

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI  
FAKULTA PEDAGOGICKÁ  
KATEDRA TĚLESNÉ A SPORTOVNÍ VÝCHOVY

**VYUŽITÍ PRVKŮ ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY PŘI VÝUCE  
NA 1. STUPNI**  
DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Lucie Smeková**  
*Učitelství pro 1. stupeň ZŠ*

Vedoucí práce: Mgr. Ilona Kolovská

**Plzeň, 2014**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně  
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Plzeň, 14. dubna 2014

.....

vlastnoruční podpis

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Iloně Kolovské za cenné připomínky a odborné rady při vedení diplomové práce. Dále děkuji Škole v přírodě Sklárna za umožnění realizace projektu. Nakonec bych ráda poděkovala své rodině a blízkým za morální i finanční podporu při studiu.



## Obsah

1	Úvod .....	3
2	Cíl a úkoly práce.....	5
3	Teoretická východiska.....	6
3.1	Zážitková pedagogika .....	6
3.1.1	Vysvětlení pojmu.....	6
3.1.2	Principy zážitkové pedagogiky.....	7
3.1.3	Zážitkově pedagogické akce.....	8
3.2	Cíle zážitkově pedagogické postupů.....	9
3.2.1	Obecné cíle .....	10
3.2.2	Specifické cíle jednotlivých programů .....	11
3.3	Prostředky pedagogiky zážitků .....	13
3.3.1	Kategorizace prostředků .....	14
3.3.2	Dramaturgie .....	15
3.4	Zdroje zážitkové pedagogiky .....	16
3.4.1	Zahraniční vlivy.....	16
3.4.2	Outward Bound .....	18
3.4.3	České vlivy .....	19
3.4.4	Prázdninová škola Lipnice.....	20
4	Praktická část .....	21
4.1	Úvod do realizace .....	21
4.1.1	O projektu .....	21
4.1.2	Podmínky realizace.....	21
4.1.3	Cíle projektu .....	21
4.1.4	Klíčové kompetence .....	22
4.1.5	Téma projektu.....	23

4.1.6	Cílová skupina .....	23
4.1.7	Použité formy .....	24
4.1.8	Použité prostředky zážitkové pedagogiky .....	25
4.1.9	Způsoby hodnocení .....	26
4.2	Průběh realizace .....	26
4.2.1	Scénář projektu .....	26
4.2.2	Formulace pravidel .....	27
4.2.3	Popis jednotlivých aktivit .....	27
5	Diskuze .....	70
6	Závěr .....	72
7	Resumé .....	73
8	Seznam použité literatury .....	74
9	Seznam obrázků .....	75
10	Přílohy .....	76

## 1 Úvod

V současné době má společnost stále větší příležitost se vzdělávat v široké škále oblastí lidského poznání, aniž by lidé museli navštěvovat specializovaná vzdělávací zařízení. Přístup k různorodým informacím je zprostředkován multimediálními prostředky a masmédií zahrnujícími nejrozsáhlejší zdroj informací internet, ale také nespočet odborných či komerčních publikací. A koneckonců i nejstarším sdělovacím způsobem prostřednictvím přímé komunikace mezi lidmi, předáváním si vzájemných rad a zkušeností.

Není tedy náhoda, že se k veřejnosti dostává stále více poučení včetně návodů o správné výchově a vzdělávání budoucí generace. Rodiče svých potomků se daleko ve větší míře zajímají, jak své děti správně stravovat, snaží se vyvarovat tělesných trestů, čtou nejrůznější knihy, jak vychovávat a dokonce i jaká opatření udělat již v prenatálním období, aby zajistili dítěti zdravý a ničím nerušený vývoj. Znalosti v okruhu edukace již tedy často nejsou pouze privilegiem pedagogů.

Naproti tomu umožňují svým dětem trávit hodiny před počítačem a televizí i při vědomí možných negativních dopadů. Časté jsou také „výlety“ do fast foodů a zkupování nepřeborného množství komerčních hraček, obvykle naprosto překombinovaných a nerespektujících jejich základní funkci, která se rovná stimulaci dětského myšlení, kreativity, představitivosti a fantazie. Dále se někdy rodiče snaží své děti až tak úzkostlivě chránit před možným nebezpečím současné doby, že dítěti neposkytnou možnost učit se na důsledcích vlastního chování. Většinu zodpovědných úkolů raději vykonávají za ně, aniž by si uvědomovali, jak jim škodí ve výhledu do budoucnosti. Dopady jsou pak samozřejmě takové, že dnešní mládež je čím dál více nesamostatná, s nedostatkem zodpovědnosti a iniciativy. V podstatě je tím učí, že jim v případě problému vždy někdo pomůže, ale to je v reálném životě samozřejmě utopií. Jaká je tedy ta správná cesta výchovy a co chceme vlastně říci?

Míníme tím přidržet se přísloví, že „někdy je méně více!“ Podle našeho názoru je velmi důležité věnovat pozornost rozvoji charakterových vlastností, které jsou podstatné a užitečné pro život. Například v dnešním školství se neustále rozšiřuje množství a rozsah studijního materiálu, který je žák nucen vstřebat a naučit se. Někdy je však velmi obtížné paměti vůbec všechny tyto údaje zpracovat a uchovat. Není ale daleko podstatnější naučit děti tomu, jak si informace vyhledat, jak s nimi nakládat a jak je využít v budoucnosti?

Takovými otázkami se dnes již zabývá spousta pedagogických směrů. Vzdůstá počet alternativních vzdělávacích institucí, které ani příliš nekladou důraz na množství informací, ale orientují se především na osobnostní a sociální rozvoj studentů. Učitelé jsou partnery žákům a snaží se je motivovat a vybízet, aby se iniciativně učili vlastními zkušenostmi. Máme teď na mysli například filosofii Waldorfských, Montessori a jim příbuzných škol. Na podobných základech staví i zážitková pedagogika, které se budeme v následující publikaci věnovat. Pokud vás zajímá, jaké jsou možnosti dosáhnout nezanedbatelného rozvojového efektu u osobnosti v krátkém časovém intervalu, může pro vás být tato diplomová práce zajímavou inspirací.



## **2 Cíl a úkoly práce**

Cílem diplomové práce je návrh a realizace činností s využitím prvků zážitkové pedagogiky pro žáky pátého ročníku základní školy aplikovaných v rámci programu školy v přírodě.

Úkoly závěrečné práce jsou:

- Návrh aktivit zaměřených na kooperaci ve skupině, které jsou charakteristické pro zážitkově pedagogické prostředky.
- Realizace navržených činností v prostředí školy v přírodě.
- Zhodnocení využitelnosti a efektivity realizovaných aktivit.

## 3 Teoretická východiska

### 3.1 Zážitková pedagogika

#### 3.1.1 Vysvětlení pojmu

Termín zážitková pedagogika je v praxi často nahrazován i jinými homonymickými či synonymickými výrazy jako je například zážitkově pedagogické učení, výchova zážitkem, prožitkem (Erlebnispädagogik, experimentaleducation), zkušenostní učení, výchova výzvou, dobrodružstvím (agentura education, Abenteuerpädagogik). V této práci budeme tyto názvy považovat za rovnocenné, i přesto, že se jejich význam mírně liší.

Jedná se o systémové pojetí pedagogiky, v němž, jak již z názvu vyplývá, zážitek či prožívání bude hrát nezanedbatelnou roli v procesu vzdělávání. Zjednodušeně řečeno, zážitková pedagogika staví na skutečnosti, že si člověk lépe zapamatuje a uchová jako zkušenost to, co sám prožil. A právě práce s prožitkem nebo zážitkem, jako prostředkem k ovlivňování osobnosti, je typická pro zkušenostní učení. Ovšem onen zážitek je pouze jedním z prvků edukace.

Komplexní proces výchovy zážitkem je založen především na vlastní aktivitě jedince, kterou vynaloží při řešení nejrůznějších úkolů zahrnující obvykle fyzicky či psychicky náročné aktivity spojené s určitou mírou faktického či fiktivního rizika. Činnosti samozřejmě doprovází určitý emocionální prožitek, který může být různě silný od pouhého zaujetí až po optimální prožívání zvané „flow“, které představuje maximální pohroužení se do činnosti a vysokou míru koncentrace. Prožitek se poté následnou reflexí pod kontrolou zkušeného pedagoga transformuje do podoby v praxi využitelné zkušenosti. (Svatoš, Lebeda, 2005)

Jinými slovy, nestačí pouze zážitek samotný, ale je potřeba jej následně zpracovat a přetavit ve zkušenost. Tento fakt dobře vystihuje výrok Iva Jiráka (2006, str. 3) v článku časopisu *Moderní vyučování* že: „...v zážitkové pedagogice není zážitek cílem, ale prostředkem.“ Tím se zásadně liší zážitkově pedagogické postupy od provozování pouhých rekreačních zážitků, u nichž je vykonávaná aktivita účelem, nikoliv nástrojem, jak dosáhnout jiného předem vytyčeného záměru jako je tomu u zážitkové pedagogiky. (Jirásek, 2006)

V podstatě to znamená, že surový zážitek je subjektivní, emotivní, neuchopitelný a nepřenosný. Až ve fázi zhodnocení a abstrahování zážitku v obecně platné závěry, které

jsou pedagogem usměrňovány a sumarizovány, je možné hlubší ztotožnění se získanými zkušenostmi a jejich případné budoucí uplatnění v podobných situacích. Jedná se zde vlastně o využití pozitivního transferu ve prospěch pozdějšího řešení jiných životních událostí založených na podobném principu.(Svatoš, Lebeda, 2005)

Ještě je nutné poukázat na celostní přístup ve výchově zážitkem. Zvyšující efektivitu učení zde představuje zapojení člověka jak fyzicky a intelektuálně, tak emočně s využitím pocitů a smyslů a nevyjímaje předchozích zkušeností.(Franc, 2007)

Konkrétnější podobu univerzálního modelu zážitkového učení můžeme vymezit především jako výchovu a učení, která usiluje o rozvoj a růst osobnosti (s důraznou orientací na budoucnost a výchovu pro život). V celém procesu je apel na emoční působivost (hluboký vnitřní otisk, prožitek), podněcovanou prostředím (nejčastěji přírodním), zvolenými prostředky (sporty, hry, umělecké aktivity) a metodou (týmová spolupráce, problémová metoda, akční učení, dramaturgie), osobnostmi (pedagogy a účastníky), které ve vzájemné interakci utvářejí pedagogické situace (rolové, tvorby, výzvoové), vedoucí k jednání a přes proces uvědomování (zpětná vazba, reflexe) jsou zvnitřněny jako unikátní a neopakovatelná zkušenost, která pozitivně ovlivňuje postoje, hodnoty, orientaci, smysl a chování zúčastněných (účastníků, ale i lektorů). Celému procesu je nadřazen pojem zážitek.(Hanuš, Chytilová, 2009)

### **3.1.2 Principy zážitkové pedagogiky**

Nyní si vymezíme obecně platná tvrzení, která pedagogiku zážitku vystihují, a tím lépe porozumíme podstatě tohoto pedagogického směru.

- Zážitková pedagogika zprostředkovává ve zdánlivě neatraktivním prostředí příležitost získat přirozeným způsobem přímé zkušenosti zahrnující emocionální i racionální složku.
- Načerpané zkušenosti stojí na obdobných zákonitostech jako obvyklé životní situace. Kvalitu zážitkových metod pak udává poměr přenositelnosti získaných zkušeností na jednání v běžné realitě.
- Nově nabyté zážitky je potřeba při zpracování zasadit do již vzniklé struktury předchozích zkušeností a synchronizovat je, jelikož pouze zvnitřněním je umocněna pravděpodobnost trvalosti zážitků.
- Vytěžené zkušenosti mají povahu pravosti, neboť navozené okolnosti staví jedince před reálná spontánní rozhodnutí, kterým se nelze vyhnout.

- Většina zážitkových aktivit je nastavena tak, aby skupina musela spolupracovat nebo alespoň došla ke zjištění, že kooperace urychlí jejich práci. Tím jsou vytvořeny podmínky pro sociální učení.
- Střet mezi jedincem a skupinou či rozpor s jeho dosavadními postupy při řešení problémů mu rozšiřuje přehled možností, jak si v budoucnosti počínat.
- Zážitkově pedagogické činnosti umožňují účastníkům překonat vlastní tělesný potenciál, uvědomit si své limity a schopnosti, zdolat strach a poté může být takováto hraniční zkušenost nástrojem pro rozvoj jedince.
- Zkušenostní učení upřednostňuje vlastní aktivitu jedince a jeho přímé prožívání namísto teorie, dodržuje tak zásadu názornosti, přičemž se účastníci mohou realizovat a naplňovat své potřeby.
- Mezi velmi efektivní principy zážitkové pedagogiky patří za prvé učení se na důsledcích vlastního jednání a za druhé společné překonávání úkolů namísto konkurence a soutěživosti. (Vážanský, 1993)

### **3.1.3 Zážitkově pedagogické akce**

Vysvětlili jsme si pojem zážitková pedagogika a její základní principy, ale jaká je konkrétní podoba jejího uplatnění, to nám osvětlí tato podkapitola.

Výčet zážitkových aktivit je bezpochyby velmi široký. Mohou být časově různě náročné od rozsáhlých jednorázových činností, trvajících několik hodin, přes víkendové akce až po déletrvající náročné programy, které jsou daleko odlehlé od každodenního života. V zásadě se ovšem vždy musí jednat o aktivity, které využívají zážitku jako nástroje vzdělávání, naplňují zážitkově pedagogické principy a jejich cílem je transformace prožitků v přímou zkušenost. Tím se diferencují od jiných volnočasových aktivit i přesto, že na první pohled můžou mít stejnou formu, avšak rozličné cíle. (Vážanský, 1993)

Nyní se pokusíme vymezit sjednocující charakteristiku každé zážitkové akce. Zpravidla se jedná o předem naplánovanou kontinuální událost, jejíž délka trvání se pohybuje od několika hodin až po tři týdny. Proces probíhá v prostředí lišící se vždy od míst pro účastníky obvyklých, většinou se jedná o volnou přírodu, ale může se odehrávat i v jiné zajímavé lokalitě nebo dokonce v indooru. Díky pestrému složení atraktivního programu, jež je výsledkem intenzivního plánování týmu instruktorů, je účastníkům zprostředkována široká škála zážitků a dobrodružství prostřednictvím netradičních činností. Záměrně je u účastníků vzbuzována působivá atmosféra, při níž prožívají

tajemno, romantiku i překvapení. A jak již bylo několikrát řečeno, celý projekt by neměl smysl, kdyby se zážitky nestaly předmětem analýzy a mnohočetné zpětné vazby, které dávají vzniku nových využitelných zkušeností účastníků. (Pelánek, 2008)

V současné době zastupují konkrétní podobu aplikace zážitkové pedagogiky především outdoor tréninky a zážitkové kurzy. Samozřejmě se výchova prožitkem neomezuje pouze na tyto formy. Například Ivo Jirásek (2006, str. 4) uvádí v časopisu *Moderního vyučování* postřeh že: *„...zážitek je možné získávat nejenom z adrenalinových sportů, ale prostřednictvím takřka čehokoliv: z výtvarných, hudebních a dramatických aktivit, z besed se zajímavými hosty, ze samostatného zamyšlení. Cesty mohou být velmi různorodé a rozmanité. Společný bude důraz na aktivizaci žáka a jeho prožitek.“* Z toho je možné usuzovat, že pokud bude zážitek vhodně zpracován a transformován, jsou prostředky zážitkové pedagogiky takřka bezmezná. Zatím ale jednoznačně převládají outdoorové typy nad ostatními zážitkově výukovými programy.

Česká podoba těchto kurzů se zjevně různí od formy podobných kurzů v zahraničí. Zahraniční zážitkové akce jsou daleko více spjaty s přežíváním v divočině, s expedičními výpravami a všeobecně je kladen větší důraz na dobrodružství a překonávání překážek v nespoutané a někdy až kruté přírodě. Naproti tomu česká verze je specifická tím, že přednostně využívá hry k simulaci určitého rizika či nebezpečí. Je to patrně dané tím, že v našich podmínkách nenalezneme takový přírodní potenciál. Nicméně skutečnost vytváření pouze modelových situací v procesu učení, nás nikterak nestaví do světla méněcennosti v globálním měřítku. Naopak jsme výjimeční svými metodami, jak vytěžit z mála maximum a publikace o českém typu zážitkových aktivit jsou aktivně překládány do jiných jazyků se stoupající tendencí. (Jirásek, 2006)

### **3.2 Cíle zážitkově pedagogické postupů**

Za cíl zážitkově pedagogických aktivit budeme v této práci považovat záměr, ke kterému má výsledek akce směřovat, čeho chceme realizací dosáhnout.

Na začátek této kapitoly je nezbytné uvést, že za zážitkově pedagogické snažení se pokládá pouze takové, které má jasně vytyčený cíl, ať už jde o cíle obecné, dílčí či individuální. Stanovení cíle je tedy primární v každém procesu plánování zážitkové akce. Je jisté, že cíl je závislý na mnoha okolnostech, jakými je například cílová skupina, pro kterou je akce vytvářena, téma a charakter programu, může být limitován i podmínkami prostředí apod.

### 3.2.1 Obecné cíle

Pravděpodobně za univerzální cíl každé výchovy prožitkem můžeme považovat interesantní a aktivní trávení volného času, které funguje jako prevence sociálně patologických jevů jako je kriminalita, vandalismus, šikana, agresivita aj. (Pelánek, 2008)

Abychom uvedli důkaz tohoto tvrzení, použijeme formulaci z knihy od Kirschnera (2009, str. 9) zabývající se psychologií prožitku: „*Každý člověk potřebuje totiž naplnit určitou hladinu prožitků, aby nebyla narušena jeho biopsychosociální rovnováha a mohl tak bez problémů fungovat. Když mu na „normální“ prožitky nezůstane čas, musí hladinu prožitků doplnit ve svém zbývajícím čase daleko intenzivnějším prožitkem, než je onen „normální“ prožitek.*“

Takové intenzivnější prožitky nám mohou zprostředkovat adrenalinové sporty, virtuální realita, ale bohužel také trestní činnost a patologické chování. S nárůstem sedavého životního stylu, ale zároveň i uspěchané doby, jsou pak tyto dopady evidentní. (Kirschner, 2009)

Dále bychom mohli definovat obecné cíle společné pro většinu zážitkových programů. Ty mohou spadat do třech základních skupin, jimiž jsou předně osobnostní a sociální rozvoj, a zatím méně využívaný kognitivní rozvoj.

- Osobnostní rozvoj

Asi nenajdeme zážitkové učení, kde by tato oblast nebyla středem zájmu výchovy. Zkušenostní učení totiž neklade důraz na informace, ale především na rozvoj jedince, zejména pak na budování zdravého sebevědomí, rozvoj seberegulačních vlastností (tolerance, trpělivost, zodpovědnost, iniciativnost), slouží jako nástroj k sebepoznání, ujasňování a formování postojů ale i k růstu fyzické kondice. Emocionální a spirituální složku nevyjímáje.

- Sociální rozvoj

Další předností výchovy prožitkem je využití skupinové dynamiky. Je známo, že tento pedagogický směr pomáhá urychlovat skupinové děje a prohlubovat vzájemné vztahy jedinců. Účastník může rozšířit své zkušenosti v oblasti sociálního citění, týmové spolupráce, komunikace, fair play hry, etiky, navazování nových kontaktů nebo řešení problémových situací.

- Kognitivní rozvoj neboli „intelektové učení“

Předávání konkrétních znalostí a informací je v zážitkové pedagogice méně časté, ale určitě ne nemožné. Velmi často se v této souvislosti probírají témata související s globální výchovou, otázky ekologie, drogová problematika, charitativní činnost, sexuální výchova a jiné. S velkou pravděpodobností lze zpracovat tímto přístupem daleko mnohem větší škálu znalostí, ovšem musíme počítat s tím, že jejich rozsah bude poměrně užší než v klasickém vzdělávání, ale zato trvalejšího rázu.(Sýkora, 2006) Ve školství by se tímto způsobem například mohla vyučovat průřezová témata.

### **3.2.2 Specifické cíle jednotlivých programů**

Uváděná klasifikace cílů dle typu programů je parafrázovaná z knihy zaměřené na rozvoj pracovních týmů. Zvolili jsme ji proto, že stěžejní záměry akcí jsou aplikovatelné rovněž na žáky mladšího školního věku a u kterých to nevypadalo evidentně, tam jsme představili konkrétní námět do praxe.

Dle hlavního cíle programu rozlišujeme různé typy zážitkových akcí:

- Akce na podporu týmového ducha (Teamspiritevents)

Nejdůležitějším úkolem programu je stmelit kolektiv a navázat nové či hlubší sociální vztahy mezi účastníky. Neformální prostředí a uvolněná atmosféra s oporou společného sympatického zážitku vytvářejí příhodné podmínky pro sblížení skupiny či odhalení netušených vlastností spoluaktérů. Zařazené aktivity nenásilnou formou podporují vzájemnou komunikaci a spolupráci. Teamspirits se velmi dobře hodí k rozbourání bariér mezi jedinci či menších seskupení v rámci celku, protože podporují sestavy týmů napříč skupinou, bez výrazných přátelských vazeb. To umožňuje seznámit osoby, které by si k sobě v běžném životě cestu jen těžko hledaly.

- Budování a rozvoj pracovních týmů (Teambuilding)

Tento typ akce je velice často zaměňován či ztotožňován s programem na rozvoj týmového ducha. Od toho se ovšem zásadně liší přístupem ke skupině. Zatímco v Teamspirit bylo žádoucí členit skupiny napříč celku, zde se volí takové uspořádání, v němž seskupení dosahuje co nejvyšší míry prosperující kooperace. Podporuje se rozložení rolí, které utužuje efektivní práci skupiny. Důraz je kladen na podporu sebejistoty a budování

vzájemné důvěry, rozvoj produktivní týmové komunikace, vedoucí ke zdokonalování součinnosti skupiny a k urychlování dynamiky skupiny.

- Trénink manažerských dovedností (Management Training)

Náplň kurzu spočívá v tréninku manažerských dovedností, jak napovídá název. Výcvik se prostřednictvím týmových aktivit snaží odhalit zaujímání konkrétních rolí jednotlivců, zda se staví do dominantnějších rolí či nikoliv a jaké schopnosti v daných pozicích prokazují. Pro účely dětských kolektivů by mohla být taková akce nápomocná například při pátrání po vůdčích osobnostech třídy a naopak méně průbojným žákům dát příležitost se projevit při zátěžových úkolech. Často totiž dojde k zásadnímu obratu a nevýrazní žáci jsou daleko schopnější než ti průbojní, což ve výsledku zvýší jejich sebedůvěru.

- Kurzy týmové práce (Teamwork Training)

Povahou prostředků a tudíž kolektivními činnostmi jsou Teamwork srovnatelné s Management Training s tím rozdílem, že kurzy týmové práce nediagnosticsují role ve skupině, ale jejich účelem bývá zkvalitnit týmovou spolupráci již vytvořené skupiny. Cílem je tedy co nejefektivnější kooperace s dopady na rozvoj jedince, zejména respektování názorů druhých, rozvoj trpělivosti, ohleduplnosti, fair play myšlení, vzájemná podpora atd.

- Rozvoj předpokladů k vůdcovství (Leadership Training)

I tento kurz je svým charakterem velmi specifický zejména pro manažerské týmy, ale ve své podstatě se snaží podporovat vlastnosti, které jsou využitelné pro jakoukoliv věkovou kategorii. V tomto případě se jedná zejména o rozkvet empatických schopností, přístupů k řešení problémů, orientace v oblasti skupinové dynamiky, ale především posilovat rozhodnost a zodpovědnost za sebe, ale i za druhé. Překonání vlastních limitů a zvládnutí náročných situací umocňuje víru ve své schopnosti a podporu sebevědomí účastníka.

- Hodnotící programy (Outdoor Assessment Center)

Slouží k diagnostikování a doplňování informací o účastnících. Středem zájmu je zejména chování v nestandardních podmínkách, kdy je velká pravděpodobnost projevu pravých charakterových vlastností jedinců. Dnes jsou tyto typy akcí podřízeny právním normám. Účastníci musí být obeznámeni s náplní a cíli kurzu předem a písemně jej stvrdit. Principy



hodnotících programů by mohly být velmi užitečné například při detekci šikany a jiných sociálních jevů, avšak v případě nezletilých žáků by museli souhlasit všichni zákonní zástupci.

- Speciální programy

Speciálními programy rozumíme všechny kurzy, kde objednavatel má individuální požadavky na jejich obsah a záměr. Rozsah cílů pro kurzy je neomezený, záleží pouze na chuti a odvaze lektorů se nějakého netradičního cíle zhostit a přijmout jej jako výzvu. I příchod nového třídního učitele v průběhu roku může představovat pro lektory podnět k přípravě kurzu za účelem snadnější integrace pedagoga do nové třídy. Domníváme se, že může nižší stupeň základního vzdělávání kurzy zužitkovat pokaždé, dojde-li k jakékoliv personální změně ve třídě či se potýká s kázeňskými problémy, ale i v případě, že chce učitel svým žákům zprostředkovat pouze netradiční zážitek. (Svatoš, Lebeda, 2005)

### **3.3 Prostředky pedagogiky zážitků**

Studiem literatury týkající se zážitkové pedagogiky jsme zjistili, že není jasně vymezená hranice mezi zážitkovými metodami a prostředky. Například v jedné publikaci jsou kooperativní činnosti prezentovány jako metody, v jiné mají platnost prostředků. Navíc v pedagogické teorii řadíme hry mezi metody vyučování. Díky tomu jsme se rozhodli, že uvedeme metody společně s prostředky v jedné kapitole, přičemž je nazýváme zážitkově pedagogickými prostředky, protože se toto označení vyskytovalo s převahou.

Předtím než si uvedeme prostředky, kterými je možné zážitkové metody uplatňovat, připomeneme si základní pravidlo dodržované před stanovením konkrétních aktivit, a sice volbu cílů. Před započatím tvorby libovolného zážitkově výukového programu a výchovné činnosti vůbec si jeho autoři musí jasně definovat cíle, kterých má kurz dosáhnout, a teprve poté mohou hledat cesty, jak je naplnit. (Ivo Jirásek, 2006).

V následujících odstavcích budeme prezentovat stručný přehled prostředků, jakými je možné cíle uskutečnit a zároveň si vyložíme zážitkově pedagogickou metodu dramaturgie, která tyto prostředky sestaví v logicky uspořádaný a efektivní program.

### 3.3.1 Kategorizace prostředků

- Pohybové aktivity

U outdoorových kurzů je tato kategorie činností asi nejvíce zastoupena. Jedná se zejména o sporty v přírodě jako je horolezectví, vodní sporty, cyklistika, zimní sporty s využitím běžek, lyží či bobů a saní, golf, lukostřelba, orientační běh a jiné běžné hry jako fotbal, hokej, ragby aj. většinou v netradičním podání se změněnými pravidly. Dále se setkáváme s turistikou a rekreací v přírodě. V zahraničí se tyto prostředky uplatňují hojně, především u akcí typu survival, kdy se účastníci snaží přežít v přírodních podmínkách takřka bez účasti vymožeností technických pomůcek a spoléhají se na vlastní schopnosti a využívání přírodního bohatství. K těmto prostředkům bychom zařadili i tábornickou a zálesáckou praxi, která je rovněž založena na přirozeném překonávání přírodních překážek a úkolů. Poslední uvedenou oblastí pohybových aktivit, která má zde svou nezastupitelnou roli, jsou hry v přírodě. Jde o širokou škálu iniciativních her, dále lanových aktivit, drobných pohybových her a závodů jak skupin, tak jednotlivců.

- Umělecké aktivity

Skupina zahrnuje několik oborů umělecké tvorby lidí. Užívá se výtvarného umění v podobě výtvarných dílen tvořících různými technikami, dále hudby a zpěvu, tance, filmu, fotografování a ještě divadelního umění, kde často účastníci vstupují do rolí, které jim přinesou nezaměnitelné zážitky.

- Sociálně – společenské aktivity

Tyto činnosti jsou zaměřeny na rozvoj komunikace, sebepoznávání, kreativitu a sociální růst. Patří sem inscenační a dramatické hry, simulační hry (což jsou rozsáhlé strategické hry a často jsou orientovány i na rozvoj intelektu), diskuze a opět zmíněné iniciativní hry.

- Technické aktivity

Jsou to úkoly zaměřené na konstrukční schopnosti, rozvoj zručnosti i kreativity.

- Kognitivní aktivity

V této třídě se nejvíce orientují na pozorování a monitoring jevů, objevování a srovnávání údajů a také sem náleží realizace projektů a experimenty. (Hanuš, Chytilová, 2009)

### 3.3.2 Dramaturgie

Dramaturgií rozumíme přípravnou část kurzu, při níž vybíráme vhodné prostředky k naplnění cílů a skládáme je a řadíme do vyššího tematického celku, abychom dosáhli co nejvyšší efektivity a účinku. Produktem dramaturgie by měl být scénář akce. Tento postup je považován za metodu vlastní české podobě zážitkové pedagogiky. Rozvinula se především díky Prázdninové škole v Lipnici, která se jí dlouhý čas zabývala a zdokonalovala ji.

V podstatě je možné dramaturgii demonstrovat pomocí tří bodů:

- Namíchat

Pojem představuje umění zvolit prostředky a programy v takovém složení, které jsou v souladu s cíli kurzu, budou splňovat představy a ideály instruktorů, ale zároveň musí podléhat věkovým zvláštnostem a zájmům všech účastníků a také podmínkám prostředí a finančním možnostem.

- Vybrat

Zvolit vhodné aktivity, které představují nejpříhodnější a nejúčinnější způsob naplnění cílů pro konkrétní cílovou skupinu i akci.

- Předložit

Naposledy má být program také prezentován v logické posloupnosti, řazení činností je nutné provádět promyšleně a účelově v souvislostech, nikoliv v náhodném pořadí. Zařadit ve správný čas, hodinu a den. Tento sled je v průběhu realizace ještě determinován aktuálním rozpoštěním účastníků a zkušený instruktor musí umět improvizovat a případně posloupnost činností měnit dle jejich potřeb. (Kirchner, 2009)

Na závěr této kapitoly bychom uvedli dvě citace dobře vystihující metodu dramaturgie, první z knihy Radka Pelánka (2008, str. 63): „ *dramaturgie akce je o využití holistického principu „ celek je víc než součet částí.“ Pokud hry dobře vybereme a seřadíme, může být celkový účinek akce mnohem silnější než součet účinků jednotlivých her.*“ a druhou z publikace Svatoše a Lebedy (2005, str. 61): „ *Můžeš volit nejrůznější programové prostředky a jejich skladbu, vždy však musíš vědět proč si tak učinil s ohledem na cíle kurzu a aktuální stav skupiny.*“ Poslední výrok má platnost zlatého pravidla dramaturgie.

### **3.4 Zdroje zážitkové pedagogiky**

Abychom lépe porozuměli problematice zážitkové pedagogiky a její dnešní podobě, je vhodné nastínit, jak se v průběhu let její pojetí vyvíjelo, na jaké myšlenky navazovalo a čím bylo ovlivněno. Ještě předtím, než se pustíme do analýzy historických zdrojů zážitkové pedagogiky, je nutné zdůraznit, že výčet pramenů není ani vyčerpávající, ani kontinuální. Uvedeny jsou pouze, z pohledu autora, významné historické mezníky, jež měly zásadní dopad na utváření filosofie tohoto pedagogického hnutí.

Termín zážitková pedagogika je užíván teprve několik let a díky němu také vstoupila do popředí současného pedagogického zájmu, ovšem její rysy a principy se utvářejí v průběhu desetiletí a historické kořeny nalezneme již v antice. (Vážanský, 1993).

#### **3.4.1 Zahraníční vlivy**

Pokud budeme brát v potaz celostní přístup pedagogiky zážitku ve vzdělávání člověka, můžeme její filosofické kořeny opravdu nalézt už v antice. V Řecku objevíme snahu o soulad duševní a tělesné stránky jedince, která se promítala do antických her, soutěží, výzev, ale celkově do přístupu k životu. Taková filosofie je známa pod označením Kalokagathia, jejímž ideálem je harmonie těla a ducha. (Ivo Jirásek, 2006)

V osvícenské době se za významného představitele formující zážitkovou pedagogiku považuje filosof J. J. Rousseau. Jeho nabádání lidí vrátit se na stromy je celosvětově známé. Mínil tím obrátit se k přírodě a naleznout původní prosté ctnosti, vymanit se vlivu zkažené společnosti, kterou vinil z negativního působení na osobnost člověka a jež zastínila lidskou přirozenost. (Vážanský, 1993).

Další prvky ztotožňující se zážitkovou pedagogikou se vyskytují u existenčních filosofii. Stavějí na aktivním postoji k životu a jeho prožití. Například K. Jaspers připouštěl pozitivní účinek iniciativního řešení hraničních situací na existenční celek. Dále J. P. Sartre spatřuje činné jednání člověka jako cestu k jeho svobodě a obranu před svazováním. Také se zabývá etickými otázkami, zejména odpovědností za sebe, ale i za druhé. Zde se opět setkáváme s obdobným principem, charakteristickým také pro pedagogiku zážitku.

Okrajově je možné ztotožňovat zážitkovou pedagogiku také s W. Diltheyovou „filosofií života“ či s názory Nietzscheho a Bergsona, kteří kladou důraz na kognitivní zpracování silného zážitku, aby přešel v efektivní zkušenost.

Vedle filosofických zdrojů jsou neopomenutelné i prameny pedagogické. Jako významné se jeví především zakládání škol, jejichž směr vždy reflektoval ideje tvůrců. Za zmínku stojí anglické „venkovské výchovné domovy“, jejichž zakladatelé jsou autory zajímavých výroků pro výchovu zážitkem a které současně vystihují hlavní podstatu filosofie uvedených výchovných zařízení. A sice Travelans, který spatřuje dobrodružství jako nástroj charakterového růstu, a Jamese, pro nějž představuje základní stavební kámen výchovy zkušenost.

Nezapomeneme ani na C. R. Richardsona, jehož myšlenky skýtají prvky projektového vyučování a tudíž samostatnosti ve vzdělávání. Interessantní jsou i sovětské pracovní domovy pro sirotky, kde se nápravou mladých delikventů mimo uměleckých tvořivých činností stala takzvaná „velká ceta“, která měla funkci relaxace od namáhavé práce, a prostředkem se zde stalo rovněž dobrodružství.

Konečně se dostáváme k reformnímu německému pedagogickému hnutí, které vzniklo na přelomu 19 a 20 století. Představitelé kritizovali tehdejší úroveň školství a dokonce ji označili za úpadkovou. Odmítali autoritativnost a nízkou spolupráci s rodinnými příslušníky. Naproti tomu proklamovali vzory anglické výchovy a jejich venkovské domovy především z hlediska komplexnosti výchovy. Mezi představiteli uvádíme H. Lietzeho a K. Hahna. (Vážanský, 1993)

Kurt Hahn je považován za ústřední postavu podílející se na vývoji zážitkově pedagogických myšlenek. Spoluúčast u zrodu vzdělávacích institucí po celém světě a na vzniku nejznámějšího zážitkově pedagogického hnutí OutwardBound tento fakt stvrzuje. Jeho „terapie zážitkem“, směřující k výchově osobnosti se stala východiskem a duší této organizace.

Hahnovo názory na kultivaci osobnosti jsou odrazem jeho nespokojenosti se stavem tehdejší společnosti, u které zaznamenal úpadkové jevy. Jako hlavní uvádí především pokles tělesné zdatnosti a celkové aktivity, stoupání lhostejnosti k druhým a povrchnosti, nedostatek hlubokého prožívání a nárůst pasivního diváckého způsobu zábavy a nakonec také úpadek iniciativy, pečlivosti a odpovědnosti. Můžeme si všimnout, že s podobnými problémy se setkává i současná společnost. Nápravu reformátor řešil zvyšováním fyzické kondice prostřednictvím náročnějších pohybových aktivit, například horolezectvím, plavbou na člunech či plachtěním aj. Dále organizoval služby bližním, které shledal v léčbě jako nejefektivnější. Taktéž podporoval záchranné práce či služby pro staré občany

apod. V neposlední řadě uzdravoval expedicemi do nehostinných oblastí napomáhající růstu rozhodnosti a překonávání vlastních limitů či několika denními projekty, zaměřenými na rozvoj samostatnosti a kreativity s vysoce stanoveným cílem, avšak dosažitelným.

Své myšlenky Kurt Hahn uplatňoval v jím založených školách, takzvaných „Kurzschule.“ Ty se nejprve věnovaly osobnostnímu rozvoji adolescentních mladých lidí a jejich délka trvala do čtyř týdnů. První vznikly v Salemu v Německu, ale vlivem emigrace Hahna za války je založil i v Británii a jiných zemích. Později zde byly přejmenovány na OutwardBoundSchools a sloužily k rychlému výcviku zdatnosti a psychické odolnosti námořnictva. Na jejich vzory se pak podobné školy začaly rozvíjet po celém světě a došlo k založení stejnojmenné organizace OutwardBound.

Pedagogické působení Kurta Hahna má zásadní význam pro utváření podoby současné zážitkové pedagogiky. (Hanuš, Chytilová, 2009).

### **3.4.2 OutwardBound**

Pojem OutwardBound má hned několik významů, ale všem je nadřazené výše zmíněné jméno Kurta Hahna, jehož myšlenky jsou jádrem věci.

V první řadě vzato chronologicky označení zastupuje OutwardBoundSchools, které vznikly v roce 1941 v Anglii za účelem rychlé výchovy námořnictva. V podstatě bylo potřeba vytvořit efektivně spolupracující válečný tým a tím předejít zbytečnému umírání mladých britských branců. Hahn je v co nejkratším časovém intervalu prostřednictvím jeho terapie učil týmové spolupráci. A odtud je název OutwardBound také přejat a zažit jako symbol pro filozofii zážitkové pedagogiky po vzoru Kurta Hahna.(Sýkora, 2006).

Dále pojem reprezentuje celosvětovou organizaci. Vlivem úspěchu Hahnových metod se totiž jeho pojetí šířilo světem a nakonec v roce 1946 v Londýně vyústilo k založení OutwardBound trustu u jehož zrodu stál sám Hahn. Jednalo se o sdružení britských institucí, které sjednotily a integrovaly vlastní programy. Zároveň se OutwardBound trust stal základem pro vznik OutwardBound International, což je současná podoba organizace s náplní zážitkové pedagogiky, mající své pobočky ve většině zemí na světě. Vydává vlastní mezinárodní časopis, svou metodiku prezentuje i na konferencích a spolupracuje s členskými sdruženími.

Naposledy termín ztělesňuje zážitkově pedagogické hnutí či koncepci. OutwardBound se stal univerzálním pojmenováním pro časově kratší zážitkově pedagogický program

v přírodě, zvaný outdoor, kdy je prostřednictvím společných aktivit účastníků kultivována jejich osobnost. Především vede k formování charakterových vlastností jako je ohleduplnost, odpovědnost, tolerance aj. (Vážanský, 1993)

Hnutí OutwardBound se v průběhu času neustále rozvíjí, rozšiřuje svoji působnost, zdokonaluje metody a specializuje se na čím dál širší spektrum úkolů i účastníků. Na závěr je potřeba uvést, že se programy poboček v rámci OutwardBound International liší. Je to dáno odlišnými přírodními podmínkami, jinou mentalitou národů a také různými historickými kořeny. Sjednocuje je ovšem společná pedagogická filosofie.

### **3.4.3 České vlivy**

Česká koncepce zážitkové pedagogiky se utvářela izolovaně od světových názorů za specifických podmínek na našem území. Pro vývoj českého pojetí tento fakt ovšem představoval přednost zejména vznikem specifického a originálního modelu. Český model vychází z vlastních kořenů tuzemské výchovy v přírodě, a tudíž navazuje na odlišné organizace než v západní Evropě.

Mezi neopomenutelné zdroje české koncepce zážitkové pedagogiky patří tradice českých tábornických škol. Ty byly zakládány v průběhu šedesátých let a staly se pokračovateli obdobných organizací jako je Junák, Lesní moudrost či tramping. Kombinovaly prvky osvědčených postupů z dřívější doby a zároveň se snažily hledat moderní formy pobytu v přírodě. Posléze v sedmdesátých letech došlo k radikální změně pedagogického uvažování. Slavný japonský architekt Kenzo Tance inspirován antikou a renesancí, vyznával, že příroda by neměla být pouze prostředím pro rekreaci, ale měla by stimulovat lidskou tvořivost. V důsledku tohoto myšlení začali čeští pedagogové experimentovat a hledat cesty, jak takovýto ideál naplnit a uchopit. Výsledkem byl vznik mnoha experimentálních projektů, mezi něž patří i projekt „Pokus pro dvacet,“ který aplikovali od roku 1970. Jedinečnost projektu spočívala v tom, že s jeho příchodem zahájilo provoz středisko na Lipnici, které je nadneseně považováno za kolébkou české zážitkové pedagogiky. Rok nato slaví své prvenství také vydání časopisu Gymnasion, které propagovalo zcela nové inspirativní názory v oblasti výchovy v přírodě a v současnosti plní funkci inspirativního a metodického materiálu právě zážitkové pedagogiky. (Hanuš, Chytilová, 2009)

### 3.4.4 Prázdninová škola Lipnice

Prázdninová škola v Lipnici se nachází u města Lipnice nad Sázavou poblíž Lomu na Hřebenech. Jejím zakladatelem byl psycholog Allan Gintel, který vedl školu až do roku 1987, kdy jej vystřídal jeho nástupce Ota Holec. Od června 1991 se instituce stala členem mezinárodní organizace OutwardBound a zařadila se tak mezi rovnocenné partnery světového zážitkového smýšlení. Její osobitý a jedinečný systém výchovy je dnes uznáván i v zahraničí.

Unikátní prostředky, které ji odlišují od ostatních zážitkově pedagogických snah, jsou především málo strukturované hry, inscenační hry, výtvarné dílny a sociodramata. Jiné státy často užívají prostředků jako například pobyty v divoké přírodě a zvýšeného psychického nároku na účastníky v ní přežít. Naše přírodní bohatství není tak nehostinné a možná proto se ústřední metodou české zážitkové pedagogiky stala hra, anebo fiktivně vyvolané situace za doprovodu dramaturgie.

Charakteristická metodika spočívá v důrazu na skupinovou a osobnostní dynamiku, emoční bilanci, vytváření rozmanitých scénářů děje a rolí s akcentem na aktivní jednání a výrazné nasazení jedince, které nakonec vyvolá neopakovatelný zážitek, jež je usměrňován ve zpětnovazebním rozboru za účelem seberozvoje.

V dnešní době stoupá zájem o tuto formu výchovy, čemuž se Prázdninová škola v Lipnici velmi dobře přizpůsobila. Vedle původních programů jako je například Hnutí Go pro začínající středoškoláky nebo Užitečný život napomáhající integraci zdravotně postižených je zde již vytvořen program pro nastávající rodiče či rozvojové programy na podporu uměleckého ducha, školení ohledně zážitkově pedagogického učení pro laiky atd. V podstatě se snaží zohlednit požadavky každého zájemce, ovšem samozřejmě se dle toho také odvíjí cena kurzu.

Prázdninová školy Lipnice neodmyslitelně patří k předním tvůrcům české podoby zážitkové pedagogiky a učinila ji stejně hodnotnou ostatním vyspělým institucím. (Hanuš, Chytilová, 2009)



## **4 Praktická část**

### **4.1 Úvod do realizace**

#### **4.1.1 O projektu**

Jedná se o soubor 12 navržených aktivit, které zahrnují prvky z oblasti zážitkové pedagogiky. Dvě z vymyšlených aktivit jsou modifikacemi her z doporučené literatury, zbytek tvoří vlastní invence a jedna aktivita je inspirována vlastní zkušeností. Využívají zejména účinků kooperativních a komunikativních činností, také problémových řešení úkolů a neobvyklosti situací v přírodním prostředí. Dále po vzoru zážitkového učení, jsou po prožitcích zařazovány reflexe, za účelem jejich žádoucího zpracování ve využitelné zkušenosti. Celý projekt prostřednictvím iniciativních her podporuje osobnostně – sociální rozvoj účastníků.

#### **4.1.2 Podmínky realizace**

K uskutečnění projektu jsme vybrali prostředí Školy v přírodě Sklárna. Jedná se o lesnatou lokalitu v okolí Žihle na Plzeňsku. Již v minulosti jsem zde jednou působila jako vychovatelka a vycházeli jsme z výhody znalosti tamějšího terénu a poměrů v ubytovacím středisku. Po předchozí domluvě jsme si zjednali spolupráci s pátým ročníkem základní školy. Vlastní realizace probíhala v termínu od 3. do 10. května 2013 a kvůli nepříznivému počasí jsme druhou část projektu plnili i v termínu od 2. do 7. října 2013.

#### **4.1.3 Cíle vlastního projektu**

Asi jako stěžejní myšlenku každého tělovýchovného pedagogického působení jsme projekt tvořili za účelem vzbudit u žáků prostřednictvím pohybových aktivit zájem o pohyb a lásku k němu. Zaměřili jsme svou pozornost především na podporu kooperace a komunikace patřící k základním rysům zážitkové pedagogiky a přispívající k osobnostně – sociálnímu rozvoji. Není náhodou, že projekt má povahu akcí na podporu týmového ducha a jelikož se cílové skupiny znaly již několik let, dalo se očekávat, že se nachází v pokročilé fázi skupinové dynamiky a cíle je možné naplnit. Z původního záměru také vychází důraz na morální hodnoty a mezilidské vztahy. Zejména jsme se orientovali na pomoc druhým, ohleduplnost, toleranci, odpovědnost za sebe i druhé, a spravedlnost. Závěrem bychom podotkli, že projekt by měl představovat inspiraci či určitou preventivní zkušenost, jak uchopit prvky zážitkové pedagogiky a její možné dopady.

#### 4.1.4 Klíčové kompetence

Praktická stránka projektu pomáhá rozvíjet některé klíčové kompetence. Jsou uvedeny souhrnně za celou realizaci.

- Kompetence k učení

Vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné způsoby, metody a strategie, plánuje, organizuje a řídí vlastní učení.

Samostatně pozoruje a experimentuje, získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry pro využití v budoucnosti.

- Kompetence k řešení problému

Vnímá nejrůznější problémové situace ve škole i mimo ni, rozpozná a pochopí problém, přemýšlí o nesrovnalostech a jejich příčinách, promyslí a naplánuje způsob řešení problémů a využívá k tomu vlastního úsudku a zkušeností.

Samostatně řeší problémy; volí vhodné způsoby řešení; užívá při řešení problémů logické, matematické a empirické postupy.

Ověřuje prakticky správnost řešení problémů a osvědčené postupy aplikuje při řešení obdobných nebo nových problémových situací, sleduje vlastní pokrok při zdolávání problémů.

Kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit, uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí a výsledky svých činů zhodnotí.

- Kompetence komunikativní

Naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhájí svůj názor a vhodně argumentuje.

Využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi.

- Kompetence sociální a personální

Účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce.

Podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevnování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá.

Přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají.

Vytváří si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj; ovládá a řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty.

- Kompetence občanská

Rozhoduje se zodpovědně podle dané situace, poskytne dle svých možností účinnou pomoc a chová se zodpovědně v krizových situacích i v situacích ohrožujících život a zdraví člověka.

Chápe základní ekologické souvislosti a environmentální problémy, respektuje požadavky na kvalitní životní prostředí, rozhoduje se v zájmu podpory a ochrany zdraví a trvale udržitelného rozvoje společnosti.

- Kompetence pracovní

Používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení, dodržuje vymezená pravidla, plní povinnosti a závazky, adaptuje se na změněné nebo nové pracovní podmínky.

#### **4.1.5 Téma projektu**

Profesionální zážitkově výukové programy mají většinou zvolené ústřední téma projektu a všechny aktivity zařazené do programu učení jsou s projektem tematicky propojeny. Téma ovšem není nezbytnou podmínkou vytvoření zážitkového programu. Především jsou určující cíle a jim mají prostředky podléhat. Tento způsob jsme upřednostnili v naší práci my. Námi zařazené činnosti jsou zaměřené na cíl a téma se u nich liší. Všechny jsou ovšem sjednoceny základní myšlenkou kooperace a vzájemné pomoci.

#### **4.1.6 Cílová skupina**

Záměrně jsme zvolili pátý ročník základní školy, jelikož jsme usuzovali, že čím vyšší vyspělost žáků, tím náročnější aktivity bude možné vybírat. Navíc lanové centrum, které se

v areálu vyskytuje a jehož jsme chtěli vzhledem k tématu diplomové práce využít, je podmíněno minimální věkovou hranicí účastníků deseti let.

Jak jsme již v úvodu uvedli, vzhledem k nepřízní počasí jsme projekt realizovali ve dvou termínech, a tudíž jsme i pracovali se dvěma různými skupinami, ovšem stejné věkové kategorie. V květnovém termínu jsme se setkali se žáky pátého ročníku Základní školy Chomutov, Kadaňská. Ve třídě převažovalo 13 chlapců nad 11 dívkami. V říjnovém termínu jsme pracovali s rovněž pátým ročníkem základní školy, tentokrát z Bíliny, která čítala 14 chlapců a 10 dívek. Z toho tři dívky patřily věkově již do sedmého ročníku. Charakter obou tříd se samozřejmě lišil a jsme si plně vědomi, že efekt, který aktivity vyvolaly u kolektivu jednoho, je odlišný od efektu, který by vyvolalo u kolektivu druhého. To jsme si částečně ověřili tím, že atraktivnost kooperativních činností v případě chomutovské třídy byla daleko vyšší než u třídy Bílinské, kde panovala mnohem větší rivalita a nesourodost skupiny.

#### **4.1.7 Použité formy**

- Forma dle zvolených cílů

Navržený projekt bychom nezařadili mezi určitý vyhraněný typ zážitkové akce. Odborně vytvořené zážitkové programy jsou totiž výsledkem dlouhodobé spolupráce desítek školených instruktorů. Svou práci jsme tedy začlenili dle převažujících rysů typických zážitkových forem.

Projekt má rysy:

#### **Teamspiritevents aneb Akce na podporu týmového ducha**

Jsou to kurzy, jejichž úkol je především vytrhnout účastníky ze stereotypu, umožnit jim odreagování prostřednictvím kooperativních zážitkových aktivit a pobavit je. Od Teambuilding se liší tím, že nekladou tolik důraz na finální zpracování prožitků formou skupinové reflexe.

#### **Teambuilding aneb budování a rozvoj pracovních týmů**

Akce jsou daleko propracovanější v oblasti týmové spolupráce, trvají déle než Teamspirit a jak už jsme výše uvedli, zaměřují svou pozornost na skupinový rozbor zážitku, který by měl přejít v praxi využitelnou zkušenost.

## **Teamworktraining aneb Kurzy týmové práce**

Jsou orientované na různé způsoby vyučování skupinové práci. Prostřednictvím outdoorových aktivit trénují možné postupy týmového počínání. (Svatoš, Lebeda, 2005)

- Forma dle sociální povahy organizace vyučování

Celý projekt je protkán činnostmi, kde je využívána skupinová forma práce. Skupiny jsou dělené většinou na menší počet členů čítající 3 – 6 žáků nebo větší o 11 studentech.

### **4.1.8 Použité prostředky zážitkové pedagogiky**

- Iniciativní a týmové hry

Charakteristická pro tuto skupinu her je vyšší míra spolupráce, podněcují komunikaci, přemýšlivost v řešení problémů, nutí členy skupiny brát ohled na ostatní a tolerovat je. Nedílnou součástí takových činností je zpětná vazba nebo rozbor toho, jak si hráči během aktivity počínali a také detekce způsobených chyb a jejich náprava.

Charakter her v projektu se svými prvky blíží programům užívaných v zážitkové pedagogice. Jsou zde zastoupeny téměř všechny typy zážitkových programů.

Typické Icebreakers, které se zařazují zpočátku kurzu, a jsou zacíleny na prolomení ledů v kolektivu, jsme nahradili úvodní seznamovací aktivitou. Jednalo se o činnost, kdy žáci sedící v kruhu museli vymyslet přívlastek ke svému jménu začínající stejným písmenem a zároveň měli k vyřčenému spojení vykonat určité gesto. Střídali se postupně ve směru hodinových ručiček a každý v kruhu měl nejprve zopakovat všechna spojení a gesta svých předchůdců plus přidat své vlastní.

Většina činností, které se vyskytují v projektu, se nachází na přechodu mezi typy her Dynamics a Terénních týmových strategických her. Zvláštní místo poté náleží hře Tančírna, která zahrnuje prvky komunikačních, kreativních ale i společenských programů. Lanové centrum se označuje jako samostatný speciální program. Ještě bychom vyčlenili aktivity jako Skaláci a Maskovaná, které mimo zařazení do strategických her připomínají svými prvky i outdoorové sporty a jejich podkategorii orientačních běhů.

- Reflexe formou diskuze, debaty

Obecně se v zážitkové terminologii reflexe označuje jako skupinový rozbor sloužící k vyvození žádoucích závěrů, z kterých by měla vzejít zkušenost využitelná v praxi. Z pohledu zážitkové pedagogiky je reflexe nezbytnou součástí zážitkového učení. (Svatoš, Lebeda, 2005)

Zpětné ohlédnutí jsme prováděli téměř za každou aktivitou, sloužilo k ujasnění správných postupů, volby strategií a nejefektivnějšího řešení úkolu, které bylo založeno na spolupráci všech členů skupiny. Navíc měly děti prostor vyjádřit své názory, emoce a porovnat je s pocity druhých. Dále jsme prostřednictvím podněcujících otázek společně docházeli k obecně platným normám v oblasti mezilidských vztahů, a tím zároveň rozvíjeli hodnoty žáků.

#### **4.1.9 Způsoby hodnocení**

- Pozorování

Ústředním postupem, jak hodnotit úspěšnost aktivit, se stalo pozorování. Sledovali jsme především funkčnost činností a také zda lze jejich prostřednictvím naplnit vytyčené cíle.

- Autoevaluace

Autoevaluací máme na mysli kritičnost k vlastním metodám, postupům a prostředkům. Jedná se o subjektivní hodnocení autora, které je v textu připojeno u každé aktivity.

- Zpětná vazba žáků

Reakce a hodnocení od dětí jsme cíleně získávali především při reflexi ústní formou, ale prakticky přicházelo neustále v průběhu celého pobytu a i to i neverbální cestou.

## **4.2 Průběh realizace**

### **4.2.1 Scénář projektu**

Projekt jsme realizovali během pobytu pátých ročníků ve škole v přírodě. Provoz tedy částečně podléhal řádu vzdělávacího zařízení v ohledu stravování a programu třídních učitelek. Dopoledne žáci absolvovali výuku, proto jsme většinu činností prováděli v odpoledním programu. Jelikož nám počasí při prvním turnusu nepřálo, volili jsme pořadí aktivit především dle aktuálních podmínek, a přesto jsme nakonec museli absolvovat ještě náhradní kurz na dokončení projektu. Pokud zrovna nepršelo, snažili jsme se provádět hry,

které vyžadovaly venkovní prostředí. Jsme si vědomi, že bychom dle zásad zážitkové pedagogiky měli postupovat od jednodušších her ke složitějším, ovšem námi navržené činnosti měly podobný ráz i srovnatelnou náročnost. Proto jsme, vyjma seznamovacích her zařazených na úvod, jejich pořadí přizpůsobili podmínkám. Dále jsme také brali zřetel na dětská přání, z toho důvodu jsme projekt doplňovali aktivitami, o které žáci měli zájem z vlastní iniciativy. Dodrželi jsme ovšem pravidlo, že nejobtížnější aktivity jsme uskutečnili zhruba uprostřed kurzu. Jednalo se o lanové centrum a lasergame v prvním turnusu a o Maskovanou a Skaláky u turnusu druhého. Závěr každého kurzu byl samozřejmě završen vyhlášením výsledků, zpětné vazby z naší strany k žákům a předáváním diplomů. Podrobné scénáře kurzu je možné nalézt v příloze A) a B).

#### **4.2.2 Formulace pravidel**

Na úvod každé rekreačně – sportovní akce je nezbytné si jasně vymezit pravidla. I v zážitkové pedagogice se tato zásada vždy dodržuje. Ideální postup spatřujeme v tom, aby si žáci nastavili pravidla sami.

Činnost jsme prováděli souběžně s poučením o bezpečnosti a řádu školy v přírodě záhy po příjezdu dětí. Některé body jsme samozřejmě měli na starost vyložit my, ale většinu jsme tvořili společně se žáky. Otázky, které jsme použili: „Abychom měli co nejvíce času na zábavu, je dobré si vytvořit pravidla chování. Určitě bychom neradi řešili zbytečnosti a zdržovali se od toho příjemného, nemám pravdu?! Jak byste si tedy přáli, aby se ostatní chovali k vám? Co je nutné dodržovat, když chce někdo něco říci? Hrozí nám nějaké nebezpečí v budově? Jakým způsobem se mu vyhnout? Jak se budu chovat venku, abych nezranila sebe ani ostatní?“ Podobnými otázkami jsme prošli vše, co jsme považovali za důležité základní pravidla jsme pomocí symbolizujících obrázků vylepili na nástěnku na patře.

#### **4.2.3 Popis jednotlivých aktivit**

V následujících řádcích jsme rozepsali jednotlivé činnosti zvlášť. Uvedli jsme jejich název, časovou dotaci na jejich realizaci bez přípravné fáze, počet žáků, které jsme měli k dispozici, věkovou kategorii pro kterou je hra určena, minimální počet instruktorů, jímž je schopné zajistit hru, počet členů ve skupině, který jsme zvolili, a na konec jsme uvedli náročnost z pohledu fyzických i psychických sil hráčů. Dále jsme udali cíle, které měla aktivita naplnit, pomůcky, jichž je zapotřebí ke hře, zamýšlenou podobu realizace včetně pravidel, jak byla navržena před uskutečněním hry, následně reálnou podobu hry, jak

fakticky ve skutečnosti probíhala a její reflexi. Nechybí ani subjektivní hodnocení autora, které vycházelo z vlastního pozorování a zpětné vazby od žáků a závěrem jsme připojili chyby, kterých jsme se dopustili a návrh na jejich odstranění. Ke každé činnosti jsme navíc uvedla zdroj, ze kterého jsme čerpali.

### **Název aktivity: PŘENÁŠENÍ SIREK**

Časová dotace: 2 hodiny

Počet žáků: 24 žáků

Věková kategorie: 5. ročník

Počet instruktorů: 2

Skupiny: 4 po 6

Náročnost: střední

Cíle: vzájemná kooperace a komunikace skupiny, stimulace myšlení a kreativity (volba vhodných strategií a prostředků), rozvoj jemné motoriky.

Pomůcky: 4 sáčky se stejným počtem sirek (z ekonomického hlediska jsme zvolili párátka) – v našem případě 161 párátek na jeden sáček, podložku, z které budou párátka odebírat, kameny na zatížení podložky, papír, tužku.

Zamýšlená podoba realizace: Na stanovišti bude tolik hromádek sirek, kolik bude soutěžit týmů. Počet sirek na jedné hromádce bude alespoň 15x převyšovat počet členů ve skupině. Cílem hry je společně přenést z bodu A (hromádky se sirkami) do B (kbelík, do něhož sirky přenášíme) všechny sirky v co nejkratším čase a zároveň spočítat, kolik sirek bylo přeneseno.

Pravidla: Na přenášení sirek se podílí celá skupina, členové se musejí střídat v předem stanoveném pořadí a každý může nést na jeden pokus pouze 11 sirek. Další podmínkou přenosu je, že sirky nesmí být ani vzaty ani přenášeny v ruce, jakýkoliv jiný možný způsob je povolen (mohou je nést na čemkoliv, co najdou v přírodě, nandat si je listem apod.). Pokud sirky během cesty upadnou, stačí je pouze bez pomoci rukou opětovně sebrat a běžet dál k cíli. Další podmínkou je, že v bodě B po odevzdání sirek do kbelíku už soutěžící nemají opětovný přístup ke spočítání sirek. Jejich úkolem je tedy domluvit



sena strategii počítání sirek, aniž by na konci závodu mohli vzít kbelík a všechny sirky spočítat. Čímž se zavádí i pravidlo, že sirky vždy neseme do bodu B, nikoliv na nějaké uměle vytvořené stanoviště skupinou. Na konci závodu dostane každá skupina 5 minut čas na určení výsledného počtu sirek na hromádce, ovšem pouze pomocí paměti hráčů. Způsob, jakým budou děti sirky přenášet, nevytyčujeme, necháme čistě na jejich fantazii. Naopak je důležité alespoň okrajově nastínit a hlavně upozornit na pravidlo, že si sirky na konci závodu nebudou moci spočítat, ale musí je počítat již v průběhu závodu (vyjma závěrečné pětiminutové porady). Naším cílem je, aby si zvolily strategii, kolik sirek budou přenášet a jak si je budou pamatovat, aby poté společnými silami určily správný počet sirek na hromádce. Trasa by neměla být příliš dlouhá, ale ani příliš krátká, aby se lépe procvičila paměť a kooperace skupiny. Terén je vhodný zvolit středně obtížný, bez hustého porostu. Aktivitu je možné provádět i v interiéru.

Reálná podoba realizace: Pro aktivitu jsme zvolili cestu podél rybníku zvaný Petrák, vyskytuje se zde polní cesta s relativně rovným terénem. Nejprve jsme žáky rozdělili do čtyř skupin po šesti, následně se vysvětlovala pravidla. Po objasnění smyslu hry dostali žáci deset minut na promyšlení strategie a na sběr vhodných pomůcek pro přenos párátka. Nejčastěji sázeli na mech, klacíky, kůru, listy a úlomky dřeva. Start byl umístěn asi 200m od stanoviště s párátkem. Jeden instruktor stál na startu a dohlížel na dodržování pravidel, zejména na způsob počítání párátka, druhý kontroloval průběh na stanovišti. Po zahájení hry byli žáci velmi aktivní, snažili se úkol zdolat rychlostně. Párátka jim začala cestou padat nebo se jim ani nedařilo je nástroji uchopit. Záhy zjistili, že je výhodnější a efektivnější se pohybovat s rozvahou a příliš nespíchat. Každá skupina si zvolila trochu odlišný způsob práce, někteří uchopovali párátka dvěma klacíky a dávali si je na kůru, někdo párátka podebíral, jiný zas zametal. Také si ověřili, že musí brát ohledy na ostatní členy ve skupině. Pokud například někdo rozsypal párátka mimo podložku, druhý je musel sbírat a hledat, aby jim v počítání nechyběla. Zhruba v polovině hry žáci požádali, zda mohou běhat po dvojicích a pomáhat si. Vzhledem k vytyčeným cílům jsme jim to umožnili. Nové pravidlo navýšilo míru spolupráce, proto představovalo pro hru jedině přínos. Když skupina přenesla do bodu B všechna párátka z podložky, tak dostala pět minut na poradou a určení konečného počtu. Až tehdy jim byla zapůjčena psací potřeba a po uplynutí časového limitu napsali výsledný počet na papír a odevzdali. Každá skupina měla možnost pracovat vlastním tempem, počkali jsme, až všechny skupiny podložky vyprázdní a určí své počty. Dá se říci, že časově byly skupiny téměř vyrovnané, pouze

jedna skupina potřebovala pár minut navíc k vysbírání párátek. Co se týče určení správného počtu, tak na prvním místě se umístila skupina, která se spletla pouze o jediné párátka (160). Na druhém místě skupina určila 158 párátek, třetí 145 a poslední 129. Poté jsme vyhlásili výsledky a následně provedli reflexi v kruhu na trávě.

Obrázek 1: Přenášení sirek



Zdroj: Vlastní zpracování, 2013

Reflexe: Cílem reflexe bylo vzájemné porovnávání způsobů zdolávání tohoto úkolu a vyhodnocení efektivních strategií. Děti popisovaly, jak se úlohy zhostily, jaké použily prostředky, co jim nešlo a co se naopak osvědčilo. Již během průběhu hry jsme si všímali, kdo je ve svých prostředcích originální a velmi kreativní a při reflexi jsme pokusy ocenili uznáním. Na závěr jsme provedli shrnutí a tím jsme aktivitu ukončili. Položené otázky: „Jakým způsobem jste párátka přemísťovali? Šlo vám to tím způsobem dobře? Osvědčilo se vám to? Neměl kamarád lepší nápad? Kdo měl ještě jiný způsob? Poradil vám někdo? Bylo lepší si pomáhat s kamarádem nebo pracovat sám? Jak jste se dohodli s počítáním párátek, jak jste to dělali? Bylo těžké si to pamatovat? Co se vám na aktivitě líbilo? Co se vám naopak nelíbilo? Jak se vám spolupracovalo s vaší skupinou? Udělal někdo něco, co vás se vám líbilo nebo co vás naopak naštvalo? Komu se hra líbila? Koho příliš nebavila?“

Hodnocení aktivity: Celkově se dětem hra hodně líbila. Při aktivitě byli žáci velmi koncentrovaní na práci, což dokazovalo jejich zaujetí a zároveň se nevytrácela svižnost. Po vymezení pravidel byli žáci rozhořčeni, jak asi budou párátko nabírat, protestovali, že to nejde, co prý mají v lese najít. Po zamyšlení však začaly padat první nápady a to byl také moment, kdy děti dostaly chuť hru hrát. Měly radost, že již ví, jak to provedou. Během aktivity bylo velmi zajímavé sledovat, jak se žáci úkolu zhostili a jak kreativní dokázali být. Tato hra dávala prostor vyniknout i žákům, kteří nebyli fyzicky zdatní, a to byla její přednost. Vyhrávala bystrost, komunikativní schopnosti, šikovnost a kreativita. Důkaz představoval fakt, že zvítězila skupina s ne příliš fyzicky zdatnými žáky a děti pochopily, že daleko důležitější, než rychle běhat, byla kooperace skupiny a výše zmíněné schopnosti a dovednosti. Moment, kdy jeden žák ze skupiny vytrousil spoustu párátek mimo podložku a tím žáci, kteří následovali po něm, byli nuceni situaci zachraňovat, představoval pro žáky zjištění, že musí brát ohledy na členy ve skupině a předvídat. Na základě této zkušenosti si začali intenzivně radit nejen v rámci skupiny ale i mimo ni, předávali vzkazy, jak to na stanovišti vypadá, co jim upadlo vedle, s čím potřebují pomoci. Zde už se mění orientace soutěživosti ke kolektivismu. Pokud bereme v úvahu naplnění předem stanovených cílů, tak ty si myslíme, že byly splněny. Žáci museli komunikovat a kooperovat, dokonce si vynutili vyšší míru spolupráce, což jen potvrzuje, že aktivita byla zacílena správným směrem a práce ve skupině se osvědčila.

Chyby a korekce: Na základě vlastního pozorování a zpětné vazby od žáků během reflexe v kruhu, bychom příště zvolili nižší počet párátek, jelikož v závěru hry byli již nějací žáci unavení. Na druhou stranu pokud bychom aktivitu chtěli zacílit i směrem k rozvoji vytrvalosti, mohl by být počet v řádu stejný. Hra ovšem i přes poměrně vysoký počet párátek neztratila svůj náboj. Dále bychom příště při vymezování pravidel upozornili na pravidlo, že není možné si list nebo přírodninu dát na ruku a uchopit párátko běžně, jako bychom měli rukavici.

Zdroj: vlastní invence

**Název aktivity: SARDINKY**

Časová dotace: 1 hodina

Počet žáků: 24 žáků

Věková kategorie: 5. ročník

Počet instruktorů: 1

Skupiny: 4 po 6 (vyvážené proporčně)

Náročnost: vysoká

Cíle: vzájemná komunikace a kooperace, podpora logického myšlení volbou vhodných kombinací poloh, podpora týmového ducha, rozvoj obratnosti.

Pomůcky: velké kartonové krabice podobných rozměrů, široká lepenka, metr, papír, tužka.

Zamýšlená podoba realizace: Je dána krabice, její velikost je přizpůsobena počtu hráčů ve skupině. Úkolem skupiny je v co nejkratším čase se naskládat do krabice, aby jejich těla co nejméně přečnívala mimo krabici.

Pravidla: Krabice se nesmí roztrhnout. Pokud by se tak stalo, bude se penalizovat každý trhanec trestným bodem. Pokud se krabice rozpadne celá, tým je diskvalifikován. Po naskládání hráčů do krabice instruktor změří po obou stranách případné přesahy v centimetrech. Výsledný přesah je součtem přesahů po obou stranách plus možné penalizační body. Není dán časový limit, aby mohla skupina zvolit různé možnosti poskládání v krabici a tak docílit lepšího výsledku. Ovšem pokud mají skupiny stejný výsledek, pak rozhoduje časový limit, za který se do krabice naskládaly. Krabice není po stranách uzavřená. Měří se to, co kouká přes boky krabice. Je nutné dětem připomenout, že se krabice především nesmí celá roztrhnout, je možné vyhrát i když bude žák koukat třeba celá noha. Samozřejmě je jasné, že zde budou rozhodovat i proporce členů skupiny, proto je důležité zajistit, co nejvyšší možnou míru vyrovnanosti. Aktivita by měla probíhat na rovném povrchu. Činnost je možné zařadit i do interiéru.

Reálná podoba realizace: Vzhledem k počasí jsme aktivitu uskutečnili v indooru v tělocvičně, což se nakonec osvědčilo díky rovnému povrchu a také přenosu rozlehlých slepených krabic na místo realizace. Další výhodou přinášel menší prostor, ve kterém se objektivněji hodnotilo, kontrolovalo a posuzovalo. Rozměrově totožné krabice bylo celkem náročné připravit (cca 2 hodiny lepení), proto jsme vyrobili pouze dvě a při aktivitě nejprve prováděly činnost současně první dva týmy, po nich následovaly zbylé dva. Před zahájením hry po vyložení pravidel se jedna dívka rozhodla nezúčastnit aktivity. Nenutili jsme ji, později se sama zapojila alespoň jako poradce a tedy jeden žák musel aktivitu provádět dvakrát. Velice obtížný úkol představovalo rozčlenění do družstev,

kdy jsme se snažili proporčně skupiny vyvážit. Samozřejmě pouze relativně. Zanedlouho se ovšem ukázalo, že pokud nebudou proporční rozdíly markantní, tak se vítězí především nápaditostí, týmovým duchem, vůlí a až v poslední řadě fyzickými předpoklady. Po zahájení hry žáci velmi brzy zjistili, že budou muset pracovat velmi opatrně, jelikož soudržnost krabic se jevila křehce. Děti správně pochopily, že se mohou do krabic naskládat odlišnými způsoby, a tak zkoušely různé varianty, dokud už neztratily trpělivost nebo se jim výsledek nezdál maximální. Všem, vyjma jedné skupiny, kde vážla komunikace, se podařilo zadání splnit. Nejlepší výkon měla skupina, která přesahovala pouze o jeden centimetr, dále se rozpětí přesahů pohybovalo do desítky cm. Na závěr po usilovném bojování o milimetry dostali povolení krabice rozcupovat. Záměrem byla kompenzace vybití energie po strádání osobního prostoru, součástí byl i úklid.

**Obrázek 2: Sardinky 1**



**Zdroj: Vlastní zpracování, 2013**

**Obrázek 3: Sardinky 2**





**Zdroj: Vlastní zpracování, 2013**

Reflexe: Ohlednutí za aktivitou jsme provedli až večer při vyhodnocení stupňů vítězů. Emoce se mezitím zklidnily a mohli jsme aktivitu lépe rozebrat. Povídali jsme si o pocitech, které měly děti při pobytu v krabici, zda se někdo z nich necítil v uzavřeném prostoru ztísněně a poté jsme vyzvali každý tým, aby zpracoval návrh, jak příště dosáhnout lepšího výsledku, jak pomoci dětem, které budou hrát hru příště, vyhrát. Poté jsme si nápady prezentovali a společně vypracovali nejlepší strategii. Také jsme poprosili Lucku, která se hry neúčastnila, aby nám shrnula, kde si myslí, že dělali hráči chyby.

Hodnocení aktivity: Činnost hodnotíme kladně. Problém spatřujeme v náročné přípravě, jak ve zhotovení objemově stejných krabic (aby se do ní vešlo šest dětí, musely se slepovat), tak v proporčním vyvážením. Naše snažení se ovšem vyplatilo, na této hře se značně projevilo, do jaké míry skupina spolupracuje a komunikuje. Také vytrvalost byla důležitou podmínkou k zvládnutí tohoto zadání. Některá družstva totiž měla tendenci po prvních neúspěšných pokusech práci vzdávat. Skupiny, které právě nesoutěžily, motivovaly doporučeními a díky jejich radám to hráči opět zkoušeli. Lépe svůj úkol zvládly skupiny, kde se našel někdo, kdo je organizoval, takzvaně spontánně vzniklý vůdce skupiny. Tým, kterému se zadání nepodařilo splnit, se skládal ze submisivnějších žáků, kteří spolu neuměli komunikovat, a nikdo nebyl schopen rozhodnout, jakou strategii

vlastně zvolí, každý se snažil si do krabice nějak zalézt, ale jelikož se nedokázali domluvit, dílo se jim nedařilo a nakonec krabici natrhli. Tím se domníváme, že jsme si ověřili zacílení aktivity, jelikož pokud skupina nespolupracovala, nekomunikovala, nedokázala úkol splnit. Tato činnost způsobila velký emocionální náboj, děti se doslova hecovaly k lepším výkonům, nabádaly se k trpělivosti a výdrži, trpěly v krabici a snažily se překonat nelibost polohy a co nejvíce se smrsknout, jen aby byl jejich tým co nejlepší, a tím jsme dosáhli podpořit týmového ducha.

Chyby a korekce: Příště bychom určitě vynaložili práci navíc a zhotovili bychom počet krabic rovný počtu týmů. Příprava byla sice již tak náročná, ale při čekání dvou skupin až na ně přijde řada, měly čas se podívat na chyby ostatních a poučit se z nich, tudíž byly drobet ve výhodě. Týmy, které zas již měly splněno, buď radily, nebo ztratily zájem a vyrušovaly. Jiné řešení nežádoucí situace je kombinovat hru s doplňkovou aktivitou a týmy vystřídat. Mimoto bychom ještě vymezili nějaký hraniční časový limit, nikoliv úplně bez limitu, jelikož některé skupiny poté chtěly neustále dosahovat lepších výsledků, což sice hodnotíme jako správné, ale nesmí to být příliš zdlouhavé vůči ostatním skupinám. Bohatě postačil limit 15 minut.

Zdroj: vlastní invence

### **Název aktivity: KROKET**

Časová dotace: 1,5 – 2 hodiny

Počet žáků: 24 žáků

Věková kategorie: 5. ročník

Počet instruktorů: 1

Skupiny: 4 po 6

Náročnost: vyšší

Cíle: rozvoj vzájemné komunikace a kooperace, podpora pamětních operací, rozvoj jemných diskrétních pohybových dovedností jako je odpal či krocketový úder, intenzita odpalu vzhledem k cíli, rozvoj jednoduchých strategických schopností.

Pomůcky: kriketové hole, tenisové míčky (v trsnaté louce) či golfové míčky (na rovnějším povrchu), tyče na označení jamek, nástroj na vyhloubení jamek – použili jsme sázecí kolík na papírky, provázek, euro desky, barevné papíry, fixy, papír, tužka, hodinky.

Zamýšlená podoba realizace: Na louce bude rozprostřeno 10 praporků s důlky. Cílem hry je umístit míček do všech deseti důlků pomocí kriketové hole a zároveň si zapamatovat všechna označení daných praporků.

Pravidla: Hráči jsou rozděleni do šesti členných skupin, každá skupina má k dispozici jeden míček a jednu kriketovou holi. Uvnitř každé skupiny bude dáno pořadí, v jakém budou hráči odpalovat. Každý hráč má vždy jeden odpal a poté předává spoluhráči druhému v pořadí, ten třetímu až se nakonec vystřídají všichni členové v týmu a poté opět od prvního hráče. Ke každému důlku budou tedy postupovat společným úsilím. Není dáno, v jakém pořadí mají stanoviště s praporkem absolvovat. Podmínkou je pouze splnění. Navíc je na každém praporku nakreslená značka. Úkolem hráčů je nejenom se trefit do všech důlků, ale zapamatovat si co nejvíce značek u praporků, opět v libovolném pořadí. V cíli nerozhoduje čas, ale počet splněných stanovišť a množství zapamatovaných značek. Pokud by přesto byly výsledky skupin stejné, pak uděláme rozstřel mezi stejně dobrými skupinami a to tím způsobem, že budou muset najít praporek s označením, které instruktor zadá, oni pak v co nejkratším čase musí obsadit důlek daného označení a rychle se vrátit zpět. Je důležité poukázat, že skupina se smí pohybovat pouze po trase, kam odpalují míček. Není možné, aby si někdo ze skupiny, pokud zrovna neodpaluje, šel zkontrolovat jiná stanoviště nebo podobně. Skupina se drží neustále pospolu a řídí se trajektorií míčku. Stejná pravidla platí i pro rozstřel. Značky na praporecích budou tvořeny symboly, některý praporek bude mít jednodušší nesloženou značku, druhý složenou, obtížnější. Pro konkrétní představu složené značky můžeme nahlédnout do přílohy C) a D). Je možné i značky dle obtížnosti obodovat, kvůli součtu bodů v cíli. Dále je nutno vzít v potaz dodržování pravidel, zejména pořadí ve skupině a zásah míčku do důlku. Proto bude mít každá skupina jednoho instruktora, který ji bude okrajově kontrolovat, doprovázet. Samozřejmě, že jinak nesmí nijak do hry vstupovat. Bude mít u sebe náhradní míček, pokud by ho skupina ztratila. Ztráta bude samozřejmě penalizována.

Reálná podoba realizace: Realizace probíhala na hustě porostlé louce s trsy, místo původně zamýšlených golfových míčků jsme použili tenisové míčky. Žáci byli nakonec rozděleni



pouze do čtyř skupin po šesti. Pravidla pochopili velmi rychle a celkově aktivita probíhala hladce. Hráči si spontánně rozdělili úkoly, každý si pamatoval několik symbolů, ve skupinách se poctivě střídali a nevníkly nějaké závažnější komplikace. Poté, co skupiny zdolaly všechny jamky, dostaly ještě příležitost získat body navíc tím, že na louce byl ztracen golfový míček (ztratili jsme ho při přípravě a zkoušce aktivity) a oni měli za úkol jej co nejrychleji najít. Poté každá skupina obdržela papír a měla prostor se rozpomenout na symboly, se kterými se během hry setkala. Nakonec jsme spočítali body a hned na místě jsme hru vyhodnotili.

**Obrázek 4: Krok 1**



**Zdroj: Vlastní zpracování, 2013**



**Zdroj: Vlastní zpracování, 2013**

**Reflexe:** Po této aktivitě nebylo potřeba provádět žádný hlubší rozbor. Reakce dětí hovořily za své a nevyskytl se žádný dramatický emocionální náboj, který by nutil aktivitu rozebírat. Nicméně jsme chtěli, aby děti došly k tomu, jak si obměněnou hru krokot usnadnit. V kruhu na louce jsme kladli otázky typu: „S čím jste měli během hry problém? Jak byste příště postupovali jinak? Jakým jiným způsobem je možné si symboly zapamatovat? V čem vám pomohlo, že jste pracovali ve skupině? Jak si příště počínat, abyste nevynechali ani jednu jamku?“

**Hodnocení aktivity:** Hra dětí velmi zaujala a doslova je pohltila. Někteří si správně v postupu k jamkám zvolili systém, aby si pamatovali, které již absolvovali, jiní naopak ne, což jim dělalo problém zejména na závěr, kdy už spoustu jamek splnili a nevěděli, které ještě ne. Dále se zde rozlišovaly strategie zapamatování symbolů, někteří si vyloženě zadali, že si každý zapamatuje několik značek, druzí se zas snažili zapamatovat vše a poté se společně rozpomínali na co nejvyšší počet. Štafetové střídání jim nečinilo problém. Záměrům aktivity jsme v podstatě dostáli, možná slabší plnění bych viděla v rozvoji strategických schopností, které spontánně přišly jen u některých skupin, ostatní je odhalili až při reflexi.

Chyby a korekce: Určitě by bylo snadnější tuto aktivitu zajistit více instruktory. Dala se zastat i v jednom, ale po celou dobu trvání kroketu bylo potřeba běhat ke každé skupině zvlášť, když obsadila jamku, aby obdržela spravedlivý bod a zároveň nebyla šizena o čas. Dále při vysvětlování pravidel jsme asi mělipobídnout děti pro zvolení strategie zapamatování symbolů či postupu k jamkám, aby si lépe před hrou uvědomily, jak si práci ulehčit. Na druhou stranu o to v této aktivitě šlo a ke správným postupům jsme došli v reflexi.

Zdroj: vlastní invence

### **Název aktivity: LASERGAME**

Časová dotace: 45 minut

Počet žáků: 22 žáků

Věková kategorie: 5. ročník

Počet instruktorů: 1

Skupiny: 2 po 11

Náročnost: vysoká

Cíle: rozvoj kooperace a strategických schopností, podnícení týmového ducha, růst jemných pohybových dovedností jako je střelba na vytyčené cíle, rozkvět vytrvalostních schopností a fyzické kondice vůbec.

Pomůcky: laserová pistole a vesta, speciálně upravené laserové prostředí.

Zamýšlená podoba realizace: Jedná se o zážitkovou hru, která se odehrává ve speciálně vytvořeném prostředí. To je ve většině případů zpracováno tak, aby vyvolalo dojem podzemních prostor s nízkou viditelností. Užívá se zde replik přírodních materiálů, maskovaných zábran a překážek, skrytých chodeb, doprovázeno akční hudbou za účelem navození atmosféry autentického bojiště. Úkolem hráčů je pak zneškodnit laserem nepřítele a získat co nejvíce bodů.

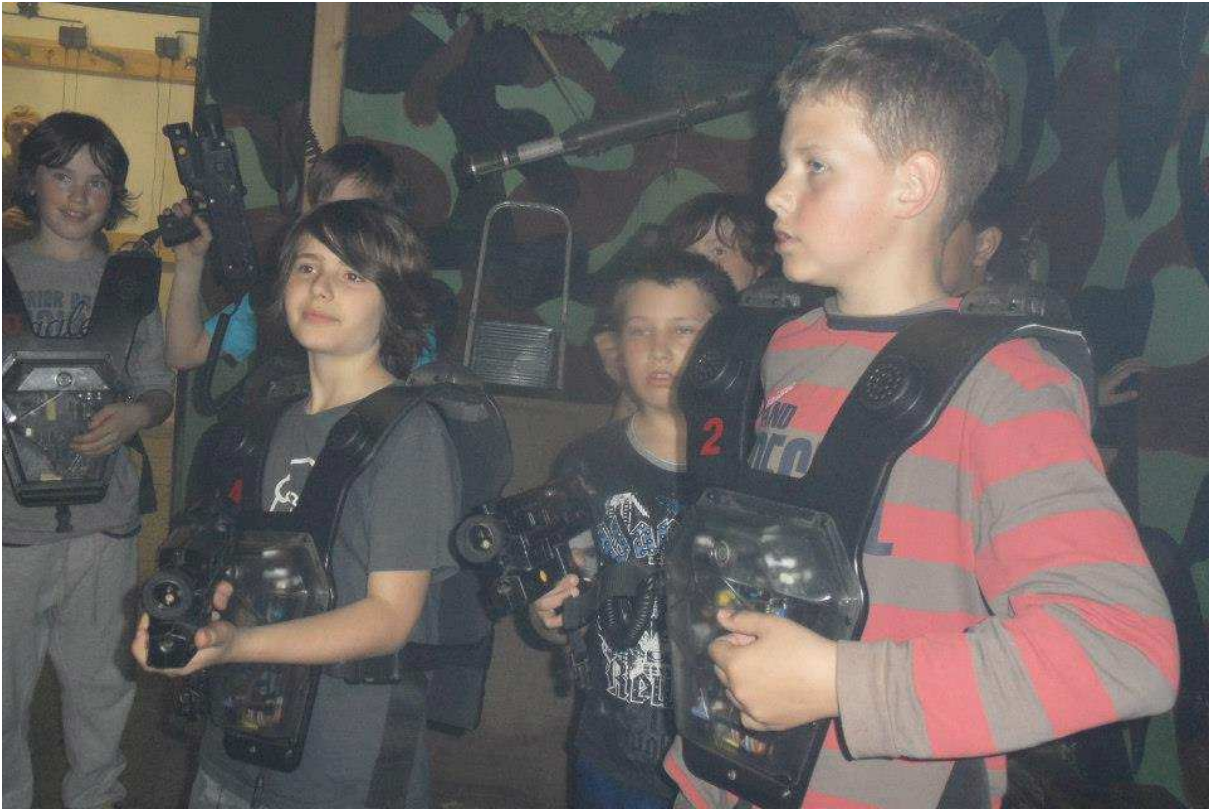
Pravidla: Každý zúčastněný dostane k dispozici vestu a pistoli. Žáci jsou rozděleni na dva týmy (možná je i varianta hry všichni proti všem, kterou jsme ovšem díky zamýšleným cílům nepotřebovali), které společně dosahují co nejvyššího skóre. Všichni si zvolí jméno

z nabízených akčních hrdinů a jsou vpuštěni do bojového prostoru, kde mají tři minuty nato, aby se v něm rozprostřeli či skryli. Po zahájení hry je úkolem každého týmu spolupracovat takovým způsobem, aby sestřily co nejvíce protihráčů z druhého týmu a tím získaly nejvyšší počet bodů. Účinný zásah laserem se soustředí pouze na jasně stanovené části těla jako je hrudník, záda a ramena. Tyto body v temném prostředí světélkují, aby se hráči lépe orientovali. Pokud dojde k efektivnímu zásahu, je postřelený hráč vždy na 30 sekund vyřazen ze hry, ozve se mu zvukový signál game over, zhasne a nemůže střílet ani být postřelen. Poté se na deset sekund stane nesmrtelným a následně se stává opět plnohodnotným soupeřem. Délka hry se pohybuje od 20 do 30 minut.

Reálná podoba realizace: Zpočátku jsme si vysvětlili pravidla, demonstrovali jsme ovládání pistole a rozdělili se na dvě poloviny. Hru jsme navíc obohatili tím, že jsme se zúčastnili společně s dětmi v roli třetího nepřítele, který byl označen rozlišnou světélkující barvou, škodil oběma týmům a jeho postřelení bylo odměňováno body navíc. Poté jsme byli vpuštěni do herního prostoru. Zhruba prvních pět minut se děti nejprve snažily zorientovat v novém prostředí a zkoušely si manipulaci se zbraní a její účinky. Následně již začaly taktizovat. Schovávaly se v nepřehledných uličkách, útočily zezadu, sdružovaly se do skupinek a obklíčovaly nepřátele či se snažily využít momentu nesmrtelnosti a sestřelit co nejvíce protihráčů z druhého týmu. Hlavní senzací se samozřejmě stal třetí nepřítel, ať už proto, že sliboval nejvyšší odměnu bodů, tak i z toho důvodu, že jsme představovali symbolicky nejsilnějšího střelce. Zde daleko více děti spojily své síly, aby nás paralyzovaly. I přes značné fyzické vyčerpání, jelikož převažující způsob pohybu v bludišti tvořil běh, děti statečně bojovaly až do skončení limitu.



Obrázek 6: Příprava na Lasergame 1



Zdroj: Vlastní zpracování, 2013

Obrázek 7: Příprava na Lasergame 2



Zdroj: Vlastní zpracování, 2013

Reflexe: Po této aktivitě jsme si pouze popovídali o aktuálních emocích a prožitcích z činnosti. Nenašel se ani jeden žák, pro něž by lasergame nepředstavovala skvělý zážitek obohacený novými zkušenostmi.

Hodnocení aktivity: Dle našeho názoru je primární funkcí této činnosti fyzická i psychická relaxace následkem fyzického a emocionálního vybití. Díky velmi věrné atmosféře prostředí jsou děti doslova vtaženy do děje, což samozřejmě umocňuje jejich citové prožitky. Zapojení instruktora do hry bylo rozhodně prospěšné, děti díky pocitu velké převahy dospělého rapidněji spolupracovaly, je pravdou, že někdy více zaměřovaly svou pozornost na instruktora než na nepřátele z druhého týmu, ale nemyslíme si, že by to nějak zásadně ovlivnilo charakter hry. Pokud bychom měli zhodnotit chování chlapců oproti dívkám, tak samozřejmě dívky byly trochu méně průbojné nežli chlapci, avšak nemůžeme tvrdit, že by je hra méně oslovila. Většinou je střílení ve společnosti hodnoceno spíše jako mužská záležitost, ale právě díky nezaměnitelné a strhující atmosféře se aktivita stala atraktivní pro všechny žáky bez rozdílu pohlaví. S ohledem na cíle bychom vyzdvihli především vytrvalostní schopnosti, o kterých jsme již výše mluvili. Všichni jsme po 30 minutách běhu a nekončícího boje byli dost fyzicky vyčerpaní a zpocení, ale přesto pozornost a nadšení neklesaly. Autenticita lasergame vysoce podporovala zásadu motivace, jež je důležitým činitelem učení.

Chyby a korekce: Autenticita lasergame je ohromující a neměnili bychom nic.

Zdroj: možnosti školy v přírodě

**Název aktivity: LANOVÉ CENTRUM**

Časová dotace: 2,5 – 3 hodiny

Počet žáků: 22 žáků

Věková kategorie: 5. ročník

Počet instruktorů: 1

Skupiny: 2 po 11

Náročnost: vyšší

Cíle: rozvoj kooperace, komunikace, odpovědnosti za druhé, překonávat své limity a tím zvyšování sebevědomí, ale i důvěry v druhé, samozřejmě také pohybové schopnosti a dovednosti, zejména obratnostní a vytrvalostní schopnosti.

Pomůcky: certifikovaný areál lanového centra včetně schválené výstroje a vyškoleného instruktora.

Zamýšlená podoba realizace: Lanové centrum představuje zajímavou příležitost vyzkoušet si lezení ve výšce až 12 metrů pod dohledem zkušených instruktorů. Samotnému zdolávání vysoko tyčících se překážek předchází iniciativní hry, zkušební výcvik ve výšce jednoho metru i trenažér, kde si účastníci zafixují bezpečné a efektivní jištění. Emocionální prožitek je umocněn zodpovědností za druhé při vzájemném jištění spoluaktérů, mající finální dopad na osobnostně-sociální rozvoj.

Pravidla: Průběh a posloupnost aktivit jsou řízeny instruktorem.

Reálná podoba realizace: V rámci zajištění bezpečnosti aktivity činí maximální možný počet žáků na jeden kurz 11 členů, proto byli studenti rozděleni na dvě skupiny. Zúčastnili jsme se výcviku s dětmi, abychom se lépe vžili do jejich pocitů. Nejprve přišly na řadu iniciativní hry na podporu vzájemné důvěry. U první skupiny instruktor zvolil variantu, kdy se jeden za žáků postaví zády ke skupině a má volně padat zády na zem a spoléhat, že ho druzí chytí. Jako prvního padajícího vybral instruktor vychovatele, děti zaujaly předem stanovené pozice a efektivní postavení rukou, avšak jakmile začal padat, dostali někteří obavy a napůl ho upustili. Ze vzniklé situace se cítili provinile a neustále se omlouvali. Instruktor je vyzval svou chybu napravit. Opět se vychovatel spustil volným pádem vzad a tentokrát byl již úspěšně chycen. Poté si pád pozadu vyzkoušel každý žák ze skupiny. Všichni museli překonat vlastní strach a věřit druhým. U druhé skupiny cvičení probíhalo trochu jinak. Skupina vytvořila dvojřadu a žáci, kteří stáli naproti sobě, se chytli rukama, které držely v úrovni pasu. Vždy byl jeden vybraný aktér vyzván rozeběhnout se naproti uzavřené bráně rukou. Účastníci, tvořící zábranu, měli za úkol ruce rozpojit až v nejvyšší možné chvíli, kdy by již došlo ke srážce. I zde panovala bázeň na obou stranách zúčastněných, tentokrát se ovšem vše povedlo bez pochybení. I v tomto případě byla prověřována důvěra v druhé a překonávání sebe sama. Po úvodní hře jsme si v obou partách šli pro výstroj na lezení a poslouchali instruktáž lektora, jak si ji správně navléci a bezpečně upoutat. Ve výkladu byl kladen důraz především na důležitost přesného postupu dle demonstrace a tím zajištění vlastní bezpečnosti v navazujících aktivitách,

kde již hrozilo skutečné nebezpečí. Účastníci se stali výlučně zodpovědní sami za sebe. Podobný princip následoval na treňažeru, kde se žáci učili, jak se budou ve výšce navzájem jistit. Děti si začaly uvědomovat, jak vážná věc je se sám jistit a zároveň kontrolovat a být odpovědný za druhé. Jejich kuráž začala klesat, nicméně byly zvědavé a zatím se nenechaly odradit. Poté, co si všichni důkladně prošli treňažerem a osvojili si správný postup jištění sebe i ostatních, jsme byli vyzváni stoupat vzhůru. Do výšky 12 metrů jsme se dostávali po dlouhém ocelovém žebříku a zde přicházelo první zajištění. Až na pár odvážlivých chlapců se všechny děti začaly řadit na poslední místo a strach vzrůstal. Nicméně v obou skupinách se nikdo lezení ve výšce nevzdal. V zásadě byli odvážnější chlapci oproti dívkám a více fyzicky nadaní žáci. Naproti tomu dívky a méně fyzicky zdatní byly rozvážnější a důkladnější v kontrole postavení karabin u druhých. Jediným, kdo se vzdal prvního pokusu lezení, byl vychovatel. Ve výšce se mu zamotala hlava a dostal závrať. I na tyto případy jsou lektori vyškolení a dostanou se k vám a spustí vás na náhradním laně. Děti ho neustále povzbuzovaly, ať to zkusí, i přesto, že samy měly obavy, ale zároveň je těšilo, že dokázaly něco, v co nikdy nedoufaly. Nakonec díky nim sjel alespoň po lanovce. Trasa překážek lanového centra měla několik okruhů, některé byly náročnější a jiné zas méně. Každý si po úvodním kole mohl rozhodnout, zda se cítí na pokračování, i v jaké obtížnosti. Úspěšnost zdolání kompletní trasy u skupin se rovnala zhruba jedné třetině. S druhou skupinou již vychovatel lezl posílen nebojácností a přemlouváním dětí. V zásadě se projevy chování u obou part nelišily. Žáci se chovali rozvážně, opatrně, důkladně se kontrolovali, brali na sebe ohledy. Jindy neklidní a rozjívení žáci se nyní soustředili a uvědomovali si vážnost situace. Nakonec každý sjel z lanového centra po lanovce, což byla asi nejoblíbenější část kurzu po nervovém i fyzickém vypětí. Poté jsme se odstrojili a sdělovali si aktuální emoce.



**Obrázek 8: Iniciativní hra na podporu vzájemné důvěry**



**Zdroj: Vlastní zpracování, 2013**

**Obrázek 9: Lanové centrum**



**Zdroj: Vlastní zpracování, 2013**

Reflexe: Reflexi jsme již prováděli my a ne lektor. Nejprve jsme nechala děti odpočinout a uzrát prvotní emoce. Tentýž den večer jsme si sedli v klubovně a diskutovali o nově vzniklé zkušenosti. Položené otázky: „Jak se vám v lanovém centru líbilo? Co vás nejvíc bavilo? Čeho jste se nejvíc obávali? Měli jste pocit, že to nezvládnete? Přemýšleli jste, že lezení vzdáte? Co vás přimělo pokračovat? Pomohli jste někomu, ať už před nebo v průběhu lezení? A čím? Byli jste si jisti, že neuděláte chybu? Co bylo důležité, abyste chybu neudělali? A proč to bylo důležité? Jak jste prožívali fakt, že jistíte sami sebe a své kamarády a vše záleží jen na vás? K čemu si myslíte, že sloužila úvodní hra, než jsme vůbec začali lézt? Proč jste se báli padat? Která překážka ve výšce vás nejvíce děsila? Co vás přimělo ji překonat? Co jste se v lanovém centru naučili? Zúčastnili byste se lekce příště?“

Hodnocení aktivity: Celkový pocit z aktivit lanového centra je velmi pozitivní. Hned při úvodní hře jsme museli překonávat vlastní strach a důvěřovat ostatním. U první skupiny se situace ztížila tím, že nejdříve při prvním pokusu, kdy padal vychovatel, jej děti upustily. Poté už existovalo vědomí, že by se historie mohla opakovat a děti byly bázlivější. Ovšem naprosto opačný a tudíž prospěšný efekt vyvolala předešlá situace na zbytek skupiny, která padajícího zachraňovala. Výčitky svědomí žáků, že mohli kvůli vlastní bázni někomu ublížit, upevnily soudržnost party a nabudily vůli dokázat bezpečně zachránit, a co je důležité, společnými silami, už každého následujícího člena skupiny. V případě druhé party se úvodní činnost jevila jako méně zátěžová na překonávání strachu. Padání do neznáma oproti běhu vstříc překážce vyhlíželo podstatně nebezpečněji. Při demonstraci, jak si správně nasadit výstroj, byli žáci ještě samá legrace a neuvědomovali si vážnost okolností. Potom ale přišel na řadu trenážér, a když děti dostaly informaci, že se budou jistit samy a zároveň dohlížet na své kamarády, zavládla z jejich strany absolutní disciplína a soustředění. A to tedy platilo i u zástupců dospělých. Preventivních informací o správném postavení karabin a celkově o bezpečném počínání si se nám dostalo nadbytek, a proto hodnotíme trenážér a i jeho několikanásobné zopakování jako nezbytný praktický nácvik. U samotného lezení činila všem největší obtíže první překážka a především odhodlat se na ni vstoupit. Přesto jsme byli překvapeni odvahou dětí a také jejich opatrností, když měly kontrolovat jištění ostatních. Počínaly si velmi zodpovědně. Někdy u nebezpečně vyhlížejících překážek měly děti tendenci panikařit, nato ostatní reagovaly značnou podporou, radami a vzájemnou pomocí. Díky tomu se všem

úspěšně podařilo absolvovat alespoň základní okruh lanového centra. Na závěr bychom rádi řekli, že jsme poprvé u všech žáků zaznamenali zodpovědné a férové chování.

Chyby a korekce: Pokud bychom mohli zasahovat do průběhu lekce, tak bychom určitě volili více iniciativních her a postupovali bychom od jednodušších ke složitějším. Nejprve bychom u obou skupin zařadili aktivitu, kterou zahajovala druhá parta a až poté bychom zařadili pád vzad. Dále by určitě byla zajímavé využít více možností, které lanové centrum nabízelo, ať už to byla nízká lana nebo dřevěná střeška s horolezeckými úchyty. Děti by poté byly více osmělené a méně bázlivé.

Zdroj: možnosti školy v přírodě

**Název aktivity: VĚŠÁKY**

Časová dotace: 1,5 - 2 hodiny

Počet žáků: 24 žáků

Věková kategorie: 5. ročník

Počet instruktorů: 1

Skupiny: 4 po 6

Náročnost: střední

Cíle: rozvoj kooperace a komunikace, podpora trpělivosti, volních a vytrvalostních schopností, posila jemných motorických i pohybových dovedností, volba jednoduchých strategií.

Pomůcky: špejle, malé prázdné pet-lahve, měkký míček a izolepy v našem případě, dá se použít cokoliv, co je kolem nás a lze to udržet tlakem těla.

Zamýšlená podoba realizace: Šestičlenné skupiny se pokusí po dvojicích umístit mezi svá těla co nejvíce předmětů různých tvarů a hmotností, aniž by je držely rukama.

Pravidla: Žáky rozdělíme na skupiny po šesti členech. Připravíme si předměty jako je molitanový míček, pomeranč, špejle, malá kniha, plastová miska a vše co je lehké, aby když náhodou dětem předmět upadne, jim neublížil svým tvarem či hmotností. V následujících chvílích se vždy dvojice ze skupiny bude snažit v daném časovém limitu

4minut umístit mezi svá těla, co nejvíce předmětů, nesmí však vzít předměty do ruky, ale mezi jejich těla předměty umisťují ostatní členové skupiny a dvojice je drží pouze tlakem proti sobě. Každá skupina má tři pokusy, během kterých se musí každý zúčastnit právě jednou, tedy vytvoří tři dvojice. Předměty dle obtížnosti mají své obodování na škále 1, 2 a 3 body. Výsledek celé skupiny je počítán za všechny dvojice součtem bodů udržovaných předmětů. Po uplynutí časového limitu musí vždy dvojice alespoň čtvrt minuty předměty udržet, spadlé věci v této lhůtě do bodování nezařazujeme. Pokud se časový limit zdá krátký či dlouhý, pak jej hned po první dvojici změníme.

Reálná podoba realizace: Aktivitu věšáky jsme zrealizovali na dětském hřišti, kde žáci zároveň hráli fotbal a vybíjenou. Kompenzovala se tím časová prodleva čekání, než se všechny skupiny rozdělené navíc na dvojice vystřídají. Musíme přiznat, že ne všechny žáky, po vyložení pravidel, aktivita zaujala. Proto jsme nejprve vybrali pouze dvě skupiny po šesti žácích, kteří měli zájem hrát a ostatní vykonávali předem zmíněné aktivity. Ovšem záhy po začátku hry, žáci z povzdálí sledovali, co děláme, a začali být zvědaví. Měli pocit, že by problém zvládli lépe a chtěli si činnost také vyzkoušet, proto se nakonec zapojili všichni. Dodrželi jsme limit čtyř minut na dvojici, zdál se postačující vzhledem k množství dvojic. Činnost probíhala dle scénáře do té doby, než jedna dvojice přišla na fakt, že se nejlépe drží špejle. Ostatní předměty již poté téměř nezařazovali, a když, tak pouze ze zvědavosti nebo vidiny většího počtu bodů. Nicméně měli potíže i s udržením špejlí. V průběhu hry jsem také musela zavést pravidlo, že špejle se nesmějí dotýkat, jelikož žáci měli tendenci vzít shluk špejlí a držet je zároveň nebo je o sebe opírat. Bohužel někteří žáci s nedostatkem trpělivosti hru i vzdali.





Zdroj: Vlastní zpracování, 2013

Reflexe: Po této hře jsme reflexi prováděli tak, že jsme si vybrali dva páry, jeden co si počínal velmi dobře a spolupracoval a pak pár druhý, který se hádal a nakonec aktivitu vzdal. Společně jsme srovnávali, proč se stal první pár úspěšnější. Podruhé by nebylo špatné si dvojice natočit, a poté si vše pustit na videozáznamu, žáci by mohli hodnotit i sami sebe a síla spolupráce by lépe vynikla.

Hodnocení aktivity: Činnost se povedla dobře, ovšem jelikož žáci byli dělení na dvojice, tak chyběl spád a akčnost. Někteří hráči měli sklony aktivitu vzdávat, především když jim vše najednou spadlo, záleželo na typu osobnosti, zda se snažili svou chybu ještě napravit. Ostatní ze skupiny se je snažili motivovat, ale i přesto se podařilo u jedné dvojice, že hru naprosto zahodila a už se nechtěla zúčastnit. Bohužel to uškodilo celé skupině. Pozitivně bychom hodnotili, že některé děti si hru zkoušely i po ukončení celé aktivity, a pořád se snažily zlepšovat své výkony, ale opravdu to byla subjektivní záležitost. Činnost vyžadovala větší míru soustředění a trpělivosti a ne všechny žáky oslovila. Příště bychom ji ale přesto zařadili, domníváme se, že dává vyniknout žákům, kteří sice nemusí být úplně pohybově nadaní, ale jsou šikovní a trpěliví. Dále jsme dostali představu, čemu které děti dávají přednost. Výhodou byla kombinace s akčnějšími aktivitami, že plnily navíc funkci

kompenzace od stojaté a soustředěné činnosti. Co se týče volby strategií, tak žáci zvolili logicky a správně, upřednostnili špejle, které mají všechny stejnou délku, jsou lehké a snadněji se drží. Vzhledem k tomu, že jsme nestanovili jinak, to byl jistě nejlepší způsob řešení.

Chyby a korekce: Pro příště, abychom zabránili převážnému použití špejlí, kterých měli k dispozici přemíru, by dostali například pouze čtyři špejle, jež bychom zařadili mezi předměty oceněné jedním bodem. Navíc bychom stanovili pravidlo, že každá dvojice musí použít alespoň jeden předmět z každé bodové kategorie. Žáci by byli nuceni využít různých předmětů a nejen převahu špejlí. Více by přemýšleli nad tím, jak věci zkombinovat, aby dosáhli co nejvyššího počtu bodů a zároveň předměty udrželi.

Zdroj: inspirované vlastní zkušenosti

### **Název aktivity: MASKOVANÁ**

Časová dotace: 2 - 3 hodiny

Počet žáků: 24 žáků

Věková kategorie: 5. ročník

Počet instruktorů: 4

Skupiny: 4 po 6

Cíle: rozvoj spolupráce a vzájemné pomoci či podpory, růst týmového ducha, rozvoj strategických schopností při maskovaném pohybu v terénu a také při získávání životů, podpora efektivní komunikace v rámci skupiny.

Pomůcky: reflexní páska a krepový papír na vymezení území, životy – bonbony, provázek, kaki oblečení a rozmanité prostředky ke krytí z iniciativy žáků.

Zamýšlená podoba realizace: Účelem hry je naučit se maskovat v terénu, pohybovat se co nejtišeji a probudit týmového ducha. Skupina bude muset projít vymezenou lokalitou nepozorovaně, aby nepadla do zajetí zákeřného Lapky.

Pravidla: Vytvoříme sudý počet skupin s 5-6 členy. Trasa, kterou budou muset žáci zdolat, bude rozdělena na úseky dvou základních charakteristik. Pásmo Lapky a klidové pásmo. V pásmu Lapky bude hráčům hrozit nebezpečí zajetí Lapkou, který se bude snažit chytit,

co nejvíce členů skupin. V klidovém pásmu Lapka nebude přítomen, aby se žáci mohli do dalšího pásma Lapky lépe skrýt a promyslet případnou strategii. Pásmo Lapky bude navíc obohaceno a možnost získat pro případného zajatce život, který ho vykoupí od Lapky a umožní pokračovat v trase se svou skupinou. Život musí pro zajatce získat vždy nějaký jiný člen z jeho skupiny. V žádném pásmu se nesmí běhat, zákaz platí pro hráče i Lapku. Nejvyšší povolená rychlost pohybu je chůze. V zájmu skupin je tedy maskovat se v krajině a projít trasou co nejtíšeji a tím uniknout pozornosti Lapky. Pokud hráče Lapka zaznamená, je možné před ním uniknout do klidového pásma, kde již Lapka nemá moc. Před zahájením hry mají hráči možnost si promyslet své strategie a obstarat si maskovací prostředky, ať už je to kaki oblečení či živý štít ze spadlé větve, zde jsou možnosti neomezené. Startovat budou vždy dvě skupiny současně a tím spolu rozpoutají boj o nejméně nápadný pohyb. Skupina se může v rámci taktiky v pásmech rozdělit, avšak do cíle musí dorazit současně. Cílem hry je, se v co nejkratším časovém limitu dostat do cíle v nejvyšším počtu členů vlastní skupiny. Rozhodující faktor o vítězství je počet členů ve skupině na konci závodu, pokud se u obou skupin shoduje, pak teprve rozhoduje časový limit. V případě, že nějaký člen skupiny poruší zadaná pravidla, stává se automaticky zajatcem. Počet životů v pásmu Lapky se bude pohybovat od 1-3, s tím, že pásma blíž ke startu budou obsahovat více životů, než pásma bližší k cíli. Je to z toho důvodu, aby to zachránci zajatců neměli příliš lehké. Životy budou vyčerpatelné, nebudou doplňovány. Pokud bude více skupin než dvě, tak zbylé skupiny, zatímco právě nesoutěží, hlídají dodržování pravidel a nepřekročení hranice vyznačeného terénu po stranách. Terén bude náročný vyznačit jak vertikálně, tak horizontálně. Pásma budou označeny fáborky, dělící linie širokou lepicí páskou.

Reálná podoba realizace: Vlastní průběh této hry byl v našem projektu asi nejvíce odlišný od původní myšlenky. Úvodní nesnadný úkol představovalo hledání vhodného terénu. Ten působil buď natolik nebezpečně množstvím malých pichlavých větví či zde hustota přírodnin nedostačovala dobrému krytí hráčů. Ideální terén, který by splňoval naše představy, jsme bohužel v lese nenašli. Zvolili jsme proto co nejvíce hustý a menší prostor, ale především bezpečný podrost a počítali jsme s tím, že se krytí ze hry bohužel vytratí. Dále jsme si ještě při přípravě uvědomili, že není stanoveno, kudy mají pásmo Lapky žáci projít a že by mohli pásmo téměř lehce minout. Proto jsme navíc vytvořili ještě vstupní a výstupní hranici z pásma, abychom si byli jisti, že žáci projdou pásmo alespoň po celé délce. (Původně jsme totiž zamýšleli, že bude mít pásmo obdélníkový tvar, a bude jasně

ohraničené, ale nakonec bylo pásmo kulovité.) Jako životy jsme zvolili bonbóny, které nebyly zřejmé na první pohled a žáci je museli i hledat, ale v menším prostoru se to hodilo. V klidovém pásmu děti kopírovaly trasu vyznačenou fáborky. Prvotním zádrhelem ve hře se stal dovolený pohyb. Vzhledem k celkem nedostatečně rozlehlému pásmu byl Lapka brzy u žáků a chůze nepostačovala. Proto jsme z počátku průběhu aktivity pozměnili pravidla, žáci nyní mohli běhat a Lapka se pohyboval pouze chůzí, abychom zvýšili šance hráčů. Nejvíce se naplnila představa zachraňování spoluhráčů navzájem. I přesto, že pravidla umožňovala přijít do cíle v nekompletní sestavě, většina skupin se snažila o opak. Neustále se vracely do pásem a bojovaly o životy svých kamarádů. Jelikož se původní záměr maskování vytratil, začali žáci taktizovat a když chtěli získat život, tak se například rozdělili, všichni vstoupili do pásma Lapky a někteří se snažili odvést pozornost a jiní hledali životy. Vyjma jedné skupiny dorazili do cíle všichni v plném počtu členů, rozdíl už poté byly jen v časovém limitu, za který se jim podařilo spoluhráče zachránit. Ti, co své spoluhráče nechali zajaté, přirozeně nezměřili i s vynikajícím časem. Důvod jsme si objasnili při reflexi a ještě před vyhlášením jsme činnost krátce shrnuli.

Reflexe: Když jsme trochu vychladli, jelikož nás aktivita celkem fyzicky vyčerpala, tak jsme si v klidu sedli v kruhu a formou diskuze probrali témata jako atraktivita a náročnost hry, způsob boje o životy, proč někteří uspěli a ostatní ne. Položené otázky: „Co se Vám na aktivitě líbilo? Co se Vám na aktivitě nelíbilo? Vyčerpal vás boj o životy s Lapkou? Jaký způsob jste vymysleli k získání života? Jak jste vyžráli nad Lapkou? Jak bylo možné si při získávání životů ve skupině vzájemně pomáhat? Proč skupina, která nezachránila své členy, nezměřila, i když měla nejlepší čas? Co vás tedy, si myslíte, měla tato hra naučit?“

Hodnocení aktivity: U této aktivity jsme cíle splnili pouze částečně. Jak už zaznělo, prvotní impuls maskování v terénu, kvůli kterému jsme hru vůbec začali vymýšlet, se vytratil. Nicméně hlavní cíl aktivity jsme spatřovali v kooperaci a vzájemné pomoci členů v rámci skupiny. Tento úkol se nám podařilo naplnit, i přes značnou dávku improvizace následkem nedomyšlenosti realizace. Kupodivu celá aktivita přes nemalé komplikace alespoň sklídila úspěch u žáků a bavila je. Zejména pak boj o životy, který považovali jako výzvu. Úspěch znamenal fakt, že je nemotivovalo závěrečné umístění ve hře, ale aktuální problém toho, že jejich kamarád nemůže pokračovat, chtěli mu pomoci a určitou mírou prokázat statečnost. Závěrem bychom ocenili vznik jednoduchých strategií za účelem získání života. Někteří se Lapku snažili unavit a neustále vbíhali do pásma, jiní



se rozdělili s možností odvést pozornost nebo vyčkávali okamžiku soustředění Lapky na soupeře.

Chyby a korekce: I přesto, že jsme se snažili hru předem pečlivě promyslet a připravit, nedomysleli jsme všechny okolnosti a možné situace. Hlavní chybu jsme udělali v idealizování si terénu. Abychom příště zachovali ve hře maskování, ohraničili bychom mnohem rozsáhlejší terén, klidně i s méně hustým podrostem, ale aby bylo možno se díky neočekávanému směru příchodu skupiny skrýt nebo projít bez povšimnutí a také čím větší terén, tím menší přehled Lapky. Z toho vyplývá i zajištění většího počtu organizátorů. My jsme měli k dispozici čtyři pomocníky, z nichž jeden byl na startu, dva Lapkové a jeden v cíli. Pokud je prostor ovšem hodně rozlehlý je důležité zajistit i někoho, kdo dohlídne, aby se děti držely vyhrazeného pásma, a dále v malém prostoru jsme si zajatce ohlíželi, ale nyní by nejspíš bylo nutné mít dva instruktory před každým pásmem, kam by se zajatci museli v případě chycení vracet a čekat na darování života od spoluhráče. Pokud bychom tedy prostor zvětšili, museli bychom užít i mnohem nápadnějších životů, jako jsou například reflexní tenisové míčky zavěšené na větvích, aby je bylo možné zpozorovat z dálky. Jelikož jedna skupina se na počátku rozdělila a dva z členů dorazili do cíle, aniž by brali ohled na zbytek skupiny, klidně je možné stanovit pravidlo, že do cíle musí dorazit všichni současně a nesmí nechat Lapkovi ani jednoho zajatce. Vynutí to spolupráci u všech uskupení. Avšak poté je potřeba životy doplňovat alespoň do výše počtu všech členů. Způsob pohybu bychom ponechali jako původně, chůzí u Lapky i u žáků. Možná bychom ještě ubrali počet členů ve skupině ze šesti na čtyři. Kdybychom neměli k dispozici více instruktorů, asi bychom podobu hry ponechali, jak jsme ji zorganizovali improvizací, pak už se ovšem mění její zaměření a charakter.

Zdroj: vlastní invence

### **Název aktivity: TANEČNÍ ŠKOLA**

Časová dotace: nácvik cca 3 hodiny, průběh 1 – 1, 5 hodiny

Počet žáků: 24 žáků

Věková kategorie: 5. ročník

Počet instruktorů: 1

Skupiny: skupiny vytvořili různorodé, max. počet členů ve skupině byl roven 4.

Náročnost: vysoká

Cíle: rozvoj kooperace a komunikace verbální i nonverbální, rozkvět názorné, pohybové a operativní paměti, nácvik pohybových zejména tanečních dovedností, podpora všech druhů senzomotorického učení.

Pomůcky: audiovizuální technika včetně dobrého ozvučení, několik mobilních přístrojů s možností přehrání zvuku a přenosem dat, stáhnutá nácviková píseň s videoklipem i bez, hlukoměr.

Zamýšlená podoba realizace: Děti budou mít za úkol secvičit krátkou taneční sestavu. Každá skupina má na výběr, že si buď vytvoří vlastní sestavu, která by neměla při realizaci přesáhnout dobu jedné písně, minimum je ovšem limitováno jednou minutou. Nebo se budou inspirovat videozáznamem z počítače, kde jim bude představena jedna sestava. V případě varianty s videem je podmínkou vždy záznam pouze shlédnout, ale vlastní nácvik provádět až v soukromí pouze na hudbu. Jde o zapamatování si prvků ve správném sledu dle záznamu, které pomocí společného vybavování složí skupina ve výsledný celek. Doba nácviku je stanovena maximálně na tři hodiny. Ale je ji možno zkrátit, dle pokroků skupin. Závěrečné vystoupení si budou navzájem hodnotit hlasitostí potlesku. Nejde o to vytvořit dokonalou sestavu, tato aktivita je zaměřená na komunikaci a toleranci ve skupině, kdy v poměrně krátkém čase je nutné co nejvíce spolupracovat a dosáhnout nějakého výsledku. Co se týče hodnocení vystoupení, je dobré si vzít nějaký přístroj na měření decibelů, pro věrohodnost výsledků. Také je nutné hodnotit zvlášť sestavy vymyšlené a zvlášť sestavy imitující. Dále je možné vytvořit daleko náročnější verzi této činnosti, a to tak, že videozáznam si bude moci shlédnout vždy jen jeden ze skupiny. Mohou se střídat, ale nesmí sledovat sestavu současně a její finální podobu vytvořit pouze za pomoci vzájemné komunikace a paměti.

Reálná podoba realizace: Zvolili jsme jednodušší variantu, dali jsme dětem na výběr mezi vlastní smyšlenou sestavou a sestavou imitující, kterou mohli zhlédnout všichni členové najednou a ne rozděleně. Skupiny si děti vytvořily tak, jak spolu sdílely pokoj, lépe a v soukromí se jim poté nacvičovalo. Tím pádem se jednalo o ryze dívčí nebo chlapecké uskupení. Většina dívek dala přednost své kreativitě, chlapci často nemohli najít inspiraci, tak vyzkoušeli imitaci. Nácvik žáci prováděli vždy při večerním programu. Alespoň jeden z obyvatel pokoje vlastnil mobilní telefon, takže jsme jim do něj nahráli potřebnou melodii a učili se samostatně. Samozřejmě imitátoři se navíc chodili do společenské místnosti

občas podívat na sestavu, kde jsme byli přítomni, abychom kontrolovali, zda nepodvádějí. K tréninku využili dvou večerů, třetí jsme již prováděli prezentaci. Bohužel jsme nezadali pravidlo, že sestava musí být nově složená. Spousta dívčích skupin si oživila taneční sestavy, které znaly, případně je něčím doplnily anebo doučily sestavu některého ze svých členů. Tím samozřejmě měly výhodu oproti tanečnickům, kteří improvizovali. Proto jsme zavedli kvůli spravedlnosti trojí hodnocení, společně byli posuzováni imitátoři, zvláště děti, co tvořily a nakonec dohromady ti, kteří si své sestavy pouze oživil. Jednalo se o tanec, proto jsme právem očekávali, že ne všechny děti se budou chtít činnosti zúčastnit. Jeden dívčí a jeden chlapecký pokoj se příliš styděl a nechtěli vystupovat, nenutili jsme je. Při prezentaci s námi pouze hodnotili potleskem. Porovnávali jsme taneční uskupení v rámci jejich zaměření pomocí výše decibelů potlesku.

Reflexe: Po této aktivitě jsme reflexi neprováděli, pouze jsme si popovídali o tom, v čem byla výhoda pracovat ve skupině a v čem ne. Práce si kooperaci vysloveně vynutila. Také jsme se ptali těch, kteří imitovali, zda si myslí, že jim práce ve skupině ušetřila čas nácviku či zda spolupracovali při vybavování si jednotlivých prvků sestavy a celkově, jak postupovali, aby si sestavu zapamatovali a naučili se ji. Poté jsme hlasovali o tom, kdo si myslí, že by sestavu lépe zvládl, kdyby pracoval sám a kdo byl rád, že si mohli ve skupině pomáhat.

Hodnocení aktivity: Taneční škola měla větší úspěch u dívek než u chlapců. Překvapily nás nácviky sestavy dle vzoru. Dětem se práce dařila, v průměru musely sestavu shlédnout asi devětkrát, než si ji zapamatovaly. Omezení byli časově, proto jsme počet zhlédnutí nelimitovali. Samozřejmě i v imitaci se vyskytly improvizované prvky samotných žáků, někdy působili dost legračně, a jelikož imitovali chlapci, vyloženě se u toho realizovali a často vsuvky dělali i záměrně. Dívky se soustředily spíše na dokonalost a atraktivnost tance. Pouze jedna skupina dívek kopírovala vzorovou sestavu a ta také ve své kategorii zvítězila, možná proto, že dívky pracovaly pečlivěji a hru braly daleko vážněji než chlapci. Ale úspěch měla i vystoupení hochů, která mimo tance zajistila i zábavu. Nejméně se ocenily sestavy, které již spolužáci znali, jelikož ničím nepřekvapily. Ještě bychom se vrátili k průběhu nácviku, který se neobešel bez hádek mezi členy skupin, zejména u dívek, které se často nemohly shodnout na kompromisu v zařazování tanečních prvků do sestavy. U kluků zas chyběla sebekázeň nebo nějaký vůdčí typ, který by nácvik vedl. Proto jsme děti museli neustále povzbuzovat, průběžně sledovat, jaké dělají pokroky. Většina skupin si ovšem krizovým obdobím neshod pouze musela projít a i přesto, že strašily, že snad

ani nevystoupí, jelikož se nechtějí dohodnout, nakonec se usmířily a vystupovaly. Další strach jim naháněla prezentace před obecnstvem, abychom zajistili jejich osmělení, zatancovali jsme jim na úvod sestavu na dětskou píseň „Mňam, mňam bobík“, abychom se trochu diskreditovali a uvolnili tak jejich zábrany. Tento krok se osvědčil, nakonec se ještě o včasném pořadí dohadovaly.

Chyby a korekce: Pokud bychom činnost organizovali podruhé, jistě bychom vynechali možnost si zvolit vlastní sestavu. Zbytečně jsme si přidělali práci, museli jsme každé skupině stahovat zvláště muziku, individualizovat přístup i hodnocení a u skupin s vlastní sestavou jsme ani nedosáhli všech kýžených cílů. Navíc bychom tímto jednotným způsobem zajistily pro všechny stejné podmínky. Dále bychom příště zkusili vytvořit heterogenní skupiny a také by bylo zajímavé vyzkoušet, jak náročná by byla ztížená variace, kdy by se na videoklip směli dívat jen jednotlivě a informace si předávat zprostředkovaně. Zda by se jim povedla sestava také nacvičit a za jak dlouho.

Zdroj: vlastní invence

### **Název aktivity: SKALÁCI**

Časová dotace: 2 hodiny

Počet žáků: 24 žáků

Věková kategorie: 5. ročník

Počet instruktorů: 4

Skupiny: 4 po 6

Náročnost: vyšší

Cíle: rozvoj kooperace a komunikace, podpora myšlení a kreativity, posila ohleduplnosti a tolerance k druhým.

Pomůcky: čtyři stejně dlouhé žebříky, různobarevné tužky odpovídající počtu skupin, euro desky, knížečky či bločky představující vrcholové knihy, provázek.

Zamýšlená podoba realizace: Posláním každého člena skupiny je napsat alespoň jeden vzkaz ostatním skalákům, jak je ve vrcholové knize běžné.

Pravidla: Po lesní trase bude rozmístěno více stanovišť, než je členů ve skupině. Skupiny budou čítat maximálně 6 členů. Každé stanoviště bude označeno tak, že zde bude bezpečně viset lano z větve stromu, po kterém když žák vyšplhá, tak snadno dosáhne na schránku s knihou, do kterého žáci budou své vzkazy psát. Každá skupina bude mít navíc žebřík a barevnou pastelku s charakteristickou barvou odpovídající skupině. Někdy ovšem nebude možnost na schránku dosáhnout z lana, pak by mělo skupinu napadnout, že mohou využít žebřík, to jim ovšem nebude dopředu řečeno. Aby se práce lezení neujal pouze nejzdatnější žák, je nutné udat pravidlo, že se každý z členů skupiny musí alespoň jednou do deníku zapsat. Kontrolou pak bude rozlišné písmo stejné barvy. Další podmínkou zdolání trasy bude, že se skupina musí mezi stanovišti pohybovat uvnitř příček žebříku, simuluje to náročnost trasy a navíc brání sklouznutí k rychlostní hře. V rámci aktivity ještě vyhlásíme soutěž o nejzajímavější vzkaz. I zamýšlení nad obsahem vzkazu bude skupiny zlehka brzdit v postupu. Úkol bude zadán jen s orientací na vzkazy, na pravidlo využít každého člena skupiny a absolvovat tak nejlépe všechna stanoviště. Jakou strategii skupina zvolí, aby zadané podmínky splnila, je pouze na ní. V cíli bude rozhodovat dodržení pravidel, počet vzkazů a v poslední řadě čas, za jaký trasu zdolala. Abychom zajistili bezpečnost žáků, je nutné, aby první a poslední stanoviště bylo v dohledu startu a cíle a alespoň na každém stanovišti, na které není vidět, byl přítomen někdo, kdo bude dohlížet na plnění úkolu a případně usměrňovat nerozvážené nápady. Bezpečnost musí být na prvním místě, v rámci ní bychom trasu neměli dělat příliš dlouhou, aby v případě nouze bylo vše nedaleko. Terén by neměl být obtížný. Na konci aktivity budeme číst vzkazy a rozhodovat o tom nejzajímavějším počtem hlasů. Také můžou účastníci zkoušet odhalit, kdo asi vzkaz psal, samozřejmě, že vždy se zdrží účastníci skupiny, kterou právě hádáme. Abychom předešli hromadění účastníků na jednom stanovišti je třeba je pouštět v rozmezí dvou stanovišť.

Reálná podoba realizace: Tuto aktivitu jsme realizovali až v závěru celého projektu a jelikož jsme si byli vědomi zvýšené divokosti svých svěřenců a zároveň neměli k dispozici dostatek dospělých osob, dovolili jsme si původní povahu hry trochu modifikovat v zájmu bezpečnosti hráčů. Než aby na každém stanovišti visela vrcholová kniha ve výšce, ukryli jsme ji kdekoliv cca dvacet metrů kolem dokola úkolového fáborku a žáci ji museli najít. Tím jsme zajistili bezpečnost na stanovištích, kde nebyl přítomen dospělý. Děti dostali jako instrukci pouze tři základní pravidla. Mezi stanovišti se musí pohybovat uvnitř příček žebříku po trase vyznačené fáborky, opustit jej mohou pouze

u úkolového fáborku při dohledávání vrcholové knihy. Mají za úkol projít všechna stanoviště a prokázat to vzkazy či básničkami ve vrcholových knihách. Co se týče obávaných stanovišť, tak jedno s lanem jsme zařadili jako druhé v pořadí, kde v křoví číhal dospělý a nijak do průběhu nezasahoval, pokud neshledal, že si žáci počínají nebezpečně. Druhé rizikové stanoviště hlídal vychovatel, zde už měli přemýšlet a využít žebřík. Ostatní pomocníci sledovali dodržování pravidel na trase a jeden pouštěl skupiny na startu. Samotný průběh hry probíhal přesně podle scénáře. Hráči postupovali celkem pomalu, jelikož se nepadně domlouvali na tempu chůze, které by vyhovovalo všem členům skupiny. Na vzkazech a často rozsáhlých básních se podíleli většinou opravdu všichni členové a hra je velmi zaujala. Asi nejzajímavější průběh se přirozeně odehrával na rizikových stanovištích. U stanoviště, kde jsme umístili lano, si žáci rychleji uvědomili, že jej mají využít k získání vrcholové knihy. Přesto byly myšlenkové pochody rozptýlené. Většinou začali úkol hledat po okolí, někteří se podívovali nad přítomností lana a pak konečně přišel ten impuls, kdy objeví správné řešení, jsou nabití energií a mají radost. O šplhání se zákonitě přihlásil ten nejprůbojnější a fyzicky zdatný žák. U stanoviště s žebříkem se chovali podobně, avšak tím, že se jednalo o poslední stanoviště, a lano nebylo přítomno, je dlouho nenapadlo, že by vrcholová kniha mohla být ve výšce. Neustále hledali kolem fáborku a často i nadávali nebo nabyli přesvědčení, že jim knihu někdo vzal. Poté následoval objev umístění knihy, ale zdálo se jim podivné, jak se mají dostat na strom. Často zazněly nerozvážené nápady chlapců, že vyšplhají po větvích a podobně. Pro dospělého tedy často nebylo snadné zachovat chladnou hlavu a vyčkávat než naleznou správné řešení. Nakonec ale vždy došli k zjištění, že mohou využít žebřík a stejně jako u problému s lanem se nadchli pro plnění. Všechny vyjma jedné skupiny trasu dokončily, prošly všechna stanoviště i dodržovaly pravidla. Problémová parta se zkrátka nedokázala dohodnout na způsobu chůze v žebříku a po hádce někteří opustili žebřík a bohužel i přesto, že absolvovali všechna stanoviště, jsme je diskvalifikovali, na což byli předem upozorněni.

Obrázek 11: Skaláci - stanoviště se žebříkem



Zdroj: Vlastní zpracování, 2013

Reflexe: Při reflexi jsme se zaměřili zejména na společný pohyb uvnitř příček žebříku a na riziková stanoviště. Použili jsme otázky typu: „Proč si myslíte, že jste se měli pohybovat uvnitř příček žebříku? Jaké chování se vám nelíbilo od svých spoluhráčů a proč? V čem myslíte, že tkvěl klíč k úspěchu? Jak si vysvětlujete, že některé skupině se postupovalo celkem snadno a některé ne? V čem si myslíte, že jste vy nebo ostatní skupiny chybovali? Vymýšleli se vzkazy a básně v partě snadněji, než kdybyste je vymýšleli sami? Které stanoviště vám připadalo nejobtížnější a proč? Jakou zásadu jste měli jako skupina dodržet, pokud jste použili na stanovišti žebřík?“

Hodnocení aktivity: Naplnění cílů se u této aktivity podařilo. Žáci spolupracovali již od samého počátku tím, že museli přizpůsobit tempo své chůze ostatním. Samozřejmě to pro ně znamenalo velmi nesnadný úkol a už z dálky jsme vždy slyšeli dohady a rady. Také jako důkaz obtížnosti považujeme celkem delší časový interval, za který trasu zdolali. Jak už jsme zmínili výše, jedna skupina měla s bráním ohledů na druhé takové problémy, že to vyvolalo silný konflikt, který vedl následně k vyloučení účastníků ze hry. Ostatní se s tím zdárně vypořádali. Co se týče vzkazů, dostali na srozuměnou, že vzkazy ani básně nesmí být vulgární, což překvapivě dodrželi, i když se nezdrželi některých vtípků. Často se místo vzkazů vyskytly i spontánně vytvořené básně. Důležité ovšem je, že při vymýšlení

pracovali společně a synchronizovali své nápady. Samozřejmě se v každé skupině rozdělí role a někteří se projevují jako dominantnější a sebejistí. To se ukázalo a zúročilo u obávaných stanovišť, kde se děti s přebytkem energie realizovaly. Ty umírněnější zatím hledaly vrcholové knihy, zapisovaly a skládaly. Každý se stal pro práci přínosem, jelikož složky hry dávaly možnost vyniknout různým typům osobnosti a to se vždy u her osvědčí. Příště aktivitu rozhodně zařadíme, splnila záměr a zároveň měla úspěch.

Chyby a korekce: Až se rozhodneme realizovat tuto činnost příště, možná se osmělíme s více fiktivně ohrožujícími překážkami. Samozřejmě je podmínkou, abychom měli k dispozici dostatek pomocníků a zajistili bezpečnost. Jinak bychom aktivitu výrazně neměnili, oslovila nás tak, jak probíhala. Možná by ale mohlo být zajímavé vymyslet na každé překážce jiný způsob zisku knihy, abychom ještě umocnili stimulaci problémového řešení. Například bychom mohli dětem dát k dispozici nůžky a vrcholová kniha by byla propojená s provázkem, který by bylo nutno přestříhnout. Nebo by obdržely malou lopatku a knihu bychom mohli zahrabat pod zem. Vždy by dle toho, co dostaly, musely vymyslet, jak věc využít při plnění úkolu.

Zdroj: modifikace hry Čichavci z Receptáře her od Jiřího Choura

### **Název aktivity: POPELÁŘI**

Časová dotace: 2,5 - 3 hodiny

Počet žáků: 24 žáků

Věková kategorie: 5. ročník

Počet instruktorů: 1

Skupiny: 8 po 3

Náročnost: střední

Cíle: ekologická výchova, růst znalostí o třídění odpadu, rozvoj vzájemné spolupráce a komunikace, podpora vytrvalostních schopností.

Pomůcky: menší kartonové krabice pro každého, nožík, provázek, (chirurgické rukavice na osobu), fixy.



Zamýšlená podoba realizace: Cílem je v rámci skupiny sesbírat v krajině co nejvíce odpadků v daném časovém limitu.

Pravidla: Každá tříčlenná skupina si vytvoří z krabic tři popelnice, jedna bude pro papír, jedna na plast a poslední smíšená. Popelnice budou zvlášť připevněné pomocí provázku na zádech členů skupiny. Třídít musí bezprostředně při hledání. Tím, že mají krabice na zádech, musí spolupracovat. V daném časovém limitu, například dvou hodin, budou mít za úkol najít a roztřídit odpad. Popelnice musí mít hráči po celou dobu na zádech, krabice jsou natolik vysoké, aby si hráč do ní odpad nemohl dát sám. Jakmile skupina dorazí zpět do cíle, krabice jsou jí ihned zabaveny a již nesmí odpad nijak třídít. Za papír bude skupině udělen 1 bod, za plast 2 body a za ostatní 3 body. Součtem bodů je vyhlášena vítězná skupina. Na závěr si úlovy vzájemně ukážeme, zkontrolujeme, obodujeme a můžeme rozvést v diskuzi o ekologii. Co se týče bezpečí, žáci jsou upozorněni, že za žádnou cenu nesbírají odpad jako je stříkačka či rozbité sklo, chemikálie apod. Při nálezu takové nebezpečné hrozby má skupina za úkol přivolat instruktora, který odpad sám odklidí a skupině přičte požadované body.

Reálná podoba realizace: Uskutečnění aktivity jsme propojili s vycházkou na Viklan, což je zajímavý přírodní úkaz v žihelských lesích. Dětem jsme umístili krabice na záda jako batohy a upozornili je, že si nesmí krabice sundávat. Krabice jsme označili nápisy papír, plast a ostatní. Většinou si děti zvolily takový způsob, že sbíraly vše a volaly na sebe, kterou kategorií našly. Poté s úlovy pobíhaly, aby je zařadily do správné popelnice ve své trojici. Trasa čítala asi 5 km tam i zpět a popelnice jsme naplnili po okraj. Výkonnějším žákům ani nestačili a proto v zápalu pomoci lesu, jak jsme činnost titulovali, již přenechávali své úlovy i soupeřům. Přes počáteční zdráhání, kdy protestovali, že na odpadky sahat nebudou a proč to mají uklízet po ostatních, se nakonec do hry natolik zapálili, že jsme zpět táhli skoro 2 km starý nárazník, těsnění, nějakou hadici, mikinu, kalhoty a samozřejmě spoustu lahví od alkoholu, papíru, pet – lahví a dalšího odpadu, který jsou lidé schopni v lesích vyhodit. I přesto, že jsme trasu procházeli dvakrát, neustále jsme měli co sbírat. Dokonce jsme vyhlásili soutěž o nejzajímavější kořist, kterou vyhrál chlapec, který našel zmíněný nárazník. Několik metrů, před koncem trasy jeden chlapec zakopl a většina odpadu se mu vysypala. Překvapující bylo, že pomoci se mu dostalo od soupeře. Problém přišel při návratu s bodováním, naštěstí první tři místa byla vyhodnotitelná na pohled, ale být rozdíl ve sběru hodně nepatrné, tak by počítání titěrných papírků trvalo příliš dlouho. Ještě bychom měli uvést, že dvě skupiny odmítly

činnost vykonávat. Nenutili jsme je a čekali, jak se situace vyvine. Nakonec někteří z nich sbírali jen tak mimo soutěž.

Obrázek 12: Přestávka při sběru odpadu na Viklanu



Zdroj: Vlastní zpracování, 2013

Reflexe: Večer jsme vedli debatu o globálním problému s lidským odpadem, o recyklaci, ukazovali jsme si obrázky z internetu a snažili jsme se věc prezentovat ve špatném světle. Poté jsme se vrátili k činnosti, kterou odpoledne prováděli na vycházce a probírali jsme její smysluplnost a také, zda jim úklid lesa přinesl uspokojení. Nakonec každý vypracoval svůj návrh, jak on sám by mohl pomoci zlepšit situaci s odpadem a poté jsme si nápady prezentovali.

Hodnocení aktivity: Pomineme – li fakt, že se šest dětí téměř činnosti neúčastnilo, řadili bychom aktivitu k velmi zdařilým. Především v dětech probudila vztah k přírodě a i ty, kterým zpočátku připadal úkol špinavý a nevhodný, se nakonec pro věc nadchly a uspokojil je fakt, že udělaly něco ušlechtilého. Ukázalo se to především za okolností, kdy již neměly kam odpad dávat, ale záleželo jim, aby les vyčistily, a proto

upřednostnilysprávnou věc před soutěživostí, a aniž by je k tomu někdo pobízel, třídily odpad i do krabic soupeřů. Další ocenitelný moment se odehrál, když se chlapci na konci cesty krabice rozsypala, pomohl mu jako jediný soupeř a dokonce mezi nimi nepanoval ani nějaký vřelý kamarádský vztah. Při rozdávání diplomů za čin obdržel zvláštní vyznamenání, abychom podporovali žádoucí chování. Na druhou stranu to nestavělo do příznivého světla jeho spoluhráče. Práce ve skupinách se nakonec stala kolektivní činností všech. Již při vycházce a sběru se rozpoutala debata o tom, jak se lidé k přírodě chovají, na kterou jsme poté snadno navazovali při reflexi. Naši práci posléze ocenila i ředitelka školy v přírodě, což přispělo k pozitivnímu a smysluplnému pocitu z činnosti u dětí. Díky zaujetí probíhala spolupráce mezi členy, ale i mezi celým kolektivem spontánně.

Chyby a korekce: Namísto bodování odpadků příště určitě zvolíme jako kritérium celkovou hmotnost, abychom se vyhnuli zdoluhavému počítání papírků. Další co je potřeba si nachystat jsou chirurgické rukavice pro každého, vyhneme se tím námitkám dětí, že se ušpiní a zároveň zajistíme hygienickou stránku věci, jelikož právě to byl jeden z předních argumentů dětí, které se nechtěly aktivity zúčastnit. Možná se hodila prezentace globálního problému odpadů zařadit na počátek, aby děti motivovala k činnosti. Ale nám pořadí vyhovovalo, jelikož potom zase více věnovaly pozornost výkladu, když měly v paměti živou zkušenost.

Zdroj: vlastní invence

### **Název aktivity: SKATEBOARDÁCI**

Časová dotace: 0,5 - 1 hodina

Počet žáků: 24 žáků

Věková kategorie: 5. ročník

Počet instruktorů: 2

Skupiny: 4 po 6

Náročnost: vysoká

Cíle: rozvoj kooperace a komunikace, podpora volby efektivní strategie, růst vytrvalostních a silových schopností.

Pomůcky: skateboard pro každou skupinu, fáborky, reflexní páska.

Zamýšlená podoba realizace: Cílem skupiny je přemístit jednoho svého člena na skateboardu ze startu trasy vyznačené fáborky do cíle, aniž by se zvolený člen dotknul země.

Pravidla: Žáky rozdělíme do skupin tak, aby měla každá skupina stejný počet členů (v ideálním případě). Tým se rozhodne, kterého svého člena umístí na skateboard a ten nesmí od té doby až do cíle ze skateboardu slézt a co víc, nesmí se ani při transportu dotknout země jakoukoliv částí těla. Je pouze na spolupráci a vynalézavosti skupiny, jak rychle a jakým způsobem trasu zdolá. Pokud přece jenom upadne nebo se země dotkne, musí se skupina vrátit o jeden fáborek zpět. Zvítězí ta skupina, která se co nejdříve dostane do cíle za daných podmínek. Každá skupina může pro zpestření a vynalézavost mít navíc ploché dřevo, které mohou použít při převozu na obtížných místech. Jeho uplatnění samozřejmě předem neprozrazujeme. Pouze dáme k dispozici. Charakter trasy bude různorodý, ne příliš obtížný, bez hustého porostu a nebezpečných překážek. Zmíněné dřevo by se mohlo uplatnit v nějakých menších příkopech či sníženinách. Alternace této aktivity je možná například i na sněhu, bylo by zajímavé, kdyby žák seděl na pevné igelitové tašce a zájmem by navíc bylo ji neroztrhnout.

Reálná podoba realizace: Při přípravě jsme pouze vyznačili start a cíl a zvlášť kontrolní fáborky, kam se děti musely vracet v případě porušení pravidel. Zvolili jsme tankovou cestu, která ve většině úseků umožňovala sjezd na skateboardu, ale některé úseky vyžadovaly spíš, aby skupinu napadlo, že mají svěřence na skateboardu vzít do rukou a nést ho. Taková myšlenka se u jednoho z uskupení narodila již před odstartováním závodu a jejich idea spočívala v tom, že ponosou žáka na skateboardu až do cíle. Tato představa jim vydržela asi do půli trasy, kdy ztratily síly, jejich metoda totiž skýtala značnou fyzickou náročnost a musely zvolit jiný způsob transportu. Ostatní skupiny se snažily přepravovanou osobu většinou táhnout za ruce, v čemž se střídaly po dvojicích, protože už také nemohly nebo jej postrkovaly, ale většinou kombinovaly všechny styly dle silových rezerv. Žák sedící na skateboardu padal pouze zpočátku, kdy s ním žáci manipulovali bezohledně a snažili se úkol rychle zdolat, brzy ale pochopili, že je lepší zvolit pomalejší tempo a nevracet se. Jedna skupina, která se domnívala, že určí dva nejsilnější žáky, a ti ponosou či potlačí žáka celou cestu, se rychle unavila a samozřejmě se nakonec byla nucena také vystřídat a ještě to vedlo k výčítkám. Nejlépe se umístily



družstva, které kombinovaly styly převozu, a především se střídaly v zátěži a nezdržovaly se hádkami. Nejrychlejší metodou, jež se osvědčila všem hráčům, bylo tahat žáka na skateboardu z každé strany jedním hráčem za ruce a poslední zezadu ho ještě postrkoval a jistil. Přenos v ruce či střídání převozníků se provádělo pouze v případě potřeby dle povahy terénu. Ti, co nato přišli první, také zvítězili.

Obrázek 13: Skateboard'áci



Zdroj: Vlastní zpracování, 2013

Reflexe: Při ohlédnutí za činností jsme hodnotili, která skupina si myslí, že zvolila nejefektivnější strategii, jaký způsob se jim osvědčil, jaký ne, která metoda byla náročná, která jednodušší. Poté jsme zjišťovali, zda si uvědomují, jak si navzájem členové pomáhali. Použili jsme otázky: „Myslíte si, že byste úkol splnili, kdybyste jej museli zvládnout sami? A proč? Našel se někdo ze skupiny, kdo vůbec nepomáhal? Pokud ano, ovlivnilo to nějakým způsobem výsledek? Dalo se předejít tomu, aby někteří ze skupiny ztráceli síly a jak? Čím by se úkol ztížil, kdybychom navíc zadali pravidlo, že při úkolu nesmí nikdo mluvit?“

Hodnocení aktivity: Nejúčinnější způsob transportu, který se osvědčil u tohoto kolektivu, samozřejmě nemusí fungovat u celku jiného. Záleží na proporcích, kondici a volby strategie žáků, na schopnosti se dohodnout a především si pomáhat. Hra splnila očekávání a cílům dostála perfektně. Žáky aktivita strhla, její charakter měl platnost akčnější hry. Ocenili jsme, že si každá skupina zvolila osobitý způsob práce a že zkoušely různé způsoby řešení, viz přepravovaného žáka se skateboardem i nést. Žáci si ověřili, že je potřeba si pomáhat a v zátěži se střídat a že není nutné za každou cenu pospíchat, ale spíš se soustředit na udržování tempa postupu a komunikovat mezi sebou. Tam, kde komunikace či kooperace pokulhávala, se to ihned projevilo upadnutím studenta ze skateboardu, a poté si už počínali opatrněji.

Chyby a korekce: Jediné co bychom napříště pozměnili, byl výběr trasy. Netušili jsme, jak odolně a schopně může skateboard jet, plnil svou funkci i na površích, u kterých bychom to nečekali, proto bychom příště zvolili daleko náročnější a proměnlivější terén, kde by hráči museli způsob převozu více střídat a tudíž ještě znásobit spolupráci všech členů, nyní totiž převažovalo tahání za ruce. Ploché dřevo, které jsme nakonec nevyužili, bychom zařadili pouze v případě delší trasy, kde by již panovala velká únava, anebo v případě, že by skupina čítala málo členů a uzvednutí spoluhráče by bylo velmi náročné. Nebo pokud bychom chtěli, aby dřevo využili, mohli bychom zadat, že pozvednout spoluhráče mohou pouze dvakrát a během cesty by situace vyžadovala přenesení tří, poté by našlo své uplatnění i dřevo.

Zdroj: modifikace hry z Receptáře her od Jiřího Choura

### **Název aktivity: VZKAZY V LAHVÍCH ALIAS HRA O POKLAD**

Časová dotace: 1 hodina

Počet žáků: 24 žáků

Věková kategorie: 5. ročník

Počet instruktorů: 1

Skupiny: 2 po 12 (6 plus 6)

Náročnost: střední

Cíle: rozvoj komunikace a spolupráce, podpora logického uvažování.

Pomůcky: dvě kartonové krabice a v nich poklad se sladkostmi, tužky, papíry, malé vyschlé pet – lahve pro přenos, fáborky a reflexní páska.

Zamýšlená podoba realizace: Na tajném místě je ukryt poklad. Úkolem skupin je pomocí indicií v lahvích rozšifrovat toto místo, najít poklad a dopravit ho spolu s celou skupinou do cíle dříve než druhá skupina.

Pravidla: Žáci jsou rozděleni do dvou skupin, přičemž i každá skupina je separovaná na dvě poloviny, které spolu komunikují pouze prostřednictvím vzkazů v lahvích. Jedna polovina skupiny se bude nacházet v horním toku potoka, druhá polovina v dolním toku tak, aby na sebe skupiny neviděly, nebo byly v dostatečné vzdálenosti, při které spolu nemohou komunikovat. Polovině skupiny v horním toku bude oznámeno místo, kde se poklad nachází, jejich úkolem bude sdělit polovině se stanovištěm na dolním toku pomocí vzkazů v lahvích tuto lokalitu, aniž by přitom použily ten konkrétní výraz. Povoleny budou pouze indicie, hesla, vztahující se k lokalitě. Je zakázáno používat slova, která mají stejný kořen či základové slovo původního výrazu. Každá polovina z horního toku bude mít k dispozici sedm lahví, každou další dostane na vyžádání od instruktora za splnění drobného úkolu. Dolní skupina by měla díky obdržným indiciím rozkrýt tajné místo a na něm nalézt poklad. Moment, kdy již skupina odhalila ono tajné místo, dá na vědomí členům skupiny na horním toku nějakým smluveným znamením, například zamává vlajkou. S celou skupinou ho pak co nejrychleji dopravit do cíle. Časový limit je uzavřen až po překročení cílové čáry posledního člena ze skupiny. Skupiny jsou naproti sobě na opačném břehu potoka ovšem na stejné úrovni jeho toku. Abychom zajistili stejné podmínky pro obě skupiny, je třeba se zamyslet, kde bude poklad uložen. Pokud je přes potok lávka nebo je možné ho jinak bezpečně překonat či obejít, poté je problém vyřešen a poklad umístíme tam, aby byl přibližně stejně vzdálený od polovin z dolních toků. Pokud ovšem tato možnost není, je důležité zvážit, zda nebudou poklady dva, na každém břehu jeden ve vzdálenosti totožné pro obě skupiny. Dále je nutné vzít v potaz různé označení lahví v rámci skupiny. Každá skupina si pak musí hlídat lahev, která patří právě jí. Pokud skupina vyloví lahev druhé skupiny, tak v případě jednotného pokladu ji nesmí otevřít. Je důležité vybrat takovou část toku, která je volně splavná a bez přílišných překážek. Potok by měl být jen mělký, úzký, aby zde nehrozilo vážnější riziko, než mokrá bota. Tato aktivita je možná i v případě, že potok nebude, pak je možné vše realizovat prostřednictvím posílů, kteří si budou lahev předávat na smluveném místě. Nesmí se však na něm sejít oba, aby si nepředávali informace. Láhve je vhodné použít malé plastové,

snadno se uzavřou. Ale je možné použít i lahve skleněné a korky. Nebo můžeme využít obě varianty, půl napůl, žáci si aspoň ověří, které láhve jsou vhodnější. Nevýhodou jednotného pokladu je i skutečnost, že pokud skupina, co již rozšifrovala tajemství pokladu, si pro něj poběží, pak ji může zatím nic netušící skupina následovat. Proto je možná vhodnější zvolit variantu s dvěma poklady.

Reálná podoba realizace: V lokalitě školy v přírodě jsme sice z mapy vyčetli existenci tří potoků, avšak všechny byly ve skutečnosti téměř vyschlé, proto jsme vyzkoušeli variantu s posly a také s dvěma poklady. Při přípravě jsme vyznačili start, kde se nacházely poloviny skupin, které psaly indicie. Dále následovalo území předávky, na kterém se poloviny nesměly střetnout a stanoviště s druhými polovinami týmů, které hádaly, kde je poklad umístěn. Každá skupina si zvolila svůj pokřik, kterým zavolala v místě předávky na druhou polovinu své skupiny, aby tím dala na srozuměnou, že si mohou jít vyzvednout láhev. Instruktora jsme umístili na start a v místě předávky, dohlíželi na dodržení pravidel. Na startu kontrolovali především na formy indicií, aby neobsahovaly kořen slova či slovo základové umístění pokladu a také jsme museli dodávat, že vzkaz bude vždy jen jeden a jednoslovný, jelikož někdy měly děti tendenci místo popisovat více spojeními. Hra probíhala dobře a celkem brzy se druhé skupině podařilo uhodnout, kde se poklad nachází. Aby například zbytečně nehledaly na špatném místě, tak v případě, když si myslely, že už vědí, se přišly zeptat instruktora a ten je buď vrátil zpět anebo už mohli jít hledat. Toto usnadnění jsme zavedli z toho důvodu, aby se žáci neztratili po lese a také aby se nálezu pokladu mohla zúčastnit i druhá část skupiny. I ta totiž přesně netušila, kde se poklad nachází, věděli pouze, v jaké místnosti budovy ho najdou, ale poté jej už museli objevit všichni společně.

Reflexe: Jelikož se jednalo o závěrečnou aktivitu celého kurzu a aktivita nedopadla nejlíp, proto jsme rozbor této činnosti neprováděli podrobně. Spíš jsme se navrátili k problémové situaci, která se seběhla předtím, a probírali jsme pocity žáků. Následně jsme zjišťovali, proč jedna skupina odhalila poklad daleko rychleji, než skupina druhá. Ptali jsme se neúspěšné skupiny, v čem si myslí, že udělala chybu a také druhé party, v čem ona shledala mýlky. Poté jsme celkově hodnotili všechny hry, které během kurzu žáci absolvovali. Hlasovali jsme o nejoblíbenější hře a o nejmíň atraktivní. Probírali jsme důvod jejich volby a hodnotili celý kurz. Nato se rozdávaly diplomy a odměny.



Hodnocení aktivity: Hra o poklad probíhala sice celkem v pořádku, ale nijak nás ani žáky neuchvátila. Možná to způsobila potyčka, která se odehrála těsně před zahájením mezi žáky. Dvě dívky se tam kvůli sporu, který je provázel celý pobyt, popraly. Včas jsme je odtrhli, avšak emoce, které událost rozpoutala, rozhodně nebyly chladné. Dlouho jsme ani nevěděli, zda hrát, jelikož přátelská atmosféra se vytratila a žáci se cítili rozladěni. I přesto, že se jednalo o poslední odpoledne kurzu a už by nebyla příležitost hru na závěr uskutečnit, nechtěli jsme je ke hře nutit. Avšak většina dětí si aktivitu chtěla vyzkoušet, těšila se na ni a nechtěla si nechat zkazit náladu. Proto si nakonec žáci vyprosili pokračování dle plánu, ale jak už jsme se zmínili, nálada panovala nevlídná a aktivita se ani nepovedla. Někteří žáci ani zcela nepochopili pravidla, jelikož se nesoustředili a poté jsme jim museli v průběhu činnosti věci opakovat a vysvětlovat. První skupina, která se na aktivitu těšila, také pracovala úspěšně a k našemu překvapení i rychle odhalila, kde se poklad nachází. V druhé skupině, kde se vyskytovali angažovaní jedinci ve sporu (samozřejmě rivalky spolu uskupení nesdílely) panoval zmatek a nakonec již o pokladu tušili, kde je, ale nedokázali si to dát na vědomí a domluvit se. Zřejmě ještě na druhém stanovišti probírali předchozí událost. Nelze tedy činnost objektivně soudit. Vůbec tím ale nechceme říci, že se činnost nevyvedla díky žákům, jen uvažujeme nad možnostmi, které mohly na její průběh mít dopad. Závěrem bychom uvedli, že aktivita je realizovatelná bez problémů, ale atraktivnost nepotvrdila. Cíle naplnila pouze u jedné skupiny.

Chyby a korekce: Příště bychom určitě aktivitu nezařadili těsně po konfliktu, který se mezi dětmi odehrál. Žáci se projevovali nesoustředěně a celkově rozladěně. To poté mělo i vliv na pozornost při výkladu pravidel a na spolupráci při hře. Co se týče pravidel, určitě bychom děti rozdělili na menší skupiny. Alespoň na čtyři po šesti hráčích. Jednoho instruktora bychom umístili na druhé stanoviště, aby zde usměrňoval dění a zároveň by mohl v případě odhalení dětem říci, zda poklad správně lokalizovaly. Linií předávky by stačilo mít v dohledu startu nebo cíle a nemusel by u ní dospělý stát. Pokud bychom chtěli, aby měla hra rychlý průběh, zbytek pravidel bychom ponechali, ale zda by bylo v našem zájmu ji trochu ztížit, zejména když se hra odlehčila od posílání lahví po vodě, omezili bychom možnosti volby indicií. Například by indicie musely být tvořené jen jedním slovním druhem nebo by naopak třeba hráči nesměli užít sloves či podstatných jmen, která se nejčastěji mezi indiciemi vyskytovala. Atraktivnost hry by se určitě zvýšila, kdybychom využili varianty s potokem.

Zdroj: vlastní invence

## 5 Diskuze

Aplikací projektu v praxi jsme si ověřili realizovatelnost navržených aktivit, jejich atraktivitu u hráčů a také dosažitelnost cílů.

Z těchto tří bodů se nejvíce naplnila přitažlivost a zábavnost činností. Žáci se často nechali hrou přímo strhnout, zaujetí a nadšení ze hry toho byly důkazem. Zpětnou vazbu od účastníků dostáváme dodnes, kdy většina žáků ze školy prostřednictvím facebooku neustále píše kladné ohlasy na program školy v přírodě a chtějí si jej zopakovat. Tím se domníváme, že se nám podařilo naplnit stěžejní cíl projektu a tudíž zájem o pohyb a o pobyt v přírodě vůbec. V dnešním světě interaktivních technologií považujeme tuto skutečnost za úspěch. Navíc poutavost projektu plnila funkci motivace a aktivizace žáků, jež jsou nezbytnými faktory efektivního učení.

Co se týče realizovatelnosti vytvořených her, zde už nebyl kladný výsledek stoprocentní. Některé původní představy, vznikající při tvorbě aktivit, se v reálu neslučovaly s podmínkami terénu nebo jsme si během přípravy činností uvědomili nedostatky v pravidlech či organizaci a podobně. Tím jsme zjistili, že příprava a předvídání scénáře průběhu her je nesmírně důležité právě na místě, kde chceme činnost fakticky vykonávat. Avšak ani důkladná příprava nemusí zaručit hladký průběh aktivit. Ten, jak jsme se přesvědčili, závisí na spoustě jiných činitelů, jako je například charakter skupiny a její aktuální nálada, kreativita v uchopení hry dětmi, počasí a na osobnosti a připravenosti lektora.

Pokud se vyskytl nějaký problém v organizaci a realizaci činností, pak jsme nemuseli splnit všechny zamýšlené dílčí cíle, poněvadž se zaměření hry zlehka odklonilo. Tento případ poté vynutil improvizaci z naší strany a naštěstí se nakonec ve většině případů podařilo cíle uskutečnit. Ve všech situacích jsme však dostáli hlavním cílům, což představoval rozvoj spolupráce a komunikace, a to považujeme za důležitější než kopírování původního scénáře. V průběhu kurzu byl u obou skupin jasně patrný posun v kooperaci. Na počátku kurzu měly děti s iniciativními hrami problémy, ale v jeho závěru, se komunikace týmů zlepšila, a tím i snadněji a rychleji společně překonávaly překážky.

Naposledy bychom se pozastavili u dodržování pravidel chování a u mezilidských vztahů vůbec. Dle zkušeností ze škol přírodě usuzujeme, že opravdu velmi záleží na skladbě té

dané skupiny a zastoupení charakterových vlastností jejích členů. Za týden samozřejmě není možné přetvořit povahu člověka, ale snažili jsme se jít dětem vzorem, dohlížet, aby respektovaly jeden druhého a posilovat etické společenské zásady. Avšak co si vzaly do života, si netroufáme hodnotit. Můžeme pouze vypovědět, že jsme ani s jednou skupinou neměli zásadní problémy, vztahy až na zmíněný konflikt byly dobré, pravidly se řídily a často nás spíše mile překvapovaly. Asi nejvíce férově se chovaly v průběhu lanových aktivit, kde cítily nesmírnou zodpovědnost za sebe i druhé a na povrch osobnosti vplynuly kladné charakterové vlastnosti u všech zúčastněných. Naopak nejhůře se děti projevovaly z počátku kurzu, kdy negativně vnímaly neúspěch a případnou prohru, což vždy vyvolalo neshody mezi členy ve skupině. Snažily se hledat viníka a hádaly se. Ovšem po častých reflexích následujících po aktivitách si postupně začaly uvědomovat, že společným úsilím mohou dokázat více. Přestaly na sebe útočit a spíš se podporovaly a pobízely ke zdolání úkolu. Vztahy v kolektivu, jak jsme vypožorovali, se díky opakujícím skupinovým aktivitám rozhodně zlepšily.

Celkově jsme s výsledky vlastního projektu spokojeni, i přesto, že ne všechna očekávání se naplnila, avšak realizaci bereme jako cennou zkušenost do budoucna. Ze svých chyb se člověk učí a doufáme, že díky nim se budeme jako pedagogové jedině zdokonalovat. A při dobré vůli se z našich chyb poučí i čtenáři této diplomové práce.

## 6 Závěr

Myšlenkám a idejím zážitkové pedagogiky určitě patří zasloužené místo mezi metodami moderního vzdělávání. V diplomové práci jsme nastínili problematiku zkušenostního učení a domníváme se, že představuje zajímavý přístup k rozvoji osobnosti. Její přednosti spatřujeme zejména v atraktivitě užívaných prostředků, v aktivním přístupu k řešení problémů a také ve vizích, za jejichž účelem jsou zážitkově výukové programy vůbec tvořeny. Velmi nás oslovil postoj, jaký zaujímá k rozvoji charakterových vlastností člověka. Zážitková pedagogika učí pro-sociálnímu chování ve skupině a nikoliv mimo ni teoretickými poučkami. Přičteme-li k tomu navíc pohybové činnosti v přírodě, zprostředkování cenných zážitků a zkušeností využitelných v praktickém životě, stojí přínos zážitkově pedagogických postupů za zvážení.

Pokusili jsme se tedy při tvorbě diplomové práce ověřit efektivitu zážitkově pedagogických metod a využili některých jejich prvků a principů. Výsledek práce pozitivně překvapil svou účinností. Co teprve, když se vytvoří pravý zážitkový kurz se všemi náležitostmi. Díky vlastním zkušenostem jsme nyní o jeho prospěšnosti přesvědčeni. Doporučili bychom všem, kteří mají zájem o výchovu a vzdělávání, doplnit své poznatky o tento pedagogický směr, jelikož může být jedinečně užitečný.

Bohužel termín zážitková pedagogika ještě není u veřejnosti příliš rozšířen. Navíc jsou zážitkové kurzy velice finančně nákladné, čímž se jejich dostupnost ještě snižuje. Proto doufáme, že v následujících letech vzroste propagace a popularita filosofie zážitkově pedagogického učení, neboť shledáváme, že reprezentuje vzdělávání budoucnosti.

## **7 Résumé**

Thoughts and ideas of experiential education belong among modern education methods which are certainly worth paying attention to. In this diploma thesis we have covered the issue of experiential learning and we are convinced that it represents an interesting approach to personal development. The advantages include especially attractiveness of the used means, active approach to problem solutions and visions for which these educational programmes are designed. We were particularly appealed to its approach to personal growth. Experiential education aims to teach prosocial behaviour within a group, not outside by means of theoretical rules. If we also consider the setting of movement activities in nature, valuable experiences and its possible real-life applications, the benefit of this method is worth considering.

In this diploma thesis we have attempted to verify the effectiveness of experiential education methods and to use some of their elements and principles. The result of the work surprised us by its effectiveness, in a positive sense, let alone designing a real experiential course with all its requisites. Thanks to our own experience, we are strongly convinced of its beneficial effects and we would recommend all people who are interested in upbringing and education to add this pedagogical movement to their qualification as it can be useful.

Unfortunately, the term experiential education has not been generally publicly recognized. Furthermore, experiential courses are expensive, which limits their availability. Therefore, we hope that in the following year the promotion and popularity of this philosophy will improve as it represents, at least in my opinion, future for education.

## 8 Seznam použité literatury a pramenů

BRNKLOVÁ, D., HERCIG, S. Diplomová a závěrečná práce studujících tělesnou výchovu a sport. 2.vyd. Plzeň: ZČU, 1998. 58 s. ISBN 80-7082-413-1.

FORSTEROVÁ, R. a kol. 85 her pro zlepšení kondice dětí. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 107 s. ISBN 80-7178-177-0.

FRANC, D. Učení zážitkem a hrou. 1. vyd. Praha: ComputerPress, 2007. 201 s. ISBN 978-80-251-1701-9.

HANUŠ, R., CHYTILOVÁ, L. Zážitkově pedagogické učení. 1. vyd. Praha: GradaPublishing, a. s., 2009. 192 s. ISBN 978-80-247-2816-2.

HRKAL, J., HANUŠ, R. Zlatý fond her. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. 165 s. ISBN 80-7178-153-3.

CHOUR, J. Receptář her. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 167 s. ISBN 80-7178-388-9.

JIRÁSEK, IVO. Zážitková pedagogika jako inspirace pro moderní vzdělávání. Moderní vyučování, 2006, č. 6, s. 3 – 5. ISSN 1211-6858.

KIRCHNER, J. Psychologie prožitku a dobrodružství. 1. vyd. Brno: ComputerPress, 2009. 135 s. ISBN 978-80-251-2562-5.

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

PELÁNEK, R. Zážitkově výukové programy. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 136 s. ISBN 978-80-7367-656-8.

SVATOŠ, V., LEBEDA, P. Outdoor trénink, 1.vyd. Praha: GradaPublishing, a.s., 2005. 192+8 s. ISBN 80-247-0318-1.

SÝKORA, J. Zážitkové kurzy jako nástroj pedagoga volného času. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus UHK, 2006. 59 s. ISBN 80-7041-380-8.

VÁŽANSKÝ, M. Volný čas a pedagogika zážitku. dotisk 1. vyd. Brno: Masarykova Univerzita, 1993. 64 s. ISBN 80-210-0428-2.

## 9 Seznam obrázků

Obrázek 1: Přenášení sirek .....	30
Obrázek 2: Sardinky 1 .....	33
Obrázek 3: Sardinky 2 .....	33
Obrázek 4: Krokot 1 .....	37
Obrázek 5: Krokot 2 .....	38
Obrázek 6: Příprava na Lasergame 1 .....	41
Obrázek 7: Příprava na Lasergame 2 .....	41
Obrázek 8: Iniciativní hra na podporu vzájemné důvěry .....	45
Obrázek 9: Lanové centrum .....	45
Obrázek 10: Průběh hry Věšáky .....	49
Obrázek 11: Skaláci - stanoviště se žebříkem .....	59
Obrázek 12: Přestávka při sběru odpadu na Viklanu .....	62
Obrázek 13: Skateboardáři .....	65

## **10 Přílohy**

Příloha A) Turnusový plán ZŠ Chomutov

Příloha B) Turnusový plán ZŠ Bílina

Příloha C) Ukázka složených značek u hry Krocket

Příloha D) Ukázka složených značek u hry Krocket

Příloha E) CD s elektronickou podobou diplomové práce ve formátu DOC a PDF

Příloha F) DVD s plnou verzí fotodokumentace a videozáznamu



# Škola v přírodě Sklárna

## Turnusový plán skupiny:



Od 3.5. Do 10.5. Třída 5. A  
 Pochovatel: LUCIE SNEKOVÁ  
 (LUCIE TOPIŇKOVÁ)



Den	Dopolední zaměstnání	Odpolední zaměstnání	Večerní blok
3.5.	/	Příprava, úvaha - koláč, karamelová hra šachy	Seznamovací hra se žvábky přírodních
4.5.	Škola	Hra šachy Hra kaktusová	Disco
5.5.	Průzkum a úklon	Yams game, Yamsové centrum	Pohádka
6.5.	Škola	Yams game, Hra šachy, Vyšifrování, Amčová mlha	Disco
7.5.	Škola	Omnidrom běh	Film, kaudy, Kuch čtení
8.5.	Rabštejn	Hra kachet	Talbotka, Šterka odrahy
9.5.	Škola	Yamsové centrum 'Vyšifrování' diplomů	Disco
10.5.	Odjezd		

# Škola v přírodě Sklárna

## Turnusový plán skupiny



Od 2. 10. Do 7. 10. Třída 5.A.

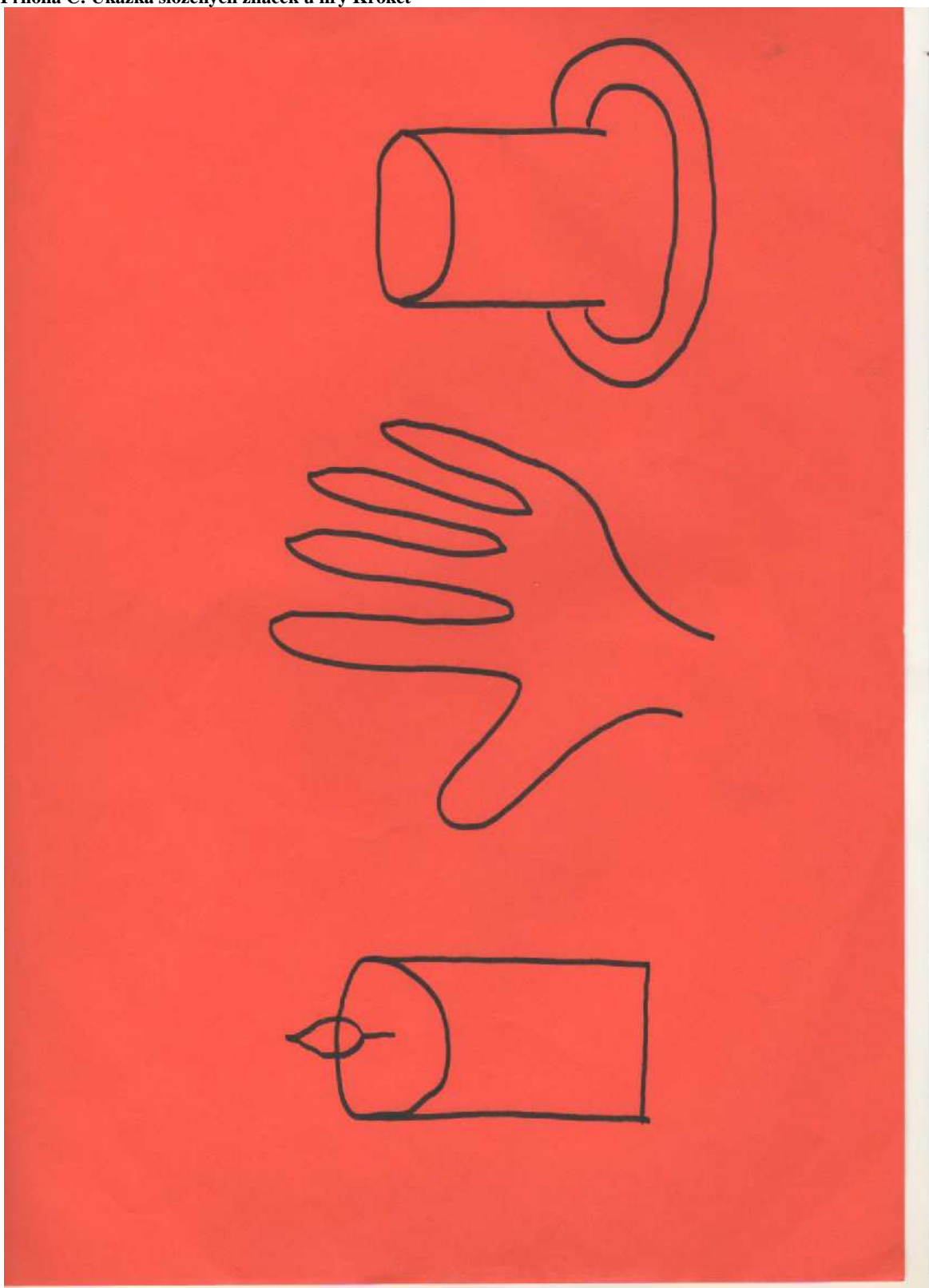
Vychovatel:

**LUCIE ŠMELOVÁ**



Den	Dopolední zaměření	Odpolední zaměření	Večerní blok
2/10	Příjem Bezpečnost	Fotografie, Vyhledání, Hra Koučky, Klobása lampa	Koberečky Nácvik na tanec na šachy
3/10	Škola	Hra Mouchomůrka, Vyhledání, Fotografie, Ozvěny na cestě	Tanec s roztokem
4/10	200 Otčenáš, Škola	Hra Sběratel, Trampolín, Mouchomůrka	Discos
5/10	Škola	Procházka na Vchlebo, Soutěž popeláček	Vyhledání/číslovaná, evakuace
6/10	Koučky, Klobása	Hra o Obchod, Šachy	Discos
7/10	Odjezd		

Příloha C: Ukázka složených značek u hry Krokiet



Příloha D: Ukázka složených značek u hry Krokot

