blaník. Dostupné z WWW: <<http://rekreace-deti.cz/rekreacni-strediska/blanik-budovy.php>>.

Summary

Využití zážitkové pedagogiky na střední škole

Experiental Pedagogy on High School

Petra Kozlíková

Aim of this work was the presentation of existing knowledge from experiential learning sphere, their analysis and evaluation, which should be supported by actual practical examples of adaptation course of SPS Zememericka.

In the theoretical part, I have characterized the types of experiential education and experiential events. We explained the process of education experience, whose contribution has been verified in the practical part.

I introduced the method of experiential learning and team functioning lecturers. Practical part allowed us to look into implementation and the dramaturgy of experiential events, where I confirmed the importance of theoretical knowledge gained from the studied publications aimed at leisure. Research has led us into the middle of a class team from the perspective of students and classroom teachers.