

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Psychická rizika zážitkového programu v závislosti na věku účastníků

Vedoucí práce: Doc. Michal Kaplánek, Th.D.

Autor práce: Bc. Veronika Kinclová

Studijní obor: Pedagogika volného času

Ročník: 2. navazující

2010

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

19.3 2010

podpis autora diplomové práce

Děkuji vedoucímu diplomové práce Doc. Michalu Kaplánkovi, Th.D. za rady,
připomínky a metodické vedení práce.

Velice děkuji Mgr. Richardu Macků, se kterým jsem práci konzultovala. Děkuji
za jeho čas, cenné rady a připomínky. Též děkuji za jazykovou korekturu
Mgr. Vlastě Humlové a Pavle Engel. Mé poděkování také patří svým rodičům za
jejich velikou podporu, porozumění a lásku.

Obsah

Úvod.....	6
1. Charakteristika základních pojmů.....	9
1.1 Pedagogika	9
1.2 Prožitek a zážitek.....	9
1.3 Zkušenost	11
1.4 Potřeby	12
2. Pedagogika zážitku jako přístup	13
2.1 Obsah zážitkového přístupu	15
2.2 Principy prožitkové pedagogiky.....	17
3. Bezpečnost.....	22
3.1 Psychická bezpečnost	24
3.2 Bezpečnostní standardy	26
3.3 Psychicky náročné hry	31
3.4 Nebezpečí manipulace	35
4. Období adolescence a psychická odolnost tohoto věku	38
4.1 Riziková osobnost	42
5. Krizová intervence	52
5.1 Krize probíhající na zážitkovém kurzu.....	54
5.2 Krize zrání v adolescentním období	60
6. Shrnutí problematiky	67
6.1 Shrnutí pojmů.....	67
6.2 Vytyčení bodů v zážitkovém přístupu	68
6.3 Obsah psychické bezpečnosti	68
6.3.1 Rizika hrozící ze strany instruktorů	69

6.4. Psychická odolnost adolescentů	72
6.4.1 Míra psychického bezpečí	73
6.4.2 Psychická rizika hrozící mladým lidem na kurzu.....	75
6.5 Pomoc v krizi vedena intervencí	75
6.5.1 Přítomnost krizového intervenanta či psychologa na kurzu.....	76
6.5.2 Psychohra jako spouštěč onemocnění	77
7. Cíle a jejich naplnění	78
Závěr.....	81
Seznam citované literatury	84

Úvod

Zážitková pedagogika si dosud nezískala v českém prostředí samostatné místo v systematické struktuře pedagogického oboru. Stále tedy hledá své zařazení. Pedagogika zážitku je v našem prostředí intenzivně rozvíjena od roku 1977, prostřednictvím Prázdninové školy Lipnice. Tato vzdělávací nezisková organizace se zaměřením na pedagogiku zážitku vznikla jako experiment a dodnes jsou zde uplatňovány prvky zážitkové pedagogiky, které se zrodily právě zde, a které dosud nebyly v zahraničí odzkoušeny. My v práci zmiňujeme především tuto organizaci. Ne snad proto, že by v našem českém prostředí nebyly jiné, ale všechny většinou vycházejí¹ metodicky i člensky právě z neziskové organizace Prázdninové školy Lipnice.

Základem pedagogiky zážitku je podle Pelánka² účastník a jeho vlastní aktivita. Prostřednictvím zážitkové hry účastník získává zážitky. Pokud člověk zapojí veškerou svou sílu a energii, je zážitek o to intenzivnější, zapamatovatelnější a využitelnější pro účastníkův běžný život. Zážitkem může být okamžik plného nasazení, skupinový zážitek či sebereflexe, které osobnost účastníka mohou, posunou k dalšímu vlastnímu seberozvoji.

Zážitkovou pedagogikou se v této práci zabýváme na základě vlastní zkušenosti s prožitou psychicky náročnou hrou na zážitkovém kurzu. Psychická náročnost hry se odrazila v prožívání zátěžové osobní situace, která se udála těsně před zážitkovým kurzem. Proto je téma práce zaměřeno na psychické prožívání účastníků kurzu, bezpečnost, kterou mohou ošetřit instruktoři jako organizátoři kurzu, a také na poskytnutí pomoci v zátěžové situaci. Celkový pohled na psychickou bezpečnost a zážitkovou pedagogiku zaujímáme pouze z hlediska českého prostředí. Činíme tak záměrně proto, abychom důkladněji toto téma obsáhli a zbytečně se nepouštěli do porovnávání psychické bezpečnosti v zahraničí, když v našem prostředí není tato problematika hlouběji popsána a empiricky prozkoumána.

¹ DOHNALOVÁ, K. *Gymnasion Live*. *Gymnasion*, 2004, č. 1, s. 51-54.

² PELÁNEK, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*, s. 21.

V diplomové práci se zaměřujeme na problematiku psychické bezpečnosti v zážitkové pedagogice, s ohledem na konkrétní věkové období adolescence. Práce je strukturována od obecnějšího pohledu na zážitkovou pedagogiku, ve kterém již počítáme s tím, že čtenář má o tématu zážitkové pedagogiky určité povědomí, a proto se zde detailně nezabýváme prvky zážitkové pedagogiky. Detailně se zaměřujeme až na problematiku bezpečnosti na zážitkových kurzech. Bezpečnost dělíme na fyzickou, na kterou pouze upozorňujeme v několika větech, protože této problematice se věnují jiné práce. A bezpečnost psychickou, na kterou zaměřujeme celou naši práci.

V textu nerozpracováváme strukturu kurzu, dramaturgii, téma hry, ani se nevěnujeme zařazení různých druhů her do programu kurzu. Věnujeme se pouze tématu pomoci účastníkovi, který se ocitl v tíživé, neúnosné, psychiky náročné situaci, kterou nedokáže řešit vlastními silami, a která se projevila právě na zážitkovém kurzu. Rizikovým faktorem v zážitkovém prostředí může být pro účastníka cokoli. My se soustředíme na rizika, která hrozí účastníkům, na zážitkových kurzech, v období adolescence. Zaměříme se na témata spojená s krizí zrání v tomto věkovém období, seznámíme se s vyrovnávacími procesy a technikami, představíme si hry s psychologickou tematikou a jejich úskalí. Uvedeme si situace, které mohou vést k psychické nepohodě, či k duševní poruše i u zdravého jedince.

Ve středu našeho zájmu se dále nachází krizová intervence, tedy poskytnutí pomoci instruktora směrem k účastníkovi, který se ocitl na kurzu díky svému psychickému stavu v nepohodě. Uvádíme, jaké druhy pomoci může instruktor vyškolený v krizové intervenci nejčastěji poskytnout, ale také balancujeme nad názorem, zdali by měl být přítomen na zážitkovém kurzu i instruktor proškolený v krizové intervenci nebo psychoterapii, či přímo psycholog. Na tuto skutečnost se nám dostane dvojí odpovědi v závěru práce od dvou významných odborníků, zabývajících se zážitkovou pedagogikou na teoretické i praktické úrovni.

Předtím, než se čtenář dostane k samotnému textu práce, uvedeme zde ještě cíle, které by měla diplomová práce naplňovat. Tím hlavním je zmapovat psychickou bezpečnost v zážitkové pedagogice aplikovanou na účastníky v období adolescence. Jedním z dílčích cílů je obsáhnout téma psychické bezpečnosti a poukázat na názory odborníků, kteří se zabývají zážitkovou pedagogikou v České republice. A dále se chceme zaměřit na prevenci a pomoc účastníkovi, který se nachází v psychicky náročné či krizové situaci, v rámci zážitkové pedagogiky. Tyto cíle a jejich naplnění, jsou uvedeny na úplném konci diplomové práce.

Bohužel neexistuje studie, která by nám umožnila udělat si objektivní představu o psychických rizicích v zážitkové pedagogice v našem prostředí. V posuzování psychické bezpečnosti zážitkové pedagogiky můžeme vycházet z práce s reflexí, vlastní zkušenosti, poznatků instruktorů i odborníků, kteří se s riziky setkávají ve své praxi a také z literatury zabývající se tématem krizové intervence, která lze aplikovat i do zážitkové pedagogiky.

1. Charakteristika základních pojmů

Na začátku si definujeme pojmy, kterými se v dalším textu budeme zabývat, abychom porozuměli obsahu této práce. Uvedení a vysvětlení pojmů ihned na začátku nám zaručí, že budeme srozuměni s významem a hloubkou používaných slov. Na význam pojmů se budeme dívat jak z pohledu pedagogiky, tak psychologie. Nahlédneme na vztah prožitku, zážitku a zkušenosti. Dotkneme se také Maslowovi pyramidy potřeb.

1.1 Pedagogika

Význam slova pedagogika pochází z řeckého „paidagógos“. Pokud chceme doslovný překlad, rozdělíme jej na slova dvě, „pais“ znamená „hoch“ a „agó“ „vedu“. Tedy průvodce „paidagógos“ byl vzdělaný otrok, který vychovával svobodné chlapce a doprovázel je až do dospělosti. Časem se tento pojem změnil. V dnešním slova smyslu bývá pedagogika charakterizována jako „*věda a výzkum zabývající se vzděláním a výchovou v nejrůznějších sférách života společnosti*“.³ Je to nauka, jejímž předmětem jsou výchovné jevy. Výchova se definuje jako záměrné a cílevědomé působení na člověka, s cílem ovlivnit jej, či dosáhnout změn v různých složkách osobnosti, v obecném slova smyslu. Cíl výchovy bývá popisován jako snaha o dosažení pozitivních změn ve vývoji osobnosti. Pedagogika jako věda zahrnuje pedagogické disciplíny, které jsou jí podřízeny. Bohužel dosud mezi ně nebyla v našich kruzích zařazena pedagogika zážitku. Ta se v současné době vymezuje.

1.2 Prožitek a zážitek

Velice důležitým a nezbytným pojmem je pro nás prožitek. Autentický prožitek je jedním ze základů psychiky. Můžeme jej chápat z pohledu psychologie jako citově zabarvené vnímání aktuálního, někdy i dramaticky se odehrávajícího

³ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s. 160.

životního okamžiku.⁴ Vždy je to však pouze náš osobní prožitek, který není identický s žádným jiným prožitkem. Náhle přichází poznání, které se váže na naše zhodnocení okolní skutečnosti, které právě prožíváme. Souhlasíme s názorem, že prožitek je charakteristický svou bezprostředností, je závislý právě na zvláštěnostech člověka, který jej prožívá.⁵ Prožitek většinou odlišujeme od času běžného dne a znamená pro prožívajícího něco nevšedního. Ovšem slovem prožívání myslíme psychický jev, který je charakteristický uvědomovaným duševním obsahem, který je příliš individuální a těžko sdělitelný.⁶

*„Emoční prožitek je postaven na citovém zážitku, v němž událost vyvolává autonomní aktivaci a kognitivní hodnocení, která vedou k vnímané aktivaci a emočnímu přesvědčení, z čehož se poté skládá výsledná emoce. Emoční výraz a jeho vnímání můžeme chápat jako určitý druh výrazové zpětné vazby“.*⁷ Pokud tedy zažijeme určitou skutečnost prostřednictvím citů, probudí se v nás aktivita a hodnotíme-li ji prostřednictvím vnímání, dojdeme ke konečné námi prožívané emoci. Jakkoli se zdá být tento proces prožitku složitý, je důležité jej pochopit pro naše další zkoumání. Proces zpracování prožitků, neboli zvnitřnění je podnětem, který jsme si v reflexi, review či v cílené zpětné vazbě zpracovali a uchovali si jej, a který se tak stává zážitkem. V předešlé větě jsme použili několik slov vztahujících se k zpracování prožitku (reflexe, revue, cílená zpětná vazby). Každý autor používá jiné pojmenování, vždy se však má na mysli cílené poohlédnutí se, zamyšlení a vyjádření se nad prožitkem, který již proběhl.

Zakladatel „prožitkové terapie“ K. Hahn vycházel z přesvědčení, že lidé potřebují silné prožitky. Terapie prožitkem byla zacílena na výchovu, ale především měla zprostředkovávat reálné zážitky všem skupinám účastníků kurzů v přesvědčení, že jim v budoucnu může pomoci překonat kritické životní situace.⁸

⁴ Srov.: HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*, s. 461.

⁵ Srov.: NEUMAN, J., a kol. *Překážkové dráhy, lezecké stěny a výchova prožitkem*, s. 34.

⁶ Srov.: HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*, s. 461.

⁷ Tamtéž,

⁸ Srov.: NEUMAN, J., a kol. *Překážkové dráhy, lezecké stěny a výchova prožitkem*, s. 37.

Zážitky provází každého člověka po celý jeho život a tedy i obohacují jeho duševní stránku. Zážitkem zde myslíme, z pohledu psychologie, každý duševní jev, který jedinec vnímá a prožívá. Tedy vnímání, myšlení, představivost; jakožto vnitřní, subjektivní citově provázaný, zdroj osobní zkušenosti⁹. Zážitek lze charakterizovat jako spojovací článek mezi prožíváním a zkušeností. Je jakýmsi „momentálním úsekem prožívání“,¹⁰ jak o tom píše P. Hudlička. Zážitek popisuje jako smysluplný celek, který se vyděluje v naší mysli a projevuje se ve verbálním sdělování další osobě. Zážitkem je zde myšlena část naší minulosti, kdy jsme byli ve spojení s naším prožíváním, a tudíž se propojovaly všechny roviny psyché.

Zážitek je konečný stav prožité, pomocí druhé osoby uvědomělé a zevnitřně skutečnosti, ze kterého v našem dalším životě čerpáme. Tento duševní jev však není stálý a může se z našeho vědomí, pokud není posilován, vytratit.

1.3 Zkušenost

„Diference mezi pojmy prožitek a zážitek, není v obecné češtině nijak pociťována“,¹¹ jak uvádí I. Jirásek. Rozlišení je pouze ve vztahu ke zkušenosti. Pojďme se tedy podívat na pojem zkušenost. Zkušenost můžeme charakterizovat jako poznání, které přichází z vnějšího prostředí, prostřednictvím pozorování, pokusů a činností, které konáme.¹² S poznáním se setkáváme již od narození a je prvním i důležitým zdrojem našeho vědění o světě, které získáváme pomocí praktické činnosti. Pomocí zkušenosti nabýváme jistoty, důvěřujeme druhým, nebo naopak jsme obezřetní při interakci s neznámými lidmi. Zkušenost je přímo vázána na proces výchovy a vzdělání, ale i učení.

Pokud budeme hledat jazykovou rozdílnost zmíněných pojmů v anglickém jazyce, zjistíme, že vůbec nelze vystihnout. Jazykový výraz „experience“

⁹ Srov.: HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*, s. 701.

¹⁰ HUDLIČKA, P. *Prožívání - Zkušenost - Životní svět: aneb O cestách do světa na zkušenou*, s. 70-75.

¹¹ JIRÁSEK, I. Vymezení pojmu zážitková pedagogika. *Gymnasion*, 2004, č. 1, s. 6-15.

¹² Srov.: HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*, s. 703.

se používá pro prožitek, zážitek i zkušenost pravděpodobně z důvodu vnímání zkušenosti jako paměti uchovaného prožitku.

Jan Neuman v jednom ze svých názorů na zážitkovou pedagogiku poukazuje na „Association for Experiential Education“. Jedná se o asociaci, která vznikla v roce 1977 v USA. Konkrétně se nám zde jedná o definování názvu „Experiential Education“. Výraz „Experience“ lze překládat jako zkušenost, životní zkušenost, zážitek i pocit. Pojem „Education“ může mít několik významů, tedy může se jednat o proces výchovy, vzdělání i pedagogiku. Zde se přidržíme překladu „Experience“ ve vztahu k výchově jako zkušenosti.¹³ Na tomto příkladu vidíme, že nejen v českých kruzích je nesnadné zaujmout jednotné pojmové stanovisko. V americké asociaci se tímto defilováním zabývali dlouhodobě: *„Zkušenostní výchova (Experiential education) je proces, během něhož si „učící se“ (pojem zahrnuje všechny role, ve kterých se může účastník studijních programů a kurzů vyskytnout – žák, student, cvičenec, klient) vytváří znalosti, dovednosti a hodnoty pomocí přímé zkušenosti“*.¹⁴

1.4 Potřeby

Potřeby jsou stavem, kdy je porušena vnitřní rovnováha, kdy člověku něco chybí či přebývá. Systém potřeb se ve vývoji lidstva podstatně nemění. Potřebou je aktivován pud, který zahájí činnost k naplnění této potřeby. Potřeby jsou určeny životní nutností člověka. Dlouhodobé nenaplnění potřeb vede k nepříznivému fyzickému i psychickému pocitu pohody. Potřeby jsou úzce svázány s motivací. Pokud lidé mají určitou potřebu, jsou přímo motivováni k činnosti, která vede k uspokojení konkrétní potřeby. Pokud nejsou základní biologické potřeby (jídla, pití, spánku, potřeby vylučovací a sexuální) uspokojeny, lidé strádají, nejsou schopni vykonávat jakoukoli jinou činnost, soustředit se na ni, prožít ji, převzít nové zkušenosti, či se z nich učit. Nad základními potřebami jsou v pyramidě, potřeby bezpečí a jistoty, které je také potřeba zohlednit při zážitkově-

¹³ Srov.: NEUMAN, J. Pohledy do světa. *Gymnasion*, 2004, č. 1, s. 44.

¹⁴ Tamtéž,

pedagogickém kurzu. Dále se zde nachází potřeba lásky a sounáležitosti, výše je potřeba úcty a uznání a na vrcholu pyramidy nalezneme potřebu sebeaktualizace a sebeuskutečnění. Pro doplnění v příloze uvádíme Maslowu pyramidu potřeb.¹⁵ Pyramida má tedy podstatné důsledky pro pedagogiku zážitku, a mělo by s nimi být při sestavování a realizaci programu počítáno¹⁶.

2. Pedagogika zážitku jako přístup

Obsah druhé kapitoly nás uvede do tématu zážitkové pedagogiky, do metody Outward Bound a seznámí nás s Institutem für Erlebnispädagogik e. V. an der Universität Lüneberg. Abychom měli přehled o nejdůležitějších zahraničních organizacích, zabývajících se zážitkovou pedagogikou. V další části kapitoly už se práce zaměří pouze na české prostředí a na problematiku výkladu, kterou se zabývají čeští autoři v odborných kruzích. Záměrně zde neuvádíme přehledy jednotlivých přístupů zážitkové pedagogiky ve světě, protože pro naši práci nejsou podstatné.

V další části kapitoly jsou zmíněny cíle a principy pedagogiky zážitku. A také je zde nastíněn vztah výchovy a manipulace, na kterou budeme poté navazovat v závěrečné části práce.

Pokud se chceme zabývat zážitkovou pedagogikou, nejprve se musíme seznámit s jejími počátky. Ty nalezneme ve Velké Británii v 2. polovině 20. století u Kurta Hahna a Lawrence Holta. Jedná se o první školu Outward Bound. Dnes je toto hnutí díky původní ideové myšlence: „*Člověk dokáže více, než si myslí!*“ a „*Jen málokdo si uvědomuje, čeho všeho je možné dosáhnout prostřednictvím týmové spolupráce,*“ nejznámějším označením zážitkových výchovných a vzdělávacích programů na světě. Programy jsou zaměřené na

¹⁵ Příloha I.

¹⁶ Srov.: PELÁNEK, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*, s.25-26.

posilování psychické odolnosti, pružnosti v sociálních vztazích a schopnosti spolupráce.

Outward Bound je v překladu výchova prožitkem. Tato metoda je založena na autentickém prožitku (o kterém jsme se zde již zmiňovali na začátku), a na zkušenosti „na vlastní kůži“. Účastníci jsou stavěni do různých problémových přirozených nebo modelových situací. Jde zde o náročné výzvy, emotivně zabarvenou atmosféru, spolupráci a princip hry. Nejčastějšími programy jsou aktivity v přírodě (náročná turistika v horách, buši, savaně, atd.). Outward Bound vyvinul lanové překážkové dráhy, inspirované ráhnovím. Aktivita je pouze prostředkem, následná řízená debata nad výsledky i chováním skupiny podporuje proces sebepoznání i poznání navzájem. Metoda pomáhá převést konkrétní zážitek do zobecněné roviny zkušenosti.¹⁷ Outward Bound pracuje i s bezpečnostními pravidly. Na mezinárodní kancelář byla delegována pravomoc provádět podrobný audit kvality a bezpečnosti programů. V kapitole Bezpečnost, se budeme podrobněji zabývat bezpečnostními standardy, které vycházejí právě z Outward Bound.

Institut für Erlebnispädagogik e. V. an der Universität Lüneberg je významný německý institut zabývající se zážitkovou pedagogikou. Institut úzce spolupracuje s časopisem Zeitschrift für Erlebnispädagogik. Prof. J. Ziegenspeck založil tuto organizaci roku 1990, která se cíleně zabývala pedagogikou využívající prožitky a zkušenost. Zážitková pedagogika je v Německu považována za alternativu a doplněk k etablovaným výchovným a vzdělávacím směrům. Zabývá se pedagogicko-psychologickými procesy. Do ediční řady „Základy moderní zážitkové pedagogiky“, patří studie o teoretických a praktických úvahách, metodách a instrumentech empirického výzkumu v zážitkové pedagogice, rozbor možností a hranic prožitkově a akčně orientovaného zkušenostního učení.

Když se podíváme na zážitkovou pedagogiku v českém prostředí zjistíme, že si dosud nezískala místo v systému pedagogiky jako vědy. Je o ní však publikováno

¹⁷ Srov.: SVATOŠ, V. Outward Bound International. *Gymnasium*, 2004, č. 1, s. 47-49.

v odborné literatuře a vznikl i časopis, věnující se zážitkové pedagogice, s názvem Gymnasion. Někteří naši autoři ji nazývají metodou pedagogiky volného času, jiní ji vidí jako samostatný obor pedagogiky. Ivo Jirásek mluví o pedagogice zážitku jako o pedagogickém směru, ve kterém je prvotní samotná zkušenost. Zkušenost je podmíněna vlastním prožitkem a tento stav je charakteristický „od tichého rozjímání přes aktivní tvořivost až k pohybu na hranici osobního maxima, a to včetně pocitu rizika a nebezpečí“.¹⁸ Pro naše prostředí zážitkové pedagogiky je charakteristická dramaturgie, o které pojednáme níže. V českém prostředí se pedagogika zážitku dostala do povědomí veřejnosti díky Prázdňinové škole Lipnice¹⁹. V dnešní době slaví tato organizace 33. let svého působení a také dosud zaštiťovala již zmíněný časopis Gymnasion. V současné době je vydavatelem Gymnasion, o. p. s. Olomouc.

Zážitková pedagogika nás vyzívá k plnému soustředění se na přítomnou chvíli, prostřednictvím hry, emocionální i racionální aktivity, výzvy. Umožňuje nám v porovnání s jinými lidmi, se sebou samým i s okolím, uvědomovat si sebe, svou existenci. Jsme schopni uchopit svůj zážitek a něco z něj využít ve svém životě. Zážitková pedagogika je v protikladu ke konzumnímu a komerčnímu způsobu života. Je tak specifická, že se odděluje od volnočasových aktivit, které využívají „prožitkovou aktualizaci“. V tomto smyslu se jedná například o stupňování extrémních prožitků zábavních a cestovních kancelářů. Průmysl, který se zaměřuje na konzumní chápání a trávení volného času.²⁰

2.1 Obsah zážitkového přístupu

Nejčastější možností jak realizovat tento zážitkový přístup, je prostřednictvím zážitkového kurzu. Celá zážitková pedagogika je postavena na několika bodech, bez kterých se neobejdeme ani po stránce teoretické, ani po stránce praktické.

¹⁸ JIRÁSEK, I. Vymezení pojmu zážitková pedagogika. *Gymnasion*, 2004, č. 1, s. 13-15.

¹⁹ O Prázdňinové škole Lipnice více In: HRKAL J., HANUŠ, R. *Zlatý fond her II*.

Praha: Portál, 1998.

²⁰ Tamtéž,

Jedná se o cíle a metodologické principy zážitkových kurzů. Cíl je všeobecně vnímán jako ucelená představa, ideál předpokládaných a žádoucích jevů. Můžeme je dělit do několika skupin: cíle kurikulární, skupinové, individuální. Cíle zážitkových kurzů definujeme velmi volně, se záměrem na osobní růst každého jedince i skupiny. Dražanská vnímá pedagogické cíle zážitkových kurzů, v umění „dovést účastníky od vlastního prožitku z aktivit skrze reflexi k pedagogickým cílům tak, abychom jejich vlastní prožitou zkušenost nepopírali a nepřekrucovali k vlastním předem definovaným představám a závěrům“.²¹

Zážitkové kurzy jsou postaveny na metodologických principech, jejichž cílem je vytvořit příležitosti:²²

1. Dynamické zážitky
2. Zpětná vazba
3. Zažít výhru i prohru
4. Experimentovat
5. Poznávat sociální různorodosti
6. Rozšiřovat komfortní zónu
7. Prozkoumat hranice vlastních schopností a dovedností

Dalším bodem v našem pojednání je reflexe, neboli review. Někteří autoři mluví také o zpětném hodnocení či vazbě.²³ Zde nám však všechny tyto pojmy bude zastřešovat pojem reflexe. V zážitkové pedagogice se vyskytuje v mnoha formách. Mohou to být chvíle „o samotě“, psaní deníků, verbální skupinová

²¹ DRAHANSKÁ, P. *Mekka. Metodický kurz zážitkové pedagogiky*. [pracovní materiály metodického kurzu PŠL], s. neuvedeno.

²² Převzato z: FRANC, D., ZOUNKOVÁ, D., MARTIN, A., *Učení zážitkem a hrou*. Praktická příručka instruktora, s. 27.

²³ Srov.: NEUMAN, J. a kol. *Překážkové dráhy, lezecké stěny a výchova prožitkem*, s. 53-58.

či párová forma reflexe. Důležité je, že se vždy jedná o cílenou formu rozboru proběhlé akce. „*Reflexe zážitku si klade za cíl propojit jeho osobní, sociální a environmentální dimenzi*“.²⁴ Reflexe tedy představuje, jak uvádí Kirchner,²⁵ řízený proces, který hodnotí již proběhlou aktivitu a využívá informací skrz zpětnou vazbu. Reflexe napomáhá účastníkům zážitkového kurzu k tomu, aby si prostřednictvím zážitku odnesli co nejvíce ve vztahu k sebepoznání a poznání ostatních, ale také napomáhá vyřešit negativní důsledky jednání v předešlém programu. V Prázdninové škole Lipnice se reflexe neprovádí vždy a po každé aktivitě. Reflexe se využívají po náročnější psychické či fyzické hře. Po klasických či seznamovacích hrách, se reflexe nevyužívá.

Kirchner píše, že reflexe odlišuje aktivity, které vedou k výchovnému charakteru od aktivit, které mají „rekreační zaměření“. Reflexe je jakousi prevencí psychické bezpečnosti na zážitkových kurzech. O tom, se však zmíníme níže v návaznosti na psychickou bezpečnost účastníků kurzu. V této souvislosti zde ještě zmíníme názor Kirchnera, který tvrdí, že „*reflexe se musí provádět s odstupem, jelikož až s odstupem se dokážeme na aktivitu podívat nezaujatým pohledem, který již tak bezprostředně není ovlivněn emocemi v průběhu akce*“.²⁶ My se domníváme, že časové zařazení reflexe by mělo spíše odpovídat záměrům instruktorů a potřebám konkrétní prožité situace účastníků.

2.2 Principy prožitkové pedagogiky

Zážitková pedagogika²⁷ vychází ze čtyř základních principů a metody, které jsou v povědomí odborné veřejnosti. Jedná se o tyto principy:

1. Kolbův cyklus

²⁴ FRANC, D., ZOUNKOVÁ, D., MARTIN, A., *Učení zážitkem a hrou*. Praktická příručka instruktora, s. 28.

²⁵ Srov.: KIRCHNER, J.. *Psychologie prožitku a dobrodružství pro pedagogiku a psychoterapii*, s. 107-112.

²⁶ Tamtéž,

²⁷ Autor D. Franc a kol., uvádějí ve své knize pojem prožitková pedagogika. Jedná se o název totožný s názvem pedagogiky zážitku.

2. Flow, plynutí
3. Princip dobrovolnosti
4. Komfortní zóna
5. Metoda dramaturgie

Nejznámějším východiskem cyklu učení prožitkem, tedy **Kolbův cyklus** je teorie, podle které se lidé nejlépe učí z vlastní zkušenosti. Musí se však jednat o zkušenosti, které nejsou destruktivního rázu a je jím tedy zpětně dobře porozuměno. D. Kolb navrhl v 80. letech 20. století schéma učení, které vycházelo z bezpečně prožitých zkušeností, které i přesto znamenaly výzvu. Kolb navrhl schéma fází prožitého učení: zkušenost – kritická reflexe, ohlédnutí – abstraktní zobecnění, zhodnocení – aktivní experimentování.²⁸ Cyklus je postaven na konkrétní zkušenosti, ze které je možné se poučit. Nutné však je ji správně pochopit. Ať kladná či záporná zkušenost je nejprve reflektována. Hodnotí se průběh aktivity a je hledána souvislost mezi aktivitou, účastníkem a zkušeností. V poslední fázi je formulován závěr, který může být základem pro novou zkušenost. Cyklus učení prožitkem má i své kritické aspekty, na které zde pouze odkážeme.²⁹

Na pomezí pedagogiky a psychologie stojí teorie optimálního prožívání založená na plynutí **flow**, kterou formuloval M. Csikszentmihalyi. Tato teorie se přímo dotýká zážitkové pedagogiky. Ve stavu „plynutí“ je člověk natolik vtažen do vykonávané činnosti, že je pro něj v tu danou chvíli maximálně důležitá. Jedná se zde o bezprostřední prožívání dané skutečnosti. Flow³⁰ neboli plynutí, je dalším principem zážitkové pedagogiky. Flow je postaven na podmínce zaujetí pro hru, neboli ponoření se do fiktivní situace, ve které je pozměněno subjektivní vnímání

²⁸ Příloha II.

²⁹ Srov.: ČINČERA, J. *Práce s hrou pro profesionály*, s. 16.

³⁰ Srov.: KIRCHNER, J. *Psychologie prožitku a dobrodružství pro pedagogiku a psychoterapii*, s. 60 – 69.

času, emoce i interakční jednání účastníků. Princip flow se objevuje v situaci, kdy naše dovednosti a výzvy balancují na podobné úrovni, avšak nad kritickým prahem vnímání. Pokud disponujeme vyššími dovednostmi, než jsou v aktivitě požadované, dostavuje se u nás nuda. Pokud je tomu však naopak, tedy naše dovednosti nestačí obsáhnout tuto výzvu, objevuje se strach.³¹ S principem flow tedy pracují instruktoři zážitkových kurzů, v přípravě a uvedení programů, které mají za úkol vtáhnout účastníky do aktivit a nabídnou jim tak bezprostřední prožívání konkrétní hry.

Princip dobrovolnosti je podmínkou pro fungování cyklu učení prožitkem, stejně jako princip flow³² a komfortní zóna. Dobrovolnost je založena na nenucení účastníků, proti jejich vůli, k nějaké aktivitě. Současně jsou však účastníci odpovědní za přijímané fyzicky i psychicky akceptovatelné výzvy. Budeme zde jmenovat tři hlavní zásady principu dobrovolnosti podle Činčery:

1. Účastníci jsou schopni si stanovit ve vztahu k nabízené výzvě vlastní cíle.
2. Účastníci mají možnost rozhodnout se, co a jak si chtějí vyzkoušet. Je respektována jakákoli míra vžití se do svěřené role.
3. Účastníkům jsou poskytnuty informace, podle kterých se rozhodují, v jaké míře se aktivity zúčastní.

Komfortní zóna je podmíněna volbou našich individuálních a adekvátních výzev. Komfortní zónou nazýváme prostor, který máme dobře zmapovaný, ve kterém reagujeme naučenými ověřenými postupy. Je to prostor, ve kterém se cítíme dobře a zároveň bezpečně. Tato zóna však neumožňuje osobní rozvoj. Překročení této bezpečné zóny, se může jevit jako hrozba, kterou nemusíme být schopni zvládnout. Neúspěch totiž může zapříčinit zmenšení vlastní komfortní zóny, a tudíž snížit i důvěru ve vlastní dovednosti. Naopak zvládnutí a úspěch

³¹ Srov.: KIRCHNER, J. *Psychologie prožitku a dobrodružství pro pedagogiku a psychoterapii*, s. 17

³² Srov.: HANUŠ, R.; CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*, s. 82-90.

v činnosti za hranicí komfortní zóny, způsobí posílení sebevědomí a posune hranici této zóny.³³

Každý jedinec má širší osobní komfortní zóny jinou. Záleží na osobnostních charakteristikách a míře zkušeností.

Rozšiřování komfortní zóny účastníků je jeden z cílů zážitkové pedagogiky. Při vykročení na hranice komfortu získává dotyčná osoba nové zkušenosti a poznatky. Důležitým přínosem může být sebepotvrzení či sebejistota. Vykročení z bezpečné zóny je výzvou a zároveň rizikem, krokem do neznáma. Je možné, že účastník kurzu překročí oblast rozvoje a dostane se za hranici osobních možností. Situaci, ve které se nachází, nedokáže řešit a dostává se tak do rizikové situace, kdy je ohroženo jeho bezpečí. Může se však stát, že „*situaci zvládneme, ale pocity, které při tom prožíváme, jsou tak nepříjemné, že je znovu zažít nechceme*“.³⁴ Tento princip nelze obecně vztáhnout na určitý charakterový znak osobnosti. Je individuální záležitostí každého jedince, jeho prožívání a vnímání. Komfortní zóna se u každého vyvíjí v čase, jak o tom píše Lebeda. Zcela zásadní je zde princip přenosu zkušeností.³⁵ To znamená, že pokud si účastník potvrdí v určité oblasti, že zvládne mnohem více, než se domníval, je sebevědomější i v jiných oblastech. Což vede k dalšímu z cílů zážitkové pedagogiky, tedy propojení nového zážitku a zkušenosti, a také využití, přenesení nově nabyté zkušenosti do jiné oblasti či běžného života.

Dalším důležitým prvkem je **dramaturgie**, o které jsme se zmínili již výše. Je to metoda, která se používá při přípravě kurzů. Metoda „*jak vybírat jednotlivé programy a sestavovat je do vyšších tematických celků (programových celků s cílem dosáhnout ve vymezeném čase kurzu či akce co největšího účinku a efektu*“.³⁶ Dramaturgie je v našem prostředí vnímána jako nenahraditelná část

³³ Více: ČINČERA, J. *Práce s hrou pro profesionály*, s. 17; dále: LEBEDA, P. Teorie komfortní zóny. *Gymnasion*, 2006, č. 5, s. 146; dále: POKORNÝ, A. Účastníci zájezdu: Za hranice komfortní zóny. *Gymnasion*, 2006, č. 6, s. 111.

³⁴ LEBEDA, P. Teorie komfortní zóny. *Gymnasion*, 2006, č. 5, s. 146.

³⁵ Tamtéž,

³⁶ GREGOR, J., PAULUSOVÁ, Z. Smysl a význam dramaturgie při přípravě akcí zážitkové pedagogiky. *Gymnasion*, 2004, č. 1, s. 85.

zážitkové práce a procesu vzdělávání. Dramaturgii charakterizujeme jako hledání témat a práce s nimi, způsob jak uspořádat aktivity a hry do celku. Jedná se o jakousi myšlenku, která se line celým kurzem. „Pro metodu PŠL je dramaturgie souborem principů a zásad, podle nichž jsou jednotlivé programy cíleně vybírány a seskupovány do větších celků ve vymezeném čase kurzu s cílem dosáhnout maximálního příslušného účinku“.³⁷ Práce s touto metodou předpokládá, že instruktoři jsou schopni zpracovat aktuální témata, vztahující se k dané věkové skupině. Najít vhodnou formu, jak téma účastníkům podat. Promyšlený scénář rozvíjí a využívá různé možnosti pro ucelený a mnohostranný rozvoj osobnosti jedinců, kteří se kurzu účastní. Dramaturgie nabízí účastníkům výstup z komfortní zóny a přibližování se stresové zátěži. Míra bezpečí a zdánlivého ohrožení je však zcela v režii zkušených instruktorů. Zdánlivé nebezpečí je vyvoláváno záměrně a plánovaně, pod dohledem instruktorů, kteří případné reálné riziko eliminují.

Důležitým prvkem je zde dramaturgická vlna, která je založena na střídání činností a jejich náročnosti ve scénáři. Klidové, relaxační aktivity jsou zde střídány pohybově či emočně silnými činnostmi. Začátek, úvod kurzu je spíše zaměřen na seznamování a „lámání ledu“, tedy uvolnění atmosféry, získání důvěry a poznání se navzájem. Po částečném poznání účastníků instruktoři upravují navržený scénář, určují tempo a výši náročnosti kurzu. Popřípadě se mohou zavést normy skupinového soužití.

Ve scénáři se také vyznačují vrcholy kurzu. Jedná se o jakési dominanty kurzu. Jejich počet je závislý na zvolené délce a náročnosti. Tyto vrcholy přímo souvisejí s psychickou náročností, kladenou na účastníky. Například psychicky náročná hra se umísťuje do druhé třetiny kurzu, tedy v době, kdy se skupina již více zná a zároveň zbývá dostatek času, aby účastník mohl psychicky zpracovat takovýto typ her.³⁸

³⁷ GREGOR, J., PAULUSOVÁ, Z. Smysl a význam dramaturgie při přípravě akcí zážitkové pedagogiky. *Gymnasion*, 2004, č. 1, s. 88.

³⁸ Srov.: HOLEC, O., a kol. *Instruktorový slabikář*, s. 37-48.

Poslední důležitou částí v dramaturgickém scénáři je vygradování a závěr, jinými slovy zakončení kurzu. Instruktoři zde uzavírají celkovou myšlenkovou linii akce. Účastníci by tedy měli odjíždět z kurzu, s převážně kladnými pocity.

3. Bezpečnost

V minulé kapitole jsme se obecně seznámili se zážitkovou pedagogikou. Není naším cílem se více zabírat touto obecnou částí zážitkové pedagogiky, proto dále odkazujeme za literaturu uvedenou v závěru práce. V této kapitole se budeme zabývat pojmem bezpečnost a riziko v zážitkové pedagogice, zejména se zaměříme na psychickou bezpečnost, která navazuje na bezpečnostní standardy v pojetí Profesního sdružení pro zážitkové vzdělávání a pojetí Prázdninové školy Lipnice. V další části kapitoly se dostaneme na možná vnímání psychicky náročných aktivit, kde uvádíme čtyři vybrané psychologicky zaměřené hry.

Na bezpečí klade důraz A. Maslow, ve své teorii hierarchie potřeb. Jedná se o potřebu bezpečí, tato potřeba se začíná naplňovat ve chvíli, kdy jsou uspokojeny fyziologické potřeby. K pocitům jistoty a bezpečí je v protikladu pocit ohrožení, který vyvolává nebezpečí. Pokud nemají účastníci naplněny potřeby bezpečí a jistoty, nemohou danou aktivitu vykonávat, nebo ji vykonávají pouze omezeně.

Bezpečnost se v zážitkové pedagogice dělí na dvě rovnocenné a stejně důležité oblasti. Jedná se o:

1. fyzickou bezpečnost
2. psychickou bezpečnost

V rámci fyzické bezpečnosti je nutné zajistit ochranné pomůcky. Požadovat od účastníků vyplnění dotazníku, týkající se jejich zdraví. Seznámit účastníky kurzů

s pravidly bezpečnosti a možnými riziky. Na každém kurzu by měl být také přítomen zdravotník. Před fyzicky náročnou aktivitou je možné zařadit protažení svalstva. Vždy je potřebné před uvedením, aktivitu vedoucími vyzkoušet.

S bezpečností souvisí i riziko. Riziko je „*aktivita ohrožující něco, co má pro člověka určitou hodnotu*“.³⁹ Jedná se o nebezpečí, které může nastat, ale liší se od předpokládaného stavu. Riziko je pojem, ke kterému se následně vztahují důsledky činů. Tudíž je důležité při hodnocení rizikovosti vzít v potaz právě důsledky případného neúspěchu. Riziko je jakousi spojkou mezi bezpečností a výzvou. Výzva je podle úvah Lebedy vzrušující prožitek, nový zážitek, setkání s nebezpečím, zapojení se do něčeho pro nás obtížného.⁴⁰ Reakce na výzvu je ovlivněna individuálními rozdíly každého jedince. Velice důležité a nezbytné je mít stanovené cíle a aktivity na kurzu. Od cíle se dále odvíjí jak téma, dramaturgie, jednotlivé aktivity, tak ale i bezpečnost. Obsahy těchto složek se následně mohou upravovat podle uspořádání skupiny účastníků.

Zážitkové aktivity v sobě zahrnují mimo jiné právě určité riziko či nebezpečí. Velká pozornost je věnována především fyzické, neboli tělesné bezpečnosti, o které jsme se již zmínili. Na tu se zaměřují různá školení, například Bezpečnost a ochrana zdraví při práci. Zdravotnické kurzy nabízené Českým červeným křížem, Prázdninovou školou Lipnice (ZDrSEM). Nebo bezpečnostní pravidla nejrůznějších sportovních center. Problematika fyzické bezpečnosti je široce zastoupena i v literatuře.

Prevence rizik v Outward Bound ČR, jak ji popisuje Lebeda, je například obsažena v bezpečnostních pravidlech, která jsou součástí Manuálu instruktora. Pravidla byla sestavena na základě mezinárodních standardů Outward Bound. Jejich smyslem je „*minimalizovat skutečná rizika při zachování subjektivního pocitu náročnosti, dobrodružnosti a originality*“.⁴¹ Instruktoři a lektori procházejí pravidelným vzděláváním a zkouškami v oblasti fyzické i psychické bezpečnosti

³⁹ HARTL, P. *Psychologický slovník*, s. 180.

⁴⁰ Srov.: LEBEDA, P. Výzva a bezpečnost. *Gymnasion*, 2004, č. 1, s. 133.

⁴¹ LEBEDA, P. Prevence rizik v Outward Bound. *Gymnasion*, 2004, č. 1, s. 79.

a prevence na kurzech kreditované MŠMT.⁴² Dále se organizace řídí bezpečnostními standardy Profesního sdružení pro zážitkové vzdělávání.⁴³

3.1 Psychická bezpečnost

Nyní se tedy dostáváme k problematice psychické bezpečnosti v zážitkové pedagogice. Dosud nebyly vypracovány žádné studie ani výzkumy zabývající se psychickými riziky na zážitkových kurzech. I přesto se objevují například kurzy pořádané Prázdninovou školou Lipnice,⁴⁴ které se snaží připravovat instruktory zážitkových kurzů i zájemce z řad veřejnosti, na rizika psychického prožívání účastníků zážitkových akcí. V mnoha publikacích zaměřených na zážitkovou pedagogiku se bohužel vyskytuje jen zmínka či malé množství informací k této problematice. Většina informací k psychické bezpečnosti vychází z krizové intervence, na kterou je zaměřena jedna z kapitol této práce.

Zásadním momentem je v první řadě navázat kladný vztah mezi účastníky a instruktory, založený na důvěře a pocitu bezpečí. Od tohoto vztahu se posléze vyvíjí i míra náročnosti a tempo, které kurzem procházejí. Empatie, neboli schopnost vcítění se do druhé osoby, zde také hraje velkou roli. Je zapotřebí, aby se tato schopnost vyskytovala mezi instruktory a účastníky i mezi účastníky navzájem. Pocit bezpečí je již od počátečního setkání účastníků kurzu s instruktory upevňován určitou mírou jistoty. Tu mohou instruktoři zajistit uvedením účastníků do situace, zajištěním základních biologických potřeb (od pitného a stravovacího režimu po spánek) harmonogramem či režimem dne.

Nyní se podíváme konkrétně na prevenci psychické bezpečnosti, tedy na to, čemu je zapotřebí se věnovat. Velice důležité, jak už jsme uvedli výše, je vyžádat si od účastníků vyplněné zdravotní dotazníky před začátkem kurzu. Tyto

⁴² Outward Bound - Česká cesta *Bezpečnost* [online].

⁴³ Profesní sdružení pro zážitkové vzdělávání *Bezpečnost* [online].

⁴⁴ Prázdninová škola Lipnice pořádá od roku 2007 Psychosemináře. Metodické semináře jsou určeny lidem, kteří pracují se zážitkovou pedagogikou a věnují se tématům s psychologickým potenciálem či se zajímají o psychickou bezpečnost na kurzech.

dotazníky slouží hlavně jako prevence nejen fyzických, ale i psychických poranění. V rámci psychické bezpečnosti je to zejména informace, týkající se duševního stavu účastníka, psychiatrická hospitalizace či medikamenty tohoto typu, uvedení závažných životních událostí, krizí, fobií. Převážně se jedná o skutečnosti, které proběhly během posledního roku. Už před kurzem mohou instruktoři zabránit nejrůznějším nebezpečím díky dotazníku, protože díky informacím dokáží rozpoznat, zdali je program pro účastníka vhodný vzhledem k jeho osobnosti či stavu a nemůže mu uškodit. Hyt'ha⁴⁵ poukazuje právě na důležitost vyplněných zdravotních dotazníků, které jsou zdrojem mnoha důležitých informací z hlediska psychického stavu účastníků.

Názory na to, zdali má být přítomen na kurzu psycholog, se různí. Například kolektiv autorů Instruktoři Brno mluví o nebezpečnosti některých her, které mohou vést k psychické újmě, a která nemusí být hned rozpoznána. Zvládnutí takového rizika si vyžaduje odbornou pomoc psychologa. Proto, pokud si instruktoři nejsou jisti, raději by se do takovýchto her neměli pouštět.⁴⁶ Na druhou stranu organizace Prázdninová škola Lipnice⁴⁷ doporučuje organizací pořádaný Psychoseminář. A také to, aby instruktoři znali rizika zařazovaných psychoprogramů. Nezmiňují se však o přítomnosti psychoterapeuta na kurzu. My se domníváme, že pokud je přítomen zdravotník, který je vždy k dispozici pro případ fyzického poranění, není důvod, proč by měl na plánovaném, psychicky náročném kurzu, chybět člověk proškolený v krizové intervenci či psychoterapii.

Instruktoři nesou za účastníky vždy odpovědnost. Na nich je zvažít a odhadnout případná rizika aktivit. Pelánek, stejně tak i Hrkal a Hanuš se domnívají, že v otázkách bezpečnosti by se měl shodnout celý instruktorský tým a v případě neshody, by měla být zvolena bezpečnější varianta programu.⁴⁸ Psychická zátěž podstupovaná v zážitkové pedagogice není samoučelná, jak

⁴⁵ Srov.: HYŤHA, P. Psychická zátěž na kuru. *Gymnasion*, 2007, č. 7. s. 163.

⁴⁶ Srov.: Instruktoři Brno: Fond her: 52 nejlepších her z akcí a kurzů, s. 7.

⁴⁷ PŠL *Psychoseminář Prázdninové školy Lipnice*.

[skripta k semináři Prázdninové školy Lipnice – Outward Bound].

⁴⁸ Srov.: PELÁNEK, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*, s. 37.

Srov.: HRKAL, J., HANUŠ, R. *Zlatý fond her II.*, s. 29.

popisuje Hyťha. „Je klíčem, který otevírá zámek k předsudkům, zakořeněným představám, myšlenkovým stereotypům, strachu a vnitřním bariérám v učení“.⁴⁹

3.2 Bezpečnostní standardy

Bezpečnostní standardy se odvíjejí od myšlenky předcházet nejen fyzickým, ale i psychickým poraněním na zážitkových kurzech. Například smyslem bezpečnostních pravidel Profesního sdružení pro zážitkové vzdělávání je minimalizovat skutečná (objektivní) rizika při realizaci zážitkových kurzů, s ohledem na zachování daných principů. Dále by měla definovat základní společné standardy v oblasti bezpečnosti, a také vymežit a deklarovat odbornou úroveň činnosti členů tohoto sdružení v oblasti bezpečnosti.

Základními bezpečnostními pravidly jsou:⁵⁰

1. V rámci poskytovaných činností nesmí být nikdy a za žádných okolností riskován život či zdraví účastníků, organizátorů ani jiných osob.
2. Veškeré činnosti musí probíhat v souladu s platnými legislativními normami a předpisy státu, na jehož území činnost probíhá.
3. Účast na všech aktivitách realizovaných v rámci kurzu je ze strany účastníků zásadně dobrovolná. Toto pravidlo je účastníkům na začátku každého kurzu vždy jasně řečeno a další průběh činností je tomuto pravidlu podřízen.
4. Je povinností být vždy připraven v případě potřeby poskytnout bezodkladně první pomoc. Pro každý realizovaný kurz musí být předem zpracovány možnosti poskytnutí odborné pomoci.

⁴⁹ HYŤHA, P. Psychická zátěž na kuru. *Gymnasion*, 2007, č. 7. s. 172.

⁵⁰ Výběr bezpečnostních pravidel, převzato: Profesní sdružení pro zážitkové vzdělávání *Bezpečnost* [online].

5. Před zahájením kursu jsou účastníci nebo jejich zákonní zástupci požádáni o vyplnění zdravotního prohlášení.
6. Organizátor kurzu je povinen upravit v případě potřeby průběh a charakter jednotlivých aktivit tak, aby minimalizoval rizika vyplývající z momentálních i očekávaných změn podmínek prostředí, fyzické a psychické kondice účastníků a organizátorů.
7. V případě, kdy nastane krizová situace je organizátor povinen postupovat podle předem zpracovaného krizového scénáře. Veškeré krizové situace vzniklé na kurzu je organizátor povinen neprodleně oznámit.
8. Veškeré mimořádné události jsou evidovány pomocí standardizovaného formuláře „incident report“.
9. Při všech činnostech musí zůstat zachován bezpečný poměr mezi počtem účastníků a instruktorů.
10. O všech aktivitách musí být účastníci včas informováni tak, aby se mohli rozhodnout o míře vlastního zapojení. Účastníci musí být seznámeni se specifickými zásadami bezpečnosti aktivit, vybavení potřebnými bezpečnostními pomůckami a seznámeni s jejich použitím.
11. Z aktivit na kurzu budou vyloučeny všechny osoby, které jeví známky požití alkoholu a jiných psychotropních látek nebo léků momentálně pozměňujících psychické a fyzické schopnosti jednotlivce, či jiných látek s obdobným účinkem.

Bezpečnostní standardy se odvíjejí tedy od prevence psychického poranění. Standardy, které dále uvádíme má ve své filosofii Prázdňinová škola Lipnice (jako člen Outward Bound)⁵¹.

1. Kurz by v žádném případě neměl cíleně směřovat k vyvolání krize. Účastník se však může ocitnout v krizi i bez našeho výraznějšího přispění (kurz již svou podstatou znamená silnou zátěž).

⁵¹ Převzato z: VÁLEK, P. Zážitek v psychoterapii a na kurzu. *Gymnasion*, 2007, č. 7. s. 172.

2. Neexperimentovat na lidech – pohybovat se uvnitř hranic vlastních instruktorských znalostí a možností (znát je), znát svou motivaci. (Psychoterapeutické techniky, v užším slova smyslu, patří do rukou zkušeného odborníka).
3. Neotevírat témata, která nemůžeme kvalitně uzavřít.
4. Znat rizika uváděných programů.
5. Jasně deklarovat možnost volby každého účastníka, zda absolvuje program.
6. Jasně deklarovat možnost každého účastníka říci i během programu „stop“ a dále v něm nepokračovat.
7. O psychickém stavu jednotlivců i skupiny pravidelně mluvit v týmu.
8. Věnovat zvýšenou pozornost vybraným (problémovým, rizikovým) účastníkům.

Nyní si podrobněji projdeme a vysvětlíme výše zmíněné bezpečnostní standardy:

Jako první bod je zmíněno varování před cílenou krizí. Neznámé prostředí a cizí lidé mohou v jedinci vyvolat zátěž, nejistotu. To vše může v účastníkovi navodit počáteční obavy. Ovšem cílem kurzu není nastolení krize u účastníka, jak o tom mluví například Franc a kol.⁵² Dokonce ani psychohry nemají vést k zhroucení účastníka. Cílem zážitkové pedagogiky je, mimo jiné, rozšíření komfortní zóny u konkrétního jedince. I přesto je krize taková situace, se kterou by měli instruktoři počítat.

⁵² FRANC, D., ZOUNKOVÁ, D., MARTIN, A. *Učení zážitkem a hrou: Praktická příručka instruktora*, s. 92.

Výklad bodu dva v bezpečnostních standardech neznamená laboratorní či lékařské experimenty na lidech, nýbrž vyvarování se zkoušení pokusů a omylů na účastnících kurzu. Především instruktoři, kteří nemají patřičné vzdělání, by se neměli pouštět do terapeutických technik, které může provádět pouze zkušený psychoterapeut. Nejen, že by účastníkovi nepomohli, ale mohli by mu i více uškodit. Dále je důležité znát instruktorskou etiku, která je uváděna v návaznosti na bezpečnostní standardy.

Třetí bod se dotýká jakési Pandořiny skříňky. Začínající instruktoři by se neměli pouštět do témat, se kterými nemají zkušenosti, a které si sami neprožili. Zvláště to platí o psychohrách. Velice důležité je uvědomit si, s jakou věkovou skupinou instruktoři pracují. Je nutné respektovat vývojové zvláštnosti tohoto věku a citlivá témata. Pokud si instruktoři vyberou určité téma, měli by o něm vědět co možná nejvíce informací, a také by ho měli umět uzavřít a ukončit.

Bod číslo čtyři, tedy znát rizika uváděných programů, se týká vědomostí, schopností a zkušeností instruktorů s obsahem těchto programů. Pokud jsou hry instruktory odzkoušené, vyjdou najevo i rizika, která mohou případně nastat, a tudíž jim lze předejít. Tato rizika mohou instruktoři lépe odhadnout, pokud mají s danou aktivitou zkušenosti. Také je důležité plánovanou hru konzultovat se zkušeným instruktorem, protože může mít ke hře zásadní připomínky, které mohou pomoci k doladění aktivity a snížení rizik.

Princip dobrovolnosti se v bezpečnostních standardech vyskytuje v bodech číslo pět a šest. Tento princip znamená, že účastníci nebudou nikým nuceni zúčastnit se programu proti své vůli a pokud se do aktivit zapojí, mohou se své role v průběhu hry vzdát a být jen tichým pozorovatelem. Kolektiv Franc, Zounková, Martin uvádějí důležitost dobrovolného zapojení účastníků. Ti by měli vědět, že všechny aktivity jsou dobrovolné a nemusejí se jich účastnit. Také autoři upozorňují, že může být na jednotlivce kladen skupinový tlak, který může tento princip ohrožovat. Na instruktorech je, aby zodpovědně posoudili, zdali je aktivita pro všechny účastníky vhodná. Popřípadě mohou některým doporučit, aby se

aktivity neúčastnili,⁵³ nebo se zůstali jen jako tichý pozorovatel. Jedná se zde o poskytnutí dostatečného množství informací, aby se mohli účastníci svobodně rozhodnout, zda se dané aktivity zúčastní.

V návaznosti na deklaraci dobrovolnosti, mluví Pelánek o rozporu, mezi samostatným dobrovolným rozhodnutím účastníka a jeho nevědomostí, založeném právě na tom, jak hra funguje. Což znamená, že se účastník nemůže samostatně rozhodnout.⁵⁴ Neuman předpokládá, že „*účasť na akcích musí být dobrovolná. Nikdo nesmí být nucen k tomu, aby proti své vůli absolvoval určitý program nebo nějaký typ překážek*“.⁵⁵ Činčera ještě princip dobrovolnosti doplňuje o současnou odpovědnost účastníků přijímat fyzicky a psychicky akceptovatelné výzvy, a podporovat další účastníky.⁵⁶

Dalšími body v deklaraci jsou body sedm a osm, které na sebe navazují. Zde se již předpokládá, že instruktoři mají k dispozici od účastníků vyplněné a prostudované zdravotní dotazníky, o kterých jsme se zmínili již výše. To tedy znamená, že jsou seznámeni s rizikovými osobnostmi. Je důležité, aby instruktoři pozorovali účastníky, zda se výrazně nemění během kurzu jejich psychický stav. Tuto skutečnost by měli společně mezi sebou konzultovat, což má smysl i z hlediska prevence psychických poranění. Všichni, ale zvláště pak rizikovní účastníci, by měli mít pocit, že v náročných situacích nebudou sami a budou mít v někom dalším oporu.⁵⁷

Jednotlivé standardy by na sebe měly navazovat a doplňovat se. Instruktoři by je měli mít prostudované, znát je, orientovat se v nich a uplatňovat je v praxi.

⁵³ Srov.: FRANC, D., ZOUNKOVÁ, D., MARTIN, A. *Učení zážitkem a hrou: Praktická příručka instruktora*, s. 94.

⁵⁴ Srov.: PELÁNEK, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Manipulace, s. 36.

⁵⁵ NEUMAN, J., a kol: *Překážkové dráhy, lezecké stěny a výchova prožitkem*, s. 50.

⁵⁶ Srov.: ČINČERA, J. *Práce s hrou pro profesionály*. Princip dobrovolnosti, s. 20.

⁵⁷ PŠL *Psychoseminář Prázdninové školy Lipnice*
[skripta k semináři Prázdninové školy Lipnice – Outward Bound].

3.3 Psychicky náročné hry

O takzvaných psychohrách mluví Bakalář. Tyto hry obsahují psychologické prvky, vhodné pro náročnější, dospělé hráče, nejlépe s vyšší úrovní vzdělání. Autor mluví o nejnižší věkové hranici 15 let. Pro úspěšné uvádění těchto her je nezbytný zkušený instruktor a aktivní zapojení hráčů. Takovýto typ her pomáhá „překonat navyklé stereotypy myšlení, cítění a hodnocení“.⁵⁸ Psychicky náročné hry jsou charakteristické emočním nábojem, hlubokými myšlenkami, rozšiřováním komfortní zóny. Někdy vyvolávají napětí či otevírají hlubší témata. P. Hyťha⁵⁹ popisuje zásadu bezpečného uvedení psychicky zátěžové aktivity v návaznosti na osobní zkušenosti instruktora, který si danou hru sám prožil. Tudíž si může uvědomovat, co právě konkrétní hra obnášela pro něj a jak by ji mohli prožívat účastníci. Je důležité, aby měli instruktoři na paměti to, že v účastníkově minulosti mohla proběhnout traumatická zkušenost, kterou připravená náročná aktivita může připomenout. Je také důležité, aby účastníci věděli o principu dobrovolnosti, a před psychicky náročným programem obzvlášť. Sýkora mluví i o takzvaném „Full Value Commitment“. Jedná se o smlouvu důvěry, mezi účastníky a instruktory, která je uzavřena na počátku kurzu. Tato smlouva má zabránit počáteční nedůvěře a přispět k dobrému pocitu.⁶⁰ Dalším důležitým poznatkem je vybavit před začátkem psychicky náročné hry každého z účastníků jakýmkoli tematicky zaměřeným předmětem, amuletem. Tento předmět může symbolizovat zástupnou roli účastníka ve hře. Pokud během hry bude chtít někdo svou účast na programu ukončit, může to udělat prostřednictvím tohoto předmětu. Tím, že si jej sundá, či odevzdá, vystoupí ze své postavy. Tato pomůcka upevňuje princip dobrovolnosti a deklaraci slova „stop“ při hře.

Psychicky náročné hry se uvádějí v druhé třetině kurzu. Je to především z toho důvodu, aby měli účastníci určitou dobu na doznění emočně zátěžového programu. Zároveň mohou instruktoři zasáhnout, pokud by nastala po programu doznívající krizová situace. Psychicky náročné hry mohou být v dramaturgickém

⁵⁸ BAKALÁŘ, E. *Nové psychohry: Společenské hry pro všestranný rozvoj osobnosti*, s. 11.

⁵⁹ HYŤHA, P. Psychická zátěž na kuru. *Gymnasion*, 2007, č. 7. s. 165.

⁶⁰ Srov.: SÝKORA, J. *Zážitkové kurzy jako nástroj pedagogiky volného času*, s. 13.

programu zařazeny až poté, co se skupina účastníků lépe pozná a naváže vzájemné vztahy a přijatelný pocit důvěry a bezpečí.

Je důležité nezařazovat psychicky náročné hry těsně za sebou, jak upozorňuje Franc a kol.⁶¹ Po každé odehrané psychicky náročné hře je důležité zařadit reflexi. Záleží ovšem na instruktorech, v jaké časové fázi ji zařadí, zda ihned po programu, či zda nechají účastníkům čas na „strávení“ zážitků proběhnuté aktivity. Reflexe také umožňuje „vypuštění emocí“, které se v jedinci střetávají. Zde je dána možnost vyjádřit se ke hře, k tomu co účastníci cítili, jak hru vnímali. Při reflexi se také mohou projevit příznaky krize a vzniklé zátěže u účastníků. V takových případech by instruktoři neměli nutit člověka do veřejného rozhovoru před ostatními. Spíše je vhodné nabídnout jedinci možnost soukromého rozhovoru a případnou další pomoc lékaře, terapeuta či jiného odborníka. Proto je důležité, aby se instruktoři v dané problematice orientovali a dokázali účastníka odkázat na odbornou pomoc. Kolektiv autorů Instruktoři Brno, uvádí čtyři základní pravidla, kterých by se měli instruktoři uvádějící hry držet.⁶²

Nyní se podrobněji zaměříme na strukturu psychicky náročných her, a kde tyto hry můžeme nalézt. Jak už bylo řečeno, tento typ her má napomáhat osobnostnímu rozvoji a sebepoznání.

Psychohry, které uvádí Bakalář, mají název, své zaměření, obsahují pomůcky, časovou dobu hry, počet hráčů a náročnost. Uvedeme zde příklad hry s názvem **Pohřební klaun**. Úkolem hráčů je, aby vymysleli pracovní náplň pro klauna, který je zaměstnán v pohřební službě. Cílem hry je uplatnit tvořivé myšlení, aktualizaci, spontaneitu a rozvoj citu pro příležitost. Dále kontakt s bariérou. Po představení hry následují ještě ukázky tvorby.⁶³ Tato neobvyklá hra pokud je citlivě motivačně podána, může naplnit výše zmíněné cíle. Je však třeba poukázat na rizika, vztahující se k tématu hry. Psychicky náročnou se hra může stát ve chvíli, kdy se ve skupině účastníků vyskytne člověk, který v poslední době přišel

⁶¹ Srov.: FRANC, D., ZOUNKOVÁ, D., MARTIN, A. *Učení zážitkem a hrou: Praktická příručka instruktora*, s. 92.

⁶² Více viz: Instruktoři Brno: *Fond her: 52 nejlepších her z akcí a kurzů*, s. 8.

⁶³ Příloha III.

do kontaktu se smrtí. Jeho reakce mohou být různé, a proto je dobré o takovém jedinci vědět, poskytnout mu dostatek informací před realizací hry a dát mu možnost se hry neúčastnit.

Další hry nalezneme například ve Zlatých fondech her nebo Fondu her i v jednotlivých číslech časopisu *Gymnasion*. Hry nemusejí mít v názvu označení jako psychologické. U každé hry totiž autoři uvádějí, jaká je její psychická zátěž. Je zde uvedena intenzita psychického nasazení účastníků od označení: 1 - žádná do 5 - vyčerpávající. Druhou aktivitu, kterou uvedeme, je hra: **Záchranná akce**.⁶⁴ Psychické zatížení hráčů je zde uvedeno v rozmezí 3-4. Dále je zde uvedena fyzická zátěž, čas na přípravu a na hru, počet hráčů a instruktorů na hru, roční a denní doba, terén a materiál. Denní doba, místo a pomůcky hrají v motivaci a psychologickém přesvědčení reality, významnou roli. Cílem této hry je prověřit schopnosti a kompetence v procesech změny. Úkolem hráčů je zachránit zraněného ze vzdáleného, těžko dostupného místa. Jedná se o velice reálný nácvik strategického rozhodování, spolupráce, zátěžové situace. Důležité je zde poukázat na metodickou poznámku. Ta obsahuje informaci, že se skupinou hráčů jde vždy jeden instruktor, aby korigoval případná nesprávná rozhodnutí skupiny a snižoval tlak na vlastní zodpovědnost účastníků. Stará se také o bezpečnost skupiny.⁶⁵

Psychická zátěž se může, prostřednictvím této hry, projevit u účastníka, který v poslední době byl svědkem závažné nehody, či v nedávné době někdo z jeho blízkých utrpěl závažné fyzické poranění či handicap. Může se mu tato situace vybavit a zapříčinit například psychický blok. Nebo naopak díky této hře překoná dosud prožívané trauma.

Další psychicky náročnou hru nalezneme ve Fondu her, kde je označena pod psychologickou náročností 5, tedy vyčerpávající, s názvem **Dvůr-totalita**.⁶⁶

Ve Zlatém fondu II. nalezneme hru **Humanus**.⁶⁷ Tato hra je označena, pod psychologickou náročností, číslem 4. Fyzické zatížení je označeno číslem 1. Dále je zde uveden čas na přípravu a na hru, kolik je potřeba instruktorů na přípravu a na

⁶⁴ Příloha IV.

⁶⁵ Srov.: HANUŠ, R. Zlatý fond her. *Gymnasion*, 2004, č. 1, s. 67.

⁶⁶ Příloha V.

⁶⁷ Příloha VI.

hru, počet hráčů, věková kategorie, prostředí, denní a roční doba a materiál. Cílem této hry je rozvíjet spolupráci a psychickou odolnost, řešení problémů ve skupině. Tato hra je doporučena hráčům ve středoškolském věku, neboť je psychicky náročná. Úkolem hráčů je, aby jako celá skupina, která je zavřená v krytu, řešit problémy přežití. Informace o výskytu radioaktivity jsou jim poskytovány přes radiový přijímač, prostřednictvím počítačem upraveného hlasu. Vypjaté situace nastolují instruktoři, prostřednictvím přijímače. Také oznamují, o čem má skupina rozhodovat.

Klíčovou záležitostí je zde zpětný rozbor hry. V popisech hry se doporučuje udělat jej s jedno až dvoudenním odstupem a poté celou hru důkladně rozebrat. Dobrou pomůckou se zde stává diktafon, který je využit k nahrání celé situace, která se odehrává v krytu.

Psychická zátěž je na účastníky kladena po celou dobu hry. Demotivujícím faktorem, který k atmosféře hry přispívá, je umístit v krytu pouze vodu a chléb a kbelík na vykonávání potřeby. Tyto prvky zapříčiní, že se účastníci budou domnívat, že v krytu budou mnohem delší dobu. Účastníci, kteří mají strach z uzavřených, tmavých prostor, hysterické osobnosti, či lidé, kteří nedávno prošli závažnou životní situací, jsou po celou hru vystaveni nadměrné zátěži, kterou nemusí ustát. Také je možné, že se při takovémto druhu hry u účastníků projeví určitá porucha, či se jim vybaví z nevědomí zátěžová situace. V takovém případě nelze dopředu předpokládat možná rizika. Je však zapotřebí, pokud se něco takového stane, aby instruktoři rychle zareagovali. Více budeme tyto souvislosti rozebírat v kapitole Krizová intervence.

Výše jsme uvedli jednotlivé hry, ve kterých se instruktoři snaží o navození subjektivního pocitu rizika u účastníků. Příkladem může být navození demotivující atmosféry ve výše zmíněné hře Humanus. Instruktoři tak činí z hlediska rozšiřování konformní zóny, kterou jsme zmiňovali v kapitole Principy prožitkové pedagogiky. Otázkou však je, zdali toto navození určité situace není spíše manipulativním jednáním instruktorů. Proto se nyní zaměříme na to, co je manipulace.

3.4 Nebezpečí manipulace

Pelánek mluví o tom, že instruktoři, kteří připravují dramaturgii kurzu, mají nad účastníky velkou moc.⁶⁸ Je však otázkou, do jaké míry si to uvědomují a jakým způsobem s tím pracují, ale také, jak velkým rizikem se může pro psychiku účastníka stát zneužití této moci právě instruktory.

Zneužíváním moci nad účastníky, máme na mysli manipulaci. Proto se nyní blíže podíváme na tento pojem. Manipulace je charakterizována jako soustavně se opakující ovlivňování, ale také usměrňování člověka či skupiny.⁶⁹ Manipulací se však také může myslet činnost, která je manuálně vykonávána. Přenášení, tedy manipulace s předměty. V této souvislosti se manipuluje s něčím. My se však v této části práce budeme věnovat manipulaci s někým, tedy s živou osobou. Člověk, který tak činí, se stává manipulátorem, a snaží se prostřednictvím manipulované osoby dojít k určitému cíli, o kterém manipulovaný jedinec nemá tušení. Obecně lze říci, že i vzdělávání a výchova mohou být považovány za formu manipulace.⁷⁰ Mnohdy vychovávaní nejsou srozuměni s cíly pedagogického vedení. Plní požadavky, které jsou na ně kladeny, ale neznají hlubší souvislosti či smysl svého konání. „*K manipulaci dochází také tehdy, když je cílem jednání subjektu dobro dané osoby, je však realizováno bez ohledu na její právo svobodně se rozhodovat a rozvíjet se*“.⁷¹ Do manipulace tedy zařazujeme i jednání, které přestože je manipulativní, může být ve svých cílech pro účastníka, kterému je vystaveno, užitečné. Domníváme se, že v pedagogické praxi je právě proto důležitá míra spoluúčasti vychovávaného a vychovávajícího na výchovném a vzdělávacím procesu.

„*V rámci sociálního jednání, je manipulace chápána jako nekalé zacházení s chováním lidí*“.⁷² Dále se též může jednat o jazykovou manipulaci, která se zakládá na využívání jazykových prostředků ke skrytému a podvodnému

⁶⁸ Srov.: PELÁNEK, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*, s. 35.

⁶⁹ Srov.: PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*, s. 117.

⁷⁰ Srov.: PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*, s. 117.

⁷¹ WRÓBEL, A. *Výchova a manipulace*, s. 34.

⁷² Tamtéž, s. 21.

ovlivňování druhých lidí, za účelem dosažení manipulátova cíle. Manipulace nám označuje oblast duševní aktivity, používání sugesce neboli ovlivňování vědomí, myšlení či chování lidí. Osobám, které jsou manipulaci vystaveny, je záměr manipulanta utajen. Lidé ovládaní manipulací se mylně domnívají, že o sobě a svém jednání rozhodují sami. To je jeden z principů, na kterých je manipulace postavena.

Manipulace má omezený dosah. „*Předmětem manipulativního jednání je vždy pouze určitý omezený výsek skutečnosti, která člověka obklopuje. Omezený dosah manipulativního jednání se týká časoprostorového i osobnostního rámce*“.⁷³

V souvislosti s tématem a obsahem práce bude pojem manipulace charakterizován v závislosti na způsobech působení na účastníky kurzu. Manipulaci si můžeme definovat volně podle Wróbela jako jednání podvodné, využívající taktickou převahu instruktorů nad účastníky. Jednání, používané výhradně k naplnění cílů, které určuje manipulátor a které pro něj představují určitou hodnotu. Cíl a mechanismy ovlivňování jsou účastníkovi skryté. Dále můžeme manipulaci definovat jako zpředmětnění osoby, která je působení manipulace vystavena. Manipulant vyvolává, ale také udržuje lživé představy ve vědomí manipulovaného účastníka. U účastníka kurzu se tak začíná projevovat stálá nebo dočasná ztráta schopnosti řídit se vlastními záměry, znalostmi, a rozumem.⁷⁴ Instruktor vědomě využívá svých znalostí z oboru psychologie, o pravidlech lidského chování, jednání, a snaží se tak vyvíjet požadovaný vliv na jednoho účastníka nebo celou skupinu.

Účastníci kurzu samozřejmě vnímají, že podléhají nějakému působení ze strany instruktorů. Ale výchovně působit na druhé osoby, či je cíleně, s jejich vědomím, směřovat určitým směrem, není totožné s manipulací.

Hrozba manipulace se netýká pouze psychoher, ale každého programu, kde se pracuje s lidmi. Základními vlastnostmi manipulace jsou plánovitost a skrytost.

⁷³ WRÓBEL, A. *Výchova a manipulace*, s. 42.

⁷⁴ Srov.: WRÓBEL, A. *Výchova a manipulace*, s. 37.

„Omezené vědomí při vnímání reality jednání souvisí také s technikou manipulace“,⁷⁵ a záměrem, který instruktoři mají.

Instruktoři rozhodují jménem organizátorů kurzu o programu, dramaturgii, míře navozeného či reálného rizika, bez předchozí dohody s účastníky. Je pravda, že může být uplatňován princip dobrovolnosti, kdy se účastník dobrovolně rozhoduje, zdali se programu zúčastní. Pokud mu však nejsou poskytnuty veškeré informace o dané aktivitě, nemůže se svobodně skutečně rozhodnout. A je-li zde ještě uplatněna určitá míra manipulace ze strany instruktorů, pak zde princip dobrovolnosti nemá uplatnění.

Na druhou stranu, pokud instruktoři poskytnou účastníkům kurzu veškeré informace o nadcházející aktivitě, může se vytratit duch hry, motivační prvek, překonávání zdánlivého rizika a také může být narušen jeden z cílů zážitkové pedagogiky, tedy rozšiřování komfortní zóny u účastníků.

V instruktorských metodikách se uvádí: „Instruktor veškeré dění vyvolává, ale nevynucuje. Tam je cíl a tudy k němu vede cesta“,⁷⁶ jak popisuje Pelánek. Podle jeho zkušenosti to tak na kurzech nefunguje. Instruktoři už v dramaturgii kurzu předem připravují scénář vykonstruovaných situací, které mohou účastníka někam tlačit. Podle Pelánka zajímavé situace nejde „jen tak vyvolat“, instruktoři je musí trochu vynutit. Dále autor uvádí, že i záměrná manipulace, může být oprávněná – například účastníci mohou být mírnou manipulací dotlačeni do nepříjemné situace a pak na tento fakt upozornění v reflexi, což může být zdrojem cenných zážitků a zkušeností.

Velkou roli v jednání a chování instruktorů, hraje etické hledisko a odpovědnost. Pokud se instruktoři v rámci psychické bezpečnosti, ale i v rámci navázání kladného vztahu s účastníky, snaží navodit pocit bezpečí a jistoty hned od počátku kurzu, pak je znepokojující narušit budovaný vztah zneužitím moci nad účastníky.

⁷⁵ WRÓBEL, A. *Výchova a manipulace*, s. 40.

⁷⁶ PELÁNEK, R. *Průručka instruktora zážitkových akcí* s. 35.

Manipulace může být nebezpečná pro každého účastníka kurzu a jeho psychiku. Ze své podstaty představuje hrozbu pro rozvoj lidské osobnosti. Zejména mladí lidé v adolescentním období se nechají snadno zmanipulovat. V tomto věku jsou lidé zranitelní, nemají dosud dostatek zkušeností, hledají sami sebe. Proto se hlouběji v další kapitole zaměříme na vývojové období adolescence.

4. Období adolescence a psychická odolnost tohoto věku

V předchozích kapitolách jsme si vysvětlili, co je zážitková pedagogika a hlouběji jsme se specializovali na bezpečnost na zážitkových kurzech. Zde se konkrétně budeme zabývat věkovým obdobím a vývojovými zvláštnostmi i osobností adolescentů. V diplomové práci se zaměřujeme na toto vývojové období záměrně. Důvodem je zajímavé zjištění, které se týká toho, že období adolescence je nejnižší věkovou hranicí, kdy lze psychicky náročné aktivity s účastníky hrát. Dospívající v tomto období prožívají dosud neznámé stavy své osoby, proto se zde budeme zabývat rizikovými osobnostmi, které se mohou vyskytnout na zážitkových kurzech. Také se zde zmíníme o kurzech, které jsou připravovány přímo pro toto věkové období.

V této části se tedy budeme zabývat vývojovým obdobím, které je charakteristické pro adolescenci neboli dospívání. Jak už jsme uvedli výše, psychicky náročné hry není možné hrát s dětmi či mládeží nižšího věku, jak uvádí někteří autoři. Například hráči psychoher, jak doporučuje Bakalář, by neměli být mladší 15 let. Psychicky náročné hry jsou závislé na zkušenostech hráčů, na jejich mentální úrovni a sociální stabilitě. Důvodem pro výběr dostatečně zralé věkové skupiny, z hlediska psychicky náročných her, je tedy vospělost a určitá zkušenost. Vývojově mladší jedinci nemohou být konfrontováni s takovýmto druhem her. Proto se budeme v rámci psychoher zabývat právě vývojovým obdobím adolescence. V minulé kapitole jsme uvedli bezpečnostní standardy a zmínili jsme

psychicky náročné hry a také možnosti, jak se na takovýto typ her připravit. Nyní se budeme snažit obsáhnout konkrétní vývojové období, adolescence, abychom si tak ozřejmili důvod a okolnosti jednání jedinců v tomto věku. To je z našeho hlediska důležité pro pochopení duševního, fyzického i sociálního rozpoložení mladého člověka, účastníka, i pro výběr psychicky náročné aktivity na zážitkovém kurzu.

Osobnost každého jedince prochází během jeho života složitým vývojem. Jedinec disponuje určitými vrozenými předpoklady, je ovlivněn prostředím, způsobem výchovy, a vlastní aktivitou. Tyto skupiny vlivů však nepůsobí izolovaně, ale vzájemně se podmiňují.⁷⁷ Langmeier zahrnuje do období dospívání věk od 11-12let do 20-22let. Tuto vývojovou fázi dále dělí na pubescenci a adolescenci.⁷⁸ Oproti tomu Vágnerová a stejně tak Pávková, nazývají toto období věkem dospívání. Jedná se o studenty středních a posléze vysokých škol, ve věkovém rozmezí 15-20 let, s určitou individuální variabilitou.⁷⁹ Období adolescence⁸⁰ je charakteristické celkovým zklidněním tělesného vývoje. Rozvíjejí se a postupně dozrávají poznávací procesy. Jen nedostatek zkušeností způsobuje, že projevy adolescence nejsou ještě na úrovni dospělých osob. Vnímání se zjemňuje a zlepšuje se i schopnost koncentrace pozornosti. Představitivost a tvůrčí fantazie se stávají přesnějšími, mladí získávají mnoho zkušeností, které jsou někdy silně prožívané, což zážitková pedagogika podporuje a snaží se mladým lidem jejich prožitky uspořádat v podobě spoluúčasti. Stoupá také originalita, a pokud je podporována, dosahuje vysoké úrovně. V tomto období se zlepšuje paměť a rozvíjí se logické myšlení. Mladí lidé přesněji chápou větší množství pojmů, jsou tedy schopni přesnějších soudů a úsudků, což

⁷⁷ Srov.: HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy*, s. 83.

⁷⁸ Srov.: LANGMEIER, J., LANGMEIER, M., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyzologie*, s. 86.

⁷⁹ VÁGNROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Dětství, dospělost, stáří, s. 253.

⁸⁰ Srov.: PÁVKOVÁ, J. Starší školní věk, In: HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy*. Praha : Portál. 2008. Základní charakteristika jednotlivých období v životě člověka, s. 99-108 ; Srov.: VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Dětství, dospělost, stáří. Praha : Portál, 2000, Adolescence, s. 253-297.

v psychohrách mohou dobře uplatnit. Avšak problémy někdy řeší ukvapeně a kategoricky předpokládají i jejich platnost. U adolescentů se projevuje aktivita a touha po poznání, humor a nadsázka. Způsob vyjadřování tohoto věku je dosti závislý na způsobu a výši vzdělání.⁸¹

V citové oblasti dochází k výrazným změnám, a na konci tohoto období se city i jejich projevy stabilizují. Mladý člověk je schopen lépe ovládat citové projevy v návaznosti na tělesnou bolest a psychické strádání. Oproti tomu pocity zlosti a hněvu jsou dosud prudké. Výrazným znakem je citová ambivalence.⁸² Ta se projevuje v kolísání protikladných citů, od radosti ke smutku, od lásky k nenávisti. V oblasti nižších citů, které úzce souvisejí s uspokojováním biologických potřeb, dochází ke změně pohledu mládeže na sexualitu. Instruktoři by s takovými projevy emocí měli počítat a být schopni na ně adekvátně reagovat. O biologických neboli základních potřebách jsme se zmiňovali již dříve. Do těchto potřeb mimo jiné patří i spánek, jídlo a pití či vyměšování. V tomto věku se jako vývojové zákonitosti objevují právě počátky sexuální potřeby. V této souvislosti navážeme později na daná témata v podkapitole Krize zrání v adolescentním období.

Mladí lidé chtějí ostatním dokázat své schopnosti, jsou plni elánu a chtějí se uplatnit. Jsou schopni kritiky i sebekritiky a také harmoničnosti citového prožívání. Právě snaha vytvořit si vlastní názor se projevuje velkou kritičností, která ale mění svou kvalitu. V tomto věkovém období lidé odpovědněji zvažují různé názory, jsou ochotni o nich mluvit. Zpravidla jsou ochotni i uznat svou chybu, pokud se o svém omylu přesvědčí. V náročných životních situacích mají adolescenti sklon k impulzivnímu či zkratovému chování. Přispívá k tomu emocionální složka prožívání, ukvapené, nepromyšlené jednání či prudký až přehnaný hněv či zlost. Při zvládání překážek v konfliktních situacích jsou patrné individuální rozdíly, které mohou být částečně ovlivněné předcházejícími

⁸¹ Srov.: PÁVKOVÁ, J. Starší školní věk, In: HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy*, Praha : Portál. 2008, s. 102.

⁸² GEIST, B. *Psychologický slovník*, s. 18. - Ambivalence podle psychologického slovníku označuje dvojznačnost. Tedy současný výskyt protichůdných tendencí v psychických procesech.

charakteristikami vývojových období, jež se u jedinců v této fázi objevují. Vztah k dospělým se zklidňuje, zvyšuje se míra tolerance a schopnost chápat a naslouchat druhým. Velkého významu zde nabývá vztah k vrstevníkům a potřeba kontaktu se skupinou. Značnou zkušeností proto může být zážitkový kurz. Je přínosný pro utváření vztahů, komunikace a zažitých zkušeností, které si mladí lidé v adolescentním období mohou přenést do každodenního života.

Potvrzuje se, že přátelství vzniklá v tomto životním období, přetrvávají až do dospělosti.⁸³ Nedostatek přátelství mladí lidé velice špatně prožívají a také snáze podléhají antisociálním vlivům. Důležitým faktorem je tedy sociální potřeba, která se výrazně uplatňuje v získávání společenské prestiže. Pokud jsou například na zážitkovém kurzu zdokonalovány společenské formy chování, dochází ke kultivaci biologických i sociálních potřeb. Touha po poznání, zprostředkovaná vlastní aktivitou, pozorování a hodnocení skutečnosti jsou dalšími faktory, které mladého člověka obohacují. Výrazná je i potřeba mladých po citové odezvě.

Dalším okruhem, který se adolescentů dotýká, jsou zájmy. V tomto věku jsou vyžadovány sportovní aktivity, kulturní prožitky, různé druhy umění a také vyhraněnější zájmy. Životní plány mladých jsou plné ideálů. Zájmy v tomto věku mohou být dobrou přípravou ve výběru budoucího zaměření studia či zaměstnání. Proto je nezbytné starat se o rozvoj a podporu kvalitního trávení volného času. A jednou z možností jsou právě zážitkové aktivity. Adolescenti si také, jak uvádí Vágnerová, vytvářejí svou vlastní kulturu. Ta se projevuje v demonstrování potřebě volnosti a experimentování, ale také nechutí k cílenému řešení vlastní situace, jejíž volba by znamenala pro adolescenta omezení či ochuzení.⁸⁴

⁸³ Srov.: PÁVKOVÁ, J. Starší školní věk, In: HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy*, s. 106.

⁸⁴ VÁGNROVÁ, M. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*, s. 254.

4.1 Riziková osobnost

Na zážitkových kurzech se mladý člověk může setkat s mnoha podněty. Pro období adolescence mohou být určitá témata nepříjemně pocíťována. Člověk je však konfrontován se zátěžemi po celý svůj život. Dá se říci, že osobnost se za přispění zátěží v ontogenezi utváří. „*Náročné životní situace jsou spouštěčem a stimulatorem adaptačních dějů, které jsou neodmyslitelným činitelem vývoje člověka*“.⁸⁵ Co je to vlastně zátěžová situace, které jsme se již tolikrát dotkli. Zátěž a stres jsou v podstatě synonymy, jak uvádí Hošek. Jedná se o zvýšený nárok na člověka, vychýlení z určité stabilní normy organismu. Stres⁸⁶ je překládán z anglického jazyka, jako tlak či nátlak. Jedná se o soubor všech neurčitých jevů, které vznikají přepětím, které varuje organismus.

P. Hyťha⁸⁷ mluví o psychické nepohodě. Ta za určitých podmínek člověka v určité situaci mimořádně motivuje a mobilizuje skryté rezervy. Při zážitkovém vzdělávání, na sebezkušenostních a rozvojových kurzech, se s těmito skrytými rezervami pracuje a navozují se takové podmínky, aby skryté rezervy vypluly na povrch v návaznosti na individuální úroveň jedince. Podobný princip, ovšem s větším ohledem na psychické bezpečí účastníků, se aplikuje i na některých kurzech s psychologickou tematikou, kdy týmová spolupráce tyto rezervy snadněji mobilizuje.

Uvedeme zde podle P. Hyťhy⁸⁸ události, které mohou zapříčinit duševní poruchu i psychicky zdravému jedinci. Události lze rozdělit do dvou skupin:

1. Přírodní katastrofy, mezi které řadíme požáry, povodně či vichřice.
2. Situace způsobené a navozené člověkem, mezi které patří havárie, terorismus, násilí a válečné konflikty.

⁸⁵ HOŠEK, V. *Psychologie odolnosti* s. 53.

⁸⁶ GEIST, B. *Psychologický slovník*, s. 280.

⁸⁷ Srov.:HYŤHA, P. Psychická zátěž na kuru. *Gymnasion*, 2007, č. 7. s. 163.

⁸⁸ Tamtéž,

Tyto situace působí na psychiku člověka hlavně svou nepředstavitelností. Představitost ani fantazie či běžná zkušenost, nedokáže člověka připravit na hloubku prožitku těchto událostí. To zapříčiňuje, že lidé nemají vytvořené způsoby chování, kterými by se s psychicky náročnými situacemi vyrovnali. Právě po prožití takovéto situace, se mohou u jedince vyskytnout příznaky psychické poruchy. Jedná se o psychické trauma. Psychická traumata jsou následkem „*extrémně stresujícího zážitku nebo dlouhotrvající stresující situace*“.⁸⁹ Příčina traumatu je vnější, může znamenat bezprostřední ohrožení života nebo tělesné celistvosti. Pocity, které se objevují v této souvislosti, jako bezmocnost, paralyzující pocity, narušení důvěry a jistoty, jsou negativní. Tyto emoce jsou vyvolané subjektivními zážitky, někdy jsou doprovázené fyziologickými změnami.⁹⁰ Při psychickém traumatu se jedná o poruchy psychické vyrovnanosti. Jsou poškozeny adaptační mechanismy, a tudíž jedinec není schopen vyrovnat se s ohrožením. Hartl⁹¹ popisuje psychické trauma jako duševní úraz. Ten je buď jednorázový, kdy se jedná o prožitou zkušenost se smrtí, znásilněním, nebo opakující se, například drobnější rodinné hádky, nebo nepříjemná atmosféra na pracovišti, vedoucí k traumatizaci.

Instruktoři se mohou setkat na kurzu s osobou v psychickém traumatu hlavně proto, že „*mechanismus vzniku a projevení traumatu není okamžitý, ale může mít setrvačnost dnů a měsíců*“.⁹² V případě posttraumatické stresové poruchy, může být časové hledisko mnohem delší, v rozmezí roků. Zde je důležité uvědomit si, jak popisuje autor rozdíl mezi psychicky ohrožujícími situacemi a náročnými zátěžovými situacemi. Protože, na rozdíl od psychicky ohrožujících situací, jsou zátěžové situace záměrně vytvářeny za účelem rozšiřování komfortní zóny, a to v návaznosti na konkrétní cíl, který je součástí zážitkové pedagogiky. Psychická zátěž na zážitkovém kurzu není samoučelná, je prostředkem

⁸⁹ Tamtéž,

⁹⁰ Srov.: HARTL, P. *Psychologický slovník*, s. 45.

⁹¹ Tamtéž, s. 213.

⁹² HYŤHA, P. Psychická zátěž na kurzu. *Gymnasion*, 2007, č. 7. s. 163.

k zamyšlení se o stereotypch, předsudkách či zakořeněných představách, strachu a vnitřních bariérách v učení i v běžném životě.⁹³

Nyní se dostáváme přímo k rizikové osobnosti. Osobnost je pojem velice nejednoznačný. Důkladnější rozbor tohoto pojmu nalezneme v Encyklopedii obecné psychologie.⁹⁴ My zde použijeme ustálené vysvětlení tohoto pojmu. Osobností se míní člověk ve své specifické jedinečnosti, individualitě, jako jednotný celek psychických vlastností, které jako jedinec pojímá.

Rizikovou osobností zde míníme jedince, který důsledkem svých psychických vlastností a zděděných předpokladů, či vlivem výchovného, sociálního i životního prostředí, může být nebo je náchylný k nepřiměřenému prožívání zátěžové situace či k určitému druhu patologie.

Všichni účastníci, zejména lidé v adolescentním věku, jsou na zážitkových kurzech potencionálně rizikové osobnosti. Připravovaná témata na kurzu, jsou zpracována tak, aby tuto danou věkovou skupinu zaujala a s konkrétním tématem konfrontovala. Proto jsou volena například témata smrti, nezdaru, beznaděje, lásky, jak uvádí Válek.⁹⁵ Součástí kurzu mohou být i terapeutické skupiny, které se využívají k sebepoznání. Na kurzu se mohou vyskytnout lidé, s různě uspořádanou osobností.

Válek dále uvádí přehled rizikových psychopatologických osobností:⁹⁶

1. Psychotická struktura osobnosti. U této poruchy se jedná o narušení pocitu základní jistoty. Příkladem jsou paranoidní psychotici, kteří se domnívají, že jsou neustále sledováni, pomlouváni, bojí se o život. Zatím není doloženo, že by se takovýto typ osobnosti na kurze objevil. Může se však stát, že se takováto psychóza projeví až na kurzu. V tom

⁹³ Tamtéž, s. 164.

⁹⁴ In.: NAKONEČNÝ, M. *Encyklopedie obecné psychologie*, s. 141.

⁹⁵ Volně převzato: VÁLEK, P. Zážitek v psychoterapii a na kurzu. *Gymnasion*, 2007, č. 7. s. 170-171.

⁹⁶ Tamtéž,

případě se mohou instruktoři snažit o uklidnění a zajištění pocitu maximálního bezpečí této osoby. Dále zajistí profesionální péči.

2. Hraniční struktura osobnosti, se projevuje u dětí a dospívajících, jejichž matkami jsou alkoholičky. Tito jedinci v průběhu svého dětství, kdy se snaží ukotvit se ve společnosti, někdy u matek střídavě nacházejí jistotu a bezpečí a jindy ne, což se promítá do jejich prožívání, zkušeností a celé osobnosti. Člověk s takovýmto typem struktury osobnosti se na kurzu může vyskytovat. Je zatěžujícím článkem skupiny, ale dokáže kurz absolvovat.
3. Narcistická struktura osobnosti se objevuje u jedinců v období ukotvení svých hodnot a schopností. Jedná se o sebelásku⁹⁷, tedy stav, kdy se „Já“ stává vlastním sexuálním objektem. Narcismus je druhem psychopatie. Lidé s takovou strukturou osobnosti mají velké ambice, vnímají svůj vliv jako jedinečný. Posilování své osobnosti docílí tím, že snižují hodnotu někoho jiného. Na kurzu je možné je potkat, jejich projevy jsou zátěží pro tým. Budí negativní emoce a jsou zdroji problémů. To však proto, že neumí s druhými lidmi jednat jinak. Instruktoři mohou dopady jejich jednání s ostatními konfrontovat, třeba i v psychoterapeutické skupině. Konfrontace může přispět k jejich dalšímu vývoji.
4. Neurotická struktura osobnosti označuje úzkostné, depresivní poruchy a různé reakce na závažný stres. Jedná se o poruchu vyskytující se u lidí s normálně se vyvíjející osobností. Na kurzu se s nimi můžeme setkat poměrně často, jedná se například o lidi, kteří jsou nebo byli obětí šikany. Takováto osobnost unese konfrontaci se skupinou, silné zážitky prožité na kurzu, pro ni mohou být jakýmsi odrazovým můstkem ke zpracování této problematiky.

⁹⁷ Srov.: HARTL, P. *Psychologický slovník*, s. 117.

Nyní bychom se zaměřili na rizikové či krizové situace, které doprovázejí během vývojového období adolescence. Nejprve si objasníme co je to krize. Z psychologického hlediska je výrazem pro extrémní psychickou zátěž.⁹⁸ Období adolescence jsme popsali již výše, nyní budeme na některé poznatky navazovat. Velké a znatelné jsou především tělesné změny. Fyzická proměna dospívajícího člověka zapříčiňuje zpochybnění své sebeúcty. To se může odrážet v krizi sexuálního vývoje a vést až ke krajnímu suicidálnímu jednání. Vzniká nejistota, obtížné vyrovnávání se se svou sexualitou, onanií, i odmítáním sexuálních impulzů. Mladý člověk nedokáže posoudit, co je nebo není normální. Velice důležitá je pro adolescenta pocíťovaná podpora. „*Důležité přitom je poskytnout prostor pro sdělení, problémy nebagatelizovat...*“⁹⁹ S vývojem psychosexuální identity dochází v tomto věku často k přeceňování i nelibosti tělesných změn a vývojových asymetrií. Pokud se vystupňuje takovéto vnímání sebe sama, může to vést v krizi vlastní hodnoty.

Adolescent o sobě hodně přemýšlí, vynořují se mu v mysli pochybnosti nejen o sobě ale i o světě. Je zaplavován neznámými či tušenými a nezvykle intenzivními pocity. Proto se stává, jak píše Lorenc, že reaguje podrážděně a přechází z ničeho nic do útoku. Mladý člověk je ale zároveň velice zranitelný. „*Potřebuje být nezávislý a zároveň potřebuje podporu*“.¹⁰⁰

Další možná krize této vývojové fáze je krize identity¹⁰¹ a depersonalizační¹⁰² krize. Při hledání vlastní identity si dospívající pokládá mnoho otázek. Hledání je ovšem doprovázeno vnitřními otřesy a prožívání hluboké nedostatečnosti či nedokonalosti. Adolescent může trpět vnitřními depresiemi, ztrátou smyslu o cokoli. Dalekosáhlé následky má například situace, kdy adolescent v tomto věku

⁹⁸ Srov.: HARTL, P. *Psychologický slovník*, s. 93.

Více se pojmu krize budeme věnovat v další kapitole.

⁹⁹ LORENC, J. Krizová intervence u dospívajících. In Vodáčková a kol. *Krizová intervence*. Praha : Portál. 2002, s. 280.

¹⁰⁰ Tamtéž, s. 279.

¹⁰¹ Srov.: GEIST, B. *Psychologický slovník*, s. 88. - Identita značí totožnost, jednotnost a neměnnost celku. Jedná se stálost a shodnost se sebou samým.

¹⁰² Tamtéž, s. 40. - Depersonalizace je stav sebeodcizení, ztráta vědomí o vlastní osobnosti, tedy se jedná o odosobnění se. Tento stav se projevuje v krizi dospívání, jako neurotický, hysterický, nutkavý symptom.

zjistí, že je adoptovaný. Důležité je, dát mladému člověku prostor a vytvořit pro něj bezpečnou atmosféru.

Krise autority u dospívajících se projevuje v konfliktu. Adolescent považuje jakoukoli autoritu za protivníka, se kterým vede „boj“ v podobě nejrůznějších konfliktů. Člověk v tomto věku volí někdy jako protest ilegální způsoby obrany proti autoritě. Toto chování však může ohrozit jeho další psychosociální perspektivy.¹⁰³ Ilegálními způsoby jednání jsou myšleny nejrůznější závislosti, delikvence, nadměrná agresivita, destruktivní chování a jednání. Tyto ilegální způsoby jsou trestné a postižitelné. Další společností netolerované projevy jsou toxikomanie, alkoholismus, prostituce, rasismus a kriminalita. Jedná se o protispolečenské, antisociální chování. Mírnější formy, ale přesto varující, jsou výtržnictví, útěky, záškoláctví, sebepoškozování neboli asociální chování.

Pokud mladý člověk například začne experimentovat s drogou, může to souviset s pocitem prázdnoty, které jsou návazné na vývojové zvláštnosti tohoto období. Užívání drog či gamblersství je také častým protestem proti rodičům, či pomůckou, jak se začlenit do vrstevnické skupiny.

S výše zmíněnými riziky souvisí i krize sebeúcty. U adolescenta převládá zacílení na vnitřní prožívání, sebestřednost a také mnohdy pocitem jedinečnosti. Pokud je proti němu vznesena kritika, reaguje citově, někdy neadekvátně. Jeho prožívání se projevuje nestabilitou, je kolísavé a prudké. Při vyhocení negativního prožívání sebeúcty, může dojít až k sebepoškozujícímu jednání.¹⁰⁴

V tomto věku se také vyskytuje suicidální krize. Jedná se o sebevražedné chování, tedy úmyslné ukončení života. Tato krize je obvykle reakcí na tíživou situaci, která je spojena se ztrátou smyslu života. Jde o poruchu pudu sebezáchovy. Nejčastěji se vyskytuje u duševně nemocných, lidí trpících depresemi, maniodepresivním chováním. U mladých lidí se toto chování

103 Srov.: LORENC, J. Krizová intervence u dospívajících. In Vodáčková a kol. Krizová intervence. Praha : Portál. 2002, s. 283.

104 Srov.: LORENC, J. Krizová intervence u dospívajících. In Vodáčková a kol. Krizová intervence. Praha : Portál. 2002, s. 283.

projevuje na základě neschopnosti řešit konflikty či nezvládnutí osamělosti.¹⁰⁵ Způsob adolescentního prožívání, konfrontace a hluboké myšlenky nad smrtí, tabuizace nejružnějších pojmů, mohou vést jedince k takovému jednání.

S výše zmíněnými projevy chování se instruktoři mohou na kurzech setkat zcela jistě. Je proto velice důležité, aby se orientovali v oblasti vývojové psychologie a znali krizová období daného věku účastníků kurzu.

Další oblastí, kterou je třeba zmínit, v závislosti na psychicky náročném uváděném programu, jsou psychické vyrovnávací strategie. Každý člověk má vlastní systém vyrovnávacích strategií. Strategie je postup, který si jedinec vytyčuje na cestě k cíli, za použití různých metod, prostředků a technik.¹⁰⁶ Strategie slouží k tomu, aby se člověk dokázal s určitou zátěžovou situací vypořádat. Při působení zátěžové situace je chování mladého člověka nejprve náhodné. Velice záleží na dříve prožitých zkušenostech, které člověku pomáhají. „*Po zprvu náhodném chování jedinec záhy pozná, že při určitém způsobu chování je subjektivně negativní dopad zátěžové situace menší*“.¹⁰⁷ Po tomto poznání se již člověk chová osvědčeným způsobem. Stereotypní chování také využívá účastník v situacích pro něj náročných, na zážitkových kurzech.

Vodáčková mluví o přirozených vyrovnávacích strategiích, jako je svépomoc, kontakt s rodinou, přáteli, laická pomoc, přirozené vyrovnávací mechanismy spojené se stresem a se zátěží. V odborné literatuře se setkáváme s pojmem vyrovnávací (coping) strategie. Míní se tím způsob a forma chování, kterým se člověk přizpůsobuje nárokům života.

¹⁰⁵ Srov.: HARTL, P. *Psychologický slovník*, s. 186.

¹⁰⁶ Tamtéž, s. 200.

¹⁰⁷ HOŠEK, V. *Psychologie odolnosti*, s. 53.

Techniky vyrovnávání se, se zátěží, podle Hoška¹⁰⁸:

1. Aktivní techniky, jsou vzorce chování útočného charakteru, v zátěžové situaci. Mezi tyto techniky se řadí agresivní napětí, upoutávání pozornosti (uplatňováním se v diskusi, extravagance v chování a v oblékání). Uplatňování pozornosti pomáhá adolescentům zvyšovat sebevědomí. Patologickými formami jsou hypochondrie a hysterické záchvaty. Další technikou zvládnání zátěže je identifikace, tedy ztotožnění se, se vzorem. Kompenzace, je technikou zvládnání frustrace. Jedná se tedy o náhradní řešení při neúspěchu. Dále se zde nachází technika sublimace a racionalizace. Racionalizace zahrnuje techniku bagatelizace či techniku zdůrazňování kladů v nepříjemných situacích a postup relativizace.
2. Pasivní techniky, jsou odvozeny od instinktivního chování. Psychologicky mají techniky blíže k útěku s pasivním řešením. Do těchto technik se řadí izolace, která je nejjednodušší pasivní technikou. Jedná se o únik do samoty a neřešení situace. Tato technika zmenšuje možnost sociální adaptace. Další únikovou technikou je denní snění, které je běžné u mladých lidí. Jedná se o používání kategorie „kdyby“ a přehrávání si různých scénářů. Do pasivních technik také náleží únik do nemoci. Při záměrném využívání této techniky mluvíme o simulaci. Únikem je také regrese, tedy návrat k vývojově nižšímu způsobu chování. Další je popření zátěžové situace, která právě u jedince probíhá. Jedná se o povahu rezignace na řešení situace či problému.

Pokládáme za důležité ilustročně zde uvést příklady kurzu, které instruktoři připravují se specifickým věkovým zaměřením, s prvky psychologických aktivit. Prázdninová škola Lipnice za dobu svého působení, pořádá velké množství kurzů,

¹⁰⁸ Volně převzato: HOŠEK, V. *Psychologie odolnosti*, s. 53-56.

z toho vybíráme jen některé, zaměřené převážně na mladé lidi. V tabulce 1. nalezneme přehled kurzů pořádaných převážně pro adolescentní účastníky. Najdeme zde název, zaměření kurzu a věk účastníků. Dále také rok, od kterého jsou tyto kurzy pořádané.

Tabulka 1.

Název kurzu	Zaměření kurzu	Počátky kurzu
<i>Juniorprojekt</i>	kurz pro učně 16-18 let, je návodem na trávení volného času skrz zážitky	rok 1984
<i>Interes</i>	kurz se zaměřuje na studenty vysokých škol a jejich absolventy, kurz je cílený na rozvoj sociálních dovedností	rok 1985
<i>Interprojekt a Intertouch</i>	kurz zaměřený na studenty českých i zahraničních univerzit, v anglickém jazyce	rok 1988
<i>Na 49. rovnoběžce</i>	kurz pro vysokoškolské studenty, zaměřený na racionalizaci vlastní práce	rok 1991

<i>Go!</i>	dramaturgie kurzu řeší problémy studentů nastupujících do 1. ročníku, pomáhá jim vyrovnat se, se změnou, hledání vlastní identity, uvědomění si svých možností a odpovědnosti	rok 1991
<i>Mosty</i>	kurz integrující účast zdravých a handicapovaných účastníků ve věku 16-25let	rok 1994
<i>První poslední</i>	Kurz je zaměřen na jedinečnost, pomoc, seberozvoj, bolest, pochybnosti	rok 1996
<i>DoNitraZeMě</i>	kurz zaměřený na sebepoznání s prvky skupinové práce, spojuje metodu práce se zážitkem a s jeho následným zpracováním pomocí psychoterapeutických technik	podprojekt v roce 1999, premiéra v roce 2002
<i>Laterna</i>	kurz pro středoškolské studenty, zaměřený na sebepoznání	rok 2005
<i>Hraničář</i>	kurz je zaměřen na hraniční situace, rozvoj osobnosti, pohled do hlubin lidských duší, určený pro účastníky ve věku 20 let a více	rok 2009

Zdroj: HOLEC, O. Typologie kurzů PŠL. *Gymnasion*, 2007, č. 7. s. 132-142.

5. Krizová intervence

V této kapitole se budeme zabývat prevencí a pomocí v psychickém poranění na zážitkových kurzech. Zprvu si objasníme pojem krizová intervence, poté budeme přímo navazovat na předešlou kapitolu, ve které jsme se již dotkli tématu krize v adolescentním období. Nyní se zaměříme na pomoc lidem, kteří se ocitli či prožili krizi nebo náročnou životní situaci, přímo na zážitkovém kurzu, anebo se jim zde prožitá náročná událost vybavila, vlivem asociace.

V první řadě se podíváme na to, jak si lze pojem krize vysvětlit. Vodáčková předpokládá, že krize je životní období naplněné prožitky, zajímavostí, ale i bolestí. Lidskou krizi vidí jako zákonný jev života¹⁰⁹. Krize skutečně provázejí člověka v celém jeho životě. Slovník cizích slov popisuje krizi jako vyvrcholení, rozhodnou chvíli, či obrat v dosavadním vývoji. Může se však jednat i o nebezpečný stav. Krize může být také chápána ve smyslu zmatku, těžké, svízelné situace.¹¹⁰ Jedná se o náhlý vývojový zlom, pro člověka závažná situace, která vybočuje z každodenního prožívání a řádu. Krizová situace obvykle vede ke změně v chování člověka. Pokud tato krize narůstá a jedinec ji nedokáže vyřešit dosud ověřenými, dostupnými, legálními prostředky, může vyhledat pomoc v podobě krizové intervence.

V této souvislosti Vodáčková uvádí základní charakteristiky a obecné principy odborné krizové pomoci.¹¹¹ Pojmem intervence se zde myslí aktivní, rychlý zásah, směrem k člověku, který se nachází v krizové situaci. Odborná krizová intervence je poskytována v krizových centrech a pracovištích. Dále se domníváme, že by mohla být poskytována ve školních a mimoškolních zařízeních, a také právě na kurzech zážitkové pedagogiky. Zejména na kurzech se zaměřením na psychicky náročné aktivity.

¹⁰⁹ VODÁČKOVÁ, D. a kol. *Krizová intervence*, s. 27.

¹¹⁰ Srov.: Zpracoval kolektiv autorů a konzultantů Encyklopedického domu, spol. s. r. o. *Slovník cizích slov*, s. 190.

¹¹¹ Srov.: VODÁČKOVÁ, D. a kol. *Krizová intervence*, s. 52.

Krizovou intervencí máme tedy na mysli odbornou práci s člověkem, který se ocitl v krizové situaci, jak popisuje Vodáčková. Krizová intervence spočívá v navození klimatu, které může pomoci bezpečně odhalit zdroje krize s přihlédnutím k individuální zranitelnosti a potřebám každého člověka. Podle Špatenkové¹¹² se krizová intervence skládá z různých forem pomoci. Ty mají za úkol navrátit člověku psychickou rovnováhu, která byla narušena krizovou událostí. Krizová intervence může zahrnovat pomoc psychologickou, lékařskou, sociální a právní.

Cílem krizové intervence by měla být aktuální stabilizace stavu jedince, který krizi prožívá. Dále jde o snížení nebezpečí toho, aby se krizový stav více neprohluboval. Minimálním krokem by mělo být zajištění fungování člověka, alespoň na úroveň jeho prožívání před počátkem krize.¹¹³

Nejprve je dobré si uvědomit, kdo může krizovou intervencí poskytovat. Velkým mýtem, jak uvádí Špatenková je, že to zvládne pouze profesionál.¹¹⁴ Praxe ukazuje, že krizovou intervencí mohou zajišťovat jak profesionálové v pomáhajících profesích, školení dobrovolníci, ale také laici-neprofesionálové. Těmi se myslí příbuzní osoby, která se nachází v krizi, přátelé, blízcí sousedé, ale i náhodní kolemjdoucí. Důležitá je pomoc člověku, který se nachází v krizi, a který tuto situaci vnímá jako neodkladnou a naléhavou. Ve stavu nouze, ve kterém se nachází, ji ale není schopen řešit vlastními silami a z vlastních zdrojů.¹¹⁵

Podle potřeb jedince by se měla krizová pomoc dotýkat bio-psycho-sociálních i duchovních potřeb. Odborná krizová pomoc by měla být dostupná, neodkladná, bezbariérová, komplexní a přihlížet k individualitě chápání krizového stavu, což se týká v současné době zejména krizových center.

¹¹² Srov.: ŠPATENKOVÁ, N. a kol. *Krizová intervence pro praxi*, s. 15.

¹¹³ Srov.: ŠPATENKOVÁ, N. a kol. *Krizová intervence pro praxi*, s. 55.

¹¹⁴ Tamtéž, s. 16.

¹¹⁵ Srov.: VODÁČKOVÁ, D. a kol. *Krizová intervence*, s. 52.

5.1 Krize probíhající na zážitkovém kurzu

V předešlé kapitole jsme se blíže seznámili s krizemi, které mohou doprovázet člověka v adolescentním období. Nyní se zaměříme na to, jak se s krizí vyrovnávat a pracovat právě na zážitkovém kurzu. Důležitý je především motiv, ochota vyrovnat se s krizí, přijmout tíživou situaci a snažit se ji vyřešit. K tomu může napomoci krizový intervent. Pokud jsme uznali, že je důležité, aby alespoň jeden z instruktorů zážitkového kurzu, byl proškolen v krizové intervenci, budeme tohoto instruktora nazývat právě krizovým interventem. Již od začátku kurzu by měli účastníci vědět, kdo z instruktorů je vedoucí, kdo zdravotník a kdo krizový intervent. Není žádoucí, aby krizový intervent zajišťoval například veškeré reflexe, které probíhají po náročnějších hrách. Je ale dobré, aby se těchto reflexí, neboli review zúčastňoval. Může tak pozorovat skupinu účastníků, jejich chování a prožívání v okamžiku, kdy se opět navrácí k prožité aktivitě. Účastník ovšem nemusí obtížně prožívanou situaci probírat přímo před všemi účastníky na reflexi. Z vlastní zkušenosti však víme, že se tak může stát pod vlivem emocí a neúnosnosti situace. Účastník nalézající se v situaci, kterou sám nedokáže řešit, může vyhledat krizového instruktora a svou situaci projednávat mezi čtyřma očima.

Krizový stav trvá několik hodin až dnů. Po této době se zpravidla objeví následek krize. Mladý člověk v krizi je na jejím počátku dezorientován. Jeho momentálně zúžené pole vnímání se soustřeďuje pouze na to, co se nachází před ním.¹¹⁶ Důležitým předpokladem k navázání kontaktu takového člověka s instruktorem, zabývajícím se krizovými situacemi, je důvěra. Jak o ni mluví Vodáčková, důvěra ve smyslu aktuální spolupráce.

Přístup krizového interventa neboli instruktora by měl být aktivní a spočívat z hlediska času v rychlém až okamžitém zásahu, tedy intervenci.¹¹⁷ Předpokládá se, že v krizovém stavu se může ocitnout každý člověk, to znamená zdravý, bez

¹¹⁶ Srov.: VODÁČKOVÁ, D. a kol. *Krizová intervence*, s. 31.

¹¹⁷ Tamtéž, s. 59.

vážnější poruchy duševního či tělesného zdraví, či člověk, jehož krize má přímý či nepřímý vztah k jeho onemocnění.

Krizový intervent poskytuje nejčastěji, podle Špatenkové, tuto pomoc,¹¹⁸ kterou doplňujeme o názory Vodáčkové¹¹⁹:

1. Emocionální podpora a pocit bezpečí.

Krizový intervent se snaží navázat kladný vztah s mladým člověkem, který může být v těžkém emočním rozpoložení. Vodáčková poukazuje na chování jedinců v adolescentním období, u kterých se mohou objevit signály nejistoty, doprovázené vyzývavostí v hlase, někdy se smíchem, někdy s potlačovaným smíchem. Jindy se u člověka v krizovém stádiu může vyskytovat spíše zlé až agresivní chování. Úkolem instruktora je navodit bezpečné prostředí, poukázat na dostatek času. Vodáčková také uvádí projevy chování, kterými krizový pracovník, instruktor, může získat důvěru mladého člověka. Jsou jimi laskavost, srozumitelné a přátelské prostředí, bezpečné místo, kam si člověk sedne. Ale také stabilní, pevné a zároveň vstřícné usazení krizového instruktora. Nezbytné jsou papírové kapesníčky položené poblíž, pro případ potřeby.

V této fázi je vhodné rovněž posoudit emoční stav účastníka zážitkového kurzu, v němž přichází, a sledovat jeho vývoj v průběhu konzultace.

2. Usnadnit komunikaci.

Navázat kontakt s jedincem nacházejícím se v krizové situaci, je v psychologicky obtížných podmínkách někdy velice nesnadný úkol, jak poukazuje Špatenková. Usnadnit komunikaci může intervent prostřednictvím dobrého klimatu, prostorem pro spontánní mluvu či motivováním dospívajícího

¹¹⁸Volně převzato: ŠPATENKOVÁ, N. a kol. *Krizová intervence pro praxi*. Havlíčkův Brod : Grada Publishing, 2004, *Krizová intervence*, s. 17.

¹¹⁹Srov.: VODÁČKOVÁ, D. a kol. *Krizová intervence*, s. 52-83.

k rozhovoru. Vodáčková upozorňuje na to, že někdy člověk začíná mluvit sám a povídá dlouho. Někdo mluví stručně a od počátku vítá otázky. Ovšem tam, kde je jedinec aktivní, je vhodné ho nechat mluvit zcela spontánně. Krizový intervent může klást jednoduché otázky, ale spíše otevřené, v kontextu vyprávění. Když účastník mluví hodně dlouho a začíná se ve svých slovech ztrácet či točit v kruhu, je vhodné, aby intervent vnesl do rozhovoru strukturu. Je také důležité, zejména u jedinců v adolescentním věku, přizpůsobit se jejich jazykovému projevu. Zejména z hlediska přiblížení se jejich osobě.

3. Podpora ventilace emocí.

Prožívání emocí v zátěžové situaci je nezbytně důležité, v rámci duševního stavu člověka. Také potřeba emoce ventilovat je důležitá. Pro konstruktivní řešení krizové situace je ale nezbytné, aby účastník dostal vhodný obraz svého prožívání. Ten mu může zprostředkovat právě krizový intervent tím, že adekvátně zareaguje, a tak bude možné daleko lépe emoční stav uchopit a zpracovat. Tím, že účastníkovi umožníme emoci nejen vyjádřit, ale i náležitě uchopit, vznikne další prostor, jak problém smysluplně řešit. Nebude tedy ani nutné se v rozhovoru opakovaně vracet k nedokončeným a neuzavřeným pocitům, jak poukazuje Vodáčková.

4. Konfrontace s realitou a eliminace tendencí k odmítnutí a zkreslování reality.

Krizový intervent je schopen mladého člověka konfrontovat se situací, ve které se nachází i mu pomoci střetnout se s realitou. Krizový instruktor může dovést účastníka k přijetí přítomné situace, ve které se jedinec nachází. Je důležité, aby se odhalilo to, co je nejdostupnějším problémem. Není žádoucí, aby krizový intervent adolescenta nadbytečně zatížil. Jde o situace, které dávají současnému problému alespoň dílčí souvislost. Smyslem tedy je, aby se účastník zážitkového kurzu orientoval ve své krizové situaci.

5. Identifikace nejruznějších problémů, které je nutno řešit.

Krizový instruktor by měl počítat s tím, že v rozhovoru jde dospívajícímu zpravidla o něco konkrétního, co by chtěl vyřešit, nebo se dozvědět. Špatenková připomíná, že je nutné získat informace o době trvání příznaků krize, také za jakých okolností k nim dochází a jak k nim doposud jedinec přistupoval. Další informace, které jsou stěžejní pro krizového instruktora, jsou subjektivně chápané příčiny krize, jaký význam účastník krizi přikládá, a jaký vliv má krize na jeho nejbližší okolí. Krizový intervent by měl v danou chvíli pracovat s tím, co je aktuální, nejzřetelnější, nejpotřebnější a nejviditelnější problém.

Krizová intervence, jak popisuje Vodáčková, spočívá v práci s manifestním problémem a vytvořením klimatu, v němž by účastník přijal krizi jako vývojovou výzvu. V některých situacích může být jedinec schopen vyvinout vyrovnávací strategii k řešení vývojového konfliktu. To však záleží na jeho dosavadních zkušenostech a schopnostech.

Významnou pomocí pro krizového instruktora je identifikovat předchozí způsoby řešení podobných situací. Vodáčková uvádí, že člověk při tom, jak formuluje svůj problém, může přijít na důležitý spouštěč své krizové situace. V budoucnosti se tudíž může zaměřit na prevenci těchto spouštěčů a může hledat cesty, jak by mohl situaci vyřešit sám, konstruktivněji a také bezpečněji.

6. Zhodnocení dosavadních adaptačních mechanismů a využití efektivních adaptačních mechanismů.

Je patrné, že pokud mladý člověk měl dříve vybudovány způsoby řešení krizových situací, ale nyní nejsou dostatečně účinné, je potřeba zhodnotit tyto dosavadní způsoby jednání a případně je nahradit účinnějšími mechanismy, prostřednictvím nových možností a zkušeností. Je pochopitelné, že v takové situaci potřebuje pomoc, kterou mu může poskytnout právě krizový intervent. Je dobré zaujmout aktivní přístup. Ten však neznamená převzít veškerou iniciativu

za účastníka. Takovýto přístup by měl dávat bezpečný prostor pro potřeby mladého člověka a zároveň prostor pro jeho vlastní individuální cestu i aktivitu.

7. Mobilizace zdrojů pomoci.

Pro mladého člověka je důležité ujasnit si, jaké jsou možnosti pomoci. Ve své původní dezorientaci nebyl schopen možnosti řešení náročné situace obsáhnout. Když se překoná počáteční šok a ochromení, člověk se začne rozhlížet a zjistí, že může využít dosavadní zkušenosti, které byly získány v minulosti. Po ujasnění si svého problému, ke kterému mu napomohl krizový intervent, je schopen lépe vidět a vnímat reálné možnosti řešení či pomoci. Hlavní podmínkou je znovu uvést své síly do pohotovosti. V krizové intervenci tvoří hlavní těžiště pomoci řešení současných problémů.

Jedním z cílů krizové intervence je posílit účastníkovu kompetenci natolik, aby byl schopen řešit krizové situace co možná nejvíce svými vlastními silami. Další možností je schopnost využít existence a zkušenosti blízkých lidí.

8. Vytvoření plánu pomoci.

V první řadě by se měl instruktor účastníka ptát, co si o své vlastní situaci myslí, co ví a jaké informace by ještě potřeboval vědět. Člověk v krizi si mnohdy potřebuje uspořádat své vlastní myšlenky nebo již získané informace. Potřebuje ve své dezorientaci nalézt pevný bezpečný bod. Problémem tedy nemusí být ani tak nedostatek informací, jako jejich přehlednost. S ohledem na to, že každá osoba je jedinečnou bytostí, je také krize dotýkající se tohoto člověka pro něj jedinečnou. Tak k tomu musí přistupovat i krizový intervent. Pro vytvoření plánu řešení dané krizové situace je nutná spolupráce mladého člověka s krizovým instruktorem. Tato pomoc se však týká pouze blízké budoucnosti. Je velice důležité, aby mladý člověk byl schopen další krizové situace řešit sám za pomoci svých blízkých.

Pokud však mladý člověk ani po krizové intervenci není schopen se adaptovat, je možné uplatnit princip návaznosti, o kterém hovoří Vodáčková. To znamená, že na krizovou pomoc, je-li to potřeba, by měla navazovat další péče o mladého člověka, podle potřeb a povahy jeho situace. V tuto chvíli je tedy důležité, aby měl instruktor přehled o krizových centrech a pracovištích, se kterými se může spojit a poradit se s nimi. Každé krizové pracoviště má mít dobře zmapovány možnosti, kam klienta nasměrovat, má mít vypracován postup, jak klientovi sdělit doporučení na navazujícího odborníka či pracoviště.

V tomto okamžiku je také potřebná dobrá znalost právního rámce, protože zvyšuje jistotu a odbornou kompetenci instruktora a pomáhá řešit některá dilemata. V řadě případů je i nezbytná.

Mezi základní právní aspekty patří:

1. Mlčenlivost.
2. Ochrana osobních údajů.
3. Oznamovací povinnost.¹²⁰

Krizová intervence tedy spočívá v poskytnutí a mobilizaci podpory člověka, který se ocitl v krizi. Aby mladí lidé mohli projít stádiem šoku přes další stádia, v nichž se může emoční prožívání vyvíjet a měnit a zároveň aby mohli své prožívání autenticky vyjádřit, je nutná role krizového intervenanta, která spočívá především v navození bezpečného rámce.¹²¹

¹²⁰ Viz dále: TRNOVÁ, M. Právní aspekty krizové intervence. In Špatenková, N. a kol. *Krizová intervence pro praxi*. Havlíčkův Brod : Grada Publishing. 2004, s. 49.

¹²¹ Srov.: VODÁČKOVÁ, D. a kol. *Krizová intervence*, s. 35.

Perspektivním cílem krizového instruktora je propracovat s mladým člověkem jeho blízkou budoucnost a je-li to vhodné, nasměrovat ho na další možnosti řešení situace. Jedním z prvků je podpora kompetence a samostatnosti řešení.

5.2 Krize zrání v adolescentním období

Krize je životní situace, která přesahuje obvyklý repertoár vyrovnávacích strategií. V adolescentním období se často vyskytuje krize zrání. Člověk je konfrontován s otázkami, které jsou pro jeho další vývoj důležité, ale z určitých důvodů v nich selhává. V dalším textu se budeme zabývat krizovými otázkami zrání adolescentního období, a také u jednotlivých témat naznačíme možnosti rozhovoru nad tématy, prostřednictvím krizové intervence. Zde jsme použili obecných postupů při krizi od autorky Vodáčkové.¹²²

Těmito otázkami jsou témata¹²³ **jistoty a bezpečí**. Mladý člověk není ještě ukotven ve svém životě, a tak je pro něj potřeba jistoty a bezpečí zásadní. Na zážitkových kurzech se však pracuje se všemi lidskými potřebami. Od základních potřeb, které zahrnují potřebu jídla, pití, spánku, a také vyměšovací potřeby, přes potřebu bezpečí a jistoty, tedy pocitu, že člověk není nikým a ničím ohrožován. Instruktoři ale někdy záměrně navozují pocit nebezpečí. Činí tak s cílem rozšířit účastníkovu konformní zónu.

Někdy zejména v traumatických krizových situacích nebo ve stavech psychického a fyzického vyčerpání se setkáváme s naprosto bazálními lidskými potřebami – potřeba sucha, tepla, bezpečného místa, omezení hluku, potřeba jídla a jíst sladké potraviny, dostatku pití, bezpečného kontaktu, spánku. Tyto potřeby by měl krizový intervent respektovat a podporovat, ale také oceňovat, ve chvíli, když o nich účastník spontánně mluví a sám si na ně přichází.

Další otázkou ve vývoji mladého člověka je **emoční i fyzické strádání**. Emoce patří mezi ty psychické procesy, které jsou velice dynamické a těž těžko

¹²² Srov.: VODÁČKOVÁ, D. a kol. *Krizová intervence*, s. 48-116.

¹²³ Tamtéž, s. 36.

uchopitelné.¹²⁴ Hartl popisuje emoce jako pojem zahrnující subjektivní zážitky libosti a nelibosti, které jsou provázené fyziologickými změnami, motorickými projevy gest a mimiky, stavy pohotovosti a zaměřenosti.¹²⁵ Emočním strádáním mladého člověka zde myslíme nedostatek kladných citů, které by byly jedinci opětovány. To se dotýká i fyzického strádání, právě v návaznosti na emoční strádání. Jedinci se nedostává projevů očekávaných citů, pohlazení, dotek, fyzická blízkost někoho, na kom mu velice záleží. Mladý člověk však v tomto období „*lépe ovládá citové projevy v souvislosti s tělesnou bolestí či psychickým strádáním než projevy zlosti a hněvu*“.¹²⁶ Na zážitkovém kurzu je třeba z těchto otázek vývojového zrání vycházet, projevy chování registrovat a pracovat s nimi.

Když se na problematiku emočního či fyzického strádání podíváme z hlediska krizové intervence, může se v rozhovoru krizového instruktora s účastníkem objevit emočně exponované chování, účastník může ztrácet některé souvislosti, může mu unikat smysl řečeného, protože pod vlivem mohutné emoce se může proměňovat ohnisko pozornosti. Jindy je naopak dospívající emočně strnulý, či dokonce bez náznaku emocí. Proto je užitečné během takového rozhovoru spolu s mladým člověkem rekapitulovat, co se odehrálo.

Otázka **intimity** je pro dospívajícího jedince a jeho vývoj důležitá. Pojem intimita nám označuje soukromí či důvěrnost.¹²⁷ Pro toto vývojové období má soukromí zásadní význam. Pokud je někým narušeno, jedinec tuto skutečnost považuje za potupnou. Prožívá pocity zlosti, které se mohou kompenzovat pomstychtivými myšlenkami. Do intimity zahrnujeme i tělesný vzhled, který velmi silně působí na psychiku jedince. Domnělé či skutečné nedostatky mohou být pro mladé lidi zdrojem nepříjemných prožitků, popřípadě i pocitu méněcennosti. Tato skutečnost se může nepříznivě odrazit v jejich chování, jak

¹²⁴ Srov.: GEIST, B. *Psychologický slovník*, s. 51-58.

¹²⁵ Srov.: HARTL, P. *Psychologický slovník*, s. 45.

¹²⁶ PÁVKOVÁ, J. Psychologické aspekty výchovy ve volném čase. In HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy*. Praha : Portál. 2008. s. 103.

¹²⁷ Srov.: Zpracoval kolektiv autorů a konzultantů Encyklopedického domu, spol. s. r. o. *Slovník cizích slov*, s. 156.

popisuje Pávková.¹²⁸ Proto je důležité tyto skutečnosti brát v úvahu a citlivým způsobem tuto skutečnost zohlednit. Na zážitkovém kurzu může být v souvislosti s tímto tématem zařazena konfrontace názorů k ožehavým tématům a vzájemné poznávání.

Při krizové intervenci v rozhovoru nad intimními otázkami, se může u mladého člověka projevit strach či úzkost. V takovém případě se doporučuje, zaměřit se na příznaky a také na to, co emoce během rozhovoru doprovází, tedy neverbální a paraverbální signály. Jejich prostřednictvím lze dospívajícímu v situaci lépe porozumět, a tak jej i úspěšněji provázet celou krizovou intervencí.

Dalšími otázkami jsou **moc a bezmoc**. Moc je podle Hartla schopnost jedné osoby, v našem případě jedince v adolescentním věku, docílit zamýšlené účinky na chování nebo city osoby druhé.¹²⁹ Jedná se tedy o schopnost něco nebo někoho ovlivňovat. Na druhém protipólu se objevuje bezmoc. Je zde myšlena v protikladu k moci. Mladý člověk naplněný pocitem bezmocnosti, je zranitelný, má pocit marnosti, nenalézá v ničem smysl. Takovéto pocity jsou charakteristické právě pro toto vývojové období. V náročných životních situacích mají mladí lidé v tomto věku, sklon k impulzivnímu až zkratovému jednání. To spočívá, jak uvádí Pávková,¹³⁰ v neuváženém uskutečňování nápadů, které jsou emocionálního charakteru. Na zážitkových kurzech se s tematikou moci a bezmoci účastníci mohou setkat, například při hrách v rozmanitých rolích.

Tělesnost a nemoc. V daném vývojovém období se celkově zklidňuje tělesný vývoj. V této životní fázi mladí lidé přemýšlejí o budoucích plánech a cílech. Ale také o svém životním stylu, zdraví a handicapu. V souvislosti s tím je možné

¹²⁸ Srov.: PÁVKOVÁ, J. Psychologické aspekty výchovy ve volném čase. In HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy*. Praha : Portál. 2008. s. 100.

¹²⁹ Srov.: HARTL, P. *Psychologický slovník*. s. 108.

¹³⁰ Srov.: PÁVKOVÁ, J. Psychologické aspekty výchovy ve volném čase. In HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy*. Praha : Portál. 2008. s. 105.

uvést hru s motivem propuknutí nákazy, která je zaměřena na komunikaci a logické řešení.

U tohoto tématu může krizový intervent využít katastrofický scénář. Pokud dotazy interventa směřují ke katastrofickému scénáři a mladý člověk vyřkne své obavy, krizová situace dostane náhle jasné a pevné obrysy. Ohraničí se riziko a s reálným rizikem se pracuje lépe.¹³¹

Zralost a nezralost. Člověk dosahuje psychické zralosti, tedy úrovně duševních funkcí, kolem 20. roku života. Duševní zralost je charakteristická sebevědomím, vyhraněnými zájmy a také například samostatností v rozhodování. Sociální zralost je určena sociálními normami jako vyžadovaná míra socializace, která se projevuje postoji, vůči sociálnímu prostředí.¹³² Z toho logicky vyplývá, že nezralostí se vyznačuje člověk, u kterého se neprojevuje určité chování a jednání, předpokládané společností. To může vyvolávat konflikty ve skupinové dynamice.

Níže uvedeme tři krizové otázky zrání, které spolu do určité míry souvisejí. Proto uvedeme rozhovor, vedený prostřednictvím krizové intervence, až u posledního.

Otázka **sexuality a sexuální identity**, začíná v této fázi vývoje nabývat na významu. V oblasti biologických potřeb je právě nejvýznamnější změnou uspokojování sexuální potřeby.¹³³ Pojem sexualita nám označuje souhrn projevů lidského chování a cítění, též fyziologické uspokojování a psychickou slast spojenou se sexuální aktivitou sblížení, vzrušení či spojení.¹³⁴ Současný mladý člověk v adolescentním věku, má k této oblasti přirozenější vztah, než minulé generace, jak uvádí Pávková. Je to způsobeno otevřenější komunikací

¹³¹ Více viz: VODÁČKOVÁ, D. a kol. *Krizová intervence*. Praha : Portál. 2002. Očekávání a zakázka, s. 80.

¹³² Srov.: HARTL, P. *Psychologický slovník*, s. 241-242.

¹³³ Srov.: PÁVKOVÁ, J. Psychologické aspekty výchovy ve volném čase. In HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy*. Praha : Portál. 2008. s. 106.

¹³⁴ HARTL, P. *Psychologický slovník*, s. 188.

a informovaností dnešní doby. Například s tématem eros jsme se mohli setkat i na kurzech Prázdninové školy Lipnice. Takovéto typy her se na kurzech zaměřují například na emoční inteligenci.¹³⁵

Vztahy a partnerství. Pro mladého člověka jsou v tomto období důležité sociální vztahy a společenská prestiž. V tomto období nabývají vztahy, nejen s vrstevníky, velkého významu a mohou přetrvat až do dospělosti. Vztahy jsou obecně postavené na vzájemném respektu, důvěře, stabilitě, komunikaci a slušném chování. Oproti tomu intimní, blízké vztahy jsou daleko soukromější, provázanější a emotivněji laděné.

Otázka rodičovství a gravidity. Adolescence je obdobím dozrávání a přípravou na další fázi života, tedy dospělost. Člověk je tělesně, ženy i duševně, připraven na manželství a rodičovství. V dnešní době jsou však mladí lidé v této fázi stále závislí na dospělých, zejména z ekonomického hlediska a nedostatku životních zkušeností.¹³⁶ Zde je důležitá informovanost o plánovaném rodičovství, antikoncepci a odpovědném partnerství. V této souvislosti je vhodné zařadit na zážitkovém kurzu třeba hry se zaměřením na řešení krizových situací, kdy se skupiny účastníků, podle svých odpovědí, řadí do skupin na základě stejných řešení situací.

V samotném úvodu krizové intervence, než začne rozhovor, je potřeba, aby krizový intervent vytvořil bezpečný rámec konzultace, zejména jedná-li se o takovýto druh tématu. Krizový instruktor by měl fungovat jako ten, kdo pomůže zpřehlednit situaci, nastolí takzvaný bezpečný rámec, oporu a jistou strukturu. Je také důležité, aby respektoval mladého člověka, jeho tempo a potřebu sdělovat i nesdělovat. Dále by měl intervent komentovat to, co je nejasné, ale neblokovat tím účastníkovi jeho emoce. Není vhodné, aby se vyptával na souvislosti, které jsou pro tuto chvíli nepodstatné a zatěžující.

¹³⁵ Více viz: JIRÁSEK, I. *Gymnasion*, č. 4, podzim 2005. Praha : PŠL, 2005.

¹³⁶ Srov.: PÁVKOVÁ, J. Psychologické aspekty výchovy ve volném čase. In HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy*. Praha : Portál. 2008. s. 106.

Přínosem vývojové krize je, že se jedinec vyrovnává s přirozeným tokem života. Dodatečně řeší to, co ve svém životě přeskočil či vyřešil náhradně a tím pouze dočasně. Proto v tomto ohledu může být důležitá prožitá zkušenost účastníka při tematicky zaměřené aktivitě na zážitkovém kurzu. Je-li doplněná o krizovou intervenci s instruktorem, může být zásadním zlomem v jeho vývojové krizi.

Vzhledem k náročné práci krizového intervenanta, instruktora, je vhodné zde ještě uvést první pomoc pro krizového pracovníka, kterou uvádí autorka Vodáčková:¹³⁷

1. Krizový instruktor má více času, než si myslí.
2. Člověk je i v neodkladném krizovém stavu schopen říci o sobě důležité informace. Krizový intervenant by neměl podléhat tlaku. Protože nejasné a mlhavé informace podporují paniku a krizový pracovník má poté často tendenci dosazovat místo nich nepravdivé katastrofické fantazie.
3. Velice důležité je dobře navázat kontakt s člověkem v krizi.
4. Při kontaktu s mladým člověkem v některém z výše uvedených stavů se krizový instruktor může pochopitelně setkat s negativními emocemi. Je však potřeba vždy tyto emoce posuzovat v kontextu výjimečné situace.
5. Krizový instruktor by měl pracovat se svou polohou těla při rozhovoru s jedincem v krizové situaci. Je výhodné najít pro sebe stabilní polohu, která je pohodlná a zároveň dobře umožní neztratit při krizovém rozhovoru pozornost.
6. Je dobré postupovat po malých krocích.

¹³⁷ Volně převzato: VODÁČKOVÁ, D. a kol. *Krizová intervence*, s. 38.

7. Mladý člověk, jehož vnímání a vyhodnocování reality, např. ve stavu psychotické nekompetence, je změněno, je přesto schopen malé a jednoduché dohody s krizovým interventem.
8. Při rozhovoru tváří v tvář je dobré, když krizový instruktor umožní jedinci, aby s ním měl pořád možnost očního kontaktu a zároveň se mu mohl vyhnout.

Špatenková¹³⁸ ve své práci uvádí, čemu je dobré se v krizové intervenci vyvarovat:

1. utěšování, přesvědčování, dávání „dobrých“ rad,
2. tlumení emocionálních reakcí,
3. vynucování rychlých rozhodnutí,
4. bagatelizování intenzivních projevů krizové reakce,
5. příliš častému podávání uklidňujících léků

Podle našeho názoru je důležité, aby alespoň jeden instruktor z týmu měl zkušenost s psychicky náročnou hrou, která je na kurzu pořádána. Jak uvidíme dále, názory na to, zdali by měl být na kurzu přítomen proškolený krizový instruktor, se různí. Je ovšem pravdou, že Prázdninová škola Lipnice pořádá pro instruktory Psychosemináře¹³⁹, které pracují i s krizovou intervencí. Proto se domníváme, že instruktor s takovýmto proškolením a s načerpanými zkušenostmi v oblasti psychoher, by neměl na zážitkovém kurzu s psychologickou tematikou chybět. Instruktor zážitkových programů by měl usilovat o své zdokonalování po všech stránkách, aby mohl lépe provázet mladé lidi zážitkovými kurzy. A proto se domníváme, že je i motivující dále se vzdělávat v dalších oblastech, a jednou

¹³⁸ Volně převzato: ŠPATENKOVÁ, N. a kol. *Krizová intervence pro praxi*, s. 17.

¹³⁹ Viz: HAKOVÁ, J. Recept na odborný seminář. *Gymnasion*, 2008, č. 10, s. 47-52.

z nich může být právě psychická bezpečnost a krizová intervence. Úplným základem pomoci druhému člověku v krizové situaci, ať už byla spouštěčem náročná zážitková aktivita, či vrozená dispozice, je podle našeho mínění to, aby pomoc poskytl kdokoli s empatickým přístupem, podporou a schopností pomoci druhému. V dalším textu se seznámíme s názory dvou autorů na míru psychického nebezpečí, rizika na zážitkových akcích a jejich názor právě na přítomnosti psychologa či krizového intervenanta.

6. Shrnutí problematiky

Poslední kapitolu diplomové práce věnujeme shrnutí všech poznatků, kterých se práce dotýká. Vyzdvihneme zde důležité poznatky, autory a stanoviska vycházející z teorie i praktické zkušenosti.

6.1 Shrnutí pojmů

Na začátku práce jsme si vysvětlili nejdříve důležité pojmy, které se k zážitkové pedagogice vztahují. Prvním důležitým vztahem, je emoční prožitek, který se staví na citovém zážitku a je závislý na zvnitřnění. Zvnitřnění se dále odráží ve zkušenosti. Již na úplném začátku narážíme na zprostředkované reálné zážitky účastníkům kurzů. Princip zážitku je ve své podstatě založen na tom, že lidem, kteří jej zpracovali, někdy v budoucnu pomůže překonat jejich kritické životní situace. Maslowu pyramidu potřeb uvádíme zejména proto, abychom si uvědomili, že lidské potřeby musíme zahrnovat do jakéhokoli výchovného působení. Potřeby mají podstatné důsledky pro pedagogiku zážitku a mělo by s nimi být při sestavování a realizaci zážitkového programu počítáno.

6.2 Vytyčení bodů v zážitkovém přístupu

Druhá kapitola nás uvedla do zážitkové pedagogiky. Zaměřili jsme se pouze na české prostředí z hlediska specifického přístupu. Zážitková pedagogika je výchovný přístup, realizovaný prostřednictvím zážitkových kurzů, který se staví do protikladu ke stupňování extrémních prožitků nabízených zábavními a cestovními kanceláři. Zabýváme se dále obsahem zážitkového přístupu, a také principy zážitkové pedagogiky. Zde bychom chtěli připomenout a zdůraznit, že v zážitkové pedagogice se neobejdeme bez jediného principu, protože jejich propojenost je podmínkou pro fungování cyklu učení prožitkem.

6.3 Obsah psychické bezpečnosti

Třetí kapitola se zaměřuje na problematiku psychické bezpečnosti v zážitkové pedagogice. Poukazujeme zde na bezpečnostní standardy Profesního sdružení pro zážitkové vzdělávání či standardy Prázdninové školy Lipnice, jako člena Outward Bound. Obě organizace uvádějí bezpečnostní standardy, které se odvíjejí od prevence psychického poranění. Zde bychom zmínili zásadu dobrovolnosti, která se nám objevila už v přehledu principů zážitkové pedagogiky. Tento standard navazuje také na informovanost účastníků o aktivitách, aby se tak dobrovolně mohli rozhodnout o míře vlastního zapojení. Dalším důležitým standardem je neriskování zdraví účastníků, organizátorů, tedy nesměřovat cíleně k vyvolání krize. Pro instruktory zážitkových kurzů je velice důležité znát rizika uváděných programů. Toho docílíme tím, že si instruktoři psychicky náročné hry prožijí na vlastní kůži. Na výčet a podrobné vysvětlení bezpečnostních standardů, které má ve své filosofii Prázdninová škola Lipnice, navazuje tematika psychicky náročných her. Zde bychom chtěli znovu připomenout, že psychicky náročné hry jsou doporučovány mladým lidem od nejnižší věkové hranice 15 let, jak uvádí Bakalář. Proto se v diplomové práci zaměřujeme na vývojové období adolescence. V textu také uvádíme několik pomůcek, které mohou napomoci při prevenci bezpečnostních rizik. Jedná se o „Full Value Commitment, tedy smlouvu důvěry. Amulet, jako zástupná role či pomůcka, která upevňuje princip dobrovolnosti

a deklaráci slova „stop“ při psychicky náročné hře. Reflexi, která napomáhá k vypuštění emocí, a může odhalit příznaky krize u účastníka.

V dalším textu se zaměřujeme na popis čtyř psychicky náročných her. Tyto hry může čtenář najít v přílohách této práce. Na konkrétních hrách se snažíme ukázat, v čem je jejich psychická náročnost a jak mohou působit na účastníka, který je prožil.

Z psychoher se dostáváme na téma nebezpečí manipulace, kterým jsme si připravili pole pro názory dvou vybraných autorů, které zde v této kapitole uvedeme, abychom dokreslili celou problematiku a obohatili tak i tuto práci. Zde se budeme zabývat mírou únosnosti manipulace, která může být prostřednictvím instruktorů uplatňována vůči účastníkům na zážitkových akcích. Manipulace je podmíněna vztahem a komunikací manipulátora a manipulovaného. Jedná se o skrytý záměr ovlivňování účastníkovy jednání a chování.

6.3.1 Rizika hrozící ze strany instruktorů

Nyní se tedy budeme k jednotlivým tématům zabývat i názory dvou vybraných odborníků na problematiku psychické bezpečnosti v zážitkové pedagogice.¹⁴⁰ Je ovšem nutné zdůraznit, že k propracování této kapitoly, a zejména podkapitoly, jsme nemohli přistoupit dříve z důvodu prozkoumání a seznámení se se všemi souvislostmi, kterých se psychická bezpečnost v zážitkové pedagogice dotýká.

První osobností, kterou zde uvádíme, je Allan Gintel¹⁴¹. My jsme Allana Gintela zvolili hlavně z toho důvodu, že je uznávaným zkušeným odborníkem na poli zážitkové pedagogiky s psychologickým vzděláním.

¹⁴⁰ Rozhovor s autory: Příloha VII.

¹⁴¹ Allan Gintel vystudoval psychologii na Karlově univerzitě v Praze. Jeho osoba je neodmyslitelně spojena s projektem Gymnasion a s Prázdninovou školou Lipnice. Jeho originální myšlenky vytvořily základ moderním formám pobytu v přírodě, intenzivní rekreace, je i tvůrcem mnoha zážitkových her pro mladé lidi.

Druhou osobností je Robert Pleskot. Lékař, který působí a také spolupracuje na zážitkových kurzech pořádaných ve spolupráci s Prázdninovou školou Lipnice. Dále se věnuje psychosomatickým onemocněním a psychoterapii.

Zásadním rizikem, které hrozí jakékoli skupině lidí pod pedagogickým, vychovatelským či instruktorským vedením, je manipulace. Psycholog Allan Gintel vnímá manipulaci jako využívání „*nevědomosti, nejistoty, dobromyslnosti, naivity, strachu, slušnosti i dalších citů a vlastností*“,¹⁴² účastníků kurzu. Manipulátor podle jeho názoru tak činí z hlediska uskutečňování vlastních, zpravidla skrytých zájmů a cílů. Autor poukazuje na skutečnost, že zážitková pedagogika je založena na charakteru posilování individuality i skupinové svéprávnosti a také na individuálním i kolektivním sebevědomí. Tudíž Gintel nevidí příliš prostoru pro manipulativní chování instruktorů při zážitkových kurzech. Zároveň si však uvědomuje riziko ovladatelnosti, falešnosti vztahů a křehkosti důvěry, která panuje mezi účastníky a instruktory kurzu.

Robert Pleskot má opačný názor. Vidí manipulaci jako součást zážitkové pedagogiky. Upozorňuje na to, že je nutné manipulaci zohlednit. Vnímá jako bezpečnější manipulaci přijmout a dát pozor na dosahy instruktorova konání, než zaměňovat manipulaci za motivaci. Instruktory by neměli pod pojem motivace zahrnovat a schovávat manipulaci a také rizikové techniky, kterými mohou ovládat účastníky. Je možné namítnout, že z tohoto důvodu je tolik důležité uplatňovat v zážitkové pedagogice princip dobrovolnosti, o kterém jsme se zmínili již dříve. Autor však poukazuje na to, že tento princip není „*všespasitelný*“. V některých situacích, zprostředkovaných velice propracovanou strukturou dramaturgie, se totiž může účastník kurzu nacházet v okamžiku, kdy není schopen tento princip uplatnit. Pleskot dále upozorňuje na důležitost motivů a uvědomovaných cílů instruktorů, ale také na pozitivní i negativní podněty lidí, pohybujících se kolem zážitkového programu.

¹⁴² Rozhovor s autory: Příloha VII.

Dá se říci, že výše uvedení odborníci mají na problematiku manipulace, uplatňovanou na zážitkových kurzech, odlišný názor. Gintel nevidí příliš prostoru pro manipulativní chování instruktorů, zejména z hlediska charakteru zážitkové pedagogiky. Jeho nazírání na pojem manipulace je velice striktně definováno. Oproti tomu Pleskot manipulaci zahrnuje jako součást přístupu zážitkové pedagogiky. Ovšem pod pojmem manipulace vidí možnost kontroly hranic rizikové techniky. Nevnímá ji jako špatnost, ale spíše jako něco, co tu je a s čím je nutné počítat, abychom neohrozili účastníky zážitkového kurzu.

Zajímavé však je, že oba autoři se vyjadřují o manipulaci z hlediska jejího uplatňování instruktory. Jako manipulátora neoznačují jednotlivce, ani skupinu účastníků, manipulující například druhou částí účastnické skupiny.

6.3.1 Nebezpečí vztahující se k psychice účastníka

Gintel mluví v souvislosti s otázkou nebezpečí podmíněném zážitkovým kurzem, které se vztahuje na psychiku účastníka, o sebepojetí. Předpokládá, že „*sebepojetí naprosté většiny lidí je kladné,*“¹⁴³ tyto lidé předpokládají, že jejich okolí, je též vnímá kladně. To ovšem zdaleka neznamena, že tyto lidé o sobě nemají pochybnosti. Autor vidí nebezpečí zážitkových projektů „*v nerespektování touhy většiny lidí být poznán a alespoň trochu oceněn, v nemožnosti veřejně se rehabilitovat, doznat a projevit.*“¹⁴⁴ Tím, že instruktoři, kteří zážitkové kurzy pořádají, nerespektují dané touhy účastníků, je podle autora ohrožena psychika právě těchto účastníků.

Pleskot vnímá jako nebezpečnou dramaturgii zážitkových programů, vedenou egem, a zvláště pak egem jednoho instruktora. Další rizika nebezpečí vidí v tom, když se instruktoři snaží uchopit základní témata života přes účastníky. Autor zde konkrétně uvádí i jednotlivá témata: smrti, přijetí sebe sama, negativní stránky

¹⁴³ Rozhovor s autory: Příloha VII.

¹⁴⁴ Rozhovor s autory: Příloha VII.

vlastní osobnosti. Pleskot zde také ironizuje větu, která zní, že zážitek „nemusí být dobrý, hlavně když je silný.“¹⁴⁵ Dále autor uvádí celý výčet rizik: zhroucení programových vrcholů, bez starosti o následky, neohraničení hry od reality, používání technik, které nemají instruktoři opakovaně zažité sami na sobě, přetížení instruktorského týmu organizací programu do té míry, že „nemají čas vnímat stav účastníků a mluvit s nimi.“¹⁴⁶ Pleskot dále poukazuje na pedagogiku zážitku jako na mocný nástroj, který by instruktoři měli dobře znát a užívat jej s pokorou. „Prázdninová škola před dosahy své činnosti dříve zavírala a někdy i výslovně popírala psychické poškození účastníků.“¹⁴⁷ Autor dále poukazuje na to, že řada psychoterapeutů má o instruktorech, věnujícím se zážitkovým programům, vyhraněný názor. A tudíž nejen proto je třeba dohlédnout, až kam sahají dosahy instruktorova konání a vyvarovat se ohrožení účastníků kurzu.

Problematiku nebezpečí, která se vztahuje na psychiku jedinců, procházejících zážitkovým kurzem, vidí Gintel v nerespektování touhy a potřeb účastníků. Oproti tomu Pleskot rozepisuje tuto problematiku mnohem širším způsobem. Nalézá ji v dramaturgii a egu, v uchopení témat, v neohraničení hry od reality, v instruktorech bez opakované zkušenosti s hrou. Zážitkovou pedagogiku autor vnímá jako mocný nástroj, který má být používán s pokorou.

6.4. Psychická odolnost adolescentů

Čtvrtá kapitola je věnována charakteristice vývojového období adolescence, jde nám zde o ozřejnění důvodu a okolnosti jednání adolescentů. To je z našeho hlediska důležité pro pochopení duševního, fyzického i sociálního rozpoložení účastníka, a navozené psychicky náročné aktivity na zážitkovém kurzu. Na toto vývojové období, jak už bylo řečeno, se zaměřujeme cíleně. Důvodem je období adolescence jako nejnižší věková hranice, kdy lze psychicky náročné aktivity s účastníky hrát.

¹⁴⁵ Rozhovor s autory: Příloha VII.

¹⁴⁶ Tamtéž,

¹⁴⁷ Rozhovor s autory: Příloha VII.

Adolescenti jsou schopni přesnějších soudů, přemýšlení o svých krocích, k čemuž jim napomáhají i navozené situace prožité na zážitkových kurzech. Výrazným znakem v tomto období je citová ambivalence. Dalším znakem je schopnost kritiky i sebekritiky, která je rozvíjena například při reflexi po náročné hře. Při zvládání překážek a konfliktních situací, nejen na zážitkovém kurzu, jsou patrné individuální rozdíly mezi mladými lidmi. Co je však důležité, jsou potřeby sociálního kontaktu, které mohou být naplněny skrz prožitou zkušenost skupinové soudržnosti, pomoci, ale i konfliktů, při zvládání aktivity na kurzu.

Dále se dostáváme k tématu rizikové osobnosti. Osobnost mladého člověka se, díky jeho prožívání a vyrovnávacím schopnostem, může ocitnout v psychické nepohodě. Tato nepohoda však může mobilizovat skryté jedincovy rezervy. A právě s těmito rezervami pracuje i zážitková pedagogika, jak o nich v této souvislosti mluví Hytša. Rizikovou osobností může být nebo je účastník, náchylný k nepřiměřenému prožívání zátěžové situace, či k určitému druhu patologie. Potencionálně však všichni účastníci, zejména lidé v adolescentním věku, mohou být brány jako rizikové osobnosti.

Jak jsme si shrnuli výše, adolescentní období je specifické svou charakteristikou a prožíváním. Také proto v textu práce uvádíme Tabulku 1., na které chceme ukázat, že organizace, věnující se zážitkovým aktivitám, jmenovitě Prázdninová škola Lipnice, sestavuje programy pracující s konkrétní specifickou věkovou skupinou.

6.4.1 Míra psychického bezpečí

Na otázku míry psychického bezpečí pro všechny účastníky odpovídal Gintel v souvislosti s tím, že „žádné prostředí, kde se člověk stýká s jinými lidmi, nemůže být „bezpečné“ a pro adolescenta zejména.“¹⁴⁸ Autor poukazuje dále na některé charakteristiky tohoto období, zejména hledání adolescentovy identity, ztráta iluzí, objevení sama sebe, svých emocí i sebeovládání. A v souvislosti s tím vidí

¹⁴⁸ Rozhovor s autory: Příloha VII.

Gintel navození uměle vytvořeného bezpečného prostředí na zážitkových kurzech jako iluzorní. Naopak připomíná, že z pedagogického hlediska je možná připravenost instruktorů na odstranění nejrůznějších stavů úzkosti nebo nepřiměřeného napětí, které může postihnout účastníky na zážitkovém kurzu.

Pleskot je přesvědčen o tom, že psychicky bezpečné prostředí je možné vytvořit na zážitkových kurzech pro „*naprostou většinu účastníků*.“¹⁴⁹ Uznává, že člověk, ovlivněn vyšší mírou lability, může být programem ohrožen. Ale zároveň autor předpokládá instruktorovu schopnost rozeznat při reflexi nad hrou psychicky ohrožené jedince. Podle Pleskotova úsudku není nutná snaha o naprosto bezpečný program, je však potřeba případný problém objevit, zareagovat, snažit se jej řešit v podobě pomoci konkrétnímu účastníkovi. Autor však poukazuje na to, že instruktoři těchto programů mohou mít problém, vzít v potaz fakt, že jimi organizované programy způsobily psychické potíže. Pokud si tuto skutečnost instruktoři nepřipustí, znemožní se tím i poskytnutí základní pomoci konkrétnímu účastníkovi.

Na míře vytvoření psychicky bezpečného prostředí pro všechny účastníky se výše zmínění autoři neshodují. Dá se říci, že jsou spíše vůči sobě v opozici. Gintel tvrdí, že žádné sociální prostředí není bezpečné a už vůbec ne pro období adolescence. Instruktor by však podle jeho slov měl být připraven pomoci odstranit psychické stavy úzkosti. Oproti tomu Pleskot mluví o tom, že lze psychicky bezpečné prostředí na zážitkovém kurzu vytvořit, a to pro větší část účastníků. Také poukazuje na to, že instruktoři by na sebe měli brát odpovědnost a v případě potřeby poskytnout základní pomoc psychicky poškozenému účastníkovi.

¹⁴⁹ Rozhovor s autory: Příloha VII.

6.4.2 Psychická rizika hrozící mladým lidem na kurzu

Gintel mluví o tom, že na kurzu sloužícím k trénování mladých lidí v „*psychické odolnosti a vyrovnanosti*“¹⁵⁰ se pak může stát rizikovým naprosto všechno. Takto zaměřené kurzy by podle autora měli připravovat mladé lidi v adolescentním období na reálný život, který je bezpochyby krutější, náročnější a namáhavější, než kterýkoli zážitkový kurz. Gintel poukazuje na riziko neprofesionality a nezkušenosti instruktorů těchto kurzů. Ale také na únavu, úzkost či psychologické experimenty.

Pleskot vidí psychická rizika, kterým hrozí mladým lidem převážně „*vyčerpání, desorientace, změna vnímání reality*.“¹⁵¹ Jako rizikové vnímá autor programy, pracující se sociálním vyřazením jednoho účastníka ze skupiny. Jako rizikové vnímá téma smrti a transové zážitky.

Každý z autorů se k tomuto tématu vyjadřuje trochu z jiného úhlu pohledu, i když v tom, že mladým lidem mohou hrozit psychická rizika na zážitkovém programu, se shodují.

6.5 Pomoc v krizi vedena intervencí

Ve čtvrté kapitole se zabýváme krizovou intervencí. Tímto pojmem máme na mysli rychlý aktivní zásah, pomoc směrem k člověku, který se nachází v krizové situaci. Jedná se o individuální formy pomoci s přihlédnutím k zranitelnosti a potřebám každého mladého člověka. Tyto formy pomoci mají za úkol získat zpět rovnováhu, která byla krizovou událostí narušena. Dále se v kapitole zabýváme krizí, probíhající na zážitkových kurzech, přístupem krizového intervanta k účastníkovi. Také si všímáme krizí zranění v adolescentním období. Uvádíme témata, která se nejvíce dotýkají mladého člověka, jež se nachází v tomto vývojovém období. Krizovou intervencí jsme do této práce zařadili proto, že se z našeho hlediska jedná o formu pomoci mladému člověku, který se nachází

¹⁵⁰ Rozhovor s autory: Příloha VII.

¹⁵¹ Rozhovor s autory: Příloha VII.

v psychicky náročné či krizové situaci, a nedokáže vlastními silami tuto situaci zvládnout sám. Vycházíme tak z autorky Vodáčkové, dále Válka, který ovšem na Vodáčkovou také navazuje.¹⁵²

6.5.1 Přítomnost krizového intervenanta či psychologa na kurzu

Na otázku: „do jaké míry by měl být na kurzu přítomen psycholog či krizový intervenant,“ odpovídá Gintel negativně. Považuje přítomnost takovéto osoby za zbytečnou. Autor předpokládá, že pokud kurz vede vyškolený, vzdělaný instruktor, s patřičnými zkušenostmi, je to dostačující. Dále uvádí: „*trend, který by vedl k tomu, že tyto kurzy budou dozorovat psychologové, vnímám z různých hledisek jako nebezpečný.*“¹⁵³

Na stejnou otázku je odpověď druhého autora opačná. Pleskot vnímá přítomnost instruktora se sebezkušenostním výcvikem a znalostí, alespoň základů krizové intervence, za nezbytnou. Dále on sám preferuje pomoc, vztahující se k psychickému rozpoložení účastníka kurzu, jako práci ve dvojici terapeutů.

Jak je vidět, opět jsou odpovědi na otázku přítomnosti odborníka, zaměřeného na psychiku účastníka, mezi autory odlišné. My nemáme dostatek zkušeností a ani nemáme k dispozici výzkum prováděný v této souvislosti, abychom mohli říci, který z výše uvedených odborníků má pravdu. Můžeme však uvést, co si o dané problematice myslíme.

Spíše bychom se přiklonili k názoru Pleskota, který vnímá přítomnost instruktora, vyškoleného v krizové intervenci a daném výcviku, za důležitou. Také chceme ovšem podotknout, že takový instruktor by měl být zkušený v oblasti psychoher, které prožil na vlastní kůži a uvědomuje si hloubku emocí, které konkrétní hra může vyvolat.

¹⁵² PŠL *Psychoseminář Prázdninové školy Lipnice*. Moravský Beroun. 2009. [Skriptum k semináři Prázdninové školy Lipnice – Outward Bound].

¹⁵³ Rozhovor s autory: Příloha VII.

6.5.2 Psychohra jako spouštěč onemocnění

Poslední otázkou, která byla vybraným autorům předložena, je věta, zdali může být psychologicky zaměřená aktivita, prožitá na kurzu, spouštěčem obtíží či duševní nemoci.

Gintel odpovídá, že ano. Se samozřejmostí potvrzuje, že se takové situace již přihodily a přihodí, protože podle jeho slov to vyloučit nelze. Dále autor poukazuje na to, že zdravý člověk po stránce tělesné i duševní unese jakýkoli druh psychického zranění. Zahrnuje sem i ztrátu životních hodnot, kdy mladý člověk může reagovat smutkem, ale neupadá do deprese. Mezi ohrožené účastníky kurzu autor řadí ty s vrozenou úzkostí, lidi na něčem či někom emočně závislé nebo jedince s neschopností prožívat velkou radost nebo naopak velký smutek a strach. Dále sem patří „jedinci hysteričtí, vztahovační a s tzv. cyklothymní vlohou, která je dána dosud neznámým zakotveným rytmem střídání pohotovosti k nápadně dobré a nápadně špatné náladě.“¹⁵⁴ Autor také mluví o jedincích s depresivním syndromem a skrytou poruchou osobnosti. Ty řadí do skupiny účastníků, kterým hrozí psychické ohrožení.

I Pleskot na tuto otázku odpovídá ano s tím, že je to i opakovaně prokázáno. Autor dále hovoří o otázce poměru dispozic, které si s sebou účastník na kurz přináší a o vlivu programu nevhodně navozeného instruktory. Svou odpověď však zakončuje tvrzením, že vždy se spolupodílejí obě složky (tedy jak předkurzové dispozice účastníka, tak i nevhodné vedení instruktora).

Oba autoři jsou stejného názoru. Oba připouštějí, že psychologicky zaměřené hry, prožité na kurzu, mohou být spouštěčem psychických obtíží pro účastníky. Jednomyslně se shodují i na tom, že se již takové situace v minulosti udály. Gintel jmenuje několik příkladů psychického ohrožení účastníků. Pleskot odpovídá jen velice stručně a poukazuje na dispozice, které si účastník s sebou přináší. Také poukazuje na nevhodně zvolený program, který se však na psychice účastníka odráží v návaznosti na jeho dispozice.

¹⁵⁴ Rozhovor s autory: Příloha VII.

7. Cíle a jejich naplnění

Na začátku této diplomové práce jsme si stanovili cíle, na které se v práci zaměříme. Nyní se podíváme na to, zdali tyto cíle byly naplněny.

1. Hlavním cílem práce bylo zmapovat psychickou bezpečnost v zážitkové pedagogice aplikovanou na účastníky v období adolescence.

Celkový pohled na zážitkovou pedagogiku umožňují aktivity, probíhající na kurzech, které v sobě zahrnují mimo jiné určité riziko či nebezpečí. Z tohoto hlediska se práce zaměřuje na psychickou bezpečnost v zážitkové pedagogice. Jejím smyslem je minimalizovat skutečná, nejen psychická, rizika zároveň zachovat subjektivní pocit náročnosti aktivity.

V diplomové práci jsou uvedeny důvody, které vedly ke specifickému výběru dané věkové skupiny. Teoreticky je zmapováno vývojové období adolescence, kde se důraz klade na prožívání, vyrovnávání se se sebou samým, s druhými, i s různými situacemi. Dále jsou popsána nejdůležitější témata, kterými se mladý člověk v adolescentním období zabývá. Témata jsou aplikována na prožívání náročných situací, her a aktivit s ohledem na psychickou bezpečnost v zážitkové pedagogice. V práci je poukázáno na citlivost zážitkových programů, které se mohou stát pro účastníky, na základě jejich prožitků, zděděných předpokladů, náročnosti období, ve kterém se nacházejí, psychicky ohrožujícími.

Zmapována je také oblast psychické bezpečnosti v rámci možností, které mohou ovlivnit či předpokládat instruktoři zážitkových kurzů.

2. Dílčím cílem bylo z hlediska psychické bezpečnosti poukázat na názory odborníků, kteří se zabývají touto problematikou, v celkovém rámci zážitkové pedagogiky v České republice.

V diplomové práci jsou prezentovány názory odborníků, zabývajících se zážitkovou pedagogikou. Především je kladem důraz na jejich stanoviska v rámci psychické bezpečnosti, prevence a rizik vyskytujících se na kurzech.

Stanoviska, nacházející se v diplomové práci, jsou opřena o názory významných autorů zážitkové pedagogiky. Odborníci vycházejí z teoretických poznatků i praktických zkušeností. Mezi významné odborníky patří například: Allan Gintel, Robert Pleskot, Petr Válek, Eduard Bakalář, Pavel Hyřha. Dále k pochopení této problematiky přispěla například Daniela Vodáčková s tématem krizové intervence.

K psychické bezpečnosti se vztahují určité standardy a také organizace, zabývající se daným problémem. V textu práce jsou uvedeny dvě organizace, které zohledňují v rámci zážitkové pedagogiky právě bezpečnostní standardy. Jednou je Profesní sdružení pro zážitkové vzdělávání a druhou je Outward Bound. Psychické bezpečnosti a psychicky náročným aktivitám se také věnuje pozornost například v Prázdninové škole Lipnice, a ve sdružení Instruktoři Brno.

3. Dalším dílčím cílem bylo zaměřit se na prevenci a pomoc účastníkovi, který se nachází v psychicky náročné či krizové situaci, v rámci zážitkové pedagogiky.

Preventivním opatřením v rámci psychického i fyzického bezpečí jsou zdravotní dotazníky. Dotazníky vyplňují účastníci ještě před zahájením zážitkového kurzu. Instruktoři skutečnosti uvedené v dotaznících zahrnují do plánování dramaturgie a bezpečnosti herních aktivit i celého průběhu kurzu.

Prevence na zážitkovém kurzu může být zajišťována pomocí instruktorů a jejich vzdělanosti v oblasti zážitkové pedagogiky a její metodiky, sestavování programu, v dramaturgii kurzu, cílech, reflexi, herních principech a motivačním naplnění, fyzické a psychické bezpečnosti, zpětné vazbě. Preventivním opatřením v prostředí zážitkových kurzů může být přítomnost instruktora, který prošel

psychologicky zaměřeným seminářem či kurzem krizové intervence a má vlastní zkušenosti v oblasti psychicky náročných her či situací. Názory na to, zdali má být na kurzu přítomen psycholog, se různí. Tato skutečnost je doložena v šesté kapitole této práce.

Pomoc v psychicky náročných situacích může krizový instruktor, poskytnout přímo při aktivitě, která psychický stav účastníka vyvolala, nebo při reflexi proběhlého programu. Může pozorovat skupinu účastníků, jejich chování a prožívání v okamžiku, kdy se opět navrácí k prožité situaci, která v nich mohla zanechat negativní emoce. Pokud se na kurzu takto vyškolený instruktor nenachází, je důležité, aby zareagoval jakýkoli instruktor se schopností empatie, dovedností navodit pocit bezpečí a rámec určitého klidu a porozumění. Měl by být schopen účastníka vyslechnout a odkázat jej na odbornou pomoc.

Závěr

Život je neustálý proud situací, které na nás působí, a my se s nimi musíme vyrovnávat. Z celého dětství až do období adolescence získává mladý člověk mnoho zážitků a zkušeností. Často jsou ty důležité zapomenuty, nebo skryty někde hluboko v našem vědomí. Dobře připravený zážitkový kurz může u mnoha účastníků znamenat významný předěl, bod, nebo alespoň posun ve struktuře a vnímání zážitků a zkušenosti.¹⁵⁵ Zážitkový kurz se může stát cvičným polem v oblasti našeho prožívání, poznávání sebe sama, a také druhých, zjišťování svých možností, schopností i hranic.

V diplomové práci jsme se pokusili obsáhnout problematiku psychických rizik zážitkových programů se zaměřením na účastníky v adolescentním období. Po představení odborných pojmů jsme se zaměřili na bezpečnost s konkrétnějším zaměřením na psychickou bezpečnost. Naším záměrem bylo uvést čtenáře do problematiky psychických rizik, bezpečnostních standardů a nalézt preventivní a pomocná opatření v psychicky náročných situacích, spuštěných či prožitých na zážitkovém kurzu.

Snažili jsme se poukázat na problematiku psychicky náročných her a jejich uvádění v závislosti na zkušenostech a odborných vědomostech instruktorů. Nahlédli jsme na nebezpečí manipulace, ze kterého vyplynula podstata manipulace, ale také jsme zjistili, že si lze manipulaci vyložit i jako jednání, které přestože je manipulativní, může být ve svých cílech pro účastníka užitečné a prospěšné.

Zaměřili jsme se na psychickou odolnost mladého člověka v adolescentním období. Charakterizovali jsme zde vývojové zvláštnosti, podívali jsme se na témata vývojových krizí zrání a problematiku, která je s tím spojena. Významné poznatky nám přinesla krizová intervence a poskytnutí pomoci účastníkovi kurzu v krizi, kterou v danou chvíli prožívá.

¹⁵⁵ BŘICHÁČEK, V. Zážitková pedagogika ano, ale...Gymnasion, 2008, č. 10, s. 25-30.

V konečném shrnutí problematiky práce, jsme se snažili stručněji provést čtenáře celým tématem diplomové práce. Činili jsme tak proto, abychom shrnuli celou problematiku daného tématu a připravili si tak pole pro doplnění práce o názory dvou významných odborníků zážitkové pedagogiky, kteří se vyjadřují k problematice psychické bezpečnosti zážitkových programů se zaměřením na adolescentní období. Jejich názory jsou cennými poznatky, které mohou být dále zpracovány jako náměty pro další zkoumání.

I nyní v samém závěru práce před námi stojí řada otázek. Například: do jaké míry je ovlivňování účastníka kurzu ještě v pořádku? Za jakých podmínek může instruktor riskovat či vystavovat účastníky nebezpečí, z jeho hlediska subjektivně vnímanému? Kdy je chování instruktora ještě etické a v jakých situacích už by dál zacházet neměl?

Jako pozitivní ovšem vnímáme zjištění, že nejsme jediní, kdo se o problematiku psychických rizik na zážitkových aktivitách zabývá. Jak už jsme uvedli v textu diplomové práce, tématem bezpečnostních standardů se zabývá Profesní sdružení pro zážitkové vzdělávání, Prázdninová škola Lipnice (jako člen Outward Bound). Od roku 2007 se objevují Psychosemináře pořádané právě Prázdninovou školou Lipnice. V takto zaměřených seminářích se pracuje s tématem snižování rizika psychického ohrožení na zážitkově-pedagogických akcích.

Dosud však nebyly vypracovány žádné studie ani výzkumy zabývající se psychickými riziky a ohrožením na zážitkových akcích.

Přínos práce vidíme v teoretickém prozkoumání rizik, ale hlavně možnost prevence, pomoci a intervence v psychické bezpečnosti zážitkových kurzů. Dále vnímáme jako přínosné pohledy a názory odborníků na danou problematiku. Za důležité považujeme i částečné seznámení se s organizacemi, které se zabývají zážitkovou pedagogikou s ohledem na psychickou bezpečnost a možná rizika.

Pokud se budou instruktoři, organizující zážitkové kurzy, zabývat problematikou psychického bezpečí a rizik, najdou teoretické informace

i praktickou pomoc, například v již zmíněném psychosemináři, pořádaným Prázdninovou školou Lipnice. Pro instruktory je důležité mít povědomí o preventivním opatření psychických rizik, možnosti zajištění bezpečí i případné pomoci při ohrožení účastníků. A tudíž můžeme potvrdit, že „*možnosti tu jsou.*“

Seznam citované literatury

Monografické publikace

BAKALÁŘ, E. *Nové psychohry: Společenské hry pro všestranný rozvoj osobnosti*. Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-235-1.

ČINČERA, J. *Práce s hrou pro profesionály*. Havlíčkův Brod : Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1974-0.

FRANC, D., ZOUNKOVÁ, D., MARTIN, A. *Učení zážitkem a hrou: Praktická příručka instruktora*. Brno : Compter Press, 2007. ISBN 978-80-251-1701-9.

GEIST, B. *Psychologický slovník*. Praha : Vodnář. 2000. ISBN 80-86226-07-7.

HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy*. Praha : Portál. 2008. ISBN 978-80-7367-473-1.

HANUŠ, R., CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*. Havlíčkův Brod : Grada Publishing, 2009. ISBN 9788024728162.

HARTL, P. *Psychologický slovník*. Praha : Budka, 1994. ISBN 80-90 15 49-0-5.

HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.

HOLEC, O., a kol. *Instruktorský slabikář*. Brno : PŠL, 1994. ISBN neuvedeno.

HOŠEK, V. *Psychologie odolnosti*. Praha : Karolinum, Katedra pedagogiky, psychologie didaktiky tělesné výchovy a sportu fakulty tělesné výchovy a sportu Univerzity Karlovy. 1997. ISBN 80-7066-976-4.

HRKAL, J., HANUŠ, R. *Zlatý fond her II*. Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-660-8.

HUDLIČKA, P. *Prožívání - Zkušenost - Životní svět: aneb O cestách do světa na zkušenou*. Praha : Triton, 2003. ISBN 8072543237.

INSTRUKTOŘI BRNO: *Fond her: 52 nejlepších her z akcí a kurzů.*
Brno : Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1675-3.

KIRCHNER, J. *Psychologie prožitku a dobrodružství pro pedagogiku a psychoterapii.* Brno : Computer Press, 2009. ISBN 978-80-251-2562-5.

LANGMEIER, J., LANGMEIER, M., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyziologie.* 2. vydání. Praha : H&H, 2002. ISBN 80-7319-016-8.

NAKONEČNÝ, M. *Encyklopedie obecné psychologie.* 2nd revised edition. Praha : Academia, 1997. ISBN 80-200-0625-7.

NEUMAN, J., a kol. *Překážkové dráhy, lezecké stěny a výchova prožitkem.* Praha : Portál, 1999. ISBN 80-7178-292-0.

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

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník.* 4. vydání. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

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

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří.* Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

VODÁČKOVÁ, D., kol. *Krizová intervence.* Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-696-9.

WRÓBEL, A. *Výchova a manipulace.* Přel. F. Koky. Havlíčkův Brod : Garda Publishing, 2008. Přel. z. Wychowanie a manipulacja. ISBN 978-80-247-2337-2.

Kolektiv autorů a konzultantů Encyklopedického domu. *Slovník cizích slov.* 2. vydání. Praha : Encyklopedický dům, 1996. ISBN 80-90-1647-8-1.

Tištěné seriálové publikace

BŘICHÁČEK, V. Zážiteková pedagogika ano, ale...*Gymnasion*, 2008, č. 10, s. 25-30. ISSN 1214-603X.

HYŤHA, P. Psychická zátěž na kuru. *Gymnasion*, 2007, č. 7, s. 163-166. ISSN 1214-603X.

JIRÁSEK, I. Vymezení pojmu zážitková pedagogika. *Gymnasion*, 2004, č. 1, s. 13-15. ISSN 1214-603X.

LEBEDA, P. Prevence rizik v Outward Bound. *Gymnasion*, 2004, č. 1, s. 79-81. ISSN 1214-603X.

LEBEDA, P. Teorie komfortní zóny. *Gymnasion*, 2006, č. 5, s. 146. ISSN 1214-603X.

POKORNÝ, A. Účastníci zájezdu: Za hranice komfortní zóny. *Gymnasion*, 2006, č. 6, s. 111-112. ISSN 1214-603X.

PAULUSOVÁ, Z. Smysl a význam dramaturgie při přípravě akcí zážitkové pedagogiky. *Gymnasion*, 2004, č. 1, s. 85. ISSN 1214-603X.

SVATOŠ, V., LEBEDA, P. Outward Bound International. *Gymnasion*, 2004, č. 1, s. 47-49. ISSN 1214-603X

VÁLEK, P. Zážitek v psychoterapii a na kurzu. *Gymnasion*, 2007, č. 7, s. 169-174. ISSN 1214-603X.

Nepublikované texty

DRAHANSKÁ, P. *Mekka. Metodický kurz zážitkové pedagogiky*. Brno : PŠL, 2009. Pracovní materiály metodického kurzu PŠL.

PŠL *Psychoseminář Prázdninové školy Lipnice*. Moravský Beroun: PŠL, 2009. Skripta k semináři Prázdninové školy Lipnice – Outward Bound.

Elektronické zdroje

Outward Bound - Česká cesta *Bezpečnost* [online]. Praha: Outward Bound - Česká cesta, [cit. 2010-01-21]. Dostupné na WWW: <<http://www.ceskacesta.cz/profil-1/bezpecnost-1>>.

Outward Bound - Česká cesta *Efektivita učení se zážitkem* [online]. Praha: Outward Bound - Česká cesta, [cit. 2010-3-1]. Dostupné na WWW: <<http://www.ceskacesta.cz/stranka.py?ids=STR0000000000000426>>.

Profesní sdružení pro zážitkové vzdělávání *Bezpečnost* [online]. Praha: Profesní sdružení pro zážitkové vzdělávání, [cit. 2010-01-21]. Dostupné na WWW: <<http://www.pszv.cz/cs/Bezpecnost.aspx>>.

FRANČE, V. Abraham Maslow - Pyramida potřeb [online]. Praha : Grafologie a psychologie, [cit. 1010-3-10]. Dostupné na WWW: <http://ografologii.blogspot.com/2008/04/abraham-maslow-pyramida-potreb.html>.

Seznam příloh

Příloha I. Abraham Maslow – Pyramida potřeb

Příloha II. Kolbův cyklus

Příloha III. Hra: Pohřební klaun

Příloha IV. Hra: Záchranná akce

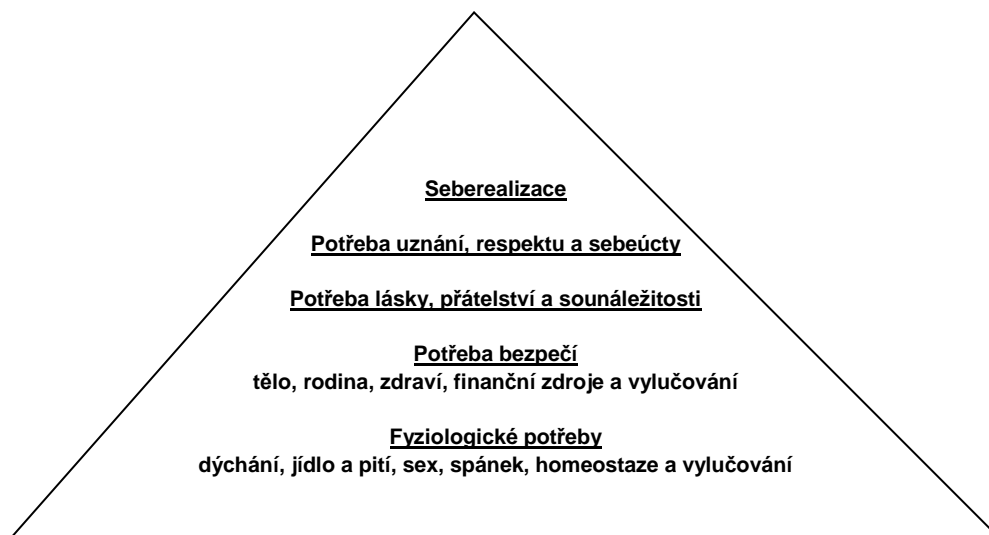
Příloha V. Hra: Dvůr-Totalita

Příloha VI. Hra: Humanus

Příloha VII. Rozhovor s autory

Příloha I.

ABRAHAM MASLOW – PYRAMIDA POTŘEB



Zdroj: <http://ografologii.blogspot.com/2008/04/abraham-maslow-pyramida-potreb.html>

Pokud jsou uspokojeny základní (fyziologické) potřeby, začínají se naplňovat potřeby vyšší. Avšak pociťovaný nedostatek nebo frustrace na nižší úrovni potřeb zabraňuje postupovat výš. Jsou-li naopak všechny základní potřeby naplněny, přechází automaticky na vyšší úroveň a předchozí stupně člověk už nevnímá jako svou prioritu.

Příloha II.

KOLBŮV CYKLUS

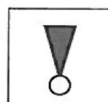


Zdroj: <http://www.ceskacesta.cz/stranka.py?ids=STR000000000000426>

Učení se zkušeností, Kolb, 1976, upraveno Outward Bound - Česká cesta, 2000, 2005

Kolbův cyklus představuje spirálu směřující vzhůru. Metoda je založena na potvrzené skutečnosti, že nejlépe si uchováme v paměti a vybavujeme poznatky získané na základě vlastní zkušenosti, autentického osobního zážitku.

14. Pohřební klaun



ZAMĚŘENÍ: TVOŘIVÉ MYŠLENÍ
AKTUALIZACE SPONTANEITY A CITU PRO PŘÍLEŽITOST
KONTAKT S BARIÉROU

Pomůcky: tužky, papíry



“NENÍ TO SICE DŮB, ALE BYL NEJLEVNĚJŠÍ.”

Podstata hry v kostce

Hráči vymýšlejí možnou pracovní náplň pro klauna zaměstnaného na vsutku neobvyklém místě – v pohřebním ústavu. Vyhodnocení jejich nápadů se provádí způsobem podobným jako u jiných her tvořivosti.

I. Úvodní instrukce

Vedoucí si nejdříve ověří, zda některý z hráčů netruchlí v důsledku nedávného úmrtí blízké osoby.

Vedoucí uvede tuto hru např. slovy:

„Výraznější dispozice k tvořivosti (nebo též k citu pro příležitost) lze efektivně zjišťovat tak, že posuzované osoby postavíme do situací zcela nezvyklých, takových, kam patrně nezabloudily ani v těch svých nejpodivnějších fantaziích. Snad každý jsme se vžívali do nějakého krále, císařovny či prezidenta a říkali jsme si, jak bychom to dělali na jeho místě. Ale jak reagujeme na něco zcela nečekaného?

Představte si, že vás pozve soukromý majitel nově vybudovaného pohřebního ústavu ve vašem městě. Řekne vám, že o vás ví, že jste nápaditý a že za dobré nápady vám dá dobrou odměnu. Dozvěděl se, že jeho konkurent v sousedství zřídil ve svém ústavu funkci pohřebního klauna. Lidi to nejdříve šokovalo, ale později se mezi lidmi rozneslo vesměs příznivé hodnocení jeho činnosti. Konkurenční podnik v současné době dobře prosperuje a bude se rozšiřovat. Hostitel vám ještě řekne, že sice nějaké útržkovité poznatky o pracovní náplni pohřebního klauna se mu také donesly, ale že by chtěl mít co nejúplnější pohled s nejširším záběrem, aby se mohl rozhodnout, zda také půjde s dobou. Požádá vás o zapsání nápadů.

To nyní po vás žádám já, vedoucí této hry. Zapište své nápady jak zcela realistické, tak i nápady, kterými rádně popustíte uzdu fantazie a které by mohly být realizovány – pakliže vůbec – až někdy v daleké budoucnosti. Asi až ve společnosti méně úzkostné a psychosociálně vyspělejší.“

Vedoucí hry může přečíst několik nápadů z níže zapsané tvorby, aby tím hráče vhodně stimuloval. Práci jim usnadní, když upozorní, že se nemusí přidržovat schémat klasického pohřbu, ale že si mohou vymyslet i nové kategorie pohřbů.

II. Vyhodnocení

Vedoucí hry rozhodne, zda zapsané nápady vyhodnotí „volnějším“, nebo „exaktnějším“ způsobem.

Při „volnějším“ způsobu hráči jeden po druhém čtou své nápady, vedoucí je jen komentuje, upozorní na originalitu, ocení i kvantitu nápadů a vybídne hráče k diskusi. Ze spontánních projevů hráčů lze vytipovat nápad, který je hodnocen jako nejlepší.

Při „exaktnějším“ způsobu vyhodnocení vedoucí záznamy vybere, zamíchá (anonymita) a očísluje. Pak je předčítá, celkem dvakrát: poprvé pro orientaci, podruhé pro zhodnocení body. Jednotlivé nápady hráči bodují v rozsahu nějaké běžně užívané stupnice, např. 0 až 10 bodů. Těm nápady, které získaly největší součet bodů, může vedoucí doplnit seznam ve svém textu hry. (Poznámka: je-li hráčů větší počet, může vedoucí požádat, aby si každý svůj „nejlepší“ nápad v seznamu nějak označil – zakroužkoval, podtrhl apod. Do soutěže pak vstupuje jen tento výběr.)

III. Ukázky tvorby

Kategorie A: Klasický pohřeb

V rámci této kategorie pohřební klaun

- uplatní se při zabavení menších dětí, které se z rodinných důvodů (např. není, kdo by dítě pohlídal) musí pohřbu zúčastnit,
- může mít vystoupení pro čekající řidiče aut pozůstalých nebo (u významnějších osobností) řidiče aut delegovaných hostů,
- může se věnovat personálu pohřebního ústavu (pohřební služby, hřbitova, krematoria) v době, kdy nejsou na veřejnosti. Cílem jeho působení by bylo rozptýlení, relaxace, pobavení apod. tak, aby udržel dobrou psychickou rovnováhu těchto svých spoluzaměstnanců,
- při eventuálně vzniklé trapné situaci – např. při záměně zesnulého, rakve, hrobu apod. – ji pomůže vhodně převést na běžné, z hlediska lidských nedostatků snadno pochopitelné, formální nedorozumění,
- může ohlídat eventuální konfliktní situace mezi pozůstalými (např. kvůli dědictví) a filozoficky laděným humorem upozorní na nicotnost těchto sporů před majestátem Smrti z hlediska vyšších hodnot, kosmického dění i nepředvídatelnosti lidského života,
- při náhlém obživení domněle zesnulého by mohl modifikovat vzniklé afektivní reakce u pozůstalých,
- při nečekaném zmizení těla zesnulého by byl patrně jedinou osobou, která by byla ochotna položit se do rakve (nechat se přikrýt květy do té míry, že by zůstala nepoznána) a přečkat příslušný obřad tak, aby nebyl narušen jeho hladký průběh,
- kousek stranou od hřbitova (krematoria), jako by byl někdo cizí, kdo neví o pohřebním obřadu, provádí zajímavé triky či cvičení se zvířaty (např. s oslem a opičí), aby tak odvedl pozornost odcházejících od předchozích zážitků a umožnil přepojení pozornosti na běžnou realitu.

Jiné než klasická kategorie pohřbů

Vzhledem ke skutečnosti, že

- a) počet pohřbů bude v budoucnosti mnohem vyšší – což je dáno růstem počtu obyvatel planety Země,
- b) že osobnosti zesnulých i pozůstalých budou více individualizované a seberealizované, než tomu bylo dosud (souvisí to s postupnou likvidací zbrojního arzenálu a armád a s následným převodem prostředků na všestranný rozvoj společnosti), je vhodné již nyní koncipovat nové směry ve vývoji pohřebnictví a navrhnout jemnější diferenciaci v kategoriích pohřbů.

V současné době uvažujeme o třech dalších kategoriích, a to:

Kategorie B: Komplexní rozloučení se zesnulým.

Kategorie C: Veselý pohřeb.

Kategorie D: Speciál.

Kategorie E: Další možné funkce pohřebního klauna.

Uvedené kategorie heslovitě popíšeme a blíže se zamyslíme nad možnou pracovní náplní pohřebního klauna v rámci každé kategorie.

Kategorie B: Komplexní rozloučení se zesnulým

Komplexní rozloučení se zesnulým se realizuje ve dvou fázích, a to ve fázi ceremoniální a ve fázi společenské.

Fáze ceremoniální (přísnější) je doba vlastního obřadu na obvyklých místech (hřbitov, krematorium). Fáze společenská (volnější) následuje později na jiném místě, na kterém je zajištěno pohodlí a přísun jídel a nápojů. (V našich podmínkách je vhodný uzavřený salonek v nějaké lepší restauraci.) Zmíněná následnost obou fází není nic zvláště nového. Různé národy v různých dobách praktikovaly a praktikují v té nebo oné formě takové dvoufázové rozloučení se zesnulým.

Pouhé dvě fáze rozloučení se zesnulým však nejsou naší koncepcí komplexního rozloučení. Tu spatřujeme v podstatném rozšíření obou fází a to směrem dosud nepoužívaným, málo prozkoumaným, ba i tabuizovaným. V prosloveh při obřadu, pokud vůbec byly, jsme se setkávali se zidealizovanou, abstrahovanou představou o zesnulém, nikoliv s tím, čím vskutku byl. Podle obsahu projevu a pouhé chvály a podle charakteristik na úmrtním oznámení by si návštěvník z cizí planety mohl myslet, že u nás umírají pouze ti nejlepší lidé, zatímco ti s chybami a méně atraktivními povahovými rysy zůstávají stále naživu. V rámci první fáze komplexního rozloučení by pohřební klaun představil zesnulého vskutku komplexně a připomenul by jej případně nejen in abstracto, nýbrž i hmotně. Tak např. pohřební klaun:

- se při klasickém (a tentokrát povinném) projevu řečníka postaví za něj a v roli *alter ega* (viz teorii psychodramatu) upozorňuje na některé slabší, nebo dokonce záporné stránky zesnulého,
- v roli mima by mohl imitovat scénky ze života zesnulého, jak veselé, tak i dramatické či smutné, a tak jej pozůstalým živě přiblížit. Scénky by mohly korespondovat se sledem významných událostí ze života zesnulého. Scénář by eventuálně mohl svého času připravit sám zesnulý,
- mohl by přítomným rozdat nějaký předmět, který má úzký vztah k zesnulému, s komentářem, že zesnulý tak s nimi zůstává i nadále. V úvahu připadá několik typů předmětů, např.:

1. něco, co zesnulý sám vyrobil, jako keramika, knížka, semena nové odrůdy ovoce nebo zeleniny apod.,
2. fotografie nebo fotokopie jeho díla nebo děl, příp. zpracované do alba. V něm by mohly být různé položky, od vlastního receptáře jídel až po vlastní básně,

můžeme doporučit i fotografie scén ze života zesnulého, fotokopie vkladních knížek apod.,

3. dárkově balený předmět, který měl zesnulý rád, jako likér, exotické koření, gramodeska či kazeta s oblíbenou melodií, voňavka,
 4. svázaný soupis úvah, doporučení, rad, moudrostí apod.,
- svou přítomností a vhodným, citlivě voleným doslovem by mohl být prvkem usnadňujícím komplexní a realistický pohled na situaci člověka na Zemi, situaci, která má prvky jak komiky, tak i tragiky.

V rámci druhé fáze komplexního rozloučení se zesnulým se pohřební klaun:

- stává hlavní postavou při organizování odchodu či odjezdu přítomných na místo pohostění (oblek zatím méně nápadný). Ve vyhrazené místnosti pak jeho organizační funkce pokračuje a postupně vnáší do situace obecně lidské prvky, pohostění, hovor, nápoje a opět hovor. Probírat lze řadu témat – jak život zesnulého, tak první fázi pohřbu, zejména tu méně obvyklou část, tak i vlastní zážitky z události (vypovídání = odreagování).

Lze očekávat, že při posezení účastníci proberou všechno možné, jako jsou rodinné záležitosti, příbuzenské svazky, skandální události, dědictví, politika apod. Na vybidnutí pohřebního klauna se mohou účastníci rozhovořit o svých představách o vlastním pohřbu v budoucnosti. Zde může klaun opět vstupovat s různými vtipy a anekdotami, případně s převyprávěním skutečných událostí. Po dalším pohostění by pohřební klaun mohl citovat názory různých filozofů či jiných myslitelů o průběhu života, jeho radostech i starostech, pomíjivosti, smrti apod. Svá vystoupení může pohřební klaun doprovázet hrou na hudební nástroj.

Kategorie C: Veselý pohřeb

Kategorie Veselý pohřeb je zvláště vhodná pro zesulé komiky, klauny, humoristy, zaměstnance lunaparků a případně další zájemce z řad vtipálků. Scénář by si ostatně mohli příznivci tohoto druhu pohřbu napsat sami. Výhodou je možná kombinace s kategorií Komplexní rozloučení se zesnulým. V rámci kategorie Veselý pohřeb pohřební klaun:

- Může vítat smuteční hosty u vchodu do zařízení (hřbitov, krematorium), rozdávat zvláště vytištěná úmrtní oznámení s tvořivě koncipovaným humoristickým textem. Ten by mohl mj. obsahovat zasvěcený komentář k pozůstalým osobám (např. konečně z podpantofle osvobozený manžel, tajná milenka, nedočkaví a nerealističtí dědici, objednavší si již několik automobilů Rolls Royce apod.).
- Při vlastním obřadu by mohl sehrát vtipnou scénku se záměnou rakví, věnců, nápisů či jmenovek apod. Přezkoumával by obsah rakve a teprve po chvílích údivu by „rozpoznal“ podobu zesnulého. Mohl by vyjmout duši zesnulého (balonek naplněný lehkým plynem), přijmout ji do cechu nebeských pohřebních klaunů

a vypustit k nebi. Mohl by dirigovat a stále přemísťovat čtyři nosiče, kteří by byli výrazně nestejně tělesné výšky (snadno si vybavujeme Chaplinovo chování). Mohl by proslovit úvahu na téma „Smrt – štěstí pro každého“ (čerpat lze např. ze Seneky, Schopenhauera). Při vlastním proslovu týkajícím se zesnulého by mohl přehrát ty nejveselejší scénky z jeho života, vyprávět jeho nejoblíbenější vtipy. Mohl by dirigovat orchestr, který by hrál oddechové, relaxační nebo rozmarné skladby. Fantazii pohřebního klauna by se meze nekladly, je však nasnadě, že by si musel obstarat řadu podrobnějších informací. Nejvhodnější by ovšem byla spolupráce se zájemcem o tuto kategorii pohřbu ještě zaživa.

- Po skončení vlastního obřadu, při rozcházení hostů by pohřební klaun nabízel různé zvýhodněné služby pohřebního ústavu, pokud by žadatelé splnili určité podmínky, např. pohřeb zdarma pro členy rodiny, kteří zemřou do doby 1 měsíce, sleva v případě, že zemře několik členů rodiny najednou, slevy pro pohřeb 10., 15. a 20. člena rodiny apod. Mohl by rozdávat anketní lístky s žádostí o zlepšovací návrhy v pohřebnictví, mohl by kozelce, těšil by se při loučení na brzkou shledanou apod.
- Mohl by pohřebnímu ústavu dělat v jeho lokalitě reklamu. Např. by jel na zvláštním pohřebním bicyklu s připevněnou rakví na taženém vozíčku a s nápisy a hesly (třeba i na vlajce ústavu), jako
„Všechno se dá zpeněžit, přijďte se k nám uložit!“
„Komu se chce krásně snít, bude od nás pohřeb chtít“
„Se smutkem se nepárejte, k nám je všechny ukládejte“ apod.

Lidé by si pomysleli: Když si ten ústav může dovolit platit pohřebního klauna, tak na tom něco musí být, mají to asi dobře vymyšlené. Vzbudilo by to zvědavost a následný zájem o služby ústavu.

- Účastnil by se pohřbu všech příslušníků rodin komiků (ať již profesionálů, nebo svým stylem života). V případě, že by nebyla dohodnuta jeho aktivní role, účastnil by se velmi pasivně, jen jako symbolický zástupce.
- Mohl by zastávat určitou mentálně hygienickou funkci, byť vskutku zvláštní. Na veselé pohřby by byli povinně posíláni nenapravitelní sebevrazi, kteří se opakovaně pokoušejí o sebevraždy, vždy však nadělají hodně rozruchu, vystraší jiné lidi, zdrží je od práce, ale sebevraždu zatím nedokonali. Úřední zdůvodnění takového nařízení sebevrahům by znělo: „Stát a společnost vám pokračování vaší dosavadní činnosti nemůže dále trpět. Jediné, co můžeme tolerovat (tj. jako to nevidět), je, když váš odchod ze světa – když už o to tolik stojíte – bude v rámci nějakého celkově pozitivního prožitku. Máte možnost zemřít na křeče lícních svalů, vymknutí sanice, natržení břišních svalů při velmi intenzivním smíchu. Takové situace zažijete pouze při našem Veselém pohřbu. Ušetříte též na dopravě.“
- Mohl by na rozptylové loučce rozptylovat pozůstalé neodvratitelností zatím blíže neznámé, ale patrně vesele laděné odhmotnělé budoucnosti.

Verze „EDEN“

(V této verzi je klaun je zde spíše herec než ryzí klaun.)

Pohřební ústav nemá jen jednoho herce, ale celý soubor různých typů osob. Pro rozloučení s konkrétním nebožtíkem se vybere ten herec, který je mu nejvíce podobný, a dokonalým líčením se upraví tak, aby ho zpodobňoval v období jeho vrcholné fyzické krásy. Pomocí dokonalé světelné techniky se na jevišti vytvoří iluze, že se jedná o zhmotnělou podobu duše zemřelého člověka.

Duše se pantomimicky a přátelsky loučí se všemi pozůstalými. Možné je i individuální rozloučení. Pozůstalí mohou ještě říci všechno hezké, co dříve nestihli. Duše je klidná, vyrovnaná, se vším smířená a s využitím efektů laterny magiky stoupá na nebesa a vstupuje do zahrady posmrtného života, která oplývá vším, co nebožtík ve svém pozemském životě miloval.

Z rozloučení s pozůstalými odchází šťastný nebožtík a z rozloučení s nebožtíkem odcházejí uspokojení pozůstalí, kteří na vlastní oči viděli, že jejich blízký dosáhl šťastného završení svého života.

Kategorie D: Speciál

Kategorie Speciál je v určitém smyslu krycí název a zahrnuje všechny druhy atypických, až excentrických pohřbů. Podmínkou jeho realizace je výslovné přání žadatele takového pohřbu, ověřené notářem a nejlépe i doplněné scénářem podle vlastních představ. Námi uvedené příklady jsou poměrně banální, na poli pohřebnictví nám zatím chybí tvořivá osobnost. Při pohřbu kategorie Speciál by pohřební klaun např.:

- mohl seznámit hosty s nezvyklým tvarem rakve nebo náhrobku, např. ve tvaru výčepního pultu, milostnice kyprých tvarů, přesného geometrického tělesa (u matematiků, geometrů), šachové figury (u šachistů) apod. Podal by zasvěcený výklad o nápisu na pomníku či urně.
- zprostředkoval a realizoval by přání z řad hostů vyzkoušet si na chvíli, jak zesnulému bude, např.
 - a) možnost položit se do rakve (i obyčejné) a nechat se spustit dolů do hrobu,
 - b) nechat se v rakvi zasunout do žároviště krematoria buď studeného nebo – pro zvlášť srdnaté – již předehrátého na poněkud nepříjemnou teplotu.
- mohl seznat pohřební klauny z jiných pracovišť a zorganizovat hromadnou akci. Klauni by utvořili hustý kruh kolem účastníků a mlčenlivě a pozorně by přihlíželi. Vytvořila by se surrealistická atmosféra, a tím i
 - a) nezapomenutelný zážitek pro účastníky,
 - b) stimulace surrealistického způsobu myšlení u dosud neprobuzených uměleckých talentů a stimulace surrealistického myšlení vůbec.
- V rámci již popsané kategorie Komplexní rozloučení se zesnulým v doplňku k druhé fázi by klaun mohl začít tanec s připraveným kostlivcem, přičemž za závěsem

by byly připraveny tucty kostlivců pro další zájemce o tento druh tanečního povražení.

- Mohl by předvést telefonické zařízení a instruovat návštěvníky, jak by se mohli telefonicky spojit s prostorem, v němž bude zesnulý uložen (připadá v úvahu jen u pohřbů do země na hřbitovech). Po vytočení čísla (uvedeného např. na zvláštní návštěvce) by bylo přes zesilovač slyšet to, co je slyšet v prostoru rakve zesnulého. Bylo by samozřejmě možné zesnulému telefonovat i aktivně, tj. informovat ho o událostech, pochválit ho, případně mu vyhubovat. Přídavné zařízení (magnetofon) by eventuálně vždy po nějaké době čekání přehrávalo různé vzkazy zesnulého, pronesené ještě zaživa.
- Staral by se o všechny druhy excentrických požadavků zesnulého. Tak např. A. E. Poe zemřel 7. 10. 1849, ale dodnes mu v den výročí jeho smrti nosí neznámý pán, zahalený do černého, kytici krásných růží na jeho hrob.
- Mohl by zařídit generálku pohřbu excentrického zákazníka tak, aby si to zákazník mohl vše dobře představit, připravit scénář a prožít – srovnej např. požadavky na průběh vlastního pohřbu od Ferdinanda I. Dobrotivého (1793–1875), rakouského císaře (1835–1848) z rodu Habsburků, u nás známého jako Ferdinand V., poslední korunovaný český král.
- Mohl by být účastníkem dědického řízení v případech zvláště nenasytných a nedočkavých dědiců. Kdo jiný by se jejich nárokům mohl lépe vysmát?
- Mohl by shromážděné účastníky informovat o zvláštních přáních zesnulého a o opatřeních, která v tomto smyslu již vykonal. Tak např. že zesnulý byl již pochován včera, a to na zvláštním místě (srovnej přání hrdiny románu B. Hrabala *Obsluhoval jsem anglického krále*).

Verze „Horor“

(Vyplývá z marketinkového pojetí pohřební služby, která záměrně vytváří zvyšující se poptávku po pohřebních službách.)

Klaun je namaskován do podoby zesnulého, jehož výraz je však zdramatizován. Obřad probíhá podle obvyklého rituálu, avšak místo pravého zesnulého je v rakvi klaun. Ve vrcholném okamžiku pohřbu (při spouštění rakve do hrobu nebo při zatahování draperií) se začne dobývat z rakve ven. Všechny pozůstalé, kteří profitovali ze smrti zesnulého, trefí šlak. Příběhnou další zřízenci a úředníci pohřebního ústavu, kteří s hraným pobouřením vyslechnou některou verzi nepravého zesnulého o tom, jak se do rakve dostal, zlobně jej pak ze scény zapudí, omluví se smutčným hostům a zajistí dopravu pravé rakve s pravým zesnulým. Je samozřejmě, že zajistí i odvoz trefených šlakem. (Jde spíše o odnesení, neboť nejbližší márnice je součástí zařízení.) Tím končí první fáze verze „Horor“. Druhá fáze již probíhá normálně a zákazníci se stávají všichni ti, kteří měli zesnulého opravu rádi.

Jednotlivé pohřební ústavy mezi sebou soutěží o to, kolik nových zesnulých připadá na jednoho původního.

Kategorie E: Další možné funkce pohřebního klauna

Pro pohřebního klauna, který by právě nebyl zaměstnán při pohřbu v rámci některé z popsaných kategorií nebo prací s personálem, se nabízí celá řada činností, jako např.:

- Pohřební klaun by mohl nastudovat, které jsou optimální momenty, chování a gesta (včetně klasického pláče), jež by vyvolaly pláč u většiny účastníků. Těm by tak byl umožněn hlubší emoční zážitek a odreagování.
- Pohřební klaun by zájemce z řad zákazníků provázel vzorkovkami rakví a uren, podával výklad a na zvláštní přání by ukázal žároviště v krematoriu.
- Pohřební klaun by vedl evidenci žádostí zájemců o některou kategorii neklasického pohřbu, konzultoval je a podával příslušná vysvětlení.
- Pohřební klaun může založit, udržovat a doplňovat sbírku
 - a) vtipů (i kreslených) a anekdot o pohřbech, hřbitovech, síních a předsíních krematorií,
 - b) žertovných či šokujících předmětů souvisejících s pohřebnictvím,
 - c) relikvií, pohřebních písní a pochodů (tj. diskotéka),
 - d) vtipných, žertovných či jinak originálních nápisů na pomník a na urnu,
 - e) videokazet se záznamy různých variant pohřbu s jedinečnými kuriózními pohřebními unikáty.

Žadatelům pak umožní do sbírek přístup. Žadatelé se mohou rekrutovat např. z řad spisovatelů, scenáristů (strašidelné filmy), badatelů z oblasti komparativní folkloristiky, ale i výrobců suvenýrů (přívěsek ke klíčům).

- Pohřební klaun by mohl být zapůjčován do průvodů, manifestací a shromáždění, ve kterých by účastníci chtěli alegoricky zobrazit své rozloučení s bývalým funkcionářem, politikem, administrativně byrokratickým systémem, kultem osobnosti, režimem apod.
- Pohřební klaun by mohl doprovázet majitele či ředitele ústavu na některá důležitá úřední jednání.
- Pohřební klaun by se staral o kulturu pohřebnictví i v širším měřítku. Zkoumal by např. způsoby, kterými je možno činnost pohřebních klaunů a pohřebních ústavů prohloubit a obohatit, a na druhé straně by sledoval i příslušné reakce veřejnosti, hromadných sdělovacích prostředků a legislativy a snažil by se je (např. pomocí osvěty) příznivě ovlivnit. S takovou kvalifikací a s takovým záběrem by se stal nepostradatelným externím spolupracovníkem Výzkumného ústavu pohřební kultury. Mohl by též provádět specifická výzkumná šetření podle dispozic takového ústavu přímo v terénu. V další perspektivě lze uvažovat i o mezinárodních soutěžích, o vybudování muzeí pohřebnické kultury.

První vlašťovka na uvedené téma se objevila v denním tisku těsně před vyjitím Nových psychoher (MF Dnes, 23. 6. 1998):

Navrátilce se nechal pohřbít jako mafián

V i n o h r a d y - Jen několik smutečních hostů ve výstředně elegantních šatech s rudými karafiáty v klopách, rolls-royce s kouřovými okny, dlouhé viržinko, tmavé brýle a nebožtík v otevřené rakvi. Jen občasné cinkot tramvaje za zdí a slůvka prohozená v češtině prozrazovala, že toto není skutečný pohřeb mafiánského bosse na Sicílii, ale pohřeb ve vinohradské obřadní síni.

Ačkoliv to všechno kolem bylo jen ušlechtilé a kupodivu ani trochu morbidní divadlo, nebožtík v rakvi byl skutečný: Josef Dunaja, 86 let.

Jak o něm tvrdí jeho přátelé, byl to recesista každým coulem, a proto musel stylově vypadat i jeho pohřeb, který mu vypravili. "Rozlučte se se mnou tak, aby se o tom ještě dlouho mluvilo," vzpomněl ve smuteční řeči poslední přání "kmotra

Giuseppe Dunaji" jeho blízký, majitel smíchovské galerie Josef Dvorský.

Josef Dunaja byl český emigrant, který se po sametové revoluci vrátil ze Spojených států zpět do vlasti. Nenašel tu však ani žádné příbuzné, ani dávno mrtvé přátele a shodou náhod a okolností se spřátelil s pětadvacetiletou Natálií Krausovou. "O minulosti nikdy nemluvil. Nevíme pořádně, ani kým nebo odkud byl. Víme jen, že si uměl užívat života," vzpomíná na "dědu" Natálie a věří, že by se mu pohřeb rozhodně líbil.

Divokou hudbu z nebožtíkova oblíbeného filmu Pulp Fiction střídá v obřadní síni poklidný song Perfect Day, blízcí se s kmotrem loučí polibkem na prsten. Bezva den... **DAVID GARKISCH**

IV. Literatura

- Albery, N., Elliot, G. + Elliot, J.: *The Natural Death Handbook*. A manual for improving the quality of living and dying. Londýn, Virgin publishing, Ltd. 1993
- Andreas, P.: *Im Totengarten*. Porträts berühmter Gräber. Dortmund, Harenberg Kommunikation 1983
- Grollman, A.: *Concerning Death*. A Practical Guide for the Living. Boston, Beacon Press 1974
- Iseron, K. V.: *Death to Dust*. What Happens to Dead Bodies' Tuscon, Galen Press, Ltd. 1994
- Lichý, L.: *Hřbitovní kvítí*. Kreslený humor. Olomouc, Moravské tiskárny 1993
- Kramer, K.: *The Sacred Art of Dying*. New York, Paulest Press 1988.
- Mitford, J.: *The American Way of Death*. Londýn, Quartet Books, Ltd. 1980
- Schafer, L. S.: *Best of Gravestone Humor*. New York, Sterling Publishing Co., Inc. 1990
- Spiegel, F.: *A Small Book of Grave Humour*. Londýn, Pan Books, Ltd. 1971

Zdroj: BAKALÁŘ, E. *Nové psychohry: Společenské hry pro všestranný rozvoj osobnosti*. Praha : Portál, 1998, s.160-169.

Záchranná akce

Radek Hanuš,
Michal Paulíček a tým
Projektů Outdoor 2001

Cíl

Provéřít schopnosti a kompetence v procesech změny.

Cíl hry

Záchrana zraněného ze vzdáleného a těžko dostupného místa v horách. Vyzkoušet v co nejreálnější situaci řadu praktických i teoretických zkušeností a poznatků (strategické rozhodování, týmová práce, volba mezi kompetitivní a kooperativní strategií, komunikativní dovednosti, zátěžové situace).

Charakteristika

Inscenační hra. Skupina účastníků je vyzvána ke spolupráci na záchranné akci ztracených turistů (horolezců). Ve stanoveném čase jsou jednotlivým členům skupiny předány speciální vědomosti a dovednosti, které spolu se zvolenou strategií rozhodnou o výsledku mise.

Fyzická zátěž	4	Čas na přípravu	2 hod.	Čas na hru	4–5 hod.
Psychická zátěž	3–4	Instr. na přípravu	2	Instr. na hru	3
Počet hráčů	10–30	Denní doba	kdykoliv, ideální podvečer	Roční období	kdykoliv
Terén	členitý – lesy, skalní útvary				
Materiál	Mapy, lana, smyčky, karabiny, kladky, úvazy, pila, batoh, lepicí páska, sněžnice.				

◆ Popis hry

◆ Libreto

Účastníci jsou jednoho dne požádáni o pomoc při realizaci záchranné akce. Podle získaných informací od obyvatel blízké chaty se dva jejich přátelé, horolezci, vydali včera odpoledne na skály a do druhého dne do rána se nevrátili, přičemž návrat očekávali ještě týž den večer. Již večer se ale velmi zhoršilo počasí, přišel silný nárazový vítr, bouře a padaly kroupy. Je velká pravděpodobnost, že došlo k úrazu na skále a ke zranění, která jim zabránila v bezpečném návratu. Dle charakteru činnosti, kterou vykonávali, a ročního období, je možné očekávat poranění páteře, zlomeniny a podchlazení. Ztracené horolezce je třeba urychleně najít a v případě potřeby transportovat na bezpečné místo. Během transportu může být nutné překonat říčku, která se během noční bouře značně rozvodnila.

◆ Pravidla

Skupina záchranářů má 1 hodinu času v místnosti na přípravu strategie a taktiky postupu v terénu. Během tohoto času mohou využít konzultací s odborníky na a) diagnostiku zranění a první pomoc, b) výrobu nosítek, c) stavbu lanovky, d) vázání uzlů, e) orientaci na mapě, f) práci s materiálem (úvazy, karabiny). Po uplynutí 1 hodiny přípravy má skupina záchranářů 3 hodiny na realizaci záchranné akce v terénu. Pokud se zraněné nepodaří včas transportovat do bezpečí, snižuje se jejich šance na záchranu na minimum a mise se tak stane neúspěšnou.

Je na skupině záchranářů, aby přijala správná rozhodnutí a aby se správně rozhodla pro:

- model týmové práce
- způsob vedení a plánování
- komunikační a rozhodovací procesy
- reálný způsob řešení

◆ Metodické poznámky

S družstvem se pohybuje jeden instruktor. Odpovídá za bezpečnost družstva a může v průběhu hry korigovat nesprávná rozhodnutí, pokud by hrozilo, že v jeho důsledku družstvo hru nedohraje. Protože přítomnost instruktora snižuje tlak na vlastní odpovědnost a rozhodování účastníků, je možno v některých fázích ponechat družstva samotná nebo pod dohledem z dálky, dovolí-li to požadavek bezpečnosti družstva.

Konzultace

Práce s materiálem – kladky, karabiny, úvazy, typy lan, smyčky (4 osoby).

První pomoc – po příchodu k raněnému zajistíme stabilizaci hlavy a páteře a zkontrolujeme: a) krvácení, TF, barvu pokožky, b) dýchání, dýchací cesty, c) stav vědomí – bdělý, hlasové podněty, bolestivé podněty, bezvědomí, d) fyzické vyšetření (kontrola páteře, hmatová zkouška, senzomotorická zkouška – zápěstí a prsty, noha flexe a extenze).

Nakládání na nosítka – min. 6 lidí; stabilizace hlavy, připoutání k nosítkům.

Podchlazení – mumlání, svalový třes, zpomalené pohyby, světlá pokožka, málo hmatný tep. „Kick them and feed them.“ **Těžké podchlazení** – apatie, neschopnost mluvit. Zabalit, nepohybovat, zahřívat a transportovat.

Zlomeniny – stabilizace, nezatěžovat, transport (3 osoby).

Výroba nosítek – materiál, výroba nosítek, polstrování, připevnění pacienta, nošení nosítek, péče o pacienta, stabilizace hlavy (3 osoby).

Orientace na mapě – barvy, vrstevnice, cesty, skály, směry, převýšení, měřítko (4 osoby).

Stavba lanovky – uvázání lana na strom v dostatečné výšce – na jedné straně napevno, na druhé na lišči smyčku, stáhnout dolů a vypnout silou více lidí – připevnění nosítek na čtyřech bodech, zajištění raněného za úvaz nezávisle na nosítkách, upevnění kladky, přetažení nosítek, sundání nosítek z kladky (3 osoby).

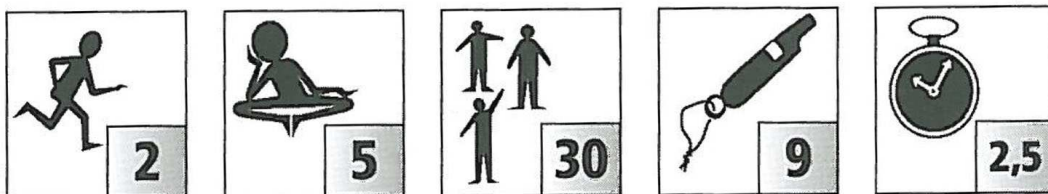
Vázání uzlů – loďák, liščík, prusík, osmičková smyčka, protisměrná osmička, přivázání klády na kládu – tyče na tyč (3 osoby).

Časová struktura

1.–10. minuta	úvodní diskuse, ujasnění cílů, rozdělení rolí, struktura přípravné fáze	
10.–20. minuta	konzultace a) orientace na mapě	konzultace b) práce s materiálem
20.–30. minuta	konzultace a) první pomoc	konzultace b) stavba lanovky
30.–40. minuta	konzultace a) vázání uzlů	konzultace b) výroba nosítek
40.–60. minuta	konečná strategie, role, úkoly, taktika, kompletace materiálu	

Zdroj: HANUŠ, R. Zlatý fond her. *Gymnasion*, 2004, č. 1, s. 67-68.

Dvůr – Totalita



Autor: Ivo Cicvárek a kol.; poprvé uvedeno na akci Jak se rodí hra 2001.

Fyzická zátěž: 2

Psychická zátěž: 5

Čas na přípravu: 30 min

Instr. na přípravu: 2

Čas na hru: 1,5–2,5 h

Instr. na hru: 7–9

Počet hráčů: 13–30 (jednotlivci)

Věk: 14–65

Prostředí: dvůr, temná místnost (tělocvična), či jinak vymezený prostor s přílehlou budovou

Denní doba: noc

Roční období: kdykoli

Materiál: Zdroj silného světla tvořícího jasný kruh o průměru 1 m, magnetofon, nahrávky budovatelských písní, Pavlica: Pozdraveno budiž světlo (album Slunovrat), mollová hudba s gradujícím průběhem, sáček s nastříhanými drobnými papírky, svíčky, kostýmy pro organizátory, drobné kostýmové doplňky pro hráče, karty postav, vybavení místností dle fantazie organizátorů (viz pravidla).

CÍL

Odmítnutí manipulace, uvědomění si některých principů totalitních režimů, trénink komunikace ve ztížených podmínkách.

CHARAKTERISTIKA

Inscenační psychohra s prvky strategie. Simulace totalitního režimu, kde hráči hrají ve vylosovaných rolích.

REALIZACE HRY

Hrací pole

Základní prostor – Dvůr – plocha cca 10×10 m (možno hrát na skutečném dvoře, nebo vymežit jiným způsobem), z něj vedou dva východy. Po dvoře neustále přejíždí světlo. Jeho zdroj (ovládaný organizátorem) je na vyvýšeném místě (nejlépe je jím Budova).

Přílehlé prostory (východ 1) – jeden východ vede do **Budovy** (je potřeba, aby to byla skutečná budova, v níž budou klíčové místnosti odvrácené od dvora (kvůli světelné izolaci). Místností v budově jsou tyto: **Úřad, Vyšetřovací vazba, Dovolena, Světlo**. Jediným speciálním požadavkem na umístění je to, aby Světlo bylo až za (nad) Úřadem, tj. aby hráč, který se chce dostat ke Světlu, musel překonat Úřad.

Přílehlé prostory (východ 2) – Vězení – může být umístěno venku, tak aby do něj nebylo vidět, ale hráči mohli slyšet zvuky, které se z něj ozývají.

Prostory mimo hrací pole – Záhrobí, Hranice dřeva.

Instruktažní cedule – V některých prostorech jsou umístěny další psané informace, viz dále.

Vybavení prostorů

Dvůr – zcela bez vybavení, holá plocha, po níž se pohybují hráči a kruh světla.

Úřad – umístěn v Budově, na chodbě ke Světlu. Stůl, šanony, razítko, seznam hráčů, organizátor představující úředníka (vládu). Pozn.: pokud by světlo z této místnosti mohlo svítit ven do Dvora, je Úřad osvětlen pouze svíčkou.

Vyšetřovací vazba – umístěna tak, aby světlo z ní nemohlo svítit do Dvora. Stůl, lampa, vyšetřovatel.

Dovolená – umístěna tak, aby světlo z ní nemohlo svítit do Dvora. Jediná skutečně dobře osvětlená místnost. Při větším množství hráčů rozdělena na dvě poloviny: Běžná dovolená a Čtyřhvězdičkový hotel. V místnosti je jídlo a pití, případně běží televize (video s krátkými animovanými filmy – např. Jen počkej!). Ve čtyřhvězdičkové sekci je samozřejmě vše na lepší úrovni. Sekce na sebe vidí – je to ve stejné místnosti, která je pouze rozdělena. V místnosti je organizátorka představující hostesku – stará se o hráče, kteří jsou na dovolené. Luxusní sekce je v zásadě pro zasloužilé agenty, obyčejná pro obyčejné lidi, občas se sem může dostat i hráč s parametry disidenta (zvláště pokud sem Úřad zároveň pošle agenta).

Vězení – zařídit dle fantazie organizátorů a možností prostoru. V zásadě nepřijemná sekce s bachařem, který bude citelně trápit vězně (např. vodou).

Záhrobí – mimo hrací pole, osvětleno svíčkou, jsou v ní nové kartičky s ženskými a mužskými Osudy. Zároveň jsou v ní kostýmní doplňky k rolím.

Hranice – mimo hrací pole nachystána hranice dřeva – tak aby mohla velmi rychle začít hořet.

Budova (obecně) – části budovy, např. chodby, které jsou přivrácené ke Dvoru, jsou osvětleny jen svíčkami tak, aby světlo z nich v žádném případě nerušilo tmu na Dvoře.

Postavy organizátorů

Bachař – má stanoviště ve Vězení, jeho úkolem je přebírat vězně a fyzicky je trápit – např. je přinutit zalézt do betonové roury a lít jim na hlavu studenou vodu apod. Musí to být dobrý herec, ani na okamžik nesmí vypadnout z role brutálního primitiva.

Poslíček (nejlépe 2) – obstarává kontakt mezi organizátory a hráči, není postavou ve vlastním slova smyslu (je již na začátku představen hráčům). Předává hráčům úřední pokyny (vždy jim zašeptá, co to je za pokyn – na dvoře je tma a přečíst lístek by tedy bylo obtížné). Zajišťuje kontakt mezi Bachařem, Úředníkem, Vyšetřovatelem a Světlem.

Úředník (nejlépe 2) – shromažďuje informace o hráčích, zve si je k sobě, nabízí jim spolupráci s Tajnou službou, eviduje, kdo spolupráci přijal a kdo je vzpurný, shromažďuje důkazy na disidenty a posílá je po Poslíčkovi k Vyšetřovateli. Hlídá, kdo má kartičku „Povolení ke vstupu“, nevhodným hráčům ji odebírá. Spolupracující hráče má právo posílat na Dovolenu, disidenty posílá na úřad Vyšetřovatele, pasivní se snaží přesvědčit o spolupráci. Při rozdělování Dovolené dbá i na to, aby se mezi obyčejné lidi občas dostal agent a mezi agenty občas obyčejný, konformní, doposud však nespolupracující občan. Na této postavě závisí dynamika hry.

Vyšetřovatel – přebírá důkazy z Úřadu, posílá disidenty do vězení – tak, aby každý velmi dobře věděl, proč tam jde (v ideálním

případě cituje jejich vlastní slova, tak jak je Úřad získal od agentů, viz dále). Pokud se ukáže, že vzpurník u Vyšetřovatele změnil názor a je ochoten spolupracovat, pošle ho zpět na Úřad.

Dovolenkář – nejlépe sličná dívčina, stará se o blaho hráčů na dovolené. Neposlouchá příliš jejich hovory – pouze v případě, že by zachytila domluvu o velkém státním převratu, odběhne na Úřad informovat o takto závažné protistátní činnosti.

Strážný – stojí před Budovou a dovnitř pouští jen hráče s povolením.

Světlo – není postavou ve vlastním slova smyslu, pouze řídí pohyb světla. Udržuje napětí na Dvoře. Když někoho zabije, zavolá: „Jsi mrtvý.“ Má možnost i dalších verbálních zásahů do hry (viz část Průběh hry). Nezabíjí příliš často, spíš rozhání skupinky, k zabítí sahá zejména na začátku hry (vytvoření strachu ze světla, 2–3 hráči), později zabíjí „nepolepšitelné“ vzpurníky (jak mu je nahlásí Poslíček přes Úřad).

Instruktažní karty, cedule, Osudy

Osudy – malé kartičky s předtištěnými texty. Nesou označení povolání a krátký životopis. Jsou mezi nimi Osudy zcela „normální“, ale také osudy, které předurčují ke spolupráci s Tajnou policií, nebo naopak k disidentství. Dva z osudů rozdaných na začátku přímo přidělují hráčům roli agenta. Tak je hned od počátku mezi hráči „nepřítel“. Některé osudy k sobě mají vazbu – např. manželé, rodiče a děti apod.

Ke každému osudu v Záhrobí je připnuto Předvolání na Úřad. Tj. každý, kdo se vrátí do hry, musí nejprve na Úřad.

Předvolání na Úřad – malá kartička s textem „Dostav se okamžitě na Úřad, toto předvolání slouží zároveň jako povolení ke vstupu.“

Povolení ke vstupu – „Máš povolení kdykoliv vstoupit do prostoru Úřadu a Vězení. Na vyzvání musíš toto Povolení vrátit.“

Předvolání do vězení – „Jsi odsouzen za svoji protistátní činnost. Hlas se okamžitě ve vězení k nástupu trestu.“

Záhrobí – „Zemřel jsi. Je čas zamyslet se nad tím, kde jsi udělal chybu. Svou postavu vlož naspod příslušné hromádky a vezmi si nový Osud. Odlož také kostýmové doplňky své postavy a vezmi si nové. Pak zde setrvej minimálně 5 minut v tiché meditaci. Pokud během té doby přijde do Záhrobí ještě někdo další, nevšiměj si ho. Pokud nepřijde nikdo další, musíš i po 5 minutách čekat dál – Záhrobí lze opustit teprve tehdy, až v něm bude další mrtvý.“

Disident – tato velká cedule je umístěna při východu z vězení a osvětlena svíčkami tak, aby každý z odcházejících vězňů mohl do karty nahlédnout (ale není na tuto ceduli zbytečně upozorňován). Cedule představuje informovaného disidenta, je na ní vypsán aktuální seznam spolupracujících agentů (doplňuje Poslíček).

Vězení – cedule umístěná před vchodem do Vězení

Cedule před vstupem ke světlu – Je umístěna tak, aby si ji musel přečíst každý hráč, který by se snažil dostat k místnosti Světla. (Za x dosadíte dle následujícího vzorce: do 14 hráčů včetně: $x=3$, 15–20 hráčů: $x=4$, 21–25 hráčů: $x=5$.)

„POZOR! Je-li vás alespoň x , pak vstupte. Je-li vás méně, potom váš pokus o vzpouru byl marný. Jděte do Záhrobí.“

Toto pravidlo nesmí být v žádném případě porušeno!

Pokud je vás dost, vstupte ke Světlu a povězte mu své přání. Světlo není osoba – není třeba s ním bojovat, vaše přání bude respektovat.“

Poukaz na dovolenou – jsou tyto typy poukazů:

- Dovolená, ****hotel, délka pobytu dle vlastní úvahy
- Dovolená, ****hotel, max. 10 minut
- Dovolená, obyčejná, max. 10 minut
- Dovolená, obyčejná, max. 5 minut

Instrukce pro hráče

Před začátkem vysvětlování ukažte hráčům tyto místnosti: Dvůr, Vězení, Záhrobí, Vyšetřovatel, Úřad, Dovolená. Neukazujte jim Světlo ani Hranici. Seznamte je s Poslůčkem.

- Základním prostorem hry je Dvůr. Pokud nebude určeno jinak, zdržujte se v něm. Ze Dvora se budete moci dostat i do jiných míst – jak, to zjistíte až při hře.
- Dvorem se bude pohybovat kruh světla. Toto světlo zabíjí. Snažte se mu vyhýbat – jeho krátký dotyk Vám neuškodí, pokud v něm ale zůstanete dlouho, zemřete (a budete na to hlasitě upozorněni).
- Světlo reaguje na vše neobvyklé – rychlé pohyby, hluk, hovor, ale i na hráče, kteří jsou pasivní a nesnaží se uniknout z jeho kužele.
- Za chvíli vstoupíte do hry – hru však nebudete hrát Vy – budou ji hrát osoby, kterými se stanete po obdržení svého Osudu. Vžijte se do svých rolí! Pro inspiraci se můžete lehce upravit některými připravenými doplňky. Svůj Osud nikomu nesmíte ukazovat, můžete (ale nemusíte) o něm pouze hovořit.
- Kdo zemře, může si jít vylosovat další Osud do Záhrobí. Snažte se ovšem hrát tak, abyste si pro nový osud jít nemuseli! V záhrobí odložte své doplňky a přestrojte se jinak...

- V omezené míře se ve hře setkáte s dalšími psanými instrukcemi – čtete je pozorně.

Vše další vyplyne ze hry!

Rozdejte hráčům Osudy, dejte jim čas, aby si je přečetli a mohli si upravit svůj zevnějšek drobnými doplňky. (Doplňky: zejména umělé vousy, paruky, drobné atributy jednotlivých povolání – kniha, pravítko, kbelík apod. Žádné velké kostýmy). Pak je po jednom vpouštějte do prostoru Dvora, který je zatím masivně osvětlen. Vpouštění musí mít charakter rituálu, začátku snu apod. Když jsou tam všichni, zazní hlas: „Sedněte si tak, aby Vás nikdo nerušil a přemýšlejte o svém Osudu.“ Hráči si sednou, začíná hrát mollová, zvolna gradující hudba, světlo pomalu hasne, Dvůr se halí do tmy. „Jste v jiné době, v jiné zemi, jste jinými lidmi. Víte jen jediné: Světlo znamená Smrt!“ Rozsvítí se bodový reflektor a začne pomalu přejíždět prostorem, zároveň začne hrát tiše puštěná budovatelská hudba.

Pozn: Hráčům nesmíme v žádném případě naznačit, že se bude jednat o nějakou simulaci totality. Proto je vhodné uvádět hru pod názvem Dvůr.

Průběh a cíl hry

Cíl hry není hráčům dopředu jasný, vytváří si ho během hry sami. Hra tudíž může mít různé konce. Během hry hrají organizátoři vlastně proti hráčům, neboť úkolem organizátorů je udržet co nejdéle pořádek ve „státě“, eliminovat živly, které řád nabourávají. To se stane v průběhu hry čím dál těžším. Proto mohou organizátoři užít zvláštní postup: během hry jsou některým samotným hráčům nabídnuta významná místa ve „státní správě“, tj. na Úřadu, ve Vyšetřování, ve Vězení. V ideálním případě dojde k postupnému vystřídání organizátorů samotnými hráči. Tato místa je dobré nabízet již odhaleným, spolehlivým agentům. Varianta je ovšem plně použitelná jen při vys-

ším počtu hráčů, jinak by brzy nezbyli žádní „normální“ občané. Při nižším počtu by bylo dobré vyměnit alespoň člověka na Úřadě – moment, kdy Vás začne o spolupráci přesvědčovat bývalý spoluhráč bude pro některé jedince velmi silný!

Úředník se snaží, aby se během hry zdržovala na Dvoře zhruba polovina hráčů a aby nikdy nebyl ve Vězení více než jeden člověk.

Základní varianty vývoje

- Hráči v jisté fázi pochopí, že jejich hlavním nepřítelem nejsou lidé na Úřadě apod., ale Světlo. Rozhodnou se nerespektovat Povolanky ke vstupu do Budovy, převalí se přes Úřad v dostatečném počtu a Světlo vypnou. Případně nahradí sami Úředníka na Úřadě a změní „nepsané zákony“. Případně toto učiní bývalý agent, kterému byla neopatrně organizátory nabídnuta účast na vládě.
- Hráči se vzbouří proti Vězení – obsadí jej a odstraní Bachaře. V tomto případě jsou hlasitě vyzváni, aby se vzdali, jinak začne bombový útok (křičí Světlo). Časové ultimátum bude pět minut, kdo do té doby z Vězení nevyjde, bude zabit fiktivním odvetným útokem. Pokud takto zemře nadpoloviční většina hráčů, hra končí – nikdo se již nejde oživovat.
- Hráči budou pasivní celou dobu hry (90–120 minut dle úvahy organizátorů). Nepříliš pravděpodobná varianta, potom se pravděpodobně budou hráči nudit – zajímavý by ovšem mohl být zpětný rozbor.
- Hráči se rozhodnou nerespektovat dobu pobytu na Dovolných a zůstanou tam. V tuto chvíli vysíláme do prostoru pouze agenty, aby je

přesvědčili k návratu. Neposíláme tam další „normální“ občany. Pokud by se snad i tak stalo, že na Dovolné (tj. v emigraci) zůstane více než polovina hráčů, hru ukončíme.

- Jiné možné varianty – např. hráči se vzbouří proti Úřadu, Vyšetřovateli i Vězení, ale nenapadne je vypnout Světlo – zajímavá varianta, jejíž řešení je nutné improvizovat, podle prostředí v němž hrajeme.

Konec hry při variantě Světlo

Hráči jsou svoláni ze všech místností do Dvora, už ví, že hra končí. Světlo je vypnuté. Náhle se Dvůr začne rozjasňovat (je osvětlován větším nebodovým světlem) a hraje Pavlicovo Pozdraveno budiž světlo. Do závěrečných tónů se z vrchu sypou do světla drobné kousky papíru jako sněh...

Konec hry při ostatních variantách (světlo nebylo odstraněno)

Dvůr se opět rozjasňuje, ale do světla hraje břeškná Internacionála (či podobná píseň spojená s totalitou).

Odstřížení od hry (nutno provést při všech variantách konce)

Zároveň se závěrečnou písní je mimo pole (přesně naproti Záhrobí) rozžata hranice dřeva. Po skončení hudby se k ní hráči přesunou: „Byli jste v jiné době, v jiné zemi. Byli jste jinými lidmi. Zbavte se těch lidí, vhodte je do ohně, ať shoří, a staňte se zase sami sebou.“ Hráči spalují kartičky se svými Osudy...

Review

Po hře musí následovat krátká pauza (10 min), během které se hráči mohou volně vypovídat z prvních pocitů, sdělit si, co kdo hrál apod. Dále je nutná nějaká forma review. Vzhledem k tomu, že hra pravděpodobně skončí pozdě v noci, je možné s ním počítat na další den ráno. Je samozřejmé,

že některých hráčů se hra psychicky nijak nedotkne, jiní si ji prožijí jakou pouhou strategickou hru. Organizátoři však musí počítat s tím, že zvláště mezi agenty (kteří celou dobu udávali své spoluhráče), či naopak mezi některými odpůrci režimu (kteří byli konfrontováni s udáními) může hra vzbudit velmi silné emoce. Při review máme možnost věnovat se jak pocitům hráčů, tak i hledat paralely mezi metaforou hry a skutečným totalitním režimem.

Hráčům nesmí být v žádném případě předhazováno, že hráli „špatně“, tj. zejména v tom případě, že Světlo nebylo svrženo. U této hry nelze přesně definovat, co je „správný“ postup!

KARTY POSTAV

Postavy jsou vázány na realitu kurzu Tramtárie 2002. Při drobných modifikacích jsou však plně použitelné!

Pokladní v kině

Jsi žena 45 let. Svobodná, nepříliš hezká. Štve Tě, že o Tebe muži nejví zájem, ale nepřiznala bys to nahlas. Spíše než abys žila svůj vlastní život, unikáš do světa filmů. To je to jediné, čemu na světě věříš. Se svými příbuznými nekomunikuješ a máš tendenci dělat lidem naschvály.

Svobodná matka

Je ti 25 let. Nemáš příliš v lásce muže – po špatné zkušenosti už jim zkrátka nedůvěřuješ. Tvému dítěti je teď 6 let – je to holčička. Máš ji moc ráda a celý svůj život podřizuješ tomu, aby se měla dobře. Pracuješ jako sekretářka v jedné státní firmě.

Žena v domácnosti

Jsi manželka významného funkcionáře Tramtarijské Strany. Staráš se o hladký chod domácnosti a jsi poněkud zpracována jednostranným viděním světa, jak Ti ho předkládá manžel. Na veřejnosti se snažíš

být nenápadná, ale dobře sleduješ, co si o Tvém muži vypráví okolí.

Pracovnice v JZD

Dojení krav je hlavní náplní Tvého života. Je Ti 37 let, máš hodného muže a dvě zdravé děti, ale přesto máš pocit, že ve Tvém životě něco významného chybí. Toužíš po exotické dovolené, ale vzhledem k malým příjmům si ji vaše rodina stále nemůže dovolit. Chtěla bys, aby se Tvoje děti měly o něco lépe: zrovna teď se Tvůj starší syn hlásí na gymnázium. Mladší syn chodí do 4. třídy.

Úřednice

50 let. Celý život pracuješ ve státní správě. Jsi vzornou pracovnící a právě ses dozvěděla, že se uvažuje o Tvém povýšení. Víš ale, že někteří lidé Tě nemají příliš v lásce, pro kariéru jsi ochotna udělat i ledacos nehezkého. Se svými třemi dcerami se příliš nestýkáš a jsi rozvedená.

Studentka VŠ

Studuješ na Univerzitě dějiny Tramtárie. Ráda si užíváš a mezi Tvé přátele patří spíše lidé, kteří nemají moc v lásce současný režim. V názorech jsi ale dost nestálá, často podléháš náladám a tlaku okolí. Právě se rozhoduješ, jestli se zúčastníš jednoho zakázaného koncertu. Zároveň máš pocit, že Tě poslední dobou začínají ve škole trochu sledovat, což Ti není příliš příjemné, neboť bys ráda dostudovala.

Servírka

30 let, provdaná, ale bezdětná. Jsi docela sexy, muži o Tebe mají zájem – a ty už jsi prožila ne jeden románek za zády svého manžela. Dokážeš z lidí vytáhnout i to, co vlastně nechtěli říci. Při své práci také ledacos zajímavého zaslechneš.

Důchodkyně

Pracovala si celý život ve výzkumném ústavu, ale Tvé sny o úspěchu se nenaplnily.

Z pracovních neúspěchů jsi celý život vinila své šéfy. Jsi zatrpklá, ráda roznášíš klepy. Máš ale velice ráda svoji rodinu a zvláště pro dospívající vnučku bys obětovala ledacos. Tajně (aby dcera nevěděla) jí dáváš peníze na oblečení a jiné radovánky.

Účetní

Tvůj život je přesný jako hodinky, ale s Tvou poctivostí to není dvakrát valné. Občas se v Tvých účtech vyskytnou malé chyby, ze kterých máš velký prospěch. Posledně jsi to ale trochu přepískla a teď se bojíš hloubkové revize, která má přijít. Je ti 39 let, máš muže, který o Tvém „obohacování se“ také ledacos ví. Vaši dva synové jsou asi po Tobě: starší, 19letý si právě odpykává půlroční trest za krádeže.

Spisovatelka

49 let, vdova. Tvůj muž byl velký odpůrce tramtarijského režimu a před deseti lety ho popravili. Tvoje knihy vycházejí pouze tajně, dokonce se některé podařilo propašovat i za hranice Tramtárie. Základním tématem Tvých románů jsou otázky lidské svobody.

Lékařka

37 let. Pracuješ na jedné z nejvýznamnějších tramtarijských klinik. Zdá se, že bys mohla dokonce šéfovat celému oddělení, které se zabývá výzkumem transplantace částí lidského mozku. Tvůj muž a děti si Tě v poslední době moc neužijí, před rodinným životem dáváš přednost vědě. Ale Tvůj manžel Tě podporuje, koneckonců je také dosti vytížen. Chod vaší domácnosti tak zajišťuje babička.

Učnice na kadeřnici

17 let, mezi Tvé hlavní zájmy teď patří kluci, ale nijak to nepřeháníš. Koneckonců svoji budoucnost možná vidíš i ve vstupu do Tramtarijské Strany. Je to logické, neboť Tvoji rodiče jsou významnými funkcionáři.

Policistka

30 let, bezdětná, právě ses vdávala. Pracuješ na dopravním. Tvůj život má ovšem jedno velké tajemství, o němž neví ani Tvůj muž. Jsi agentkou Tajné tramtarijské policie (TTP). Pod krycím jménem Klára jsi pověřena bojem proti podvratné činnosti. Hned se běž hlásit na Úřad.

Pošťačka

55 let, trochu unavená životem i každodenní starostí o rodinu. Máš čtyři syny – tři z nich už se vyučili, poslední nejmladší se právě hlásí na vysokou školu. Toho máš nejraději. Tvůj muž pracuje jako řidič, občas se opije a nadává na vládu. Před dvaceti lety jeho rodině totiž zabavili dům.

Alkoholická

34 let, ale vypadáš na víc. Jsi závislá na alkoholu. Několikrát si už absolvovala léčení, ale nepomohlo to. Na pití si občas přivyděláváš prostitutí – jednou už si byla dokonce zavřena jako příživník. Ze všech svých problémů viníš okolí. Tvoji oblíbenou větou je: „Nebýt toho zkurveného režimu, tak bych Vám všem ukázala...“

Mladá básnířka

23 let, velmi půvabná, plachá osoba. Od dětství vyhráváš nejrůznější literární soutěže. Oficiální Tramtarijské nakladatelství Ti právě chystá vydat debut – sbírku básní s názvem Víc než život! Jen Tvůj přítel Tě v poslední době trochu štve, vytýká Ti přílišnou naivitu – zdá se, že se dostal pod vliv špatných přátel. Snažíš se ho znovu přitáhnout k ideálům Tramtarijské Strany – k ideálům mládí, práce a štěstí.

Soudkyně

40 let. Soudíš pouze občansko-právní spory. Dlouhou dobu jsi brala svoji práci vážně, ale v poslední době jsi přišla o hodně iluzí (Tvůj muž Ti byl nevěrný). Snad proto jsi začala brát úplatky. Koneckonců jsi se

ale se svým mužem smířila, mj. i kvůli dceři. Té je deset let a máš pocit, že potřebuje žít v celé rodině. Chtěli byste na pořádnou dovolenou.

Trhovkyně

Je ti 56 let a celý Tvůj život se točí kolem rajčat a okurek, které pěstujete se svým mužem a dětmi na rodinné farmě nedaleko hlavního města. Jestli je Ti něco protivného, tak to je politika.

Písničkář

34 let. Žiješ bohémským životem. Tvoje satirické písně nejsou příliš oblíbené mezi mocnými Tramtárie, o to rychleji se šíří mezi prostými lidmi. Poslední dobou máš kromě alkoholu ještě jeden velký problém – nechtejí Ti téměř nikde povolit koncert.

Zpěvák

40 let. Celý život nahráváš komerční hudbu. Jsi velmi populární – při cestě za slávou jsi musel udělat ne jeden ústupek. Teď po Tobě chtějí nahrávku k Výročí Tramtarijské Strany. Moc se Ti do toho nechce, ale co naplat...

Hospodský

29 let. Sympatický, komunikativní. Jsi na hospodského docela mladý, ale umíš se s púllitry dobře otáčet. Co ovšem nikdo neví je, že jsi už dlouhou dobu agentem Tramtarijské tajné policie (TTP). Hlas se ihned na Úřadu.

Učitel

36 let. Učíš na základní škole. Tvoje povolání tě někdy pěkně štve, máš pocit, že by sis zasloužil více vzrušující povolání. Snad se ti alespoň podaří získat místo ředitele, koneckonců mít moc nad svými kolegy Tě taky trochu láká. Máš nenápadnou ženu a jednoho syna (7 let).

Traktorista

42 let. Tvrďák, chlap, kterého jen tak něco nerozhází. Váží si tě pro tvoje pracovní vý-

kony, jenom Tvé věčně hádavé ženě připadá, že nosíš domů málo peněz. Tvoje starší dcera (17 let) má teď ve škole pěkný průšvih – zapletla se s drogami. Doufáš, že se Ti to podaří vyžehlit – rád bys, aby měla maturitu.

Bezdomovec

Všechno se proti Tobě spiklo. Z posledního zaměstnání Tě vyhodili – prý pro neschopnost. Ve skutečnosti Ti záviděli Tvé mimořádné úspěchy u žen. Jenže to bylo. Teď už ses dva měsíce nemyl a Tvůj největší problém je, kde sehnat nějaké jídlo.

Funkcionář

Jsi okresním tajemníkem Tramtarijské Strany. Je ti 50 let, Tvoji dva synové studují na Univerzitě. Poslední dobou máš neshody s ženou, která Ti vyčítá, že se věnuješ více politice než jí. Taky máš pocit, že tě začínají přitahovat mladé dívky.

Sportovní trenér

Jsi trenérem tramtarijského ufragby. V současné době však marně sháníš zaměstnání – a to i přesto, že jsi už třikrát získal s různými týmy mistrovský titul. Možná to bude proto, že jsi odmítl donášet na policii informace o svých hráčích. Tvoje manželka Ti to vyčítá, koneckonců jste teď odkázáni na její plat. Navíc máš nemocnou maminku – potřeboval bys ji dostat na jednu prestižní kliniku, ale nevíš jak. Děti nemáte.

Popelář

21 let. Byl jsi jednou trestaný za drobné krádeže. Už rok ale sekáš dobrotu. O víkendech se vždy opiješ, peníze také rád utrácíš s děvčaty. Stálou známost ale nehleď.

Malíř pokojů

Původně jsi vystudoval dějiny hudby a tramtarijskou estetiku, ale kvůli protistátním názorům už dlouho nemůžeš zavadit o pořádnou práci. Žena se s Tebou rozved-

la, protože nesdílela Tvůj idealismus. Stýkáš se jen se synem, ale v poslední době nevyhází moc dobře – je v pubertě a vyčítá Ti, že kvůli Tobě ho nevzali na střední školu.

Žák

15 let, právě jsi dokončil základní vzdělání. Chceš se dostat na gymnázium, což by neměl být problém, neboť si vyhrál několik soutěží ve sběru papíru. Začínají se Ti líbit děvčata, ale Tvůj zájem zatím není příliš opětován – asi kvůli tomu, že nosíš brýle a nejsi moc vysoký.

Noční hlídač

70 let. Jsi v důchodu, ale přivyděláváš si, abys mohl podporovat syna (45), který staví dům. Všiml sis zajímavých machinací s materiálem na pracovišti, ale Tvůj šéf tě uplatil, abys o všem mlčel.

Průvodčí

35 let, ženatý, tři děti (dva kluci a holka). Jezdíš na pravidelné lince z hlavního města do hor. Několikrát Tě zkontaktoval Tvůj starý přítel, který má styky s disidenty, abys propašoval do hor zásilku tajné literatury. S tím ale nechceš mít nic společného, do politiky se přece nebudeš míchat. Tvá žena o Tobě ale tvrdí, že jsi srab.

Novinář

Pracuješ v prestižní redakci Tramtarijského věstníku. Zatím ale na nepříliš významné pozici. Musíš se ženit (Tobě je 27, Tvé vyvolené o rok méně) – a potřebuješ nutně větší plat. Právě se uvolnilo místo vedoucího redaktora politického zpravodajství, místo je ovšem podmíněno vstupem do Tramtarijské Strany.

Vyhazovač

42 let, bývalý profesionální boxer. Jednoduchá osobnost, 5 let šťastně ženatý, dvě malé děti. V práci má docela dost peněz, neboť je opravdu dobrý vyhazovač. Poslední dobou ho ale začínají trápit zdravotní problémy.

Prodavač květin

Je ti 45 let. Kdysi jsi vystudoval střední zahradnickou školu, jeden rok jsi byl dokonce významným zahradníkem v Tramtarijských národních sadech, ale nešťastná láska Tě připravila o iluze a dědičná choroba způsobila špatnou motoriku Tvých prstů, takže už můžeš kytice jen prodávat. Když prodáváš kytice mladým mužům, přemýšlíš, komu je asi určena...

Horský nosič zavazadel

25 let. O politiku se nezajímáš, přes léto nosíš těžké náklady na horské chaty a v zimě utrácíš peníze, které jsi vydělal, v hlavním městě. Tvá svalnatá postava imponuje ženám, ale ty jsi zatím tu pravou nenašel. Na okolí tak působíš jako svůdce žen, který s žádnou nevydrží déle než přes jednu zimu.

Mnich

Jsi členem řádu Uctívačů svatého Tramtára. Tato sekta je sice v Tramtarii trpěna, ale jen kvůli tomu, že má mezi lidmi příliš mnoho vyznavačů, než aby šla otevřeně zakázat. Tvým cílem je postavit novou svatyni pro Uctívače. Nejvyšší představený Tvého řádu chce, abys za každou cenu navázal jednání s oficiálními místy. Podařilo se Ti získat povolení ke vstupu do Úřadu. Pokud chceš, běž tam svoji žádost projednat.

HUMANUS



na motivy projektu Mileny Holcové - Humanus
zpracovali Iva a Marcel Pudichovi
poprvé uvedeno na kursu Prázdniny '92

Cíl

Rozvoj spolupráce a psychické odolnosti, řešení problémů.

Charakteristika

Inscenační hra. Při jaderné katastrofě se zachrání v krytu malá skupinka lidí, která musí řešit problémy přežití.

Fyzická zátěž 1

Psychická zátěž 4

Čas na přípravu 1 hod.

Instr. na přípravu 2

Čas na hru 3-4 hod.

Instr. na hru 2-3

Počet hráčů 15-35

Věková kategorie II-V

Prostředí místnost imitující jaderný kryt

Denní doba večer až noc

Roční období kdykoli

Materiál světelný maják, nahrávka zvuku sirény, pomůcka na úpravu hlasu (např. roura), stopky

Realizace hry

Úvod hry (vyhlášení jaderné katastrofy) může být realizován různými způsoby. Například prudkým přerušením programu nebo vyrušením hráčů od večere. Hra byla realizována i tak, že simulovaná jaderná katastrofa byla vyhlášena po právě skončené opravdové

exkurzi v objektu jaderné elektrárny Temelín. Následovala hra probíhající v ruinách zaniklé vesnice poblíž Temelína.

Cílem úvodní části hry je dostat účastníky z místa, kde se nalézají, do „jaderného krytu“ a z nálady, ve které jsou (obvykle veselá, ničím nerušená) do stresu a mírného chaosu regulovaného instruktory. Do krytu jsou hnáni za zvuku sirény.

Účastníkům v krytu „počítač“ (organizátor s pomůckou na úpravu hlasu) oznámí momentální situaci a postupně jim předkládá otázky a problémové situace a žádá jejich řešení. Počítač se ozývá vždy po jasném signálu - elektronické pípání, světelný maják apod.

Závěr hry je možno prezentovat jako nastoupení do modulu a odlet na bezpečnou planetu nebo snížení nebezpečné radioaktivity na úroveň, ve které se dá žít.

Možné varianty nastolených problémů

„Došlo k jaderné havárii. Jste napojeni na robotu 070395. Počítač zaznamenal existenci tří skupin lidí, kteří se zachránili, a vy jste jednou z nich. Díky počítači zabudovanému v robotovi máte reálnou šanci na přežití, a to i přes velmi silné radioaktivní záření. Nevycházejte z krytu. Záleží pouze na vás, zda lidstvo přežije.“

„Zvolte si systém organizace vaší skupiny a způsob rozhodování. Ozvu se za 10 minut.“

Po 4 minutách jeden z organizátorů přistoupí ke krytu a zabouchá na dveře:

„Před krytem je člověk. Zbývají mu jen desítky vteřin naděje na přežití. Nedoporučuji otevírat! Hrozí nebezpečí ozáření! Rozhodněte však sami, zda otevřete.“

Pokud se hráči během jedné minuty domluví na vpuštění člověka, organizátor vstoupí k nim do krytu. Tam se však nezapojuje intenzivně do hry. Pokud se hráči do jedné minuty nedohodnou, počítač ohlásí:

„Osoba nejeví známky života.“

Počítač dále vyžaduje předchozí zadání:

„Oznamte systém organizace vaší skupiny a způsob rozhodování. Začínám nahrávat.“

„Děkuji, registruji.“

„Není známa rychlost snižování radiace. Vytvořte seznam maximálně 6 věcí, které nezbytně budete v krytu potřebovat v průběhu dalších dní pobytu. Ozvu se za 8 minut.“

Po osmi minutách se počítač opět ozývá:

„Oznamte vybrané preferenční věci. Začínám nahrávat.“

„Vaši odpověď registruji.“

„Zvažte, jak budete řešit problematiku soužití mezi muži a ženami. Po 20 minutách mi sdělte odpověď.“

Po dvaceti minutách žádá počítač odpověď:

„Žádám odpověď, jak budete řešit soužití mezi muži a ženami.“

„Odpověď registruji, ozvu se za 2 minuty.“

Po dvou minutách přichází počítač s hroživou zprávou:

„Počítač zaznamenal nakažlivou chorobu u jednoho z vás. Nebezpečí přenosu na ostatní. Hrozí zánik skupiny. Rozhodněte, co provedete. Jméno oznámím později. Ozvu se za 5 minut.“

Po pěti minutách se opět počítač ozve:

„Analýza se ukázala chybnou, nemoc není nakažlivá.“

Po krátké době reprodukuje hráčům mechanické zvuky, na které naváže další zpráva počítače:

„Počítač zaznamenal radioaktivitu na celé planetě. Snížení na přípustnou mez vypočítáno na několik let. Zároveň je zjištěn zánik zbývajících dvou skupin. Jste jediné živé bytosti na planetě.“

Po minutové pauze počítač pokračuje.

„Vyřešte akutní problém. U dvou žen bylo zjištěno těhotenství: Jana Mráčková 3. měsíc těhotenství, Petra Nováková 2. měsíc těhotenství. Pravděpodobnost narození zdravých dětí je 42%. Máte možnost své těhotenství bez problémů a zdravotních komplikací nyní přerušit. Rozhodněte se do 5 minut.“

Jména musí být konkrétní. Skupina pak řeší problém pečlivěji. Po pěti minutách se počítač ozývá znovu, aby zaznamenal řešení:

„Žádám Vaše rozhodnutí.“

Nyní se začíná schylovat k závěrečnému dramatu. Počítač vydá další hlášení:

„Kapacita krytu se snižuje. Za 5 minut oznamte 10 jmen lidí, kteří musí kryt opustit v zájmu zachování životů zbylých členů skupiny.“

Po pěti minutách se počítač ozývá znovu:

„Oznamte 10 jmen.“

Pokud hráči vyberou mezi sebou deset lidí, kteří by měli opustit kryt, následuje hlášení, při kterém jsou otevřeny dveře a 10 hráčů je vyvedeno ven. Tito hráči jsou odváděni do místa zakončení hry. Můžeme jim říci, že poblíž bylo nalezeno místo, kde mohou přežít. Může se také stát, že hráči se rozhodnou opustit kryt všichni, a tím hru ukončí.

Se zbylými hráči rozehrajeme ještě závěrečnou partii:

„POZOR, POZOR, POZOR!!! Radiace se zvyšuje, váš kryt přestává být bezpečný. Nastává krajní varianta. Asi před 10 lety vybrala OSN v tajném programu planetu, kam by v případě zničení Země mohla být přemístěna lidská civilizace. Za 30 minut je plánován odlet modulu. Než však přistanete na nové planetě, musíte položit základy nové lidské společnosti. Vytvořte deset zákonů nové civilizace. Pamatujte přitom na hrozný konec planety Země a na vše, co k němu vedlo.“

Po patnácti minutách naváže počítač opět spojení s hráči:

„Žádám vaši odpověď, vyslovte 10 zákonů pro základ nové civilizace.“

Poslední hlášení vyzývá zbylé hráče k odchodu z krytu:

„Radioaktivita stoupá. Opusťte kryt. Nastupte do modulu. Děkuji za spolupráci.“

Nyní odvádíme zbylé hráče na místo zakončení hry.

Závěr musí být pro obě dvě skupiny citlivý, působivý, aby celá hra mohla v účastnících doznít. Můžeme například udělat cestu v koridoru svíček, která vede k „modulu“, kde je nachystána večeře.

Metodické poznámky

Nejmladší možnou věkovou skupinou jsou středoškoláci a hru uvádíme až v době, kdy se účastníci alespoň částečně znají. Časové intervaly měníme pružně podle situace v krytu. Instruktoři mimo kryt musí být absolutně v klidu, účastníci o nich nesmějí vědět. Kryt

by měl být minimálně osvětlený (např. jedna baterka, svíčka), zabeďněný (včetně oken), dveře se nesmí dát otevřít. Syrovost prostředí hru podtrhuje (např. sklepní místnost). Pro větší sugestivnost lze do krytu připravit trochu vody a chleba - v účastnících vznikne dojem, že zde budou dlouho.

„Robot“ nesmí připustit v žádné chvíli diskusi. S účastníky komunikuje pouze dle připraveného modelu. Nesmí reagovat na žádné otázky či připomínky. Hra by ztratila svůj původní význam a dynamiku.

Klíčovou záležitostí je zpětný rozbor hry. Doporučuje se dělat s jedno až dvoudenním odstupem a vracet se při něm ke každému bodu zvlášť. Proto je vhodné dělat si během hry poznámky o chování uvnitř krytu, nápadech, projevech a případně odpovědi nahrávat na diktafon.

ROZHOVOR S AUTORY

Allana Gintela i Roberta Pleskotu spojuje Prázdninová škola Lipnice. Autory jsme představili a uvedli jsme, proč byli vybráni v textu diplomové práce. Proto se zde už nebudeme opakovat. Nyní uvedeme v celém znění názory obou autorů, které byly získány prostřednictvím elektronického rozhovoru.

U rozhovoru je důležité upozornit na to, že první část je převzata z časopisu *Gymnasion*.¹⁵⁶ Druhou část rozhovoru sestavili a pokládali autoři této diplomové práce¹⁵⁷.

V první části rozhovoru se autoři Allan Gintel a Robert Pleskot vyjadřují k tématu bezpečnosti zážitkové pedagogiky a nebezpečí manipulace. Vždy je položena otázka a postupně na ni autoři odpovídají. Otázku pokládal Petr Válek¹⁵⁸:

A) 1. *Do jaké míry je únosná manipulace na kurzech PŠL a dalších organizací pracujících se zážitkovou pedagogikou?*

Gintel, A.: Je-li sama zážitková pedagogik založena na posilování jednak individuální, jednak kolektivní svéprávnosti a stejně tak individuálního a kolektivního sebevědomí prostřednictvím nejrůznějších sportovních, herních a intelektuálních aktivit a sociálních stimulací, nevidím příliš prostoru pro manipulativní chování pedagogů. Jak se praví v moudrých knihách, manipulovat znamená využívat nevědomosti, nejistot, dobromyslnosti, naivity, strachu, slušnosti i dalších citů a vlastností lidí k uskutečňování vlastních, zpravidla skrytých zájmů a cílů. Takové manipulativní chování bylo a je, například na akcích Prázdninové školy Lipnice, těžko představitelné, ač při prvním „ohledání“ sociální situace to může na nezasvěcené působit přesně opačně. Lidé uvolnění z vírů každodenní redukce se zde s nadšením vrhají do všeho, co někdy chtěli zkusit a nezkusili, co chtěli prožít a neprožili. Jsou najednou schopni prožívat ono nevyočitatelné s velkým nasazením a s minimem korekcí. Mohlo by se zdát, že jsou snadno ovladatelní, že si s nimi můžeme dělat, co chceme. Křehkost těch situací je mimořádná. Stačí trocha falše a spontaneita mizí. Udržet tuto spontaneitu co nejdéle a třeba i po celou dobu akce patří k pedagogickému mistrovství.

Pleskot, R.: Manipulace je rozhodně součástí zážitkové pedagogiky. Dramaturgie pracuje s posilováním účinku jednotlivých programů až k předpokládané osobnostní změně, překročení hranic či prostě silnému zážitku. Pokud nechceme upadnout do alibistických debat o rozdílech mezi motivací („hodnou“) a „zlou“ manipulací, je nutně manipulaci přijmout jako charakteristiku naší práce. Rozhodně vnímám jako bezpečnější přístup přijmout naši práci jako manipulativní a hlídat si dosahy svého konání, než pod heslem „jen motivuji“ používat rizikových technik bez pokory a opatrnosti. Princip dobrovolnosti není bohužel všespasitelný a účastník je v mnoha okamžicích prakticky neschopen vystoupit z rychlíku dobře sestaveného kurzu. Proto je třeba říci, že manipulujeme, a velmi pečlivě se ptát po našich cílech a motivacích. Jednoduchá odpověď pro anketu: Vždycky

¹⁵⁶ Převzato: VÁLEK, P. Nebezpečí zážitkové metody a manipulace. *Gymnasion*, 2007, č. 7, s. 173-174.

¹⁵⁷ GINTEL, A. Re: *Odpovědi* [elektronická pošta]. Message to: Veronika Kinclová. 21. února 2010 [cit. 1. 3. 2010]. Osobní komunikace.

PLESKOT, R. Re: *Prosba* [elektronická pošta]. Message to: Veronika Kinclová. 17. února 2010 [cit. 1. 3. 2010]. Osobní komunikace.

¹⁵⁸ Převzato: VÁLEK, P. Nebezpečí zážitkové metody a manipulace. *Gymnasion*, 2007, č. 7, s. 173-174.

se zeptej sám sebe a členů týmu: chci, aby tohle zažil můj partner, moje dítě? Vnímej pochybnosti při tvorbě programu. Vnímej negativní zpětné vazby všech, kteří se kolem programu pohybují. Právě ti nejméně zúčastnění mohou mít neobjektivnější pohled. Stálé vědomí, že zanecháváme nesmazatelné stopy v myslích účastníků by mělo zpochybňovat používání příliš vznosných slov ve volbě cílů a silných technik v tvorbě programu.

2. *Za jakých podmínek může být zážitková pedagogika nebezpečná pro psychiku účastníka?*

Gintel, A.: Sebepojetí naprosté většiny lidí je kladné. To znamená, že očekávají, že i jejich sociální okolí je bude považovat za nějak zajímavé, inteligentní, všelijak talentované a často si nedovedou představit, že by tomu mohlo být naopak. To samozřejmě nevylučuje jejich pochybnosti o sobě samých. To neznamená že, nemají komplexy, že se nestydí, že nezávidí a že jejich vidění sebe sama není všelijak pokřivené. Nebezpečí pedagogických projektů spočívá v nerespektování touhy většiny lidí být nakonec částečně poznán a alespoň trochu oceněn, v nemožnosti veřejně se rehabilitovat, doznat a projevit.

Pleskot, R.: Když je dramaturgie vedena egem, zvláště egem jednoho člověka. Když se snažíme uchopit základní témata **našeho** života (smrt, přijetí sebe sama, negativní stránky vlastní osobnosti) přes účastníky. Když se skloňuje mantra o „zážitku, který nemusí být dobrý, hlavně když je silný“. Když se hromadí programově „vrcholy“ bez starosti o jejich vyznění. Když je hra bez zřetelného ohraničení od reality. Když se motivace zvrhne přesvědčování jednoho váhajícího. Když se používá technik, které nikdo z týmu nezažil opakovaně na vlastní kůži (transovní techniky, hluboké relaxace, šamanské techniky). Když je tým přetížen programem, takže nemá čas vnímat stav účastníků a mluvit s nimi. Zážitková pedagogika je mocným nástrojem – je třeba ho znát a používat s pokorou. Jako lékař neznám účinný lék bez nežádoucích účinků. *Prázdninová škola* před dosahy své činnosti dříve zavírala oči a někdy i výslovně popírala psychické poškození účastníků. Řada psychoterapeutů naší země má o nás velmi vyhraněný názor. Je třeba se starat o dosahy našeho konání a stavět programy s pokorou.

Petr Válek, který připravil tento rozhovor, poukazuje na to, že názory těchto dvou odborníků na manipulaci, se liší. V obou názorech na riziko psychického poranění lze najít rady čeho se vyvarovat a na co si dát pozor. Válek se však necítí, i přesto že vystudoval jednooborovou psychologii na FF MU v Brně a připravuje Psychosemináře při Prázdninové škole Lipnici, být kompetentní v posuzování vnímání manipulace na zážitkových kurzech.

Druhá část rozhovoru je zaměřena na psychickou bezpečnost na zážitkových kurzech, konkrétněji se zaměřením na účastníky v období adolescence. Totožné otázky byly pokládány odborníkům odděleně, zadávala je Veronika Kinclová. V části B, odpovídá na otázky Allan Gintel,¹⁵⁹ v části C, odpovídá Robert Pleskot.¹⁶⁰

B) 1. *Do jaké míry je možné vytvořit psychicky bezpečné prostředí pro všechny účastníky?*

Gintel, A.: Žádné prostředí, kde se člověk stýká s jinými lidmi, nemůže být „bezpečné“ a pro adolescenta zejména. V období, kdy hledá svoji vlastní identitu, ztrácí iluze o sobě, objevuje nové city a myšlenky, zkouší žít podle svého přesvědčení, musí experimentovat, zkoušet jakého sebeovládání je schopen, je umělé vytváření „bezpečného“ prostředí naprosto iluzorní. Co je však z pedagogického hlediska možné a občas potřebné, aby prázdninový pedagog byl připraven k odstraňování různých stavů úzkosti či nepříjemného napětí, které mohou jednotlivé účastníky překvapit a uvést do stavu značné nerovnováhy.

2. *Jaká psychická rizika hrozí mladým lidem na zážitkových kurzech?*

Gintel, A.: Má-li takový kurz sloužit k tomu, aby mladé lidi trénoval v psychické odolnosti a vyrovnanosti, pak „rizikové“ může být všechno. Takové kurzy by měly připravovat adolescenty pro život, který je nepochybně krutější, náročnější, namáhavější než jakýkoliv prázdninový kurz. Měly by inscenovat program tak, aby byl vzrušujícím zážitkem, nezapomenutelnou zkušeností a posílením identity. Velkým rizikem tu může být neprofesionalita a nezkušenost pedagoga, únava, stupňování úzkosti a nepromyšlené psychologické experimenty.

3. *Do jaké míry by měl být na kurzech přítomen psycholog či krizový intervenční pracovník?*

Gintel, A.: Považuji to za zbytečné za předpokladu, že kurz vede vyškolený, vzdělaný a dostatečně zkušený instruktor. Trend, který by vedl k tomu, že tyto kurzy budou dozorovat psychologové, vnímám z různých hledisek jako nebezpečný.

4. *Může být psychologicky zaměřená aktivita hraná na zážitkovém kurzu spouštěčem psychických obtíží či duševní nemoci?*

Gintel, A.: Ano a mnohokrát se to také samozřejmě přihodilo a určitě ještě přihodí, neboť vyloučit to zcela nelze. Duševně a fyzicky zdravý člověk snese prakticky jakýkoliv druh psychického zranění, jakoukoliv ztrátu životních hodnot, reaguje smutkem, ale do deprese neupadá. Ohrožení mohou být naopak lidé vrozeně úzkostní, lidé na něčem výlučně emočně závislí nebo s velmi úzkou plochou jakékoliv emoční reaktivity, tedy lidé neschopní prožívat jak velkou radost, tak velký smutek a strach. Dále jedinci hysteričtí, vztahovační a s tzv.

¹⁵⁹ GINTEL, A. Re: *Odpovědi* [elektronická pošta]. Message to: Veronika Kinclová. 21. února 2010 [cit. 1. 3. 2010]. Osobní komunikace.

¹⁶⁰ PLESKOT, R. Re: *Prosba* [elektronická pošta]. Message to: Veronika Kinclová. 17. února 2010 [cit. 1. 3. 2010]. Osobní komunikace.

cyklothymní vlohou, která je dána dosud neznámým zakotveným rytmem střídání pohotovosti k nápadně dobré a nápadně špatné náladě. A konečně jedinci s depresivním syndromem nebo se skrytou poruchou osobnosti.

C) 1. *Do jaké míry je možné vytvořit psychicky bezpečné prostředí pro všechny účastníky?*

Pleskot, R.: Psychicky bezpečné prostředí lze na kurzech vytvořit pro naprostou většinu účastníků. Psychicky vysoce labilní člověk může být zážitkovým programem ohrožen, nicméně sledováním skupiny při review lze ohrožené jedince většinou rozeznat.

2. *Jaká psychická rizika hrozí mladým lidem na zážitkových kurzech?*

Pleskot, R.: Vyčerpání, desorientace, změna vnímání reality. Rizikové jsou programy pracující s sociálním vyčleněním jednotlivce ze skupiny, tématem smrti, transovými zážitky.

3. *Do jaké míry by měl být na kurzech přítomen psycholog či krizový intervenční pracovník?*

Pleskot, R.: Považuji přítomnost člověka s sebezkušenostním výcvikem a znalostí základní KI pro takovéto akce za nezbytnost, preferuji práci ve dvojici terapeutů.

4. *Může být psychologicky zaměřená aktivita hraná na zážitkovém kurzu spouštěčem psychických obtíží či duševní nemoci?*

Pleskot, R.: Rozhodně ano, je to opakovaně prokázáno. Lze diskutovat poměr předkurzových dispozic a vliv nevhodně vedeného programu, nicméně vždy se spolupodepisují obě složky.

Podle mého soudu není nutné se snažit o zcela bezpečný program (viz otázka 1) ale je nutné problém zjistit, adekvátně zareagovat a zajistit následnou péči. Smutnou zkušeností je opakovaně prokázaná neschopnost tvůrců zážitkových programů vzít na vědomí fakt, že jejich program způsobil problém. Popíráním problému se potom znemožňuje alespoň základní pomoc psychicky poškozenému účastníkovi.

ABSTRAKT

KINCLOVÁ, V. *Psychická rizika zážitkového programu v závislosti na věku účastníků*. České Budějovice 2010. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce M. Kaplánek.

Klíčová slova: prožitek, zážitek, zkušenost, pedagogika, výchova prožitkem, pedagogika zážitku, psychická bezpečnost, riziko, krizová intervence, adolescence

Práce se zabývá možnými psychickými riziky v přístupu pedagogiky zážitku, v období adolescence. Úvod práce charakterizuje základní pedagogické pojmy, vztahující se k pedagogice zážitku. Stručně popisuje zážitkovou pedagogiku jako přístup, její cíle, principy. Důležitou částí práce je téma psychické bezpečnosti, se zaměřením na adolescenci.

Dále se diplomová práce zaměřuje na krizovou intervenci, tedy pomoc účastníkům zážitkového kurzu v rizikové situaci, kterou nedokáží sami zpracovat. Poslední část je věnována shrnutí práce a porovnání názorů vybraných odborníků na problematiku psychické bezpečnosti a možných rizik v zážitkové pedagogice.

První polovina práce obsahuje jakousi přípravnou obecnou část. Druhá polovina je zaměřena konkrétněji. Zde se nalézá nejdůležitější část, tedy porovnání názorů odborníků, a výčet psychických možností i rizik zážitkové pedagogiky.

Key words: experience, education, experiential education, psychological security, risks, crisis intervention, adolescence

The dissertation explores the potential psychological risks in accessing pedagogy of experience, during adolescence. The beginning of the thesis characterizes the basic pedagogical concepts related to the pedagogy of experience. It briefly describes the experiential pedagogy as an approach, its objectives, principles. An important part of this thesis is the theme of psychological security, focusing on adolescence.

Furthermore, the dissertation focuses on crisis intervention, ie helping the experiential course participants in a risk situation, which they cannot handle alone. The last part is devoted to the summary, and compares the views of selected experts on the issue of psychological safety and potential risks in experiential education.

The first half serves as an introductory part. The second half is more specific. It includes the most important part, which is a comparison of views of experts, and a list of psychological possibilities and risks of experiential education.