

**UNIVERZITA KARLOVA**

Fakulta tělesné výchovy a sportu

**Tvorba programu adaptačního kurzu pro zdravotnické  
lyceum**

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Radka Bačáková, Ph.D.**

Vypracoval:

**Vít Koubek**

Praha, červen 2023

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci zpracoval samostatně a že jsem uvedl všechny použité informační zdroje a literaturu. Tato práce ani její podstatná část nebyla předložena k získání jiného nebo stejného akademického titulu.

V Praze, dne 10. 4. 2023

.....

Vít Koubek

Evidenční list:

Souhlasím se zapůjčením své bakalářské práce ke studijním účelům.

Uživatel svým podpisem stvrzuje, že tuto bakalářskou práci použil ke studiu a prohlašuje, že ji uvede mezi použitými prameny.

Jméno a příjmení:

Fakulta / katedra:

Datum vypůjčení:

Podpis: \_\_\_\_\_

## **Poděkování**

Rád bych poděkoval mé vedoucí práce Mgr. Radka Bačáková, Ph.D. za odborné vedení práce, motivující a podporující přístup, za věcnou a rychlou komunikaci. Zároveň bych chtěl poděkovat své rodině a pomoc při získávání zdrojů práce. Dále děkuji Mgr. Jaroslavu Sogelovi a Jitce Novákové za přípravu a realizaci kurzu a následnou konzultaci praktické části bakalářské práce. Poslední dík, patří celé třídě zdravotnického lycea, která prošla kurzem a poskytla nám zpětnou vazbu.

## **Abstrakt**

**Název:** Tvorba programu adaptačního kurzu pro zdravotnické lyceum

**Cíle:** Naším cílem práce je připravit program adaptačního kurzu na základě rešerše literatury teoretické části a praktických zkušeností instruktorů dle specifik třídy. Na tento program získat zpětnou vazbu studentů a vyhodnotit jeho úspěšnost.

**Metody:** Na základě teoretických poznatků z rešeršní práce jsme vytvořili program adaptačního kurzu. Výsledky práce kurzu a jsme vyhodnotili pomocí ankety, kterou vyplnili žáci zdravotního lycea (účastníci kurzu)

**Výsledky:** Výsledkem je program adaptačního kurzu, který využívá získaných poznatků a programů z praxe instruktorů. Práci lze využít jako příručku, jak vytvořit adaptační kurz pro adolescentní věkovou kategorii. Z hodnocení studentů jsme na program získali převážně pozitivní zpětnou vazbu.

**Závěry:** Náš hlavní cíl bakalářské práce pro zdravotnické lyceum Trutnov jsme naplnili. Adaptační kurz jsme dle teoretické části připravili a následně realizovali. Na základě vyhodnocení dílčích cílů ohledně ZV žáků na programy jsme splnili a dospěli k závěru, že bychom dva programy realizovaného kurzu modifikovali či změnili úplně.

**Klíčová slova:** Dramaturgie, reflexe, cíle, adolescence, adaptace, třídní kolektiv

## **Abstract**

**Title:** Creation of an adaptation course programme for the Medical Lyceum

**Aims:** The aim of our work is to prepare an adaptation course program based on the literature search of the theoretical part and practical experience of instructors according to the specifics of the class. To get feedback from students on this program and evaluate its success.

**Methods:** Based on the theoretical findings of the research we developed a programme of an adaptation course. The results of the course work and we evaluated the results by means of a questionnaire filled in by the students of the health lyceum (participants of the course).

**Results:** The result is an adaptation course program that uses the knowledge gained and programs from the instructors' practice. The work can be used as a guide on how to create an adaptation course for the adolescent age group. We received mostly positive feedback on the program from student evaluations.

**Conclusions:** According to the theoretical part, we prepared and subsequently implemented the adaptation course. Based on the evaluation of the sub-objectives regarding the pupils' CP on the programmes, we fulfilled them and concluded that we would modify or change two programmes of the implemented course completely.

**Keywords:** Dramaturgy, reflection, goals, adolescence, adaptation, classroom collective

## OBSAH

<b>1</b>	<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>2</b>	<b>TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
2.1	POJEM ADAPTACE .....	11
2.2	ADAPTAČNÍ KURZY .....	11
2.3	ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA.....	12
2.3.1	<i>Pojem a historie</i> .....	12
2.3.2	<i>Učení na základě zkušenosti</i> .....	14
2.3.3	<i>Motivace a Maslowova pyramida potřeb</i> .....	16
2.4	VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE - ADOLESCENCE .....	16
2.5	SKUPINOVÁ DYNAMIKA .....	18
2.5.1	<i>Forming</i> .....	20
2.5.2	<i>Storming</i> .....	20
2.5.3	<i>Norming</i> .....	21
2.5.4	<i>Performing</i> .....	21
2.5.5	<i>Adjourning</i> .....	22
2.6	DRAMATURGIE .....	22
2.6.1	<i>Pojem dramaturgie a dramaturg</i> .....	22
2.6.2	<i>Teoretická a praktická dramaturgie</i> .....	23
2.7	CÍLE .....	25
2.7.1	<i>Pojem cíl</i> .....	25
2.7.2	<i>Parametry cíle</i> .....	26
2.7.3	<i>Práce s cíli</i> .....	27
2.7.4	<i>Prostředky</i> .....	27
2.8	REFLEXE ZÁŽITKU .....	28
<b>3</b>	<b>CÍLE A ÚKOLY PRÁCE, HYPOTÉZY</b> .....	<b>31</b>
3.1	CÍLE PRÁCE.....	31
3.2	ÚKOLY PRÁCE .....	31
<b>4</b>	<b>METODIKA PRÁCE</b> .....	<b>32</b>
4.1	VÝZKUMNÝ SOUBOR .....	32
4.2	SBĚR DAT A POUŽITÉ METODY.....	32
4.3	VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ .....	32
<b>5</b>	<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>33</b>
5.1	SPECIFIKA TŘÍDNÍHO KOLEKTIVU ZL.....	33
5.2	O KURZU .....	33
5.3	PERSONÁLNÍ ZABEZPEČENÍ KURZU.....	33
5.4	CÍLE KURZU .....	34
5.4.1	<i>Dlouhodobé cíle třídního učitele</i> .....	34
5.4.2	<i>Krátkodobé cíle adaptačního kurzu</i> .....	34
5.5	DRAMATURGIE KURZU .....	35
5.6	HARMONOGRAM PŘÍPRAV KURZU.....	36
5.7	HARMONOGRAM KURZU A ZASTOUPENÍ CÍLŮ .....	36
5.8	PROGRAMY.....	38
5.8.1	<i>Získávání jmenovek</i> .....	38
5.8.2	<i>Blok poznávacích her</i> .....	39
5.8.3	<i>Icebreaker aktivity</i> .....	40
5.8.4	<i>Čajovna</i> .....	41

5.8.5	<i>Blok problémově orientovaných her</i> .....	42
5.8.6	<i>Kruhy</i> .....	44
5.8.7	<i>Hodina pravdy</i> .....	44
5.8.8	<i>Vaření oběda</i> .....	47
5.8.9	<i>Zločinci</i> .....	47
5.8.10	<i>Sporty</i> .....	49
5.8.11	<i>Blok her na důvěru</i> .....	49
5.8.12	<i>Dáme sázky!</i> .....	51
5.8.13	<i>Buddy</i> .....	54
5.8.14	<i>Přenesení přes provaz</i> .....	54
5.9	<b>ZPĚTNÁ VAZBA NA ADAPTAČNÍ KURZ</b> .....	55
5.9.1	<i>Hodnocení žáků</i> .....	55
	.....	56
5.9.2	<i>Hodnocení třídního učitele</i> .....	56
<b>6</b>	<b>DISKUZE A ZÁVĚR</b> .....	<b>58</b>
<b>7</b>	<b>SEZNAM LITERATURY</b> .....	<b>60</b>
<b>7.1</b>	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ</b> .....	<b>63</b>
<b>7.2</b>	<b>SEZNAM TABULEK</b> .....	<b>63</b>
<b>7.3</b>	<b>SEZNAM GRAFŮ</b> .....	<b>63</b>
<b>8</b>	<b>PŘÍLOHY</b> .....	<b>64</b>
	<i>Příloha 1.: Návodné otázky na diskuzi pro program Čajovna</i> .....	64
	<i>Příloha 2.: Zločinci - záznamový list, řešení a hodnocení zločinců</i> .....	67



## Seznam zkratek

Atmo-linka – Atmosférická linka

ČLK – čekatelský lesní kurz

ČT – čtvrtek

dopo – dopoledne

FY-linka – Fyzická linka

ILŠ – instruktorská lesní škola

MTZ – materiálně technické zabezpečení

např. – například

OA – obchodní akademie

odpo – odpoledne

PÁ – pátek

PSY-linka – Psychická linka

PŠL – Prázdninová škola Lipnice

ST – středa

SZŠ – střední zdravotnické školy

tzv. - takzvaně

UK FTVS – Univerzita Karlova Fakulta tělovýchovy a sportu

VOŠZ – Vyšší odborná škola zdravotnická

VZTAH-linka – Vztahová linka

ZL – zdravotnické lyceum

ZV – zpětná vazba

# 1 ÚVOD

Adaptační kurz většina z nás alespoň jednou za život zažila. Vždy sloužil jako pomocná ruka pro přirozené poznání ostatních v novém kolektivu. Každý kolektiv je jiný a potřebuje jiné přístupy. Každý adaptační kurz by měl být svým způsobem jedinečný a unikátní. Pro nás instruktory to je vždy náročné správně namíchat vhodný adaptační kurz. Když se to ale povede, tak je úžasné pozorovat nově vznikající vztahy, které budou možná na celý život.

Vzpomeňte si na to, když jste přicházeli na střední školu ze základní. V budoucí třídě neznáte téměř nikoho. To může být velký strach. Strach z neznáma. Neznámo může posloužit jako nový začátek. Tento nový začátek se bude z velké části tvořit právě na adaptačním kurzu. Proto je to tak významný prostředek při tvorbě třídního kolektivu. Ten se bude formovat a vytvářet si první normy. Společně zvládne překonat první překážky, bude řešit první neshody a vytvoří si první vzpomínky. Jako instruktoři máme moc tohle vše ovlivnit a záleží jen na nás, jak s tím naložíme. Nejdůležitějším klíčem toho všeho je program. Musíme k němu přistoupit zodpovědně, s pokorou a cílem do toho jít naplno, od poctivých příprav, přes realizaci programu až po zapisování postrealizace programů.

Proč práce na toto téma? Oslovil nás náš kamarád a třídní učitel a třídy 1. ZL z Vyšší odborné školy zdravotnické. Společně několik let děláme vzdělávací kurzy a zaujala nás myšlenka vytvořit adaptační kurz z našich znalostí. Nebyl totiž spokojen s nabídkou v místním regionu. Osobně mě myšlenka tvorby adaptačního kurzu nadchla a rozhodl jsem se spojit i s formálním vzděláním a vytvořit tuto bakalářskou práci. Propojit neformální vzdělání s formálním a tuto problematiku opět posunout.

Práce pojednává o tvorbě programu adaptačního kurzu s prvky zážitkové pedagogiky. Kurz je tvořen pro žáky adolescentního věku v přechodu ze základní na střední školu. Pojmenovává a definuje práci s dramaturgií, cíli, skupinovou dynamikou a reflexí. Výsledkem je program adaptačního kurzu, který využívá získaných poznatků a programů z praxe instruktorů. Práci lze využít jako příručku, jak vytvořit adaptační kurz pro danou věkovou kategorii. Kurz připravujeme od A do Z na míru pro třídu 1. ZL Vyšší odborné školy zdravotnické Trutnov.

## 2 TEORETICKÁ ČÁST

### 2.1 Pojem adaptace

Adaptace - jiným slovem přizpůsobení. V této práci se zaměřujeme na adaptaci do nového třídního kolektivu na SŠ. Žák přichází do nové sociální skupiny, kde se většina lidí nezná a musí si v ní najít své místo. Hledá nové mezilidské vztahy a přizpůsobuje se chování nového kolektivu. Obecně tedy můžeme říci, že adaptace: „*je proces přizpůsobování se organizmu prostředí*“ (Řezáč, 1998, str. 45). Většinou tedy máme adaptaci spojenou s příchodem do nové pracovní skupiny, školního či volnočasového kolektivu. Koubek (2001) popisuje adaptaci na příchodu nového zaměstnance: „*Adaptace nového zaměstnance představuje „řízený proces seznamování pracovníka s organizací, jejími úkoly, stylem práce, technologií, specifickými předpisy organizace i jinými předpisy a celkovými podmínkami, za nichž bude pracovník vykonávat svou práci.*“ (Koubek, 2001, s. 181) My si můžeme za pracovní prostředí dosadit jakékoliv další prostředí, do kterého člověk přistupuje a musí se přizpůsobit jeho pravidlům, podmínkám a nastavením mezilidským vztahů. Mezilidské vztahy jsou pro naši práci klíčové, protože budeme tvořit fungující skupinu s přátelským prostředím.

### 2.2 Adaptační kurzy

Adaptační kurzy jsou kurzy, které se zaměřují na formování nově vzniklé sociální skupiny. Snaží se budovat vztahy mezi účastníky skupiny, skupinovou identitu a vztahy mezi učitelem a třídou. Jsou nejčastějším prostředkem při přechodu ze základní na střední školu, ale lze využít i v jiných podmínkách (přestup na vysokou školu, nový pracovní kolektiv...).

Koncept adaptačních kurzů vznikl v České republice v roce 1991 a realizovala ho Prázdninová škola Lipnice pod názvem „*Wake up and Go!*“ jako experiment pro Gymnázium Jana Keplera v Parléřově ulici na Praze 6. Experiment byl úspěšný. V roce 1992 už pod názvem Projekt GO! pořádal tým PŠL další adaptační kurzy a od roku 1997 vzniklo Hnutí GO!, které zahrnuje všechny organizátory a účastníky tohoto projektu. Od roku 1995 se začaly rozšiřovat adaptační kurzy do zahraničí (Hanuš, 2004, str. 57-58).

Kurzy mohou mít různé podoby. Parametry mohou být prostředí (kurz ve škole či v přírodním prostředí), časová dotace (jednodenní nebo vícedenní s přespaním v cizím prostředí) a kdo kurz organizuje (specializovaná agentura, externí lektori, pedagogové).

Ve stylu původních adaptačních kurzů hnutí GO! Dubec (2007) specifikoval 5 hlavních pilířů adaptačních kurzů:

#### **„1) Pobyt mimo školu**

*Jako základní prvek adaptačního soustředění vnímáme změnu prostředí. Samotným vytržením žáků ze školy a domova je možné často dosáhnout jejich odlišného prožívání a chování.*

#### **2) Společné prožitky**

*Metodami vedoucí k cílům adaptačního soustředění, jsou metody zážitkové pedagogiky. Jde o to, aby žáci prošli řadou aktivit, ve kterých sami něco dělají. Tyto aktivity v nich vyvolají řadu prožitků. Díky nim je možné naplnit níže uvedené cíle.*

#### **3) Spolupráce**

*Jeden z hlavních cílů tohoto typu programu je stmelení skupiny. Osvědčeným prostředkem stmelení jsou aktivity, ve kterých žáci řeší dané úkoly díky intenzivní spolupráci.*

#### **4) Čas pro sebe**

*Časem pro sebe rozumíme dobu, během které se žáci mohou bavit „jak chtějí“. Domníváme se, že právě možnost popovídat si se spolužáky (a nebo si s nimi zahrát nikým neřízený fotbal) patří mezi plnohodnotné cíle adaptačního soustředění. Z tohoto důvodu jsou mezi jednotlivými bloky programu vždy delší časové pauzy, které slouží k nestrukturovanému trávení tohoto času.*

#### **5) Provázející přístup**

*Provázející přístup je založen na respektující komunikaci, stanovuje pevné hranice na straně jedné a podporuje vlastní aktivitu žáků na straně druhé (Dubec, 2007, str. 4).“*

## **2.3 Zážitková pedagogika**

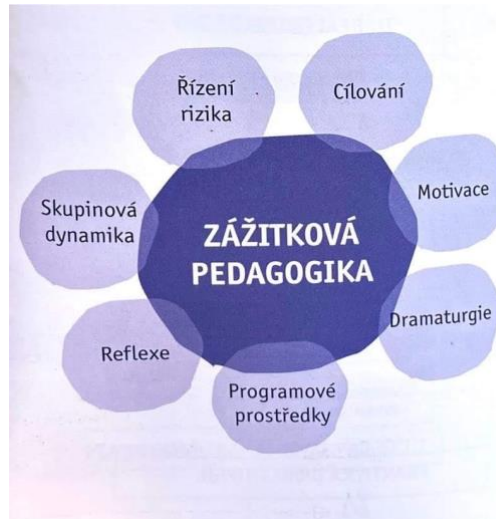
### **2.3.1 Pojem a historie**

„Zážitková pedagogika“, „prožitková pedagogika“ nebo i „výchova dobrodružstvím“. Máme více variant jak se tento pojem vyjadřuje. Pro nás je nejnámější pojem zážitková pedagogika. S tímto pojmem se začíná pracovat na konci 20. století. „Mezi prvotní teoretické postavení oboru v České republice se řadí především práce: Vážanský, 1992; Vážanský & Smékal, 1995; Neuman et al., 1999; zdroje zážitkové pedagogiky (Outward Bound a Prázdninovou školu Lipnice) stručně popsal Hanuš, 2001;

*dramaturgické postupy při přípravě konkrétního kurzu Jirásek, 1999.*“ (Gymnasion, Jirásek, 2004, str. 10). Tím se pomalu začala vymezovat česká zážitková pedagogika od zahraniční. „*Česká zážitková pedagogika zdůrazňuje především slova **prožitek, zážitek a zkušenost**, ty jsou vyvolány v procesu **dramaturgie**, tedy v cíleně plánovaných a uvedených **situacích**, kde se nejčastěji jako prostředek používají různé podoby fenoménu **hry**. Celý proces je pak po celou dobu svého průběhu **evalvaluován** a zpracován se snahou dosáhnout co největšího **rozvojového** potenciálu. Tímto přístupem je česká zážitková pedagogika jedinečná a originální (Hanuš, Chytilová, 2009, str. 12).*”

S tímto fenoménem pak pracují české organizace jako je Junák - český skaut, Prázdninová škola Lipnice či Liga lesní moudrosti. Tyto organizace dávají důraz na praktické využití zážitkové pedagogiky. Junák téma zařazuje do vlastního neformálního vzdělávacího systému a Prázdninová škola Lipnice vydává vlastní metodiky. V Instruktorském slabikáři od Hanuše a Hákové (z instruktorského týmu PŠL) nalezneme jejich teorii zážitkové pedagogiky. „*Ta by měla vnímat jedinečnost celostní výchovy PŠL v originálním používání a vzájemné propojenosti těchto metod:*

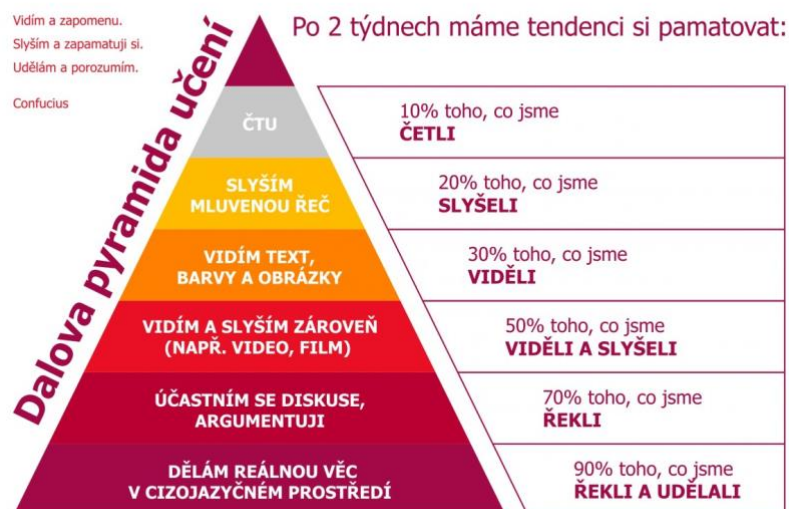
- 1. metoda cílování - precizní formulování cílů autorských kurzů (záměr, téma, cíl),*
- 2. metoda motivace - cílené motivování účastníků projektu (maximální nasazení a otevřenost duševní, psychická, fyzická a sociální),*
- 3. metoda dramaturgie - promyšlená skladba programů ve vztahu k zamýšlenému cíli projektu, rozjedbáváme tři typy dramaturgie: plánovanou dramaturgii (teoretickou), reálnou dramaturgii (praktickou), evaluovanou dramaturgii (ideální, závěrečnou),*
- 4. metoda využívání různorodých programových prostředků,*
- 5. metoda reflexe a evaluace,*
- 6. metoda práce se skupinou a skupinovou dynamikou,*
- 7. metoda řízení rizika” (Instruktorský slabikář, Hanuš, Háková, 2021, str. 62).*



Obr. 1: Metody ovlivňující zážitkovou pedagogiku, zdroj: (Hanuš, Háková, 2021)

Tyto metody využíváme při tvorbě samotného programu na jakémkoliv kurzu. Ještě bychom se zastavili u bodu číslo 2, kde bychom doplnili, že kromě motivace účastníků je důležité správně motivovat celý instruktorský tým. Nebo přidali bod týkající se práce týmu, protože mít správně složený a nastavený tým je pro kurz zásadní.

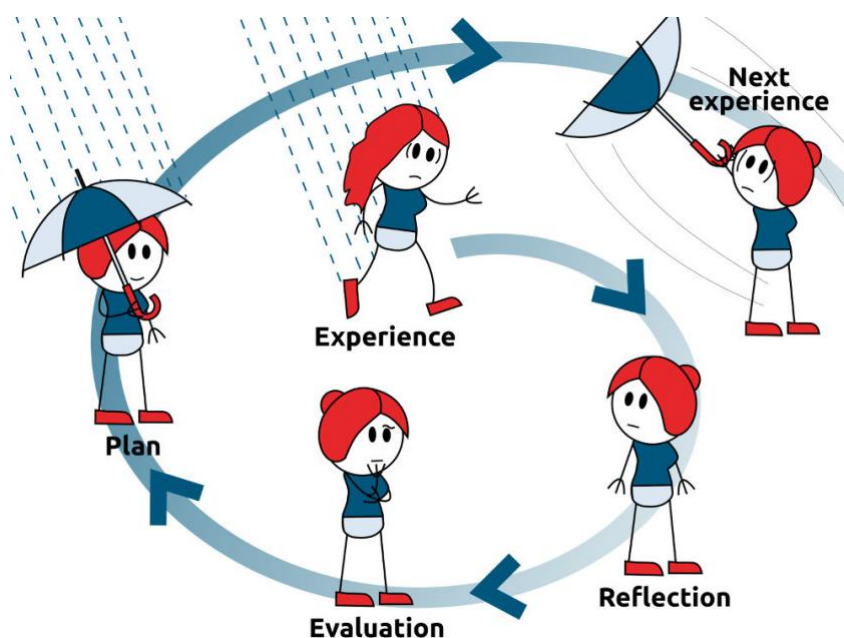
### 2.3.2 Učení na základě zkušenosti



Obr. 2: Dalova pyramida učení, zdroj: <https://www.spellstudio.cz/co-je-zazitkove-uceni.htm>

Jak proces zážitkové pedagogiky vypadá? Probíhá? Odpovědi nalezneme v následujících grafech. První, co je důležité, je ukázat, jak se nám do mozku ukládají informace. Záleží totiž hodně na formě, kterou je dostáváme. Nejvíce si uchováme v paměti informace, které řekneme a uděláme. To nám značí Dalova pyramida, která dokazuje, že nejdůležitější je si informace prožít, abychom si ji uchovaly v paměti co nejvíce.

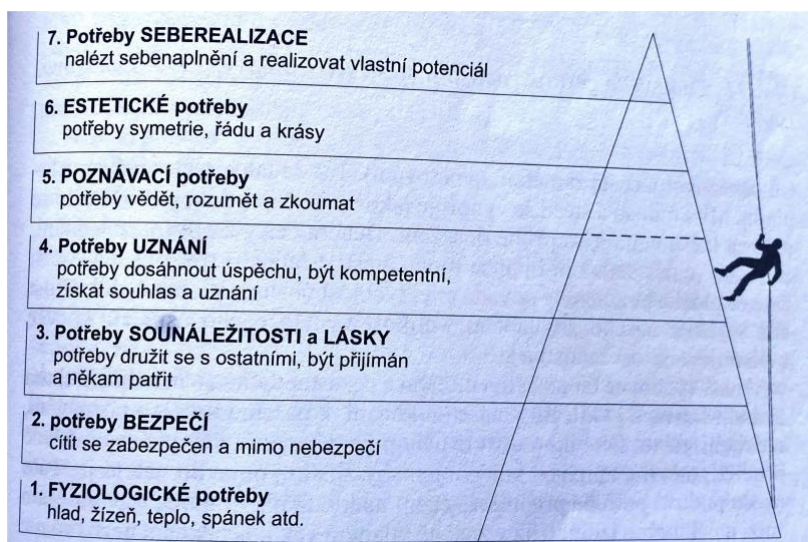
Zážitková pedagogika je tedy založena na učení se na základě zkušenosti, kterou uděláme a řekneme. Není to jen o tom prožít daný prožitek, ale i ho správně zreflektovat, aby se ze zážitku mohla stát zkušenost. O tom vypovídá asi nejznámější princip učení. Ten se nazývá Kolbův cyklus učení (1984) a vycházejí z něj i další autoři. „Říká, že konkrétní zkušenost je odlišitelná od abstraktní, že sociální a kulturní svět může být předmětem zkušenosti a sám o sobě může také zaznamenat zkušenost, učení by mělo být založeno nejen na předávání slov, protože znevýhodňuje ty, jejichž verbální dovednosti nejsou dostatečně silně vyvinuty.“ (Hartl, Hartlová, 2000, str. 323) Znázorňuje nám, že když je zážitek správně reflektovaný, tak si účastník může odnést nové poznatky, ze kterých může přijít nový plán/nápady/změny, které využije při dalším prožitku.



Obr. 3: Kolbův cyklus učení, zdroj: <https://www.prpom.cz/hra-stan-se-hrdinou/cyklus/>

### 2.3.3 Motivace a Maslowova pyramida potřeb

Aby účastník/žák mohl projít prožitkem a s ním celým procesem učení, je důležité naplnit spodní patra jeho Maslowovy pyramidy potřeb, jejímž autorem je americký psycholog Abraham Maslow. Chceme, aby účastník/žák mohl dosáhnout na nejvyšší patro této pyramidy (seberealizace). Seberealizace by měla motivovat účastníka/žáka k růstu a správnému prožití zážitku.



Obr. 4: Maslowova pyramida potřeb, zdroj: Hanuš, Chytilová, 2009, str. 67

## 2.4 Vývojová psychologie - Adolescence

Při přechodu na střední školu pracujeme se skupinou okolo 15 let. Z hlediska vývojové psychologie se jedná o etapu adolescence. Macek (2003) píše, že „*adolescence (v české terminologii mládí) je pak většinou datována od 15 do 20 (22) let. Počátek je spojován s plnou reprodukční zralostí, v jejím průběhu se obvykle ukončuje tělesný růst. Pro ukončení adolescence biologická kritéria již takovou váhu nemají – důležitější jsou kritéria psychologická (dosažení osobní autonomie), případně sociologická (role dospělého) a pedagogická (ukončení vzdělávání a získání profesní kvalifikace).*” (Macek, 2003, str. 9). V adolescenci se z hlediska tělesného a duševního vývoje jedná o životní etapu, která má oproti pubertě již mírnější průběh. Dokončuje se tělesný vývoj, v proporcionality jednotlivých částí těla vidíme dospělého člověka. Pohyby těla jsou koordinované, harmonické a ladné. Dívky i chlapci jsou na vrcholu své fyzické výkonnosti Linhartová (Synek a Žatka, Environmentální výchova v terénu, 2012, str. 30). Jedná se o zlomovou životní etapu. Je to přechod mezi dětstvím a dospělostí. Macek



(2001, str. 19) ji přirovnává k řízení auta. K bodu, kdy se stane z pasažéra řidič a učí se s autem, jak správně přidat plyn, zabrzdít nebo naučení silničních pravidel. Sám Macek rozděluje adolescenci na adolescenci časnou, která trvá od 10 (11) do 13 let, střední adolescence od cca 14 do 16 let a pozdní adolescenci od 17 do 20 let a déle, záleží na jedinci (Macek, 2003).

Z hlediska fyzických změn se završuje tělesný růst. Dále máme nejvíce energie a jsme na vrcholu svých fyzických sil (Sogel, 2022).

V psychické rovině dochází ke stabilizaci emocí. Linhartová (2008, str.100) píše: *„V citovém vývoji dochází k jisté emocionální rovnováze a převaze pozitivních citů... Zájmy se prohlubují, ustalují a jsou reálnější... Z charakterových vlastností má vysloveně pozitivní ráz vývoje vůle. Adolescent dosahuje stále většího sebeovládání, usiluje o dosažení optimálních výkonů. Má výraznou potřebu sebezdokonalování. Uvědoměle přijímá a vytváří si určitou soustavu hodnot.“* Sogel (2022) uvádí, že *„psychické procesy dozrávají a naše myšlení, paměť a řeč či představování už se dále nevyvíjí“*. Psychický vývoj je u konce a jedinec se stává celistvou integrovanou osobou. Petřková (1991) píše o *„adolescentním egocentrismu“*, kde jde o enormní zájem o vlastní „já“. To přímo souvisí s utvářením osobnosti.

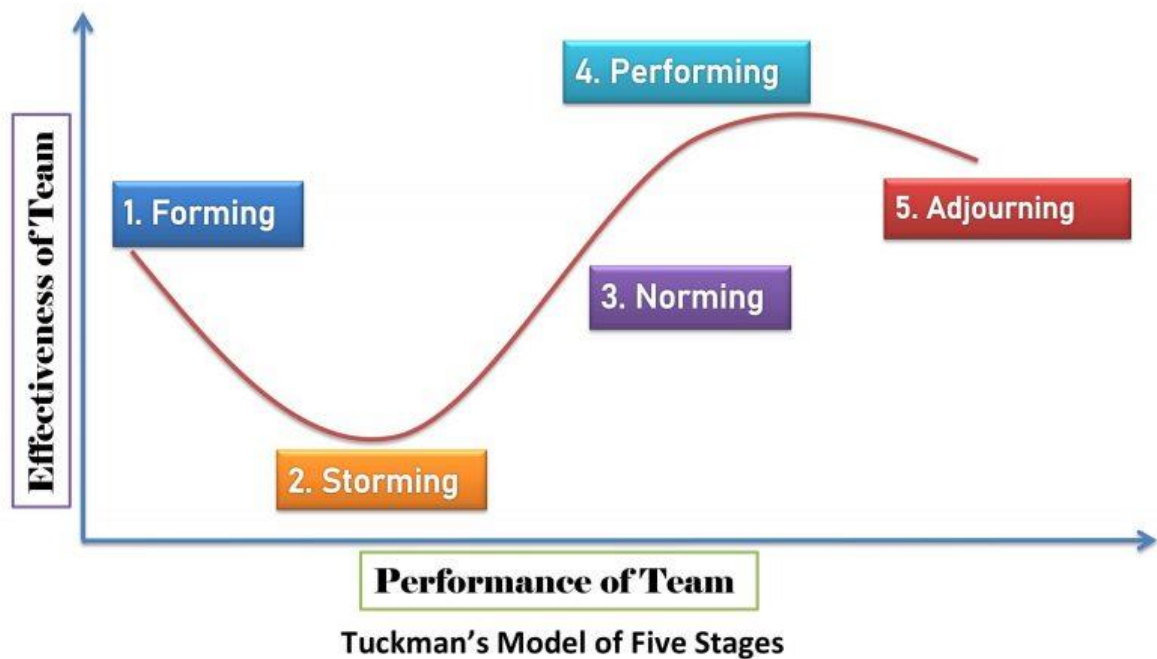
Na sociální úrovni řeší adolescent posun ve vztahu k dospělým. Řeší osobní nezávislost na rodičích. Snaží se i o ekonomickou nezávislost vůči rodině. Pokud tato závislost trvá déle, tak dochází k častějším konfliktům (Synek, Žatka, 2012). V kontextu začlenění do společnosti se mluví o strukturálním procesu, kdy si dítě či dospívající stanovuje vlastní zákony, klíčovou roli by měli hrát instituce (především škola), ve kterých tráví nejvíce času, a přirozené autority, které dotvářejí osobnost jedince S. Štěch ( Macek, 2003, str. 37). V tomto věku se stáváme plnohodnotnými a platnými členy společnosti (zakončujeme základní vzdělání, poprvé pracujeme, jdeme na vysokou školu apod.). Definitivně přecházíme z dítěte na dospělého, s čímž se pojí několik tzv. "iniciačních rituálů" - např. taneční, řidičák, složení maturity, svatba... (Sogel, 2022).

Z pohledu tvorby programu adaptačního kurzu nám přijde zajímavý aspekt, který v rámci adolescence popisuje Macek (2003). Nazývá ji jako atribut adolescentní subkultury. Adolescenti skrz ni dokáží vyjádřit pocity, hodnoty či názory. Dokáží skrz ni sdílet, ať už poslechem nebo samotným hraním. Zároveň může být prostor okolo hudby (koncerty, festivaly, diskotéky...) spojen se socializací a hledání vlastní sociální skupiny. Tvoří prostor pro seznamování, sblížování nebo vytvoření přátelských vztahů. Při tvorbě

hudby dokáže spoustu mladých lidí najít příležitost k seberealizaci, potvrzení vlastní hodnoty, kompetence a sociální prestiže (Macek, 2003, str. 41).

## 2.5 Skupinová dynamika

Skupinová dynamika pojem, který nám říká, jaké má skupina mezi sebou vztahy, jak dokáží spolupracovat. Záleží dost na velikosti skupiny, protože ve větších skupinách bylo zjištěno více neshod a nespokojenosti se skupinou ve srovnání s menšími skupinami (Wheelan, 2009, str. 248). Například Tuckmanův (Tuckman & Jensen, 1977) model předpokládá, že skupiny procházejí pěti obecnými stádii orientace, konfliktu, soudržnosti, výkonu a zániku. Tato stadia jsou také známa jako formování (forming), bouření (storming), normování (norming), výkon (performing) a ukončení (adjourning).

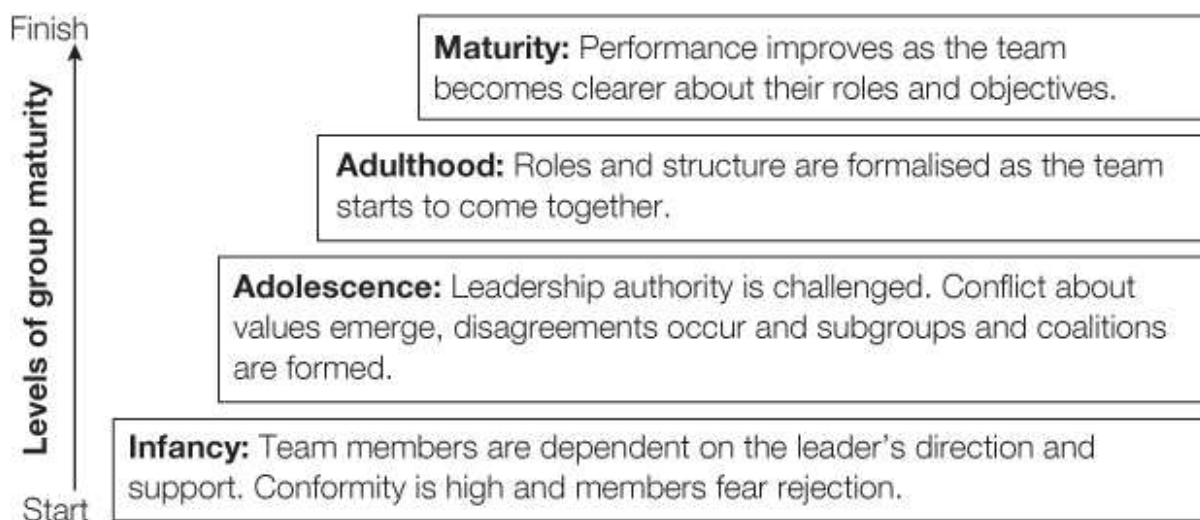


Obr. 5: Křivka fází skupinové dynamiky, zdroj:

<https://www.techagilist.com/agile/tuckman-ladder-model-team-development/>

Tuckmanův model pak rozvádí dále Susan Wheelan, která říká, že skupiny dosáhnou zralosti na základě spolupráce. Popisuje vztahy na čtyř fázovém modelu založeném na životním růstu, protože tvrdí, že existuje vztah mezi dobou, kdy byla skupina spolu a jejich vzorci chování.

(<https://www.oreilly.com/library/view/the-little-book/9780273785262/html/chapter-045.html>)



Obr. 6: Wheelan čtyřfázový model založen na cyklu životního růstu, zdroj:

<https://www.oreilly.com/library/view/the-little-book/9780273785262/html/chapter-045.html>

Oba modely popisují obecná vývojová stádia skupiny pozorovaná ve skupinách v průběhu času a popisují změny v různých procesech, jako je struktura, komunikace, normy, vedení, důvěra a pracovní výkon (Chang, Duck, Bordia, 2006, str. 331). Dále budeme pracovat s Tuckmanovým model, který nejlépe poslouží k tématu adaptačních kurzů, protože je ke vztahu k zážitkové pedagogice nejvíce využíván.

*“Jestliže se na adaptačním kurzu dostane skupina do stádia performingu, úkolem lektora je podpořit skupinu v tom, co se její členové naučili, tak, aby naučené mohli uplatnit i po adaptačním kurzu, např. metody a způsoby řešení konfliktů. V případě, že by se vrátili do fáze stormingu, pak vše, co se naučili na adaptačním kurzu, jim pomůže opět dospět do stádia performingu.”* (Gyšová, 2018, str. 38).

## 2.5.1 Forming

Forming - formování	
Oblast	Projev
Téma skupiny	Vytváření skupiny, tvorba vztahů, poznávání se. Nejistota. Vytváření neformálních rolí. Testování
Role instruktora	Vnímán jako autorita. Pozitivní role. Členové skupiny mají tendence souhlasit se všmi návrhy vedoucího/instruktora.
Individuální chování	Nejistota ohledně své role. Setrvání na "bezpečných" komunikačních tématech. Snaha o začlenění a přijetí. Chceme se ukázat v nejlépeším světle. Snaha o seznámení a tvorba pravidel. Podpora diskuze. Postupné sblížení.
Konflikt	Může nastat v případě, že atmosféra není přátelská a vstřícná nebo smysl skupiny neslučují s vnímáním členů. Vztahy jsou zatím povrchní.
Vedení reflexe	Vedeme spíše po povrchu. Popis aktivity. Role skupiny než role jednotlivce. Nenutíme do popisu pocitů.

*Tabulka 1 - Forming, zdroj: Vlastní zpracování*

Čerpáno z: Betts, Heally (2015), Gyšová (2018), Kakrdová (2013), Švábíková (2022), Betts, Heally (2015)

## 2.5.2 Storming

Storming - bouření	
Oblast	Projev
Téma skupiny	Hodnocení rolí. Ventilace nespokojenosti. Mizí prvotní euforie z poznání nových lidí.
Role instruktora	Vnímán egativně. Nespokojenost s rolí vůdce/instruktora, který je vnímán jako zdroj konfliktu. Facilituje diskuze a reflexi. Snaží se konflikty řešit konstruktivně
Individuální chování	Rychlejší střídání skupinových rolí. Může přijít rozpor rolí (role vs. role). Tvoření podskupin. Potřeba získání uznání. Strach z odmítnutí.
Konflikt	Pokud bude vůdce v defenzivě. Instruktorka nezvládne řídit konflikt. Zvolení nevhodných aktivit. Skupina nemá výsledky.
Vedení reflexe	Všechny aktivity jsou potřeba vhodně reflektovat. Sdílení osobních pocitů a popis osobnostních rolí. Umožnění vzájemné zpětné vazby. Podpora všech členů skupiny ve vyjádření vlastních názorů.

*Tabulka 2 - Storming, zdroj: Vlastní zpracování*

Čerpáno z: Betts, Heally (2015), Gyšová (2018), Kakrdová (2013), Švábíková (2022), Betts, Heally (2015)

### 2.5.3 Norming

Norming - normování	
Oblast	Projev
Téma skupiny	Tvorba cílů. Přijímání rolí. Normování procesů ve skupině. Budování důvěry. Skupina se dokáže sama řídit.
Role instruktora	Vnímán jako partner. Utvrzuje v pravidlech skupiny. Jde do pozadí a funguje jako zdroj zkušeností.
Individuální chování	Otevřenější osobnější projevy. Konstruktivní ZV. Ochota ke změně. Respektují různorodost členů skupiny. Posílení skupinové kultury a pravidel.
Konflikt	Může nastat v případě nenaplnění očekávání. Cíle skupiny nesouhlasí s představami některých členů.
Vedení reflexe	Musí být hlubší a důraz by měl být kladen na popis rolí a procesu.

*Tabulka 3 - Norming, zdroj: Vlastní zpracování*  
 Čerpáno z: Betts, Heally (2015), Gyšová (2018), Kakrdová (2013), Švabíková (2022), Betts, Heally (2015)

### 2.5.4 Performing

Performing - produktivní, nejvýkonnější fáze	
Oblast	Projev
Téma skupiny	Efektivní fungování. Společný cíl. Skupina dokáže vyřešit obtížné úkoly. konflikty jsou vnímány jako příležitost k rozvoji.
Role instruktora	Vnímán v pozadí jako facilitátor. Může rozvíjet dovednosti a schopnosti individualit. Může podávat zpětnou vazbu
Individuální chování	Víra v pevný celek. Potřeba plánování do budoucnosti.
Konflikt	Ponorová nemoc. Nedořešená témata z předchozích fází. Porušení norem. Změna složení skupiny.
Vedení reflexe	Neměla by mít podobnou formu jako v předchozích fází. Můžeme zvolit alternativní metody reflexe.

*Tabulka 4 - Performing, zdroj: Vlastní zpracování*  
 Čerpáno z: Betts, Heally (2015), Gyšová (2018), Kakrdová (2013), Švabíková (2022), Betts, Heally (2015)

## 2.5.5 Adjourning

Adjourning - ukončování	
Oblast	Projev
Téma skupiny	Uzavírání. Dokončování. Hodnocení, závěr. Orientace na budoucnost.
Role instruktora	Přeorientování se na další projekty. Vyhodnocování procesů.
Individuální chování	Rozvolňování vztahů. Sebehodnocení.
Konflikt	Neuspokojení z nedosažení cíle.
Vedení reflexe	

Tabulka 5 - Adjourning, zdroj: Vlastní zpracování

Čerpáno z těchto zdrojů: Betts, Heally (2015), Gyšiovová (2018), Kakrdová (2013), Švabíková (2022), Betts, Heally (2015)

## 2.6 Dramaturgie

### 2.6.1 Pojem dramaturgie a dramaturg

Co to je dramaturgie nebo-li tvorba scénáře kurzu? Aby jakýkoliv kurz mohl být vyvážený, tak musí mít vhodně zvolenou dramaturgii. „*Je to metoda jak vybírat a poté seřazovat jednotlivé programy a další děje do času, který má kurz k dispozici, s cílem dosáhnout co nejvyššího účinku.*“ (Krauter, 2001, s. 38). „*Dramaturgie je tvůrčím uměním, které konstituuje nejen program, ale také atmosféru akce*“ (Jirásek, 2019, str. 181). Sestavujeme tedy ideální scénář akce, který hledí na specifika účastnické skupiny i potřeby organizačního týmu. Proč dramaturgii připravujeme? „*Protože sehráním jedné hry ve špatné době nebo několika her ve špatném pořadí vám může kompletně zkazit dojem účastníků z celé akce.*“ (Chytilová, Hanuš, 2009, str. 152). O to všechno se stará „dramaturg“ kurzu nebo dramaturgický tým. Popis tohoto oboru a práci instruktora či týmu instruktorů popsal Allan Gintel v díle Prázdniny se šlehačkou (1984), kde jako první píše o tomto oboru jako zásadním prostředkem při tvorbě kurzu. Užívá pojem „trojí umění dramaturgické“. To nám říká o třech dovednostech, které by měl instruktor, který pracuje s dramaturgií, zvládat. „*Umění namíchat z různých programových zdrojů takovou směs, která bude na jedné straně respektovat předem stanovené cíle akce a na druhé straně potřeby účastnické skupiny. Umění vybrat z každého programového zdroje aktivitu nejvhodnější pro danou akci a pro danou účastnickou skupinu. Umění předložit vybrané programy v pravý čas a ve správné a promyšlené kombinaci*“ Allan Gintel (Hanus, Háková, 2021, str. 111).

Co vlastně tedy dramaturg dělá? Odpověď nelezeme v textu, který zpracovala Zuzana Paulusová: „*V divadle má dramaturg většinou nejvíc práce v přípravné fázi, tedy ještě před začátkem zkoušek. Pracuje s textem a jeho úkolem je uvést text do takové podoby, aby se mohl stát podkladem pro sdělnou, srozumitelnou, živou inscenaci. Dramaturgická práce na textu i podíl dramaturgické činnosti na podobě divadelní inscenace se pro diváka v hledišti projeví švihem, spádem a svižným rytmem představení. Herci nepronášejí nesnesitelně dlouhé a nesrozumitelné monology, protože je dramaturg ve fázi přípravy zkrátil a upravil, vybavil hru aktuálními odkazy vzhledem ke kontextu (době a místu, v níž se inscenuje). Zvýraznil tematické linie hry, které vzhledem ke kontextu považuje za nejdůležitější, po dohodě s režisérem z textu „vyškrtal“ zbytečná a „hluchá“ místa zdržující spád děje...”* (Paulusová, Gymnasion 2004, str. 86). Tato metafora připodobňuje dramaturgii kurzu k divadelní dramaturgii. Nejvíce práce odvede dramaturg před kurzem, kdy se stará, aby každý měl své smysluplné místo. Stará se, aby připravovaný program nebyl orientován poze na fyzickou zátěž nebo pouze psychologicky náročné hry. Snaží se o jeho správnou vyváženost. Zvýrazňuje vrcholy kurzu v různých dramaturgických liniích (fyzická náročnost, psychická náročnost, vztahová linka, symbolický rámeček). Snaží se, aby v programu nebyla „hluchá“ místa a navazovala na sebe. Účastník poté dostane odměnu v podobě kurzu, který má správný spád, je akorát náročný a odveze si spoustu zážitků.

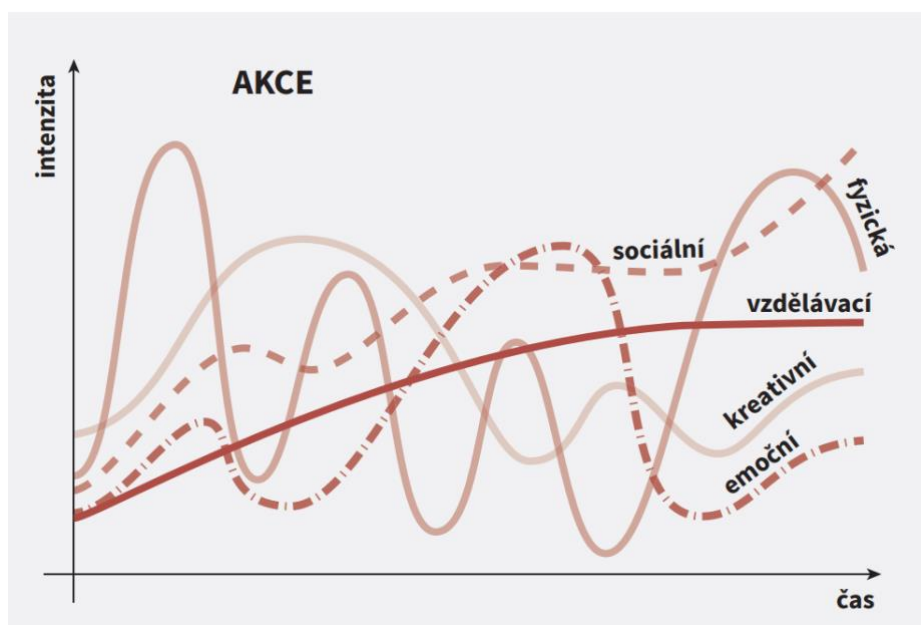
### **2.6.2 Teoretická a praktická dramaturgie**

Teoretickou dramaturgií je na časové ose první částí, kterou bychom se měli zabývat. Tvoříme zadání, na které pak můžeme nalepit konkrétní programy. Podle Paulusové je „*smyslem této fáze shromáždit, vybrat, vymezit a pojmenovat témata, jimiž se autoři hodlají ve svém díle či kurzu zabývat, vyjasnit jednotlivá stanoviska k daným tématům.*” (Paulusová, Gymnasion 2004, str. 88). „*Řešíme především, čeho chceme dosáhnout a jak toho dosáhneme?*” (Závodná, 2015, str. 46). Krom tématu bychom si měli vymezit i dramaturgické linky, kterým by měl vypovídat daný program v praktické dramaturgii a nezapomínejme ani na cíle kurzu, které by se měli propsat do této části.

O praktické dramaturgii pak Paulusová píše, že „*konkretizuje jednotlivé myšlenky a vybraná témata a hledá pro ně přesný a vhodný tvar a formu. Smyslem této fáze je snést velká abstraktní, naznačená a nezpracovaná témata z výšin na zem*“ a hledat, jak dané téma nejlépe ztvárnit do programu, hry atd., abychom ho v podobě zajímavé aktivity

mohli na kurzu nabídnout účastníkům.” (Paulusová, Gymnasion 2004, str. 88) Nutno zdůraznit že se stále jedná o přípravu kurzu. Ivo Jirásek na to apeloval ve svém textu slovy: „Praktická dramaturgie je používáním principů a zákonitostí při tvorbě kurzu. Nikoli na kurzu - tam už, stejně jako v divadle či filmu, je prostor pro režiséra. Je to prostě klasická dramaturgická práce. Doporučuji znovuoživit dříve používané termíny, které lépe vystihují podstatu řízení kurzu, totiž “režie”, což je činnost celkové organizace dění, je to zprostředkování myšlenek, které dramaturg vybral.” (Jirásek, 2019, str. 184-185).

Dramaturgie nám zaručuje pestrost programu. Každý účastník by si díky ni měl přijít na to své, zároveň by se neměl přepínat fyzicky, psychicky či intelektuálně. Nezapomeňme na dramaturgické vlny/linky - každá by měla být zastoupena. Jejich rytmus by měl nabírat intenzity. Zprvu zařazujeme snazší programy a postupně přecházíme ke složitějším a pro účastníky náročnější. Programy směřují k vrcholu (to je to na co se všichni těší). Program prochází gradací a po vrcholu by měla přijít pauza. Odborně tyto vrcholy nazýváme dramaturgickými vrcholy. Delší akce má několik takových milníků. Jeden může být zaměřen na fyzickou náročnost, jiný psychickou náročnost a další na sociální aspekty (Závodná, 2015).



Obr. 7: Příklad dramaturgických linek akce, zdroj: Závodná, 2015, str. 47

„Není samozřejmě nutné, aby každá akce měla podrobně propracovaná filosofická východiska a obsáhle definované cíle a záměry, někdy to dokonce není ani žádoucí nebo si to organizátoři vzhledem k charakteru akce nekladou za cíl, pokud však chceme účastníkům nabídnout opravdu zajímavý, originální a působivý program, bez

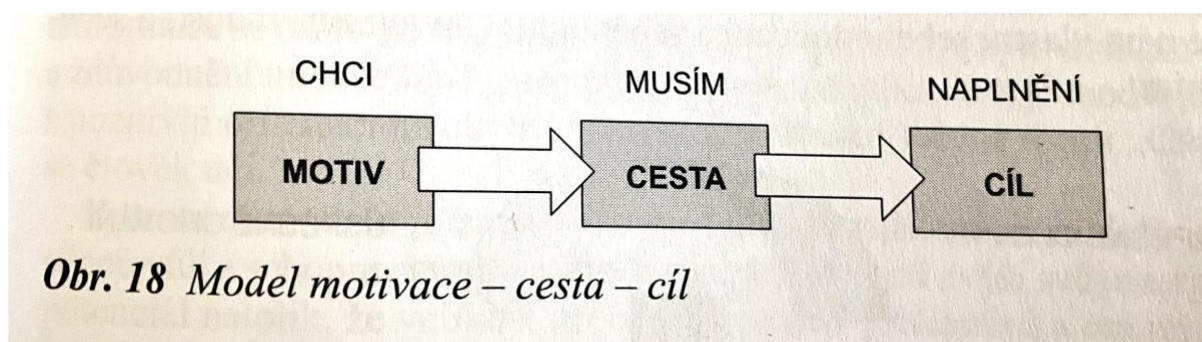


pečlivé a promyšlené přípravy a jistého ideového i organizačního rozfázování tohoto procesu přípravy se neobejdeme.” (Paulusová, Gymnasion 2004, str. 85).

## 2.7 Cíle

### 2.7.1 Pojem cíl

V minulé kapitole jsme psali, že v při tvorbě teoretické dramaturgie propisujeme do zadání cíle a téma kurzu. Tyto cíle jsou stavební kameny, který kurzu udávají směr, a proto se nyní zaměříme na cíle. Z čeho cíle vzejdou? „Každé jednání má svůj účel. Motivy a potřeby usměřňují naše jednání a dávají mu energii. Motivace je tedy jakýmsi motorem konání.” (Chytilová, Hanuš, 2009, str. 64) To nám říká, že než se zrodí cíl, potřebuji vnitřní motivaci, která je impulsem pro cíl. Pokud vnitřní sílu, tak **chci**. Dalším krokem je, že musíme. To už se věnujeme cestě, jak cíle dosáhnout, abychom ho naplnili. Můžeme to vidět na obrázku.



**Obr. 18** Model motivace – cesta – cíl

Obr. 8 Model motivace-cesta-cíl, zdroj: (Hanuš, Háková, 2021, str. 62)

Když už tedy víme odkud cíl vychází, tak bychom si měli i napsat, co to ten cíl měl říkat nebo jak ho charakterizovat. Dle Jany Hákové (2021, str. 105) nám „definuje, kam přesně jdeme.” Podle pak Synka a Žatky (2012) nám „z obecného hlediska cíl jasně a stručně vyjadřuje, čeho chceme v našem úsilí dosáhnout.“ (Synek, Žatka, 2012, str. 35). A to v jakékoliv rovině, ať už osobní, pedagogické, kurzovní či globální... Petty (Synek, Žatka, 2012, str. 35) popisuje cyklický proces plánování záměrné činnosti.

1. Rozhodnutí - Jaký je váš cíl?
2. Plán činnosti - Jak nejlépe cíle dosáhnete?
3. Činnost - Uskutečnění plánu
4. Vyhodnocení činnosti - Dosáhli svého cíle? Chcete cíl změnit?

Po čtvrtém bodu se vracíme zpět k prvnímu. A začínáme znovu na základě vyhodnocení cíle. Tento krok nám připadá nejvíce důležitý. Vyhodnotit, jak byl cíl nastaven, jestli byly zvoleny správné prostředky pro jeho dosažení a následně cíl redefinovat pro příště. Toto nám zajistí, že například kurz nebude stagnovat na místě a naopak bude mít progresivní linii.

### 2.7.2 Parametry cíle

Jak stanovit funkční cíl? Tuto otázku si pokládá Jana Háková (2021, str. 105). Odpovídá na ni, že by měl být ke vztahu k tématu kurzu/programu. Dále by měl být jasný, konkrétní a srozumitelný. Měli bychom ho zvládnout změřit. Měl by odpovídat specifikům účastnické skupiny a zvolit správné sloveso pro vytyčení cíle. Nemůžeme ani opomenout světově známou mnemotechnickou pomůcku SMART (Specific - specifický, Measurable - měřitelný, Attainable - dosažitelný, Relevant a Timebound - časově ohraničený). Rubin ve svém článku uvádí i další výrazy, kterými tyto zaběhlá slova, můžeme nahradit. Kromě světově známých existují značně rozdílné zkratky SMART, včetně následujících:

S = Simple - jednoduché, Specific with a stretch - konkrétní s přesahem, sensible - smysluplné, significant - významné,

M - Meaningful - smysluplné, Motivating - motivující,

A - Acceptable - přijatelný, Achievable - dosažitelný, Action-oriented - zaměřený na akci, Accountable - odpovědný, As-if-now - jakoby teď, Agreed - dohodnutý, Actionable - akční, Assignable - přiřaditelný,

R - Realistic - realistický, Reviewable - přezkoumatelný, Relative - relativní, Rewarding - odměňující, Reasonable - přiměřený, Results-oriented - orientovaný na výsledky, Relevant to a mission - relevantní pro poslání,

T - Timelines - časový, Time-frame - časový rámec, Time-stamped - časově vymezený, tangible - hmatatelný, timely - včasný, time-based - časově založený (RS Rubin, 2002).

Vidíme, že výrazy jsou si dost podobné a všechny míří k podobným bodům a dávají nám jasnou představu jak by měl cíl vypadat. Zkratka SMART je dost podobná výše zmíněné technice, kterou popsala Háková.

### 2.7.3 Práce s cíli

Cíle bychom mohli rozdělit na tři skupiny podle termínovanosti a to jsou cíle krátkodobé, střednědobé a dlouhodobé. Dlouhodobý cíl popisuje kolektiv Trojanová, Tureckiová a Černíková (2019) tak, že „*představuje vizi našeho snažení v období minimálně tří let. Tento cíl může být obecnější („být úspěšným ředitelem“), protože bude konkretizován ve střednědobých cílech, které jsou spojnicí mezi cíli dlouhodobými a krátkodobými a obvykle se stanovují na jeden rok.*” (Trojanová, Tureckiová a Černíková, 2019, str. 30) Abychom tedy dosáhli dlouhodobých cílů musíme si nastavit “vysmartované” střednědobé cíle a na ně vázat cíle krátkodobé. Či-li postupnými krůčky se dostáváme k našemu cíli. Střednědobé cíle trvají zhruba půl roku. Naopak krátkodobé cíle pár měsíců nebo je datujeme na dílčí části kurzu. Petty (2008) rozděluje krátkodobé cíle na „**Zvládací úkoly**”, které zahrnují jen vědomosti a porozumění, jsou to snadné úkoly spadající do kognitivní oblasti, jejich dotažení je dáno soustavným procvičováním a měly by být stanoveny tak, aby byly splněny. Druhou skupinou jsou „**Rozvíjející úkoly**”, kterých nebývá tak často dosaženo, na jejich výsledcích závisí předchozí snažení a očekáváme od nich postupný rozvoj schopností a dovedností. Z těchto spíše pedagogické definice krátkodobých cílů si můžeme udělat obrázek o krátkodobých cílech.

### 2.7.4 Prostředky

Pokud máme vhodně nastavený cíl, je čas zvolit si správné prostředky, které nám pomohou cíle dosáhnout. „*Hledáme prostředky pro to, abychom jejich pomocí naplnili záměr kurzu. Pojmy “cíle” a “prostředky” jsou naprosto nerozlučná dvojice. Bez definice dobrých cílů nikdy nebudeme vědět, co chceme a kam směřujeme, bez nalezení vhodných prostředků k těm cílům nikdy nedojdeme.*” (Hanuš, Háková, 2021, str. 142). Při vymýšlení prostředků se v kreativě meze nekladou. Můžeme využít téměř vše. Například hrami, modelovými situacemi, kreativními a dramatickými dílnami, besedami a diskuzemi...(Jirásek, 2019). V dnešní době můžeme zapojit nejrůznější moderní technologie od promítání, využití bezdrátových reproduktorů, po sledování pozic na mapě. Martin Mak Klusáček a Radek Hanuš (2021) ve své kapitole o prostředcích rozlišují dvě kategorie prostředků. Kategorie neprogramových prostředků - to je vše, co na nás na kurzu působí mimo organizované programy. Můžeme mluvit o nějaké atmosféře, kterou tvoří detaily těchto prostředků. Pro představu mezi ně zařazujeme

chování a jednání instruktorů, dramaturgii kurzu, prostředí (kde se kurz odehrává), roční období, výzdoba kurzu, motivační prostředky či celková kultura /režim kurzu... Druhá kategorie programových prostředků, které popisují jako organizované činnosti, kterých se účastníci pasivně nebo aktivně účastní. Každý tento program by měl splňovat dramaturgické zadání naplňovat nějaký dílčí cíl. Aby byl program vhodně zařazen potřebuje i ideální formu, kterou bude prezentován a bude naplňovat zmíněné požadavky.

	FORMA	Aktivita účastníků	PRAVIDLA
HRA	Přednáška, výklad, ukázka, exkurze	Velmi nízká	Velmi přesná
	Nácvik, miniškola, dílna, workshop	Nízká	
	Diskuse	Středně vysoká	Přesná
	Závod, utkání, soutěž, desková hra		
	Výzvové hry, překonávání překážek	Vysoká	Rámcová
	Projekt, např. výstava, divadelní představení, koncert		
	Simulace, hraní rolí		
	Rituál, slavnost, málo strukturovaná hra	Velmi vysoká	Volná
Komplexní projekt s přesahem mimo skupinu	Jen zcela základní		

Obr. 9: Tabulka značící vliv formy na aktivitu účastníků,  
zdroj: (Hanuš, Haková, 2021, str. 150)

## 2.8 Reflexe zážitku

V zážitkové pedagogice se často využívá reflexe. Tento již zmiňovaný prostředek je ve spojení s zážitkovou pedagogikou velice účinnou formou programu. Farkašová (2022) v metodických materiálech pro ILŠ Dobré kafe píše, že je reflexe často opomíjena jako fáze procesu učení. Účastníci by si z ní měli odnést, co a jak se dozvěděli a ohlédnout se za tím. Krom toho by si měli upevnit nově dosažené znalosti, dovednosti a postoje. Naši zkušenost o zapojení reflexe do zážitkové pedagogiky se potvrzuje v tomto textu „Schilling et al. (2003) vědomé zapojení do reflexe přinese lepší výsledky. Proto předpokládáme následující: Hypotéza: Reflexe dříve nasbíraných zkušeností generuje vyšší výkonnost než samotná akumulace dalších zkušeností. Tato hypotéza má zjevně velmi široký charakter. Rovněž tvrzení, že kombinace zkušeností a reflexe přináší vyšší výkonnostní přínosy než samotné hromadění zkušeností, dává intuitivní smysl. Přesto očekáváme, že tento hlavní účinek bude podléhat různým moderujícím faktorům -

*podmínkám, za kterých se celkový přínos může zvýšit.*” (Di Stefano, Gino, Pisano, Staats, 2016, str. 6-7) I když jde jen o hypotézu, přikláníme se k velkému přínosu reflexe zkušenosti či prožitku.

Podle Jiráska (2019) můžeme za reflexi považovat „*každé prozkoumání a cílené zaměření se na samotné vnímání. Ale nejen na vnímání, nýbrž i na další způsoby prožívání: mohu také vzpomínat na něco, něco si představovat a očekávat. Mohu i něco srovnávat a hodnotit, něco si přát apod. Pro naše potřeby je to zřejmě chápání příliš zúžené, protože se zde evidentně jedná pouze o duševní či intelektuální činnost, o psychickou aktivitu. Avšak naše prožívání je naprosto nemyslitelné bez tělesnosti.*” (Jirásek 2019, str. 191). „*Reflexe je proces ze srdce do mozku, z emocí do uvědomění, z prožitku do nové zkušenosti*” (Hanuš, Haková, 2021, str. 198).

Je důležité mít jasně stanovené mantinely, co je a co není reflexe. V první řadě bychom neměli zaměňovat reflexi se zpětnou vazbou. Zpětnou vazbu popisují Winne a Butler (1994) poskytli vynikající shrnutí ve svém tvrzení, že *"zpětná vazba je informace, pomocí níž může žák potvrdit, doplnit, přepsat, doladit nebo restrukturalizovat informace v paměti, ať už se jedná o doménové znalosti, metakognitivní znalosti, přesvědčení o sobě a úkolech nebo kognitivní taktiky a strategie"* (Hattie, Timperley, 2007, 81-112). Reflexe by tedy neměla být *„diskuze o technickém provedení hry, dialog instruktora s jedním účastníkem, dokazování účastníkům, že to hráli špatně, hodnocení programu a účastníků z pohledu instruktora, přednáška instruktora, psychoterapie účastníků.*” (Haková, Hanuš, 2021, str. 199). Dále bychom nezařazovali, pokud by nebyla časová dotace a prostor nebo krátké hry, které nepotřebujeme reflektovat. Naproti tomu reflexi zařadíme při emocionálně a psychicky náročnějších programech, po vzdělávacích programech či po hrách/programech vyžadující spolupráci.

Musíme si uvědomit, kdy reflexi vedeme a kam ji chceme cílit. Pomoc by nám mělo rozdělení od následujících autorů. Druhy reflexe rozděluje PŠL podle časového intervalu, kdy je vedena. Nejkratší je *„reflexe aktivity. Jejím cílem je přivést účastníky k novému poznání, které mohou využít ve svém životě. Reflexe dne probíhá opakovaně a pravidelně formou ranního nebo večerního ohlédnutí. Reflexe kurzu probíhá na konci kurzu a slouží k zachycení prvních myšlenek o přínosu kurzu. Reflexe kurzu s delším časovým odstupem probíhá v odstupu několika týdnů až několika měsíců od konání kurzu. Když se účastník vrátí z kurzu domů, zažívá v realitě situace ovlivněné kurzovními zážitky. Tím dochází k novým AHA momentům.*” (Hanuš, Háková, 2021, str. 200-201). Jan Neuman (2000) pak dělí reflexy na tři úrovně. Interpersonální roviny, kdy reflexe cílí na

prožitky jedinců. Další rovinou je dynamika meziosobních vztahů ve skupině. Poslední rovinou je dění a počínání celé skupiny. Jana Háková (2021) v kapitole o reflexi dělí reflexi na dvě hlavní fáze. Fází ohlédnutí se za programem/prožitkem a fází pojmenování si přesahů do reálného života.

Připravujeme-li se na reflexi, musíme brát v potaz několik faktorů. Kromě cíle a výše zmíněných rozdělení reflexe hledíme na místo kde reflexi vedu. Přemýšlíme nad tím, jestli je vhodnější v místě, kde se hra hrála nebo v odděleném prostoru. Jestli jsme uvnitř nebo venku. Dále myslíme na to, kdy chci aktivitu reflektovat popřípadě jestli vůbec aktivita vyžaduje. Zvažujeme nebo spíše analyzujeme stav účastníků. Jaká je atmosféra? Cítí se komfortně? Mají kapacitu na reflexi? Poté bychom si měli uvědomit, jakým způsobem budu chtít reflexi vést, a jestli nepotřebuji nějaký materiál (Hanuš, Háková, 2021, str. 225). Při vedení reflexe je nejsnazší mnemotechnickou pomůckou pravidlo Rogera Greenwaye 4F (Facts, Feelings, Findings, Future) v ČR známé jako pravidlo 4P (Proces, Pocity, Poznatky, Příležitosti). Pravidlo nám říká jednoduchý obecný návod na co se při reflexi ptát a okolo čeho bychom měli diskuzi držet. „*Proces: Objektivní popis toho, co se stalo. Pocity: pocity, emoce, které jsme během situace prožívali. Poznatky: Konkrétní poznatky, které lze ze situace vyvodit. Příležitosti: Jak lze v budoucnu strukturovat postup počínání tak, aby bylo užitečné pro tuto situaci.*” (<https://www.ed.ac.uk/reflection/reflectors-toolkit/reflecting-on-experience/four-f>).

Otázky jsou nejdůležitější součástí celého procesu. Nováčková (2007) o nich píše „*Otázky pro reflexi práce by měly vycházet z potřeb žáků i učitele. Rozhodně by se neměly vyskytovat situace, kdy učitel po žácích chce, aby žalovali, kdo se dostatečně nezapojoval. Uvědomění si negativních jevů by mělo být ihned propojováno s možností nápravy (Jak to udělat příště lépe?)*” (Nováčková, 2007).

Důležité je pak zvolit i správný jazyk, jak formulovat věty. Podle Hákové (2021, str. 221) bychom měli změnit rozkazovací způsob 2. osoby na 1. osobu množného čísla. Ukažme si na příkladu. Instruktor říká: „Řekněte mi, jak se cítíte?“ Účastník si bude myslet: „Proč? Nejsi můj psycholog.“ Instruktor touto otázkou otočil tok informací jednosměrně od účastníků k sobě. Vhodněji bychom se tedy zeptali: „*Máme za sebou další hru. Pojdme si společně říct, jak se kdo máme.*” (Hanuš, Háková, 2021, str. 221). Instruktor musí hledět na formulaci všeho co při reflexi říká. Měl by se zamyslet, jak řečená věta/otázka bude účastníkům znít.

## **3 CÍLE A ÚKOLY PRÁCE, HYPOTÉZY**

### **3.1 Cíle práce**

Naším cílem práce je připravit program adaptačního kurzu na základě rešerše literatury teoretické části a praktických zkušeností instruktorů dle specifík třídy. Na tento program získat zpětnou vazbu studentů a vyhodnotit jeho úspěšnost.

### **3.2 Úkoly práce**

- 1) Vyhledat teoretický základ pro tvorbu programů adaptačních kurzů
- 2) S instruktorským týmem vypracovat plán příprav kurzu
- 3) Připravit programové bloky a vše co je na ně potřebné.
- 4) Realizovat kurz na místě.
- 5) Získat ZV od třídního učitele a třídy
- 6) Vyhodnotit ZV
- 7) Zhodnotit závěry práce

### **3.3 Hypotézy**

- 1) H1 - Třída v hodnocení kurzu bude kladně hodnotit programy, které budou odpovídat dramaturgickým vrcholům kurzu.
- 2) H2 - Více než třetina třídy nebude záporně hodnotit jakýkoliv program.

## **4 METODIKA PRÁCE**

S nápadem přípravy adaptačního kurzu přišel třídní učitel Mgr. Jaroslav Sogel, který nás oslovil pro přípravu adaptačního kurzu. My jsme se rozhodli využít této příležitosti a připravit odbornou práci na téma přípravy programu adaptačního kurzu. Cílem praktické části je sesbírat ZV adaptačního kurzu a vyhodnotit jeho program.

### **4.1 Výzkumný soubor**

Výzkumný soubor tvořili studenti prvního ročníku zdravotnického lycea, kteří se adaptačního kurzu zúčastnili. Žáky oslovil třídní učitel Mgr. Jaroslav Sogel. Třídu tvořilo 30 žáků, z toho 26 dívek a 4 chlapci ve věku 15-16 let. Je nám to věková skupina velice blízká, protože s ní pracujeme ve skautském vzdělávacím prostředí.

### **4.2 Sběr dat a použité metody**

Pro vyhledání rešeršní literatury jsme využili databáze Národní knihovny České republiky, vyhledávač Google scholar, vyhledávač Karlovy Univerzity UKAŽ a vyhledávač vědeckých článků EBSCO. Pro vyhledávání v databázích jsme využili tato klíčová slova: dramaturgie reflexe, cíle, adolescence, adaptace, třídní kolektiv, vývojová psychologie. Nejvíce literatury jsme našli od autorů PŠL, kteří vydávají od 90. let do let současnosti.

Pro vyhodnocení programu adaptačního kurzu jsme využili ankety pro výzkumný soubor. Anketa obsahovala pouze dvě otevřené otázky: Jaké programy by si kladně hodnotil? Které programy by si zhodnotil záporně? Žáci odpovídali anonymně. Dotazování probíhalo v červnu 2023 s devítiměsíčním odstupem. Anketa byla vytvořena v Google Forms a žáci si ho mohli otevřít pomocí QR kódu přes svůj mobilní telefon.

### **4.3 Vyhodnocení výsledků**

Výsledky rešerše literatury byly využity pro přípravu programu, který jsme popsali v praktické části. Získaná data jsme našli a vyhodnotili na platformě Google Sheets. Data jsme vyhodnotili vyjádřením četností jednotlivých odpovědí. Výsledky nalezneme v kapitole 5.9.1 prostřednictvím sloupcových grafů.



## 5 PRAKTICKÁ ČÁST

### 5.1 Specifika třídního kolektivu ZL

Třídní kolektiv zdravotnického lycea školy VOŠZ, SZŠ a OA Trutnov se zná zatím necelé dva týdny od 1. září. Od 14.-16. září 2022 je čeká náš adaptační kurz. Ve třídě je 30 žáků, z toho 26 dívek a 4 chlapci. Vidíme zde výraznou převahu žen a program bychom měli těmto potřebám uzpůsobit (např. neměl by být tak fyzicky náročný). Skupina se v průběhu roku dělí na poloviny. Tyto dvě půlky se budou stýkat výrazně více než jako skupina celkem. Proto při dělení do skupin na programy budeme cílit na to, aby co nejvíce byli se svou polovinou. Někteří žáci už se znali ze základních škol.

### 5.2 O kurzu

#### Místo

Pro kurz jsme zvolili prostor v autokempu Kalná, který nám doporučila kolegyně třídního učitele. Kemp byl po sezóně a prázdný. K dispozici jsme měli koupaliště, volejbalové a fotbalové hřiště, les na hry a velká společenská místnost.

#### Pravidla kurzu

- aktivity jsou dobrovolné a kdykoliv řekne STOP, tak víme, že něco děje a nemusí se aktivity účastnit,
- po areálu se pohybujeme bezpečně (zejména po silnici),
- instruktoři vždy ví, kde jsme,
- dodržujeme večerku,
- zachovávejme soukromí,
- dodržujeme školní řád (alkohol, kouření...),
- řekni nám, kdyby cokoliv,
- o všech zdravotních problémech nebo braní léků informuji zdravotníka (Vítek),
- udržujme pořádek.

### 5.3 Personální zabezpečení kurzu

Na kurzu působí 3 instruktoři. Tým vznikl na základě prosby třídního učitele Jaroslava Sogela. Všichni tři členové týmu se dobře znají, protože společně připravují zážitkově vzdělávací skautský kurz. Obsah celého kurzu připravovali společně na základě podkladů k bakalářské práci Víta Koubka. Dílčím cílem prvního dne bude seznámení Jitky a Vítky se skupinou. Adaptační kurz by měl sloužit jako prostředek pro vytvoření

vztahu třídní učitel - studenti. Ideálně by si instruktoři měli získat důvěru skupiny, proto všichni tři budou zapojováni do co nejvíce aktivit, aby je žáci mohli co nejlépe poznat a vybudovat si již zmíněnou důvěru.

Členové týmu:

Mgr. Jaroslav Sogel - třídní učitel, dlouholetý instruktor kurzu ČLK Odyssea, zodpovídá za komunikaci se třídou i rodiči, naplnění cílů, programové bloky, vedení reflexí, komunikace s personálem kempu.

Jitka Nováková - instruktor ČLK Odyssea, zodpovídá za jídelníček a přípravu jídla, programové bloky, přípravu materiálu na program.

Vít Koubek - student UK FTVS specializace výchova v přírodě, instruktor ČLK Odyssea, zdravotník akce, zodpovídá za programové bloky, MTZ.

## **5.4. Cíle kurzu**

### **5.4.1 Dlouhodobé cíle třídního učitele**

#### **A1**

Cíl: Vytvořit třídní identitu, do kterého se žáci nebudou bát přijít.

Prostředky: Plachta, Buddy, Přenesení přes provaz, Kruhy.

#### **A2**

Cíl: Vybudovat důvěru v třídního učitele

Prostředky: Čajovna, Hry na důvěru, Kruhy

### **5.4.2 Krátkodobé cíle adaptačního kurzu**

#### **B1**

Cíl: Na konci kurzu znají většinu jmen ve třídě.

Měřitelnost: Na konci kurzu zná každý žák 80% všech jmen ve třídě a 100% ve své skupině.

Prostředky: Jmenovky, střídání lidí ve skupinách, poznávací hry.

#### **B2**

Cíl: Mít zástupce třídy komunikující se školou.

Měřitelnost: Do odjezdu z adaptačního kurzu si třída v tajné volbě zvolí zástupce žákovské rady školy.

Prostředky: Programy na budování vztahů ve třídě, programy na projevení leadershipu, programy na vymezení rolí, programy na spolupráci.

### B3

Cíl: Třída uvidí třídního učitele v nepedagogických rolích.

Měřitelnost: Třídní učitel alespoň ve třech programech nebude působit jako pedagog/instruktor.

Prostředky: Dáme sázky!, přenesení přes provaz, Čajovna možnost třídního učitele se účastnit aktivit, které nemá na starost.

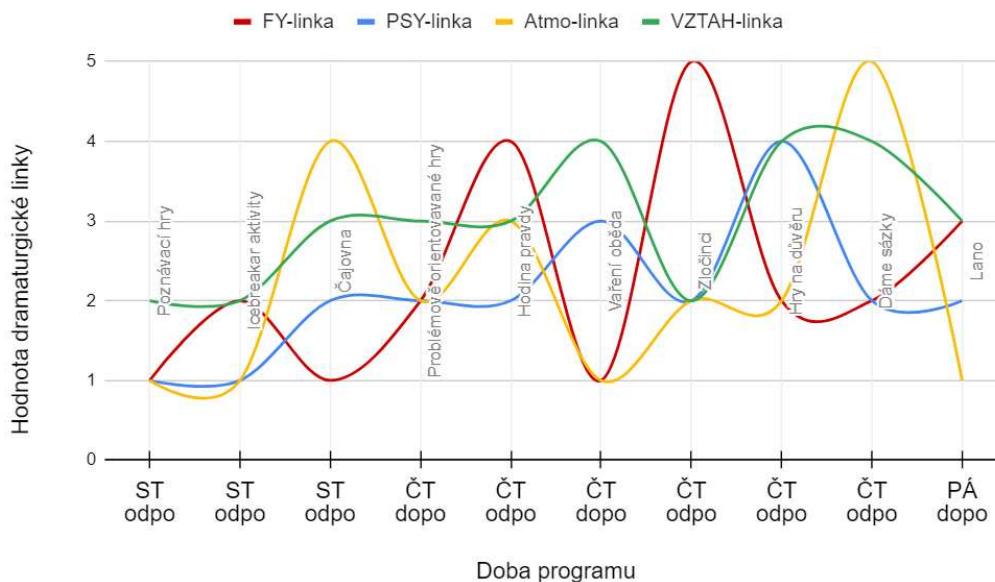
### B4

Cíl: Každý bude mít možnost si najít svou roli ve třídním kolektivu.

Měřitelnost: Každý žák si dokonce kurzu projde alespoň třemi programy, ve kterých si bude moct vyzkoušet různé role.

Prostředky: Problémově orientované hry, hry na spolupráci, kde budou muset žáci zastávat různé role, Dáme sázky!

## 5.5 Dramaturgie kurzu



Graf 1. Dramaturgické linky kurzu, zdroj: vlastní zpracování

Společně s naším týmem jsme vytvořili dramaturgické zadání programů. Poté jsme v praktické dramaturgii každý vymysleli program, který bude dané dané hodnoty splňovat. Hodnota číslo 1 je nejmenší a hodnota číslo 5 nejvyšší. Hodnoty číslo 5 nám tedy naznačují dramaturgické vrcholy akce. Na grafu můžeme vidět, že se nám žádný vrchol nekryje a zároveň nemáme v programu “hluché místo”.

Pracovali jsme se čtyřmi stěžejními linkami: fyzickou, psychickou, atmosférickou a vztahovou (sociální). Dále jsme do grafu doplnili i názvy programů vymyšlené v rámci praktické dramaturgie, které splňují naše hodnoty. Na místě pak budeme reflektovat slovní zpětnou vazbou, jestli třída odpovídá připravené dramaturgii a popřípadě na to budeme reagovat úpravou programu.

## 5.6 Harmonogram příprav kurzu

22. 8.	První schůzka, specifika účastnické skupiny, stanovení cílů, tvorba teoretické dramaturgie, rozdělení programových bloků
28. 8.	Představení praktické dramaturgie (konkrétních programů), tvorba harmonogramu, sepsání MTZ, jídelníčku
5. 9.	Informace pro účastníky a e-mail pro rodiče, zamluvení dopravy
12. 9.	Check-porada, kontrola MTZ
14. 9.	Sraz v rekreačním středisku a příprava kurzu

*Tabulka 6 - Harmonogram příprav, zdroj: vlastní*

## 5.7 Harmonogram kurzu a zastoupení cílů

Kromě samotného pro harmonogramu zadáváme k názvu programu do závorky i zastoupení cílů, aby jsme na žádný z nich nezapomněli a měli na paměti co je cílem programu. Cíl bude označen číslem jak je zaznačen v předchozí kapitole 4.4.

Harmonogram středa 14.9.		
Čas	Název programu	Kdo má na starost
15:30-16:00	Příjezd do kempu	Jarýk
16:00-16:30	Získání jmenovek, zahájení (B1)	Jarýk, Vítek

16:30-18:30	Blok poznávacích her (B1, B3)	Jířa, Vítek
18:30-19:00	Večeře	Jířa
19:00-19:30	Icebreaker aktivity (B2, B4)	Jířa, Vítek
20:00-22:00	Čajovna (A2, B1, B2, B3)	Jarýk, Jířa, Vítek
22:00	Konec "oficiálního" programu, večerka	Jarýk

*Tabulka 7 - Harmonogram příprav, zdroj: vlastní*

Harmonogram čtvrtek 15.9.		
Čas	Název programu	Kdo má na starost
7:30-8:00	Budíček + rozcvička	Vítek
8:00-8:30	Snídaně	Jarýk, Jířa
8:30-10:00	Blok problémově orientovaných her (B2, B4)	Jarýk, Jířa, Vítek
10:00-10:30	Svačina + pauza	Jarýk
10:30-11:00	Kruhy (A1, A2, B4)	Jarýk
11:00-12:00	Hodina pravdy (B2, B4)	Jarýk, Jířa, Vítek
12:00-13:00	Vaření oběda (A1, B2, B4)	Jířa
13:00-14:30	Oběd + polední klid	Jířa
14:30-16:30	Zločinci (B2, B4)	Jarýk, Jířa
16:30-17:00	Svačina + pauza	Vítek
17:00-18:00	Sporty	Vítek
18:00-19:00	Hry na důvěru (A1, B4)	Jarýk, Vítek
19:00-20:00	Večeře + pauza	Jarýk

20:00-22:00	Dáme sázky (A2, B3, B4)	Vítek
22:00-0:00	Konec "oficiálního" programu, večerka	Jarýk, Vítek

*Tabulka 8 - Harmonogram čtvrtek 15.9., zdroj: vlastní*

Harmonogram pátek 16.9.		
Čas	Název programu	Kdo má na starost
7:30-8:00	Budíček + rozcvička	Vítek
8:00-8:30	Snídaně + Buddy (A1, B3, B4)	Jarýk, Jířa
8:30-9:30	Přenos přes lano (A1, A2, B2, B4)	Jířa, Vítek
9:30-10:30	Kruhy + volba zástupců třídy + Buddy (A1, A2, B1, B2, B4)	Jarýk
10:30-11:00	Psaní dopisů po maturitě (A1)	Jarýk
11:00-11:30	Balení	Jarýk
11:30	Odjezd	Jarýk

*Tabulka 9 - Harmonogram pátek 16.9., zdroj: vlastní*

## 5.8 Programy

Nyní se podíváme na samotné programy. Vždy si popíšeme podobu programu, záměr programu a hodnocení realizovaného programu. Programy budou zapsány chronologicky, jak jsou zapsány v harmonogramu.

### 5.8.1 Získávání jmenovek

(15 minut)

**Popis aktivity:** Jednoduchý úkol na kooperaci. Do výšky přibližně 2.5 metru natáhneme mezi dva stromy lano. Na něj na kolíčkách zavěsíme jmenovky účastníků. Účastníci mají za úkol sebrat každý jednu jmenovku a předat ji správnému vlastníkovi jmenovky.

**Záměr programu:** Jde o aktivitu zaměřenou na nějakou první spolupráci, kdy všichni společně něčeho dosáhnou. Získají u toho jmenovky, takže minimalizujete šanci, že někdo nebude vědět něčí jméno. Jmenovky nám pomáhají pak nadále naplňovat cíl o tom, že na konci kurzu všichni znají jména většiny spolužáků.

**MTZ:** lano, jmenovky

**Hodnocení realizované aktivity:** Žáci posbírali všechny jmenovky. Lano bylo v optimální výšce a nikdo pro jmenovku nemusel skákat. Možná jsme mohli zdůraznit, že mohou sebrat jakoukoliv jmenovku, protože asi třetina se snažila sebrat tu svou. Časově to vyšlo akorát.

### 5.8.2 Blok poznávacích her

(120 minut)

**Popis aktivity:**

**Posílání klubička v kroužku** - Jednoduchý úkol na kooperaci. Do výšky přibližně 2.5 metru natáhneme mezi dva stromy lano. Na něj na kolíčkách zavěsíme jmenovky účastníků. Účastníci mají za úkol sebrat každý jednu jmenovku a předat ji správnému vlastníkovvi jmenovky.

**Kontroverzní otázky** - Postojová aktivita. Prostor je rozdělen na půl, každá polovina znamená jednu odpověď. Žák si musí stoupnout na základě svých preferencí. Instruktor zadá dvojici odpovědí a žák si má vybrat, co má raději (preferuje).

Výběr (bez diskuze)

1. Matika nebo čeština
2. ZSV nebo tělocvik
3. Cizí jazyk nebo
4. Kočka nebo pes
5. Kniha nebo film
6. Mléčná nebo hořká čokoláda
7. Kolo nebo koloběžka
8. Apple nebo android
9. Moře nebo hory
10. Praha nebo Brno
11. Vlák nebo autobus
12. Mekáč nebo KFC

13. Instagram nebo TikTok
14. Školní jídelna nebo si radši dám něco svého
15. Zima nebo léto
16. Jaro nebo podzim

Výběr s následnou možnou diskuzí

1. Odkud se loupe banán?
2. Co bylo dřív slepice nebo vejce?
3. Na jakou stranu dávám toaletní papír, ke stěně nebo od stěny?
4. Patří ananas na pizzu?

**3 pravdy a 1 lež** - Po kruhu každý o sobě řekne 4 informace. Tři z nich mají být pravda jedna z nich lež. Ostatní žáci si zapisují, co si myslí, že by mohla být lež. Když máme odpověď všech zaznamenanou, projedeme kolečko znovu ve stejném pořadí, abychom zjistili, co byla ta lež.

**Co máme společného?** - Rozdělíme žáky rozhozem bot (Žáci si si stoupnou do řady a za záda hodí jednu svou botu. Instruktor poté rozdělí boty (žáky) náhodně na skupinky po třech. Následně dostanou 8 minut najít, co mají společného (co nejpodrobněji). Například: Všem nám spadl jednou mobil do záchodu, všichni jsme jezdili do stejného města na dovolenou... Tento společný zážitek nesmí prozradit ostatním skupinám slovy, ale musejí jej ztvárnit umělecky v přírodě. Na přípravu budou mít 15 minut. Poté všechny skupiny předvedou svou prezentaci a ostatní skupiny tipují, o jaký zážitek šlo.

**Záměr programu:** Zde chceme, aby žáci o sobě získali více informací než jen jméno. Například, aby zjistili volnočasové záliby, o kterých se mohou bavit ve volném čase a mohou je propojovat.

**MTZ:** klubíčko na pletení, papíry, tužky/pastelky, barevné lepíky

**Hodnocení realizované aktivity:** Aktivity probíhaly plynule. Při posílání klubíčka bylo dobré mít dostatečně dlouhé klubíčko. Uprostřed aktivity jsme zjistili, že nám nestačí a museli jsme rychle získat další klubko. Na konci aktivity 3 pravdy a 1 lež už někteří žáci měli problém udržet pozornost, protože se dlouho sedělo. Pro příště by šlo rozdělit na dvě skupiny, aby aktivita probíhala rychleji.

### 5.8.3 Icebreaker aktivity

(30 minut)

**Popis aktivity:**



**Gordický uzel** - Žáci se postaví do kola, čelem k sobě. Zavřou oči, na daný povel dají levou ruku dovnitř kruhu a snaží se někoho chytout za ruku. Když jsou všichni chycení, udělají totéž s pravou rukou. Poté otevřou oči a zjistí, že jsou beznadějně zapletení... Druhá fáze hry totiž spočívá v rozpletení tohoto lidského uzlu, aniž by se ruce rozpojily. Je možné se libovolně otáčet, skákat, přenášet hráče z jednoho konce uzlu na druhý, cokoliv, jen ne rozpojit ruce. Čekáme na rozmotání uzlu. Někdy vznikne i více kroužků (zdroj: <https://www.hranostaj.cz/hra91>).

**Chození po kruhu po laně** - Uděláme kroužek. Ideálně tak, abychom měli metrové mezery. Vezmeme statické lano, které máme spojeno také do kruhu. Všichni se chytí oběma rukama před sebou a budou tahat tak, aby roztahovali kroužek. Lano se napne a kdokoliv z kroužku by měl zvládnout přejít celý kroužek po laně a může se dotknout všech ostatních účastníků.

**Záměr programu:** Chtěli jsme zapojit aktivity, které budou mít alespoň trochu fyzického kontaktu (doteky). První větší kooperace ve skupině.

**MTZ:** Lano

**Hodnocení realizované aktivity:** Díky delší večeři jsme zvládli pouze gordický uzel. Po prvním pokusu jsme reflektovali snahy skupiny a následně přidali druhý uzel. Díky němu se ukázalo, jak skupina dokázala lépe kooperovat. Viděli jsme, jak reflexe dokázala pomoci k řešení problému a první známky leadershipu ve skupině.

#### 5.8.4 Čajovna

(120 minut)

**Popis aktivity:** Program na principu speed datingu. V hlavní budově připravíme 8 různých stolů pojmenovaných po prostorách ve škole. Každý žák dostane při příchodu do hlavní budovy kartičku, kde má napsáno, ke kterým stolům a v jaký čas má přijít. U každého stolu se sejde vždy 4-5 žáků (plus instruktoři). Čas je rozvržen na kola, kdy jedno kolo trvalo 10 minut. Po deseti minutách instruktor zazvoní instruktor a každý pokračuje podle svého lístečku dál. Na stole vždy bude občerstvení a kartičky s tématy, o kterých se účastníci mají bavit. Celý tento program je v symbolickém rámci čajovny, kdy žáci mohou ochutnat různé druhy čajů. Na pozadí necháme hrát harmonickou hudbu a vytvoříme příjemnou atmosféru skrz svíčky či světélka.

**Záměr programu:** Jde nám o to, aby se každý potkal s každým a něco se o něm dozvěděl. Program by měl podněcovat k získávání témat k diskusi a pomoc i introvertnějším typům

se zapojit, proto se u stolů snažíme o co nejmenší skupinu účastníků v rámci našich možností. Chtěli bychom, aby po konci aktivity si žáci uchovali atmosféru a u stolů svévolně pokračovali v diskuzích.

**MTZ:** Čaje, kelímky, světla, reproduktor, rozdělení stolů, témata na stůl, mobil na hudbu a měření času, zvonek na ukončení kola.

**Hodnocení realizované aktivity:** Aktivita se podařila bez sebemenších problémů. Někteří žáci zůstali i po skončení aktivity a dál si povídali. Jediné co bych změnil je, že pokud by bylo lepší počasí, tak bychom přidali ještě pár stolů, aby se žáci mohli sejít po třech, což nám přišlo ještě trochu vhodnější.

### **5.8.5 Blok problémově orientovaných her**

(120 minut)

#### **Popis aktivity:**

Tento blok zahajujeme společnou aktivitou, nazvanou Plachta. Žáci se rozdělí na tři skupiny a na každém stanovišti dostanou problémově orientovaný úkol (15 minut na problém + 5 minut reflexe). Nakonec je čeká soutěž na poloviny v přenášení přes bazén.

**Plachta** - Všichni studenti si stoupnou na plachtu. Cílem aktivity je plachtu převrátit na rub bez toho, aby se kdokoliv dotkl země nebo čehokoliv jiného.

**Atomová bomba** - „Z jednoho lana vytvoříme v blízkosti silných stromů (asi 4 metry od nejbližšího stromu) kruh o poloměru sedm metrů. Do středu kruhu položíme kbelík a do něho dáme míč tak, aby byl z poloviny vidět (případně podložíme trávou, papírem). Tak jsme vytvořili zakázané území a v jeho středu nebezpečnou nálož. K vymezenému území položíme druhé lano. Čím je vyspělejší skupina, tím může být nálož nestabilnější.

V zamořeném území (kruh z lana) se nachází atomová bomba, která každou chvíli hrozí výbuchem. Jedinou záchranou pro široké okolí je bezpečné a rychlé vynesení bomby ze zamořené oblasti a její pozdější zneškodnění. Skupina pyrotechniků, na jejichž přesné a rychlé práci závisí osudy mnoha lidí, musí dostat bombu ven z nepřístupného území, aniž by se někdo dotkl zamořeného prostoru. K odstranění bomby může použít jen jednu pomůcku - dlouhé lano, které se rovněž nesmí dotknout vymezeného prostoru. Před zahájením akce se poradíme o taktice a možných způsobech přenesení nebezpečné bomby.” (Neuman 2000, str. 180).

**Čtverec z provazu** - Stojíme před zdánlivě jednoduchým úkolem a hned v úvodu upozorníme na trpělivost a plné soustředění.

Všichni členové skupiny si zavážou oči. Potom odvádíme každého hráče zvlášť k ležícímu lanu, rozestavíme je v pravidelných intervalech a dáme jim do ruky lano. V tomto postavení jim oznámíme jejich úkol a základní pravidla:

„Vytvořte z lana čtverec. V průběhu hry musíte být stále v kontaktu s lanem. Pro čtverec musíte využít celou délku lana. Jakmile se ve skupině dohodnete, že jste úkol už splnili, položte lano na zem a sundejte si pásky z očí. Je zřejmé, že každý může mít vlastní názor, jak celý problém řešit. Buďte trpěliví a každého vyslechněte a společně se rozhodněte pro jedno z řešení.“

V průběhu hledání řešení připomínáme, že čtverec je obrazec, který má všechny strany stejně dlouhé. Připomenutí může ovlivnit úspěšné a přesné řešení problému (Neuman 1998, str. 176).

**Marshmallow tower challenge** - Rozdělíme na skupinky po třech. Cíl programu je udělat co nejvyšší věž, kdy na vrcholu bude marshmallow z dostupného materiálu (20 špaget, provázek 1 metr, pásky 1 metr, 1 marshmallow)

**Závod v přenášení přes bazén** - Třída je rozdělena na poloviny. Každá polovina tvoří tým. Cílem týmu je dostat co nejvíce členů týmu přes bazén bez toho, aby se namočili. Kdo dostane více členů týmů přes bazén bez namočení vyhrává. V případě shodného počtu členů týmu rozhoduje čas (kdo bude rychlejší).

**Záměr programu:** Chtěli jsme vidět role ve skupinách. Vidět jak každý funguje, komunikuje a je schopný. Jak dokáží spolupracovat v menší i ve větší skupině, a kdo bude tahounem třídy.

**MTZ:** Lano 20m, lano 30m, lano 15m, přilba, míč, kyblík, 6x balíček marshmallow, 100x špejle na pečení 1x plachta 3x2m, 10x šátek

#### **Hodnocení realizované aktivity:**

Při aktivitě plachta jsme zvolili až moc velkou plachtu, takže ji žáci zvládli za pár minut. Reflektovali jsme postup celé třídy, zmenšili plachtu na půl a stal se z toho adekvátní úkol pro celou třídu.

Problémově orientované hry nám posloužily jako prostředek pro krátkodobé cíle (B2, B4) Žáci ve skupinkách spolupracovali a hru od hry byli lepší a lepší. Nedošlo k žádnému konfliktu a přirozeně objevovali schopnosti a dovednosti ostatních.

Do bazénu se z počátku nikomu moc nechtělo. Snažili jsme je, jako instruktoři, co nejvíce namotivovat. Nakonec z toho vzniklo, dostaňme se jako třída na druhou stranu bazénu, pojďme si zaplavat (voda měla 17 stupňů) a také přeneseme pana třídního přes bazén. Aktivita spontánně změnila svůj charakter a my jako instruktoři jsme to dovolili, protože

jsme cítili, že se z toho stává hezký zážitek a jsme rádi, že třída dokázala iniciovat průběh aktivity. Stalo se z toho úspěšné zakončení bloku. Odnášíme si z ní poznatky pro budoucí práci instruktorskou práci.

### 5.8.6 Kruhy

(30 minut)

**Popis aktivity:** Žáci si sednou s třídním a budou mít speciální programy, na kterých “budujeme” třídní klima, něco se o sobě dozvídáme a něco si odnášíme do našich “vzpomínek” = obálka se jménem žáka, ty pak zůstanou u mě až do maturit.

- 1) Předměty ve škole: Z čeho mám strach? Na který se nejvíc těším?
- 2) 1 silná stránka (čím můžu být ve třídě prospěšný) + 1 slabší stránka (co mě brzdí, z čeho mám obavu).
- 3) Wish list - co chci dokázat/zvládnout během následujících čtyř let.
- 4) Vyrábění třídní vlajky.
- 5) Vzkaz sám sobě za čtyři roky.

**Záměr programu:** Budujeme třídní identitu. Přemýšlet o školních tématech. Dále nám šlo o nějaký osobní rozvoj. Propojení třídního kolektivu a školního prostředí.

**MTZ:** barevné papíry, obálky, fixy

**Hodnocení realizované aktivity:** Naplnila svůj účel. Žáci se nebáli sdílet a vytvořilo se příjemné prostředí.

### 5.8.7 Hodina pravdy

(60 minut)

**Popis aktivity:** Třída se sejde v areálu, kde je jim představena tabule s 50 úkoly, které musí splnit. Na hru mají přesně 60 minut, které se spustí ihned po vysvětlení pravidel. Výsledky hry mají následky pro další program = vaření oběda. Za každý úkol, který splní v časovém limitu 60 minut získají nějaký počet “zlobodů” (smyšlená měna), za které si budou moct koupit ingredience na vaření oběda. U tabule s úkoly jsou dva instruktoři, kteří hlídají plnění úkolu, třetí se pohybuje po terénu a fotí/hlídá správnost plnění úkolu. Když si třída vybere úkol, který chtějí plnit, nahlásí jména lidí, kteří jdou úkol plnit. Po vypršení času budou mít za úkol si rozdělit získané zlobody na dvě skupiny (skupiny na dělené programy), každý může za ty body nakoupit ingredience k obědu. Ingredience jsou rozmístěny v jiném prostoru (např. chatka instruktorů) s cenovkami ve zlobodech.

Úkoly:

1. Udělejte fotku, na které se přesně 15 lidí nedotýká nohama země.
2. Vyfoťte se celá třída u Rumcajse.
3. Přineste v rukou vodu z bazénu do hrníčku (musí být plný).
4. Alespoň tři z vás musí přejít fotbalové hřiště “trakařem”.
5. Udělejte u ohniště 800 dřepů.
6. Vyfoťte se s cizím člověkem (recepční a paní z krámků se nepočítají).
7. Dostaňte odpověď na SMS, kterou pošlete na úplně neznámé (vymyšlené) číslo.
8. Vyřešte alespoň tři rébusy vyvěšené na volejbalové síti.
9. Sežeňte živé zvíře.
10. Snězte živé zvíře.
11. Přineste kytici z alespoň čtyř druhů květin.
12. Upleťte provaz z oblečení, co máte právě na sobě o délce alespoň 30 metrů.
13. Vyfoťte 10 různých zvířat, každý zvíře smí být vyfoceno pouze jednou.
14. Vytvořte z čehokoliv na zemi kruh o průměru 10 metrů.
15. Alespoň 15 z vás si musí prohodit boty a chodit v nich minimálně 20 minut.
16. Po dobu tří minut držte pět lidí ve výšce alespoň jednoho metru od země.
17. Vytvořte z vlastních těl nápis LYCEUM a vyfoťte ho.
18. Složte vlastní “hymnu ZL” a minimálně pět lidí ji zazpívá a natočí na mobil.
19. Vypijte 10 litrů vody nebo jiné tekutiny.
20. Oblékněte na jednoho člověka alespoň 30 kusů oblečení.
21. Napište pohled panu řediteli, pod který se všichni podepíšete.
22. Vytvořte domino efekt o dráze alespoň 5 metrů z libovolných předmětů.
23. Alespoň 12 z vás si vzájemně vyčistí zuby.
24. Jeden z vás si musí každý kus svého oblečení, co má na sobě (mimo spodní prádlo) obléci naruby a mít to tak po dobu 10 minut.
25. Jeden člověk musí po dobu 1 minuty udržet v ruce sirkou zapálený hořící papír formátu A4, který nesmí během limitu upustit, ani zhasnout. Papír smí být libovolně složen.
26. Najděte někoho, kdo má dneska svátek nebo narozeniny, a popřejte mu.
27. Vymyslete si výzvu pro celou skupinu, nechte ji odsouhlasit třídním a splňte ji.
28. Vylovte z bazénu potopenou pet lahev.
29. Přehod'te fotbalové hřiště frisbeečkem na maximálně pět hodů.
30. Vhod'te do hrnečku 20 mincí ze vzdálenosti alespoň 2 metrů.
31. Oběhněte 100x tyč od volejbalové sítě.

32. Upleťte provaz ze svých vlasů o délce alespoň dva metry.
33. Ztvárněte pomocí lidí Vítkův obraz a nechte se u toho vyfotit.
34. Zapamatujte si básničku, která je pověšená na fotbalové brance a nazpaměť nám ji odrecitujte. Básničku si nesmíte fotit ani nikam zapisovat.
35. Uvažte uzel přátelství. Návod dostanete k dispozici.
36. Pomalujte všem hráčům obličej bojovými barvami.
37. Vyměňte si mezi sebou oblečení tak, aby každý měl oblečenou jednu věc někoho jiného.
38. Namalujte obraz, který bude vyobrazovat, co jste spolu zatím během tohoto kurzu zažili.
39. Sněžte pytlík piškotů.
40. Zjistěte, kolik byste zaplatili, kdybyste si od každého jídla napsaného na ceduli v občerstvení chtěli objednat 1 porci. (=1348,-)
41. Tři lidi musí mít vydržet sedm minut s rozpaženýma rukama.
42. Sečtěte všechny číslice v mobilních číslech uvedených na ceduli VÍTÁME VÁS. (=99)
43. Vymyslete 15 písniček, v jejichž textu se objevuje VODA (= slovo voda, řeka, rybník, moře...).
44. Napište název 30 různých pohádek (počítají se i večerníčky).
45. Vyřešte hádanku pověšenou na stromě.
46. Hoďte na šesti kostkách alespoň tři šestky. Za každý nevydařený pokus musí ten, kdo kostkami házel, oběhnout bazén.
47. Z písmen slova PAMPELIŠKA složte 12 nových slov (musí to být podstatná jména v 1. pádě; nemůžete k písmenům přidávat háčky ani čárky; vlastní jména se nepočítají).
48. Vyroberte jednomu z Vás libovolný kostým tak, aby třídní správně tipnul, za co jste převlečení.
49. Napište příjmení alespoň 12 učitelů na vaší škole.
50. Napište jméno filmové nebo seriálové postavy na každé písmeno anglické abecedy (háčky a čárky se nepočítají). Ke každé postavě do závorky napište film/seriál, ze kterého pochází.

**Záměr programu:** Program měl sloužit pro účastníky jako soubor menších výzev. Měli volnou ruku, s kým budou plnit úkoly a jaké budou plnit úkoly. Každý se mohl

realizovat dle jeho potřeb a vytvořit si s ostatními spolužáky novou vzpomínku. Šlo aktivitu, která by měla být fyzicky náročnější. To podněcoval časový limit, který žáky motivoval k rychlejšímu plnění dílčích úkolů. Důležitým aspektem byla distribuce úkolů, jestli půjdou individuálně nebo to někdo bude řídit.

**MTZ:** Flip s úkoly, frisbee, 2x hrnek, tři rébusy, 20x mince, pohled, 50x papír A4, 2x sirky, pet lahev, návod na uzel přátelství, lihové fixy 5x, 6x kostka, hádanka, hrnec s 10 l vody, pytlík piškotů.

**Hodnocení realizované aktivity:** Na poslední chvíli jsme museli změnit pár úkolů, protože nám chyběly některé předměty. Hra každopádně proběhla na čas, žáci splnili předpokládaný počet úkolů a dostali, tak akorát “zlobodů” na nákup surovin na oběd.

### 5.8.8 Vaření oběda

(60 minut)

**Popis aktivity:** Žáci se museli ve skupině domluvit a nakoupit suroviny k obědu. Suroviny byly připraveny na rajčatovou omáčku, sýrovou omáčku těstoviny na sladko. Obě poloviny pak mají k dispozici kuchyň a mohou se pustit do přípravy oběda. Čím dříve uvaří, tím dříve jedí a tím dříve mají polední klid.

**Záměr programu:** Chtěli jsme vidět skupinu spolupracovat a pozorovat zase o jiné aktivity než ostatní program.

**MTZ:** Suroviny na oběd, funkční kuchyň, cenovky na suroviny, kuchyňské vybavení.

**Hodnocení realizované aktivity:** Všichni se najedli, ale ne všichni byli spokojeni s úrovní jídla. Nezaznamenali jsme žádné konfliktní situace.

### 5.8.9 Zločinci

(120 minut)

**Popis aktivity:** Po daném území se nachází 40 zločinců, každý má jméno, tvář a spadá do určitého gangu. Úkolem žáků je některého z nich najít, poté si co nejlépe zapamatovat jeho obličej a podle papíru pro identifikaci určit hlavní rysy zločince. Tedy *tvar hlavy, pusy, nos, oči, uši, vlasy a vousy* a poté údaje zaneš do záznamového archu. Až bude dostatek informací, mohou určit kápa celého gangu.

Příprava:

Vytiskneme obličej zločinců a identifikační svitky na papír A4, které jsou dostupné na <https://www.hranostaj.cz/hra4088> Na konci byste měli mít všech 40 vytištěných obličejů a 10 identifikačních svitků. Jako další vytiskněte záznamový arch (Příloha 2), tolikrát,

kolik bude skupin. Jako poslední vytiskněte jen jednu soubory řešení a hodnocení zločinců (Příloha 2) pro opravování, bodování a vyhodnocení.

#### Začátek hry:

**I.** Žáky rozdělíme do několika skupin, tyto detektivní party by měly být vyvážené jak fyzickou, tak psychickou zdatností. Ideálně aby v každé skupině bylo zhruba 3 - 8, pro mladší děti lepší větší skupiny a pro starší naopak menší. Většími skupinami se zkracuje čas hry.

**II.** Každá skupina si vybere svou základnu, zde budou mít záznamový arch a zapisovatele - jednoho ze skupiny, kdo bude mít na starosti zanášení údajů. Zbývají budou běhat a rozpoznávat rysy zločinců.

**III.** Doplníme výše popsané stručné pravidla pravidel: Hýbat se smí pouze s vlastním záznamovým archem, veškeré tváře zločinců a identifikační papíry musí zůstat na svém místě a v pořádku. Nesmí se navzájem opisovat. Na hru je určitý časový limit (ten zvolte, nebo prostě hru podle uvážení v průběhu ukončete). Poté popište záznamový arch, vysvětlíte zkratky (*T - Tvar hlavy; P - Pusa; N - Nos; O - Oči; U - Uši; V - Vlasy; F - Fousy*)

**IV.** Jako další popište hodnocení uvedené níže.

**V.** Dáme žákům pár minut na domluvení strategie, poté se někoho pro kontrolu zeptáme na pravidla a cíl hry, mělo by se nám dostat odpovědi jako "*Získat co nejvíce správných údajů*".

#### Hodnocení:

Za každou správně určenou část obličeje je *1 bod*.

Pokud je celý obličej správně, získá bonus navíc *3 body*.

Při správném určení a vypsání kápa celého gangu bonus *5 bodů*.

Pokud jsou všechny údaje o gangu (obličeje, kápo) správně, bonus *10 bodů*.

Pokud správně určí všechny rysy Big Bosse dostanou celých *20 bodů*.

- Vytisknutý papír s hodnocením můžete dát k dispozici vedle identifikačních svitků.

#### Závěr hry:

Po ukončení hry vybereme všechny záznamové archy a obodujeme je. Poté můžeme dát sesbírané obličeje k dispozici k prohlédnutí. Poté vyhlásíme vítěze.

**Záměr programu:** Provéřit fungování jedinců při fyzické aktivitě. Vidět dělbu úkolů a řízení skupiny. Ověřit fungování jedinců při nedohledném konci a smyslu aktivity.

**MTZ:** Obrázky se zločinci, várnice s vodou a hrnečky, fixy, řešení, záznamové archy, hodnocení zločinců.



**Hodnocení realizované aktivity:** Zvolili jsme hodně velké vzdálenosti se zločinci a aktivita, tak některé studenty už nebavila kvůli délce programu (protáhl se o 30 minut) a fyzické náročnosti. Svědčí o tom i to, že několik žáků odešlo pro vlastní pití a pak se nevrátili. Tím oslabili dva týmy, které se poté spojily. Byl to náš dramaturgický vrchol fyzické linky. Pro příště bychom zmenšili vzdálenost, kam žáci běhají, aby jsme program stihli na čas a trochu by se tím snížila fyzická náročnost.

#### **5.8.10 Sporty**

(60 minut)

**Popis aktivity:** Nabídneme házení si frisbeem, volejbal a fotbal. Z těchto aktivit si žáci mohou vybrat a zaspportovat si.

**Záměr programu:** Užít si volný čas.

**MTZ:** míč na fotbal míč na volejbal, volejbalová síť, frisbee.

**Hodnocení realizované aktivity:** Aktivitu jsme zrušili, protože nám přišlo, že dramaturgicky další fyzická aktivita není adekvátní vůči aktuálnímu stavu žáků. Důvodem byla nejspíše předchozí náročnost programu a časovému skluzu 30 minut. Místo sportů jsme zařadili volno, kdy si žáci mohli odpočinout.

#### **5.8.11 Blok her na důvěru**

(60 minut)

**Popis aktivity:** Musíme nastavit správnou atmosféru, ideálně co největší klid a 100% se soustředění se na následující aktivity:

**Cesta tmou** - Ve skutečném životě se nám někdy stane, že pomáháme nevidomým přitom jim vysvětlujeme cestu, kudy je vedeme. Mnozí z nás byli vícekrát v situaci, kdy v naprosté tmě zbyla pro dvojici nebo větší skupinu jen jedna svítilna. První musel informovat ostatní, kudy se jde, co mají vzadu dělat, aby všichni dorazili včas a ve zdraví do cíle.

Vyzkoušíme si takovou cestu tmou. Rozdělíme se do dvojic. Jeden z dvojice si zaváže oči a druhý ho povede. Cestu určuje vedoucí. Jde zvolna vpředu a vybírá komplikovanou trasu plnou překážek. Ti, kdo vidí, musí podávat přesné informace, aby hráči se zavázanýma očima překoli trasu bezpečně. Po 10 minutách se role v párech vystřídají (Neuman 2000, str. 142).

**Pendl** - Skupina vytvoří těsný kruh. Hráči jsou obráceni čelem do kruhu a dotýkají se rameny. Všichni pokrčí paže tak, že dlaně směřují do středu kruhu. První odvážlivec ze

skupiny si stoupne do středu kruhu, zaujme stoj spojný, zpevní celé tělo, připaží nebo zkříží paže na prsou (vhodné pro dívky). Poté se zeptá skupiny, zda je připravena ke cvičení. Po kladné odpovědi celé skupiny zavře oči a řekne „pozor, padám“. Nechá zpevněné tělo padnout do rukou spoluhráčů, kteří ho jemně dlaněmi posunují po obvodu kruhu. Nikdo nesmí nechat svého kolegu spadnout. Je-li těžký, je třeba se rozkročit a pevně se zapřít. Vznikají-li při posunu hráče problémy, je možné zmenšit kruh. Po 30-40 vteřinách se hráč uprostřed vymění. Každý ze skupiny by si měl zkusit stát ve středu a svěřit se do rukou ostatních.

**Padání ve dvojici** - Toto cvičení potřebujeme dvojice zhruba stejně velkých hráčů. Každá dvojice si najde pro sebe prostor. Jeden z dvojice bude padat a druhý stát za jeho zády a spolehlivě ho chytat do rukou. Padající se musí ptát, zda je chytající připraven. Ten, kdo padá, zpevní tělo a připaží. Při prvních pokusech stojí chytající velmi blízko, takže délka pádu je krátká. Po několika pokusech se mezera ve dvojici prodlužuje a ten, kdo chytá, zdokonaluje svoji záchrannou techniku - podřep s jednou nohou vykročenou. Posléze se role vymění.

**Ulička důvěry** - Je na první pohled velmi snadnou záležitostí. To zvýší přitažlivost pro nejširší okruh zájemců a jejich motivaci pro další cvičení a hry tohoto zaměření.

Požádáme skupinu, aby vytvořila dvě řady stojící proti sobě ve vzdálenosti asi 80 cm. Tím vznikne ulička důvěry. Vyzveme prvního dobrovolníka, aby se postavil 15 metrů před dvojice. Má za úkol proběhnout uličkou a udržet stejnou rychlost, jakou běžel před ní. Má to však jeden malý háček. Všichni, kteří tvoří uličku, předpaží, a tím uzavřou průchod. Otvírají ho vzpažením nebo připažením až těsně před běžcem. Před startem se běžec ptá celé skupiny na její připravenost, skupina odpovídá: „Jsme připraveni! Můžeš běžet!“ Běžec se rozbíhá, nabírá rychlost, a když se dostane do těsné blízkosti, zvednou se paže první dvojice a vlna zvedajících se paží proběhne až na konec uličky.

Po doběhnutí si každý zhodnotí svůj pokus a očití svědkové potvrdí, zda v uličce zpomalil nebo ne. Doporučujeme provést první pokusy rychlou chůzí, neboť se všichni musí naučit rychle a včas vzpažovat - otevírat průchod uličkou důvěry.

**Záměr programu:** Aktivita mají rozvíjet pocit důvěry mezi žáky. Pracujeme s dynamikou, kdy začínají ve dvojicích s lidmi, kterým nejvíce věří a postupně se počet lidí, se kterými aktivitu provádím zvětšuje.

**MTZ:** každý ze skupiny potřebuje šátek.

**Hodnocení realizované aktivity:** Program žákům sedl a šli do toho naplno. Byli schopni udržet atmosféru, která byla pro program potřebná. Časové zařazení aktivity bylo ideální.

### **5.8.12 Dáme sázky!**

(120 minut)

#### **Popis aktivity:**

Pravidla hry - Cíl hry je vydělat co nejvíce peněz a užít si to! Hráči jsou rozděleni do 5 týmů po 6. Týmy čeká dohromady 10 kol.

#### **Plnění úkolů:**

Každý musí plnit minimálně dva úkoly, takže se v týmu musí střídat. Při plnění úkolu se musíte přesně řídit pokyny umělé inteligence popřípadě moderátory. Při sporném výsledku určují konečné pořadí moderátoři.

1. místo vždy dostane 200 zlobodů.
2. místo vždy dostane 100 zlobodů.

Při remíze dostanou všechny týmy na 1. místě 200 zlobodů a ostatní nic.

**Sázení:** Základ, se kterým mohou týmy sázet, je 800 zlobodů. Při správném tipu získávají dvojnásobek vsazeného. Hráč, který plní úkol, nesmí vědět, na koho tým sázel. Sázky jsou tajné. Při bankrotu si můžete půjčit od banky 200 zlobodů s tím, že následně konci hry musíte vrátit 500 zlobodů.

#### **Uvedení programu:**

Úvod - Instruktoři přijdou v tmavém oblečení, že za chvíli začíná natáčení. Rozdělíme žáky do skupin a odejdeme z místnosti. Spustí se odpočet a poté znělka show. Přichází instruktoři jako moderátoři. Vysvětlí, jak vše bude probíhat. Zeptají se umělé inteligence na to, co pro ně má připravené. První úkol bude rozbalit bonbon pouze ústy. Bonbon bude na stole.

Hlavní část - Inteligence vždy zadá téma, čeho se bude týkat další úkol. Týmy si zvolí zástupce, kteří ho budou plnit (30 sekund). Poté sdělí umělá inteligence úkol, ve kterém budou soutěžit. Týmy pak vsadí na určité hráče, o kterých si myslí, že úkol splní nejrychleji. Pokud bude jejich tip úspěšný, vsazená částka se zdvojnásobí. Za výhru v soutěži získá nejlepší žák 200 zlobodů a druhý nejlepší 100 zlobodů.

Jednotlivé úkoly, která zadává umělá inteligence:

- 1) Kdo první složí rozsypanou krabičku sirek jednou rukou?

V dalším kole budete potřebovat člena, který má nejvíce rozvinutou jemnou motoriku. Na výběr máte 45 vteřin.

SIRKOHÁTKY - Na stole budete mít rozsypané sirky. Budete je muset všechny složit do krabičky a tu následně zavřít. Vše budete moci dělat za pomoci pouze jedné ruky. Kdo první zavře krabičku od sirek se všemi sirkami, tak vyhrává. Hodně štěstí...

2) Kdo první vypije vodu brčkem. (ideálně 0,5l)?

V dalším kole budete potřebovat člena, který má největší žízeň. Na výběr máte 45 vteřin.

BRČKO - Na stole leží půllitr s vodou a brčkem. Vaším úkolem bude vypít všechnu vodu za pomoci brčka. Kdo první vypije všechnu vodu a bude mít prázdný půllitr, tak vyhrává. Hodně štěstí...

3) Kdo první sní chilli papričku?

V dalším kole budete potřebovat člena, který má kladný vztah k pálivému jídlu. Na výběr máte 45 vteřin.

PÁLÍ, PÁLÍ, TOTO PÁLÍ - Na stole leží sušená chilli paprička. Vaším úkolem je sníst chilli papričku až po stopku, kdo první sní chilli papričku až po stopku a bude mít prázdnou pusku, tak vyhrává. Hodně štěstí...

4) Kdo se první dokáže zahryznout do jablka zavěšené na provázku?

V dalším kole budete potřebovat člena, který má nejlepší zkus a nejostřejší chrup. Na výběr máte 45 vteřin.

OSTROZUBY - Na tyči před vámi visí jablko. Vaším cílem je se do něj zakousnout bez pomoci dolních a horních končetin. Kdo první se první zakousne do jablka, tak vyhrává. Hodně štěstí...

5) SPECIÁLNÍ KOLO ve dvojicích. Kdo postaví za minutu nejvyšší věž ze sirek?

SPECIÁLNÍ KOLO V tomto kole budete potřebovat 2 členy, kteří mají nejvíce rozvinutou jemnou motoriku a stavitelský um. Na výběr máte 60 vteřin.

SIRKOVĚŽ - Na podlaze budete mít krabičku sirek. Vaším úkolem bude postavit co nejvyšší věž za 120 vteřin. Kdo postaví nejvyšší věž, tak vyhrává. Hodně štěstí...

6) Kdo první sní suchý rohlík?

V dalším kole budete potřebovat člena, který má největší hlad. Na výběr máte 45 vteřin.

ROHLÍK NA EX - Na stole leží rohlík. Vaším úkolem bude ho snít, co nejrychleji. Kdo první sní rohlík a ukáže prázdnou pusou, tak vyhrává. Hodně štěstí...

7) Kdo dokáže nejvíce nafouknout balónek?

V dalším kole budete potřebovat člena, který má největší kapacitu plic. Na výběr máte 45 vteřin.

BALÓNKOVANÁ - Na stole leží balónek. Vaším úkolem je ho přefouknout do prasknutí. Komu první praskne balónek za pomoci síly svých plic, tak vyhrává. Hodně štěstí...

8) Kdo první přendá z hrníčku na talíř lentilky za pomoci čínských hůlek?

V dalším kole budete potřebovat člena, který má nejvíce rozvinutý vztah k Číně. Na výběr máte 45 vteřin.

HŮLKOBRANÍ - Na stole leží hrneček s hůlkami a vedle něj talíř s lentilkami. Vaším úkolem je dostat všechny lentilky z talíře do hrnečku za pomoci hůlek. Kdo první přesune všechny lentilky do hrnečku, tak vyhrává. Hodně štěstí...

9) Kdo první namotá do pusy provázek s bonbonem?

V dalším kole budete potřebovat člena, který má chuť na bonbón a má mrštný jazyk. Na výběr máte 45 vteřin.

MLSNÝ JAZÝČEK - Na stole leží bonbon namotaný na provázku. Dejte si druhou část provázku do úst. Vaším úkolem je namotat provázek na váš jazyk, aby jste se dostali ke sladké odměně. Nesmíte použít dolní a horní končetiny. Kdo první dostane bonbon do pusy, kterou následně zavře, tak vyhrává. Hodně štěstí...

10) Která dvojice sepíše nejvíce textu za dvě minuty k písničce, kterou slyší v instrumentálu?

SPECIÁLNÍ KOLO. V tomto kole budete potřebovat 2 členy, kteří mají největší hudební přehled. Na výběr máte 60 vteřin.

ZNÁŠ MĚ? - Nyní vám moderátoři pustí instrumentální úryvek jedné známé písně. Vaším úkolem bude napsat, co nejvíce textu této písně ve správném pořadí a znění. Kdo sepíše nejvíce správných slov, tak vyhrává. Hodně štěstí...

**Záměr programu:** Dramaturgicky by mělo jít o program s vrcholem atmosféry. Ostatní linky jsou na nižších stupních. Celkově by mělo jít o program, který bude fungovat jako

větší zážitek. Zároveň chceme vidět každého účastníka, jak hraje sám za sebe. Testujeme i znalost jmen ostatních spolužáků při sázkách. Vidíme všechny v nevšedních polohách, kdy žáci ve skupinkách debatují o silných stránkách ostatních spolužáků a tím si je uvědomují. Poslední úkolem programu je ukázat, že i pan třídní je jen člověk a v programu zaujme dvě neformální role. Dále nám jde o odbourání studu před ostatními a vytváření komfortního prostředí.

**MTZ:** reproduktor, nahrávku umělé inteligence, světlýka a plachtu na vyzdobení TV studia, zlobody, sirky, jablko na provázku, chilli, nafukovací balonky, brčka, hrníčky, rohlíky, čínské hůlky, lentilky, bonbon na provázku, instrumentální píseň, marshmallow.

**Hodnocení realizované aktivity:** Program se nám podařilo prodat. Všechny efekty a aktivity fungovaly, jak jsme si představovali. Jediný problém se vyskytl při získávání zlobodů, protože jsme nastavili malou finanční odměnu za správné tipy. Při hře jsme finanční odměny museli modifikovat. Přišlo nám, že si toho žáci ne všimli, protože byli vtaženi do celkového programu. Počet úkolů byl z hlediska dynamiky naprosto úměrný. Kdyby bylo o dva úkoly navíc, tak by to žáky nejspíše nebavilo. Vrcholem večera byla Chuppy Bunny challenge třídního učitele, která dokonale formální program uzavřela.

### 5.8.13 Buddy

(30 minut)

**Popis aktivity:** Před snídaní si každý žák vzal vajíčko, které měl za úkol si ozdobit a pojmenovat. Následně jsme seznámili žáky s pravidly, kde museli vajíčko (Buddyho) držet celý den v ruce a chránit ho před rozbitím. Pokud ho opustili, tak museli na znamení, že o svého Buddyho přišli, vajíčko rozbít.

**Záměr programu:** Budujeme odpovědnost všech žáků ve třídě. Buddy symbolizuje část třídy, o kterou se každý stará a sdílenou odpovědnost za svou třídu.

**MTZ:** vajíčka, fixy.

**Hodnocení realizované aktivity:** Překvapivě nikdo aktivitu nesabotoval a odpovědnost se ukázala při přenášení třídy přes provaz. Někdo si dokonce Buddyho odvezl domů jako vzpomínku.

### 5.8.14 Přenesení přes provaz

(60 minut)

**Popis aktivity:** Žáci mají za úkol přenést všechny žáky třídy přes provaz natažený ve výšce přibližně 1,5 metru bez toho, aby se ho dotkli či si pomohli o stromy.

**Záměr programu:** Třída měla dosáhnout společného cíle a dopřát třídě zvládnutí těžké fyzické výzvy. Žáci musejí překonat osobní stud, protože to každému nemusí být příjemné, nechat se od druhých přenášet. Dále jsme prohloubili pole důvěry.

**MTZ:** lano.

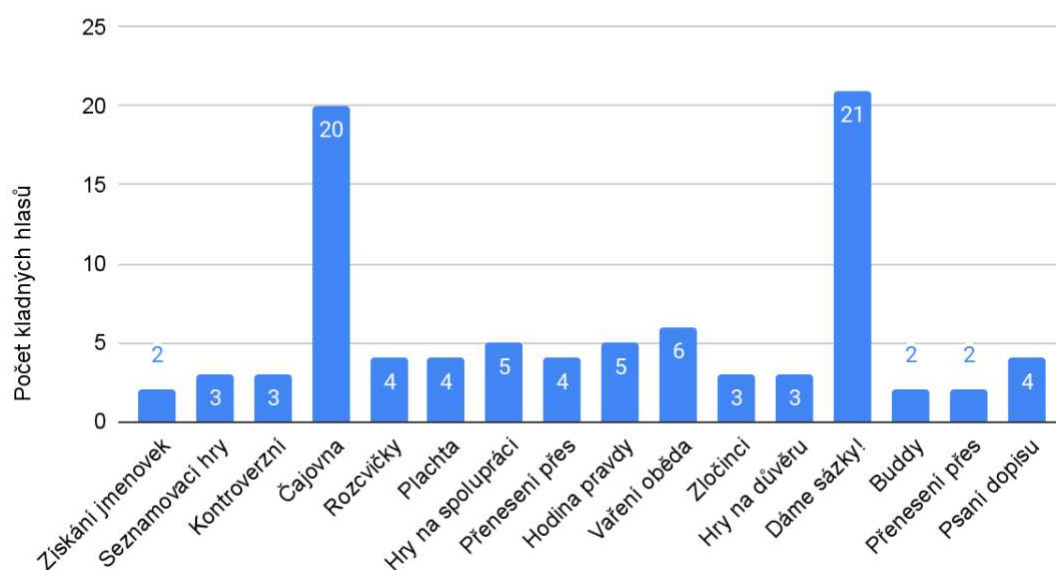
**Hodnocení realizované aktivity:** Aktivita byla pro třídu těžší, než jsme si dovedli představit. Kluci využili se pasovali do role pomocníků a děvčata podrželi. Začaly se projevovat povahy jednotlivých účastníků. Každopádně náročnost aktivity byla adekvátní a splnila náš záměr.

## 5.9 Zpětná vazba na adaptační kurz

### 5.9.1 Hodnocení žáků

Na konci školního roku, po uplynutí 9 měsíců, jsme se třídy dotázali, jak hodnotí programy na kurzu. Třídní učitel s nimi provedl krátké připomenutí programu, kdy si žáci zavřeli oči a pomyslně se na kurz vrátili. Poté vyplnili formulář. Ve kterém byly dvě otázky. Jaké programy by si kladně ohodnotil? Které programy by si hodnotil záporně? Žáci políčka vyplnili a formulář odeslali. Dostali jsme 23 odpovědí, protože ve třídě nebyli všichni žáci. Výsledky jsme analyzovali a sestavili následné grafy.

#### Kladně hodnocené aktivity

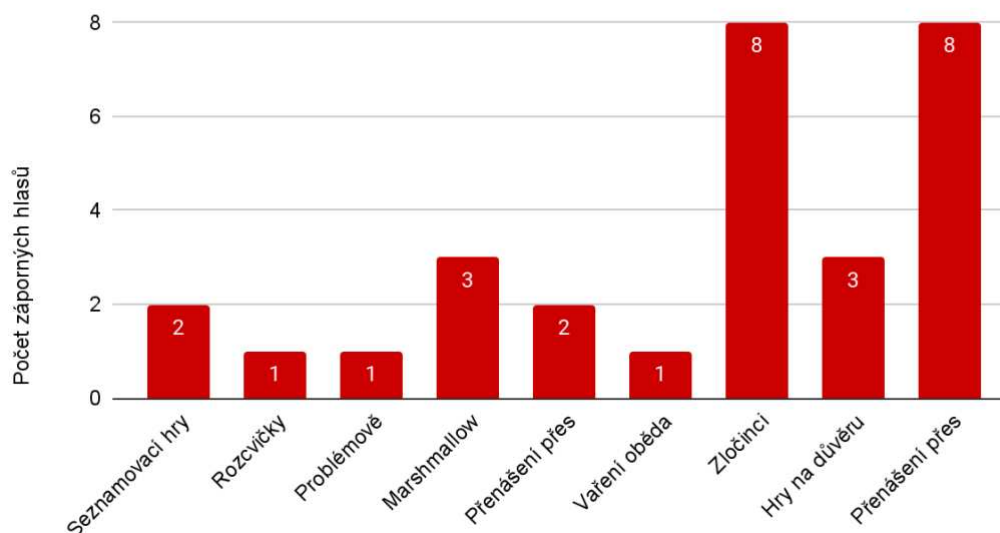


Graf 2: Kladně hodnocené aktivity, zdroj: vlastní zpracování

Celkem vidíme šestnáct programů, které mají dva a více pozitivních hlasů. Nejvíce pozitivních hlasů dostala aktivita Dáme sázky! a o jeden hlas méně Čajovna. Tyto dvě aktivity mají minimálně třikrát více hlasů než ostatní pozitivně hodnocené aktivity.

Na grafu 3 vidíme dvě aktivity, které dominovaly v záporném hodnocení. Vzhledem počtu dotazovaných žáků je číslo osm více jak jedna třetina. Celkem devět programů dostalo alespoň jeden záporný hlas.

### Záporně hodnocené aktivity



Graf 3: Záporně hodnocené aktivity, zdroj: vlastní zpracování

### 5.9.2 Hodnocení třídního učitele

S devítiměsíčním odstupem byl dotázán na reflexi adaptačního kurzu rovněž třídní učitel a jeden z instruktorů, Mgr. Jaroslav Sogel. Vyjadřoval se celkem k třem otázkám: Co se podle něj v rámci adaptačního kurzu povedlo (pozitiva)? Co bychom měli udělat jinak (negativa)? Byly zaznamenány nějaké změny z hlediska fungování třídního kolektivu?

Jako odpověď na první otázku třídní učitel uvedl, že za největší pozitivum vnímá naplnění cílů adaptačního kurzu. Kladně hodnotí podařenou dramaturgii kurzu i pestrost nabízených aktivit. Velkým pozitivem je pak (dle jeho slov) hlavně skutečnost, že se všichni jedinci nového kolektivu prakticky po celou dobu zapojovali do všech aktivit. “Znám třídy, kde by se celá řada žáků odmítala zapojit do některých aktivit. To, že drtivá většina studentů bude ochotna jít v chladném počasí z hecu do bazénu, že budou jíst



dobrovolně chilli papričky nebo že budou plnit výrazně kontaktní úkoly v kolektivu, ve kterém zatím strávili jen pár dní, se za mě rovná spíše zázraku. Výrazně to ale napomohlo tomu, aby naplánovaný adaptační kurz proběhl tak, jak jsme doufali,” uvádí Jaroslav Sogel.

Mezi negativa pak na prvním místě řadí příliš nabitý plán aktivit, který neposkytoval mnoho volného času pro jednotlivce. “Třída někdy vzniká i v době, kdy se zdánlivě nic neděje. Mohli jsme zařadit více volnějšího času na dobrovolný program, například s ohledem na to, že více než polovina žáků někdy hrála nebo stále hraje volejbal, chtěli jsme si společně jeden zápas zahrát. Nejen s ohledem na počasí se to nepodařilo, což je škoda, a společně jsme si volejbal zahráli až nyní v posledním týdnu školního roku,” vysvětluje Sogel. Za další nedostatky pak považuje některé zdlouhavější aktivity, které studenty mohly už trochu nudit (Zločinci, Přenášení přes provaz), byť právě v těchto chvílích začaly “padat masky” a žáci poprvé odkrývali svoje skutečné emoce a postoje. Nedostatek pak vidí také v systémovém problému, kdy by podle něj ideální doba adaptačního kurzu pro první ročníky školy měla být ideálně čtyřdenní až pětidenní, zatímco vedení školy umožňuje kurz pouze třídní (přičemž první den se začínalo až po výuce). “Můžeme však být rádi, že nám byl adaptační kurz vůbec umožněn. Existují střední školy, které takové akce vůbec neumožňují,” doplňuje třídní učitel.

Pokud jde o změny ve fungování třídního kolektivu, je třídní učitel na vězákách, jak rozlišit skutečné a hypotetické chování třídy, pokud by adaptační kurz neabsolvovala. “Můžu srovnávat s ostatními třídami zdravotnického lycea, které na naší škole učím,” reaguje Sogel. “Zásadní odlišností je už zmíněná ochota třídního kolektivu jít do všech možných aktivit, projektů i třídních “blbinek”. Možná si to namlouvám a žáci by byli takhle aktivní i bez adaptačního kurzu, ale myslím si, že právě společné zážitky zkráj školního roku třídu stmelily a namotivovaly ke společným aktivitám.” Dále uvádí, že žáci sami zorganizovali v říjnu společný výlet na Sněžku v době podzimních prázdnin, s čímž se prý za svoji kariéru také nesetkal. Významnou okolností je pak, dle jeho slov, také schopnost žáků s ním otevřeně komunikovat o různých potížích. “Žáci se mnou mnohdy sdílejí osobní starosti i radosti, které právě prožívají. Myslím si, že kdybychom se společně nepoznali už během adaptačního kurzu a později během lyžáku, asi by k tomu nedocházelo. Samozřejmě mě těší, že mám jejich důvěru,” uzavírá třídní učitel Jaroslav Sogel.

## 6 DISKUZE A ZÁVĚR

V projektu adaptačního kurzu pro 1. ročník zdravotnického lycea školy VOŠZ, SZŠ a OA Trutnov se z hlediska třídního kolektivu pracovalo s jeho specifiky. Byly zohledněny fyzické možnosti studentů vzhledem k věku a pohlaví. Zde byl program úměrný a pokud někdo měl nějaká omezení, tak byl program uzpůsoben dle jeho možnostem. Řídila se psychická bezpečnost na programech a studenti byli pozorováni. Nebyly řešeny žádné osobní ani týmové krize, které by byly známy. Řešila se maximálně krátkodobá ztráta motivace při plnění některých aktivit. Z hlediska častého rozdělování třídy v průběhu školního roku se reagovalo rozdělením třídy na přesně tyto skupiny pro programy, které neplnil celý třídní kolektiv. Došlo k pokusu o posun vztahu: třídní kolektiv - třídní učitel, který byl dle ZV naplněn a třída si k němu utvořila větší důvěru. Třída se seznámila a z jejího pozorování nebyl zaznamenán nikdo, kdo by na konci kurzu stál stranou.

Z hlediska skupinové dynamiky setrvala třída na začátku ve fázi formingu, protože kurz nepřizpůsoboval program, aby vytvořil storming (bouření). Byla snaha řídit rozdělování do skupin, aby si každý mohl vyzkoušet, jak fungovat se spolužákem, a mohl si vytvořit obraz o vzájemné kooperaci. Fungovala postupná dynamika z hlediska kontaktu při programech, a to od programů, kde byli žáci sami za sebe, přes programy po skupinkách až po společné úspěchy celé třídy.

Cíle adaptačního kurzu byly naplněny. Dlouhodobé cíle jsou na správné cestě, díky vhodně zvoleným programům i z hlediska ZV třídního učitele. Cíl B1 byl naplněn. Všichni na konci kurzu znali jména svých spolužáků i bez jmenovek. Cíl B2 splnil program Zvolení zástupců třídy. Zástupci byli zvoleni v tajné volbě a téměř jednomyslně, což znamená přirozené vzestup leaderů skupiny, kterým pomohli programy, při kterých bylo důležité řídit skupinu. Třída měla možnost vidět třídního učitele v pozicích moderátora, spoluhráče či soutěžícího, na kterého si mohli vsadit. Naplněn byl teď i cíl B3. Cíl B4 nebyl vhodně nastaven, protože nejde změřit a není možno ho vyhodnotit. Přesto žáci měli možnost si vyzkoušet více rolí a nikdo na konci kurzu nebyl stranou.

Dramaturgicky byla vytvořena teoretická dramaturgie, pro kterou byly připraveny konkrétní programy. Využily se dramaturgické linky: fyzickou, psychickou, sociální a atmosférickou. Tyto linky se pak v rámci dotazování a pozorování žáků následně upravovaly.

Využilo se reflexe aktivit pro reflektování problémově orientovaných her, aby si žáci uvědomili postup a role ve skupině. V tzv. kruzích si třída reflektovala společné aktivity s cílem posunu pro další kolektivní spolupráci.

Hlavní cíl bakalářské práce se naplnil. Kurz se dle teoretické části připravil, následně realizoval a následně vyhodnotil.. Hypotéza H1 se naplnila, jelikož programy zaznačené v dramaturgii jako atmosférické vrcholy kurzu v dotazníku vyšly jako nejvíce kladně hodnocené programy, s velkým předstihem před ostatními. Hypotéza H2 se nenaplnila. Ze ZV vychází, že program Zločinci, který byl označen jako fyzický vrchol, dostal 8 záporných hlasů z 23 dotazovaných, což je na hraně únosnosti. Byl to ale cílený záměr dostat žáky do nekomfortní zóny, aby se ukázal jejich charakter. Kdyby byl kurz tvořen znovu, tak by se po aktivitě vysvětlit záměr a žáci by pak negativně nevnímali aktivitu. Podobné myšlenky zaznamenáváme i o programu přenesení přes provaz.

S bakalářskou prací Kristýny Polákové (2017) s tématem Adaptační kurz pro 1. ročník střední školy bylo nalezeno spoustu paralel. Poláková vychází z pojmů zážitkové pedagogiky, kde na rozdíl od této práce zmiňuje process flow a význam komfortní zóny. V této práci jdeme více do hloubky v programových cílech, reflexi a dramaturgii kurzu. Tato práce cílí hlavně na programovou složku kurzu, a proto tyto pojmy rozebírá výrazně více. Co se týče realizovaného programu Polákové, tak zvolila kombinovaný výběr instruktorského týmu, kdy kromě pedagogů pomáhají s přípravou studenti z vyšší ročníků a slouží jako propojení s pedagogy. Dále zvládla správně analyzovat a pracovat se specifiky třídního kolektivu, který se skládal z 25 chlapců a 1 dívky. Její práci by se dala vytknout absence dramaturgie kurzu. Nepracovala s ní a programy, v některých částech působí nahodile. Ostatní práce na kurzu i jeho vyhodnocení odpovídá zjištěným standardům této práce.

Tato bakalářská práce pojednává o přípravě a realizaci adaptačního kurzu a může posloužit jako inspirace pro učitele, kteří připravují adaptační kurzy, ať pro střední školy, či jiné věkové kategorie. Dále by se mohla uplatnit jako příručka pro instruktora, protože kapitoly rozebrané v teoretické části jsou o základních prvcích, se kterými se instruktor zážitkové pedagogiky setká. Na toto téma může v budoucnu navázat diplomová práce, která by rozšířila tyto prvky dále.

## 7 SEZNAM LITERATURY

- BETTS, Stephen, HEALY, William. Having a Ball Catching on to Teamwork: An experiential Learning approach to Teaching the Phases of Group Development. *Academy of Educational Leadership Journal*, Volume 19 (2015), Number 2. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/305380247\\_HAVING\\_A\\_BALL\\_CATCHING\\_ON\\_TO\\_TEAMWORK\\_AN\\_EXPERIENTIAL\\_LEARNING\\_APPROACH\\_TO\\_TEACHING\\_THE\\_PHASES\\_OF\\_GROUP\\_DEVELOPMENT](https://www.researchgate.net/publication/305380247_HAVING_A_BALL_CATCHING_ON_TO_TEAMWORK_AN_EXPERIENTIAL_LEARNING_APPROACH_TO_TEACHING_THE_PHASES_OF_GROUP_DEVELOPMENT)
- DUBEC, Michal. *Adaptační (stmelovací) soustředění: kurz osobnostní a sociální výchovy pro žáky 6. ročníku ZŠ a primy gymnázia*. Vyd. 1. Praha: Projekt Odyssea, 2007. 49 l. ISBN 978-80-87145-22-7.
- FARKAŠOVÁ, Renata. *Konstruktivismus*. Metodické materiály ILŠ Dobré kafe. 2022. Greenaway Model of Reflection. Dostupné z: [https://writers-corp.net/admin/get\\_sample/greenaway-model-of-reflection](https://writers-corp.net/admin/get_sample/greenaway-model-of-reflection)
- GYŠOVOVÁ, Nikoleta. *Adaptační kurz pro adolescenty*. Liberec, 2018. Bakalářská práce. Technická univerzita v Liberci. Fakulta přírodně-humanitní a pedagogická. Vedoucí práce Mgr. Andrea Rozkocová, Ph.D.
- HANUŠ, Radek a CHYTILOVÁ, Lenka. *Zážitkově pedagogické učení*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 192 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2816-2.
- HANUŠ, Radek. Probudit se a jít - Hnutí GO! *Gymnasion : časopis pro zážitkovou pedagogiku*. Praha : Prázdninová škola Lipnice, roč. 1 (2004), č. 1, s. 56-57. ISSN 1214- 603X.
- HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. 774 s. ISBN 80-7178-303-X.
- HATTIE, J., TIMPERLEY, H. *The Power of Feedback*. Review od Educational Research. 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- HÁKOVÁ, Jana et al. *Praktická učebnice zážitkové pedagogiky: instruktorský slabikář: metodická příručka pro všechny, kdo organizují kurzy zážitkové pedagogiky*. První vydání. Praha: Nadace Pangea, 2021. 372 stran. Gymnasion; svazek 11. ISBN 978-80-270-9208-6.
- HORA-HOŘEJŠ, Petr. *Prázdniny se šlehačkou: malá instruktorská čítanka*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 1984. 304 s.
- CHANG, Artemis, DUCK, Julie and BORDIA, Prashant. *Understanding the Multidimensionality of Group Development*. [online]. Small Group Research. Vol. 37

(2006), Issue 4, ISSN 1046-4964. Dostupné z:

<https://journals.sagepub.com/doi/epdf/10.1177/1046496406290564>

JIRÁSEK, Ivo. Vymezení pojmu zážitková pedagogika. *Gymnasion : časopis pro zážitkovou pedagogiku*. Praha : Prázdninová škola Lipnice, roč. 1 (2004), č. 1, s. 10.

JIRÁSEK, Ivo. *Zážitková pedagogika: teorie holistické výchovy (v přírodě a volném čase)*. Vydání první. Praha: Portál, 2019. 265 stran. Gymnasion; svazek 06. ISBN 978-80-262-1485-4

KAKRDOVÁ, Alena. *Prožitková pedagogika jako hlavní nástroj adaptačních kurzů pro začínající školní kolektivy*. Diplomová práce. Olomouc, 2013. Univerzita Palackého v Olomouci. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce PhDr. Zuzana Hrnčířiková, Ph.D.

*Kolbův cyklus učení*. [online]. Praha : PrPom s. r. o. Dostupné z:

<https://www.prpom.cz/hra-stan-se-hrdinou/cyklus/>

KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky*. Praha: Management Press, 2001. ISBN 80-7261-033-3

KRAUTER, R. (2001). *KOMPAS pro instruktory GO!*. Šumperk: VOŠ a SPŠ Šumperk

MACEK, Petr. *Adolescence*. 2., upr. vyd. Praha: Portál, 2003. 141 s. ISBN 80-7178-747-7.

LINHARTOVÁ, Dana. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2., nezměn. Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita v Brně, 2008. 257 s. ISBN 978-80-7375-222-4.

MCGRATH, Jim a BATES, Bob. *The Little Book of Big Management Theories* [online]

Dostupné z: <https://www.oreilly.com/library/view/the-little-book/9780273785262/html/chapter-045.html>

NEUMAN, Jan. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2000, ©1998. 325 s. ISBN 80-7178-405-2.

NOVÁČKOVÁ, Jana. *Reflexe procesu*. [online] Dostupné z:

<https://clanky.rvp.cz/clanek/1596/REFLEXE-PROCESU.html>

PAULUSOVÁ, Zuzana. Smysl a význam dramaturgie při přípravě akcí zážitkové pedagogiky. *Gymnasion : časopis pro zážitkovou pedagogiku*. Praha : Prázdninová škola Lipnice, roč. 1 (2004), č. 1, s. 86-88.

PETŘKOVÁ, Anna. *Nástin ontogeneze dětství a dospívání: určeno pro posl. oboru andragogika v denním studiu a studiu při zaměstnání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1991. 42 s. ISBN 80-7067-002-9.

- PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Překlad Štěpán Kovařík. Vyd. 5. Praha: Portál, 2008. 380 s. ISBN 978-80-7367-427-4.
- POLÁKOVÁ, Kristýna. *Adaptační kurz pro 1. ročník střední školy* [online]. 2019-09-12T11:13:21Z [cit. 2023-07-03]. Dostupné z: <https://dspace.tul.cz/handle/15240/153554>. Bakalářská práce.
- RIEDL ČERNÍKOVÁ, Barbora, TROJANOVÁ, Irena a TURECKIOVÁ, Michaela. *Sebeřízení vedoucího pracovníka ve školství. 2.*, aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2019. ix, 81 stran. Řízení školy. ISBN 978-80-7598-258-2.
- RUBIN, Robert S. Will the real SMART goals please stand up. *The Industrial-Organizational Psychologist*, 2002, 39.4: 26-27.
- ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. 268 s. ISBN 80-85931-48-6.
- SOGEL, Jaroslav. *Vývojová psychologie*. Metodické materiály ČLK Odyssey. 2022.
- STEAFFANO, Giada Di, GINO Francesca, PISANO, Gary P., STAATS, Bradley R. Learning by Thinking: How Reflection Can Spur Progress Along the Learning Curve. In: *Harvard Business School NOM Unit Working Paper*. [online]. Posted: 26 Mar 2014 Last revised: 23 Jun 2023. Dostupné z: [https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=2414478](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2414478)
- SYNEK, Michal A ŽATKA, Radomil. *Environmentální výchova v terénu*. České Budějovice: Vysoká škola evropských a regionálních studií, o.p.s., 2012. 143 s. ISBN 978-80-87472-22-4
- ŠVABÍKOVÁ, Hana. *Fáze skupinové dynamiky*. Metodické materiály ILŠ Dobré kafe. 2022.
- WHEELAN, Susan A. *Group Size, Group Development, and Group Productivity*. [online]. *Small Group Research*. Vol. 40 (2009), Issue 2, ISSN 1046-4964. Dostupné z: <https://journals.sagepub.com/doi/epdf/10.1177/1046496408328703>
- Zážitkové učení*. [online]. Plzeň : Jazyková škola SPELL s.r.o. Dostupné z: <https://www.spellstudio.cz/co-je-zazitkove-uceni.htm>
- ZÁVODOVÁ, Hana. Upečme si dobrý dramaturgický dort. *Roverský kmen : časopis pro rovery a rangers*. Praha : tiskové a distribuční centrum Junáka, roč. 18, č. 88. ISSN 1213-0664

## 7.1 Seznam obrázků

Obr. 1 Metody ovlivňující zážitkovou pedagogiku.....	14
Obr. 2 Dalova pyramida učení.....	14
Obr. 3 Kolbův cyklus učení.....	15
Obr. 4 Maslowova pyramida potřeb.....	16
Obr. 5 Křivka fází skupinové dynamiky.....	18
Obr. 6 Wheelan čtyřfázový model založen na cyklu životního růstu.....	19
Obr. 7 Příklad dramaturgických linek akce.....	24
Obr. 8 Model motivace-cesta-cíl.....	25
Obr. 9 Tabulka značící vliv formy na aktivitu účastníků.....	28

## 7.2 Seznam tabulek

Tabulka 1.....	20
Tabulka 2.....	20
Tabulka 3.....	21
Tabulka 4.....	21
Tabulka 5.....	22
Tabulka 6.....	36
Tabulka 7.....	36-37
Tabulka 8.....	37-38
Tabulka 9.....	38

## 7.3 Seznam grafů

Graf 1. Dramaturgické linky kurzu.....	35
Graf 2. Kladně hodnocené aktivity.....	55
Graf 3. Záporně hodnocené aktivity.....	56

## 8 PŘÍLOHY

### Příloha 1.: Návodné otázky na diskuzi pro program Čajovna

<b>Vítejte v Čajovně!</b> 1. kolo	<b>Mé záliby a moje koníčky</b> 2. kolo
Byl/a jsem někdy v čajovně? * Jaký je můj nejoblíbenější nápoj? * Piju kávu? Která je nejlepší? * Coca-Cola, Pepsi nebo Kofola? * Sladím?	Jak nejradši trávím svůj volný čas? * Hraju na nějaký hudební nástroj? * Oblíbený sport aktivně/pasivně? * Co poslouchám?
<b>Do nekonečna a ještě dál!</b> 3. kolo	<b>Pro mlsné jazýčky</b> 4. kolo
Mám rád/a cestování? * Jak nejraději cestuji? Jakým dopravním prostředkem bych nikdy nejel/a na dovolenou? * Na jakém zajímavém místě jsem byl/a? * Kam bych se někdy chtěl/a podívat?	Jaké je moje nejoblíbenější jídlo? * Jaká světová kuchyně mě láká? * Baví mě vařit nebo péct? * Jaká je nejlepší příchuť zmrzliny? * Umím si představit, že bych byl/a vegetarián/ka?



### Na návštěvě u mě doma...

5. kolo

Mám nějaké sourozence? Mají to jednodušší ti starší, nebo ti mladší?

\*

Mám doma nějaké domácí zvíře? Jak se jmenuje?

\*

Moje nejoblíbenější místo u mě doma?

\*

Sbírám něco? Sbíral/a jsem něco?

### Zpátky do školy!

6. kolo

Z jaké základy přicházím? Jaká byla moje třída?

\*

Na které hodiny se na zdrávce těším?

\*

Jak se mi zatím líbí na zdrávce?

\*

Kdo byl nejlepší učitel/ka, co mě kdy učil?

### Jak relaxuju...

7. kolo

Jaký je můj nejoblíbenější film/seriál?

\*

Jakou počítačovou hru nebo mobilní aplikaci můžu doporučit?

\*

Sleduju nějakého youtubera?

\*

Mám nějakou oblíbenou deskovku?

\*

Kterou knížku mám nejradši?

### Já a moje budoucnost

8. kolo

Jaké je moje nejoblíbenější jídlo?

\*

Jaká světová kuchyně mě láká?

\*

Baví mě vařit nebo péct?

\*

Jaká je nejlepší příchuť zmrzliny?

\*

Umím si představit, že bych byl/a vegetarián/ka?

### Střípky z mého života

9. kolo

Jaký je můj nejoblíbenější  
film/seriál?

\*

Jakou počítačovou hru nebo  
mobilní aplikaci můžu  
doporučit?

\*

Sleduju nějakého youtubera?

\*

Mám nějakou oblíbenou  
deskovku?

\*

Kterou knížku mám nejradši?

### Pokec jen tak o ničem

10. kolo

Jaké je moje nejoblíbenější  
jídlo?

\*

Jaká světová kuchyně mě láká?

\*

Baví mě vařit nebo péct?

\*

Jaká je nejlepší příchuť  
zmrzliny?

\*

Umím si představit, že bych  
byl/a vegetarián/ka?

## Příloha 2.: Zločinci - záznamový list, řešení a hodnocení zločinců

### Zločinci – záznamový list

ACHDAR ACHMAD	T	P	N	O	U	V	F	Body	Bonus	Kápo:	
Abdel Seed											Kápo má nos jako Samotář Sam
Itamar Bochlin											
BAREVNÍ	T	P	N	O	U	V	F	Body	Bonus	Kápo:	
Pan Modrý											Kápo má vlasy jako Václav Volejník
Pan Zelený											
Pan Žlutý											
Pan Červený											
Pan Černý											
MASAŘI	T	P	N	O	U	V	F	Body	Bonus	Kápo:	
Marek Machota											Kápo má tvar hlavy jako Bob Drtič
Míša Masík											
Václav Volejník											
Fousatý Lojzík											
NAKLEPÁVAČI	T	P	N	O	U	V	F	Body	Bonus	Kápo:	
Bitkař Biff											Kápo má fousy jako kápo od Schubertovců
Samotář Sam											
Krysa Kárl											
Míša Mysák											
SAMETOVÍ ŠAMPONCI	T	P	N	O	U	V	F	Body	Bonus	Kápo:	
Thong-su											Kápo má pusu jako Pan Černý
Tonda Krasavec											
J.T.											
SCHUBRTOVCI	T	P	N	O	U	V	F	Body	Bonus	Kápo:	
Big Dík											Kápo má tvar hlavy jako jeho brácha
Franta Rapka											
Hans Schubrt											
Erik Schubrt											
Alfonso Sány											
SMRDUTÍ KOJOTI	T	P	N	O	U	V	F	Body	Bonus	Kápo:	
Terry Kudla											Kápo má oči jako J.T.
Májkl Dlouhán											
Bob Drtič											
Malý Jan											
Bláfulák											
Vinivé											
SUPI FAŠIRKY	T	P	N	O	U	V	F	Body	Bonus	Kápo:	
Ráďa											Kápo má fousy jako Itamar Bochlin
Klaudius Silas											
Bartoloměj											
Drtič											
Pěstič											
VLEZLÉ KRYSY	T	P	N	O	U	V	F	Body	Bonus	Kápo:	
Sanchez											Kápo má pusu jako Big Dík
Jou Jou											
Opičák Džou											
ZAVŠIVENÍ HOLOMCI	T	P	N	O	U	V	F	Body	Bonus	Kápo:	
Al Salieri											Kápo má oči jako Jou Jou
Vinčenzo											
Džej Džej											
<b>B.B.</b>											<b>Celkem bodů:</b>

#### Big Boss má

Tvar hlavy jako Marek Machota  
Pusu jako kápo od Barevných  
Nos jako Májkl Dlouhán

Oči jako Samotář Sam  
Uši jako Pěstič  
Vlasy jako Džej Džej  
Fousy jako Bláfulák

# Hodnocení zločinců

U každé postavy se hodnotí:

<b>T</b>	<b>Tvar hlavy</b>
<b>P</b>	<b>Pusa</b>
<b>N</b>	<b>Nos</b>
<b>O</b>	<b>Oči</b>
<b>U</b>	<b>Uši</b>
<b>V</b>	<b>Vlasy</b>
<b>F</b>	<b>Fousy</b>

## **Body:**

Za každou správně určenou část obličeje **+1**

## **Bonus:**

Celý obličej správně **+ 3**

Dobře určený Kápo gangu **+ 5**

Všechny údaje o gangu bez chyby **+ 10**

## **Big Boss:**

Za každou správně určenou část obličeje **+1**

Celý obličej správně **+ 20**

## Zločinci – Řešení

ACHDAR ACHMAD								Nos jako Samotář Sam
Abdel Seed	T2	P1	N4	O5	U2	V1	F0	
Itamar Bochlin	T1	P6	N3	O1	U3	V1	F3	
BAREVNÍ								Vlasy jako Václav Volejník
Pan Modrý	T3	P3	N1	O5	U2	V3	F6	
Pan Zelený	T2	P1	N5	O2	U5	V6	F4	
Pan Žlutý	T6	P6	N3	O6	U3	V1	F0	
<b>Pan Červený</b>	<b>T4</b>	<b>P4</b>	<b>N1</b>	<b>O2</b>	<b>U6</b>	<b>V4</b>	<b>F4</b>	
Pan Černý	T7	P2	N5	O1	U4	V6	F6	
MASÁŘI								Tvar hlavy jako Bob Drtič
Marek Machota	T1	P2	N2	O2	U6	V2	F4	
Miša Masík	T4	P5	N1	O5	U4	V5	F3	
Václav Volejník	T3	P4	N6	O1	U5	V4	F5	
Fousatý Lojzík	T4	P0	N1	O6	U4	V5	F1	
NAKLEPÁVAČI								Vousy jako kápo od Schuberto vců
Bitkař Biff	T2	P0	N1	O5	U1	V6	F1	
Samotář Sam	T3	P2	N4	O2	U3	V0	F0	
Khrysa Kháří	T4	P5	N3	O4	U6	V3	F6	
<b>Miša Myšák</b>	<b>T3</b>	<b>P5</b>	<b>N2</b>	<b>O5</b>	<b>U3</b>	<b>V1</b>	<b>F2</b>	
SAMETOVÍ ŠAMPÓNČI								Ústa jako Pan Černý
Thong-su	T7	P6	N1	O1	U5	V5	F3	
<b>Tonda Krasavec</b>	<b>T5</b>	<b>P2</b>	<b>N5</b>	<b>O6</b>	<b>U1</b>	<b>V3</b>	<b>F6</b>	
J.T.	T2	P4	N2	O2	U5	V2	F4	
SCHUBRTOVCI								Tvar hlavy jako jeho brácha
Big Dík	T3	P5	N2	O3	U6	V2	F0	
Franta Rapka	T5	P1	N4	O4	U3	V3	F6	
<b>Hans Schubrt</b>	<b>T2</b>	<b>P6</b>	<b>N1</b>	<b>O6</b>	<b>U6</b>	<b>V1</b>	<b>F2</b>	
Enk Schubrt	T2	P6	N1	O6	U6	V1	F3	
Alfonso Sány	T3	P3	N6	O3	U5	V2	F6	
SMRDUTÍ KOJOTI								Oči jako J. T.
Terry Kudla	T6	P5	N1	O3	U4	V5	F3	
Májkl Dlouhán	T7	P3	N5	O6	U1	V0	F0	
Bob Drtič	T1	P1	N4	O5	U2	V2	F0	
<b>Malý Jan</b>	<b>T4</b>	<b>P0</b>	<b>N2</b>	<b>O2</b>	<b>U4</b>	<b>V0</b>	<b>F4</b>	
Bláťulák	T6	P0	N4	O4	U5	V0	F5	
Vinivé	T2	P0	N6	O6	U1	V6	F1	
SUPI FAŠIRKY								Vousy jako Itamar Bochlin
<b>Ráďa</b>	<b>T7</b>	<b>P4</b>	<b>N1</b>	<b>O3</b>	<b>U4</b>	<b>V5</b>	<b>F3</b>	
Klaudius Silas	T5	P1	N2	O2	U4	V3	F6	
Bartoloměj	T2	P6	N5	O6	U6	V1	F2	
Drtič	T1	P6	N4	O1	U2	V0	F0	
Pěstič	T4	P2	N1	O4	U4	V2	F4	
VLEZLE KRYSY								Ústa jako Big Dík
Sanchez	T3	P3	N6	O6	U2	V6	F6	
<b>Jou Jou</b>	<b>T7</b>	<b>P5</b>	<b>N3</b>	<b>O3</b>	<b>U5</b>	<b>V0</b>	<b>F0</b>	
Opičák Džou	T6	P4	N5	O6	U5	V2	F0	
ZAVŠIVENÍ HOLOMCI								Oči jako Jou Jou
Al Salleri	T5	P5	N5	O6	U3	V6	F4	
<b>Vinčenzo</b>	<b>T2</b>	<b>P3</b>	<b>N2</b>	<b>O3</b>	<b>U5</b>	<b>V2</b>	<b>F0</b>	
Džej Džej	T6	P6	N3	O6	U5	V0	F5	
<b>B.B.</b>	<b>T1</b>	<b>P4</b>	<b>N5</b>	<b>O2</b>	<b>U4</b>	<b>V0</b>	<b>F5</b>	

Tvar hlavy jako Marek Machota

Ústa jako kápo od Barevných

Nos jako Májkl Dlouhán

Oči jako Samotář Sam

Uši jako Pěstič

Vlasy jako Džej Džej

Vousy jako Bláťulák