

Využití prostředků a metod zážitkové pedagogiky na kurzu pro členy občanského sdružení K.O.S.A.

Bc. Martina Javoříková

Diplomová práce
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2012/2013

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Martina Javoříková**
Osobní číslo: **H11583**
Studijní program: **N7501 Pedagogika**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Využití prostředků a metod zážitkové pedagogiky na kurzu pro členy občanského sdružení K.O.S.A.**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti prostředků a metod zážitkové pedagogiky, teambuildingu.
Příprava metodiky výzkumné části.
Vytvoření a realizace zážitkového programu, ověření jeho efektivity formou smíšeného typu výzkumu prostřednictvím metod pozorování a dotazníkového šetření.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

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

HANUŠ, Radek a Lenka CHYTILOVÁ. Zážitkově pedagogické učení. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2816-2.

HERMOCHOVÁ, Soňa. Teambuilding. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1155-9.

PELÁNEK, Radek. Příručka instruktora zážitkových akcí. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-73767-353-6.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Eliška Suchánková, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

30. listopadu 2012

Termín odevzdání diplomové práce:

26. dubna 2013

Ve Zlíně dne 14. února 2013


doc. Ing. Aněžka Lengálová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 22. 4. 2013

.....
Markéta Janoušková

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací.

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užitje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělků jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédá k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Aby měl teambuilding určitý přínos, nemusí zabrat spoustu času. Jednodenní nebo dvou-denní kurz teambulidingu může mít na následný výkon týmu významný dopad. Výkon je to nejdůležitější, co by měly týmy nabýt. Toto platí pro týmy, které vyrábějí věci, stejně jako pro týmy, které vedou jiné, nebo pro týmy, které něco doporučují. Každý tým čelí specifickým problémům a přes všechny tyto rozdíly sdílejí úspěšné týmy stejné základní složky výkonu.

Klíčová slova:

zážitková pedagogika, metody zážitkové pedagogiky, hra, teambuilding, kurz, skupina, kooperace

ABSTRACT

It does not have to take a lot of time to be teambuilding helpful. One or two-days course of teambuilding can has significant impact to subsequent performance. Performance is the most important thing, what should teams get. This applies for teams, which make things, also for teams, which leads others, or for teams, which recommend something. Every team faces specific problems and despite all these differences share successful teams the same basic components of performance.

Keywords:

experience pedagogy, methods of experience pedagogy, game, teambuilding, course, group, cooperation

Poděkování:

Mé poděkování patří Mgr. Elišce Suchánkové, Ph.D. za podnětné připomínky a odborné vedení při vytváření této diplomové práce. Jejich rad si vážím, byly a jsou pro mne velmi cenné.

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 METODY ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY	11
1.1 ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA.....	11
1.2 METODA DRAMATURGIE.....	14
1.3 METODA MOTIVACE.....	17
1.4 METODA ZPĚTNÉ VAZBY.....	19
2 HRA JAKO PROSTŘEDEK ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY	23
2.1 VÝZNAM HRY.....	23
2.2 PRÁCE S HROU.....	25
2.3 TYPOLOGIE HER VYUŽÍVANÝCH PŘI ZÁŽITKOVÝCH PROGRAMECH.....	26
2.4 BEZPEČNOST PŘI HŘE.....	30
3 TEAMBUILDING JAKO PROSTŘEDEK PODPORY PRÁCE SE ZÁŽITKOVOU PEDAGOGIKOU	32
3.1 SKUPINOVÁ DYNAMIKA.....	33
3.2 KOOPERACE.....	36
II PRAKTICKÁ ČÁST	39
4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	40
4.1 CÍL VÝZKUMU, DÍLČÍ CÍLE.....	40
4.2 VÝZKUMNÝ PROBLÉM, VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	41
4.3 POJETÍ VÝZKUMU.....	41
4.4 VÝZKUMNÝ VZOREK.....	42
4.5 VÝZKUMNÉ METODY.....	42
4.6 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT.....	43
5 VÝSLEDKY VÝZKUMU	44
5.1 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT.....	44
5.2 SHRNTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU.....	64
ZÁVĚR	69
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	70
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	72
SEZNAM GRAFŮ	73
SEZNAM OBRÁZKŮ	74
SEZNAM PŘÍLOH	75

ÚVOD

Ve své diplomové práci se věnuji zážitkové pedagogice, kterou pomocí jejích metod a prostředků převádím do praxe. Cílem práce je realizace metodického kurzu pro členy občanského sdružení K.O.S.A. a následné ověření efektivity kurzu při realizaci vlastní akce členy sdružení.

Tato diplomová práce navazuje a rozšiřuje mou práci bakalářskou, ve které jsem se věnovala aplikaci metod zážitkové pedagogiky na kurzu pro občanské sdružení Skřítek.

Jak jsem již uvedla i ve zmiňované bakalářské práci, zážitková pedagogika je obor, který mne velmi zajímá a příprava a realizace zážitkových programů nebo kurzů mne naplňuje. Také absolvování kurzů s tímto tématem (pořádaných například Prázdninovou školou Lipnice nebo Občanským sdružením Atmosféra a Instruktoři Brno) mne utvrzuje v tom, že tento obor a jeho prvky by měly být podstatnou součástí běžného výchovně-vzdělávacího procesu dětí, mládeže, ale i dospělých.

Metody zážitkové pedagogiky nabízí jiné, pro většinu sdružení a spolků nové postupy při vytváření aktivit, učí je plánovat, cíleně používat hru (děti si nejenom „hrají“, ale rozvíjí určité schopnosti nebo dovednosti) a v neposlední řadě používat metodu zpětné vazby.

Pro tyto poznatky jsem vytvořila metodický kurz s výše uvedenou tematikou zážitkové pedagogiky, nabídla ho a posléze zrealizovala se členy občanského sdružení K.O.S.A.

Cílem mé práce je připravit a realizovat metodický kurz, který bude efektivní a bude jej možno nabídnout i jiným organizacím, které pracují s dětmi a mládeží, v čemž je hlavní přínos této práce. Metodický kurz je zaměřen na práci s metodami a prostředky zážitkové pedagogiky, které si účastníci mohli sami bezpečně vyzkoušet.

V teoretické části se v souladu s cílem práce v první kapitole zabývám metodami zážitkové pedagogiky, které se snažím čtenáři přiblížit a příkládám k nim i poznatky a zkušenosti z vlastní praxe. Ve druhé kapitole vymezuji a popisuji hru jako prostředek zážitkové pedagogiky a v poslední, třetí kapitole objasňuji termín teambuilding.

V praktické části seznamuji s výsledky realizovaného výzkumu, vyhodnocení dotazníkového šetření a pozorování.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 METODY ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY

Tato diplomová práce navazuje a prohlubuje mou bakalářskou práci. Metody zážitkové pedagogiky považuji za důležité ve výchovně-vzdělávacím procesu, jsou základními nástroji, se kterými by se mělo pracovat. Podrobně jsem téma zážitkové pedagogiky popisovala ve výše zmíněné bakalářské práci, kde uvádím, jak je zážitková pedagogika zajímavým směrem, proč by měla být zařazována do pedagogického působení na děti, mládež, ale i dospělé. I přesto, že není doposud stoprocentně přijímána odbornou veřejností, je dle mého názoru nenahraditelným prvkem výchovy a vzdělávání.

1.1 Zážitková pedagogika

Zážitková pedagogika v posledních 20 letech prožívá velmi dynamický rozvoj. Těší se velkému zájmu ze stran pedagogické praxe, ale i přes mnohé pokusy a definiční vymezení se potýká s pojmovou různorodostí a teoretickou nezakotveností. Množství užívaných označení může připomínat terminologickou džungli. (Dohnal, 2009)

I přes svou nezakotvenost se většina českých autorů, mezi které patří Hanuš, Chytilová, Pelánek, Másilka, Vecheta, ale i autorů zahraničních, jako třeba Wilma Fraser, Matt Berry, Ken Gilbertson, zabývajících se zážitkovou pedagogikou, shoduje, že jejím hlavním cílem je všestranný rozvoj směřující k harmonii osobnosti.

Zážitková pedagogika je oborem na rozhraní. Jako konstituující se disciplína míří především mezi pedagogická odvětví, ale prostředím svého vzniku spíše spadá do oboru rekreologie. Je pravdou, že hlavní proud literatury s pedagogickou tematikou se o pedagogiku volného času jako vědu osobnostního rozvoje příliš intenzivně nezajímá. Toto probíhá jaksi stranou hlavního pedagogického proudu. Z vlastní zkušenosti ale vím, že „adekvátním“ pedagogickým působením můžeme u jedince vyvolat takovou reakci, které by bez prožití specifík zážitkové pedagogiky nebyl schopen. Tento fakt může člověku otevřít nové jiné cesty k poznání sebe sama, ale i k náhledu na běžné i výjimečné životní situace, může mu pomoci je pochopit.

Přesto, že pro mne je zážitková pedagogika už klasickou pedagogickou metodou, široká veřejnost ji pořád vnímá jako alternativně orientovaný způsob edukace, stejně jako Montessoriovská pedagogika, Waldorfská pedagogika, Jenský plán a jiné.

Je mi blízká charakteristika zážitkové pedagogiky, jak ji vystihuje Dohnal (2009), který ji vnímá jako až experimentální formu hledání definovaných úloh, přičemž problémy řeší vysoce odborně, zajímavými prostředky a metodami, s vysokou mírou motivace. Ve své knize „Tři dimenze pojmu rekreologie“ je spousta pasáží, které mne vedou k zamyšlení. Uvádím některé z nich. Jsou výstižné, jednoduché i složitější, nutí přemýšlet. Je nutné usměrňovat lidi takovým způsobem do určité pedagogické podoby, která jim dokáže pomoci najít souhru vnitřní skutečnosti se skutečností vnější. Ať už přirozeně nebo cestami vedení. Tohoto můžeme dosáhnout pomocí situací, výchovných procesů či postupů, které člověku bezprostředně, vlastním prožitím umožňují odhalení nových oblastí, získání vědomostí a zkušeností. Podstatné na zážitkové pedagogice je učení se prostřednictvím zážitku a rozšiřování komfortní zóny pomocí dobrodružství. Proto je nezbytná vlastní aktivita, prostřednictvím které vychovávaný člověk získává zážitky. Čím více vlastní energie musí člověk vynaložit, tím je zážitek intenzivnější, zapamatovatelnější a využitelnější pro další život.

„Cíle takových výchovných procesů mohou být vytyčovány a dosahovány v různorodém prostředí, v rozmanitých sociálních skupinách a naplňovány nejrůznějšími prostředky. Pro zážitkovou pedagogiku je prožitek vždy pouhým prostředkem nikoliv cílem. Cílem pro ni zůstává starořecký výchovný ideál, všestranný rozvoj k harmonii směřující osobnosti.“
upřesňuje Jirásek (Jirásek in Dohnal, 2009, s. 139)

Zážitková pedagogika je také o navozování, rozboru a reflexi prožitkových událostí, zážitek je hlavním středobodem pro získání zkušeností. Tato zkušenost je právě díky vlastnímu prožitku mnohem cennější, dá se s ní mnohem lépe pracovat a dá se využít pro další osobnostní rozvoj člověka, příznivě přispívá k učení se sociálnímu chování, mění pohled na konfliktní situace a učí novým modelům jejich řešení. Proto je tento obor hojně využíván k budování týmu a rozvoji spolupráce a komunikace. Je postaven na efektivitě učení vlastním zážitkem a následnou zpětnou vazbou (když spolu něco děláme, můžeme o tom mluvit), čímž vše dáme do souvislostí. Základem většiny zážitkových akcí je cyklus učení. Jeho autorem je David Kolb, který v roce 1984 publikoval typologii stylů učení. (Mohaupťová, 2009). Kolb vysvětluje, jak přirozeně zpracovat zážitek a jak si odnést co nejplnohodnotnější zkušenost.

Základní cyklus, ze kterého učení vychází, je znázorněn spirálou (viz. Obrázek 1), pracuje se skupinovou dynamikou a sestává se z těchto bodů:

- Zážitek konkrétní situace (CE – concrete experience)
- Zpětné pozorování, ohlédnutí (RO – reflective observation)
- Zobecnění, pochopení souvislostí (AC – abstract conceptualization)
- Aktivní zkouška poznatého (AE – active experimentation)



Obrázek 1 Kolbův cyklus (Kolb in Mohauptová, 2009)

Zážitkovou pedagogiku můžeme považovat za pouhou rekreaci. Díky jejím specifickým metodám, kterými jsou cílování, dramaturgie, motivace, hra a zpětná vazba je ale povýšena na pedagogický obor, kdy promyšlená práce s těmito metodami vede k všestrannému rozvoji osobnosti. A to nejen u účastníků zážitkové akce, ale i u lektorů, kteří takovou akci připravují. Z výše zmíněných jsem si vybrala metodu dramaturgie, motivace a zpětné vazby, přičemž cílování dle mých zkušeností není samostatnou metodou, ale podstatnou složkou dramaturgie.

1.2 Metoda dramaturgie

Každý z nás se jistě ocitl v pozici organizátora větší či menší akce. Není vůbec jednoduché připravit jednotlivou aktivitu nebo celý programový blok tak, aby všechny kroky na sebe navazovaly, abychom postupovali od jednoduššího ke složitějšímu, od nenáročného k náročnému, aby daná akce měla jasný začátek, hladký průběh, dramatické vyvrcholení a závěr, který může vést k poučení nebo třeba jen zábavě.

Podle Paulusové je dramaturgie chápána jako „*metoda, jak vybírat jednotlivé programy a sestavovat je do vyšších tematických celků (programových bloků) s cílem dosáhnout ve vymezeném čase kurzu či akce co největšího účinku a efektu*“ (Paulusová in Činčera, 2007, s. 35).

Dramaturgie nám krásně slouží jako nástroj plánování. Tato metoda se pokouší o upřesňování a zobecňování předchozích zkušeností pomocí doporučených návodů, rad a postupů. Dramaturgie každé akce, je velmi úzce svázána s cílem akce (respektive cíl rovná se východisko dramaturgie). Proto prvním krokem na počátku přípravy dané akce, přípravy jakéhokoliv plánování je třeba vždy definovat jasný cíl a poté hledat vhodné dramaturgické kroky k jeho dosažení. (Vecheta, 2009)

Metoda dramaturgie pracuje s **časem**. Vypovídá o „*časovém režimu a programové koncepci, proporci a zastoupení (preferenci) jednotlivých programových oblastí a v neposlední řadě o výběru konkrétních programů*“. (Holc in Činčera, 2007, s. 35)

O čase můžeme hovořit ve dvou rovinách. V první rovině je čas rámeček, který nám vymezuje jasnou časovou osu, na kterou v plánování skládáme jednotlivé kroky akce od začátku do konce. Čas v druhé rovině můžeme chápat jako limit, do kterého se musíme vlézt. Není možné prodloužit den, není možné změnit roční dobu, není možné zastavit čas. Z vlastní zkušenosti vím, že by organizátor chtěl účastníkům nabídnout spoustu zajímavých aktivit, ale bohužel, v tomto ohledu čas hraje proti nám.

Dalším neodmyslitelným faktorem, který musíme mít na zřeteli, je **prostředí**. Každý z nás má jistou komfortní zónu. Je to oblast, kde jsme si jistí, máme určité zkušenosti a víme, jakým způsobem se chovat, jak řešit problémy, jak máme nastaveny hodnoty, cítíme se bezpečně. Atmosféra prostředí je pro účastníky klíčovou skutečností. Nekomfortní prostředí pro nás může být stresující, může být ale i výzvou a impulzem k překonání sebe sama. Vědomě tak můžeme aktivity a hry usazovat do různých prostředí, vytvářet kontrast

v „použitých“ místech a tím umocnit reakci a zážitek. Naopak se ale můžeme i pokusit díky komfortnímu prostředí (rozumějme komfortní ve smyslu luxusní) o kultivaci chování třeba i problémových dětí z různých sociálních vrstev, čehož jsem byla svědkem na mém posledním absolvovaném zážitkovém kurzu. Tento kurz je součástí projektu „Vím, co chci a vím, jak na to“, byl vytvořen pro děti z dětských domovů a záměrně zasazen do prostředí luxusního rekreačního střediska „Davidův mlýn“.

Dá se předpokládat, že kultivované prostředí kultivuje jednání a chování člověka?

Dramaturgické snažení vyžaduje také jisté materiálové vybavení, což úzce souvisí s **financemi**. Organizátor dané akce nesmí při tvorbě programu zapomínat na to, že různé aktivity vyžadují různé materiály nebo propriety, které musí zajistit a ne vždy jdou vyrobit nebo sehnat bez finančních nákladů.

A samozřejmě pracuje se skupinou. Při tvorbě programu musí zohlednit všechny faktory týkající se skupiny, a to počet osob, věkové složení, koedukaci, ale i osobnostní specifika účastníků programu... Je jisté, že určité hry jsou vhodné jen pro určitou věkovou kategorii, hodí se jen do určitého prostředí a ve vhodnou dobu. Navíc hra hraná s jednou skupinou, s výborným výsledkem může u skupiny jiné skončit fiaskem. Všechno je otázkou nejen dobrého naplánování, ale i předvídání a empatií vůči skupině.

Výsledkem dramaturgického snažení je scénář, což uspořádání jednotlivých programových bloků do časových úseků. (Dohnal, 2009)

Scénář je možné vnímat ve třech rovinách:

Plánovaný scénář – výsledek přípravné fáze, podklad sloužící k samotné realizaci akce.

Reálný scénář – zachycuje skutečné děje probíhající při realizaci akce. Od plánovaného se liší v různé míře. Při realizaci vystávají různé skutečnosti, které nebyly dopředu předvídané. Nesoulad mezi plánem a realitou může ale přinést i pozitivní výsledky.

Ideální scénář – vzniká jako reflexe plánovaného scénáře v porovnání s reálným scénářem.

Při tvorbě scénáře je potřeba dodržet několik **dramaturgických zásad**, které ve své knize uvádí Vecheta (2009):

- **Intenzita** – míra využití časového fondu
- **Rytmus** – střídání dynamiky v jednotlivých programových blocích
- **Tempo** – spád veškerého dění
- **Vyváženost** – vyvážené aktivity fyzické, mentální nebo emoční povahy
- **Návaznost** – dílčích kroků, programových bloků, postup od jednoduchého ke složitějšímu
- **Emoce** – dávkování emoční zátěže, citlivé zařazování emočně silných programů
- **Pestrost** – střídání nejrůznějších forem práce, stylů, kroků
- **Zátěž** – míra zátěže jednotlivce ve fyzické nebo psychické oblasti
- **Oddechový čas**
- **Gradace** – finále, vyvrcholení, závěr - „konec dobrý – všechno dobré“

Hlavním úkolem dramaturga je především přípravná fáze projektu. Zajišťuje dokonalé propracování programu kurzu, volí vhodné výrazové prostředky, upravuje program tak, aby výsledný produkt měl spád a neměl žádná hluchá místa. Dramaturgie je naplánovanou cestou dlážděnou konkrétními programy a hrami, skrze které kráčíme k cíli projektu.

Dle Hanuše (Hanuš in Kirchner, 2009) metoda dramaturgie zhmotňuje ideály, myšlenky, představy, přání a potřeby organizátorů projektu. Vychází z výchovných cílů, časoprostorového určení, prostředí, finančních možností, úrovně organizátorů a osobnostních zvláštností.

Cílem úspěšné dramaturgie by mělo být:

- 1) Vytvořit z rozmanitých programových zdrojů a prostředků takový obsah, který bude na jedné straně respektovat předem stanovené cíle akce, a na druhé straně by měl vyhovovat mentalitě i zájmům účastníků.
- 2) Snažit se vybrat z každého programového zdroje takové aktivity, které budou nejvhodnější a nejúčinnější pro konkrétní akci a pro určenou skupinu lidí.
- 3) Předložit dané programy v pravý čas, tj. ve správnou hodinu, ve správný den, také však ve správné souvislosti a návaznosti.

Dramaturgický proces přípravy kurzů nebo akce (Martin in Kirchner, 2009):

- Úroveň 1 – **Určení hlavního tématu** (definování cílů akce a zvolení hlavního tématu, který se bude linout celou akcí)
- Úroveň 2 – **První část tvorby scénáře akce** (stanovení základních časových a místních obrysů akce, naplánování toho, kdy, kde a jaké budou jednotlivé bloky, s respektováním zaměření jednotlivých bloků tak, aby odpovídaly cíli a dramaturgickému záměru. Naplánování zátěže, emoční gradace a vrcholu programu)
- Úroveň 3 – **Praktická dramaturgie** (volba a výběr konkrétních programových komponent k naplnění cílů akce)
- Úroveň 4 – **Kompletace scénáře akce** (konečné detailní propracování programu, vytvoření libret pro jednotlivé aktivity, stanovení jejich pravidel, materiálních potřeb, časových dimenzí atp.)
- Úroveň 5 – **Dramaturgický proces v průběhu kurzu** (operativní reagování na průběh kurzu)

Úrovně jedna až čtyři dramaturgického procesu se dějí před kurzem, pátá úroveň se odehrává při realizaci programu na kurzu, kde instruktoři musí přímo reagovat na reakce a potřeby účastníků a v řadě případů přizpůsobovat program tak, aby měl hladký průběh a přitom byl zachován co možná nejvyšší potenciál pro naplnění cílů.

Koncepci programu je nutné skládat od lehčího k těžšímu, od jednoduššího k náročnějšímu, od formálnějšího k neformálnějšímu, nedá se ovšem zaručit, že se vždy dostaví očekávaný efekt – žádná metoda nebo prostředek není dokonalý, nemusí to vždy vyjít nebo to nezabere, protože účastník už tuto hru někde zažil, každá hra není vhodná pro všechny skupiny. Dobrý a připravený lektor by měl mít minimálně v hlavě připravenou další alternativu, měl by operativně pracovat se skupinou i místem. Efektivní změnu může přinést i rozdělení do skupinek, osvěžující je i střídání prostředí. (Ondrušek, Labáth, 2007)

1.3 Metoda motivace

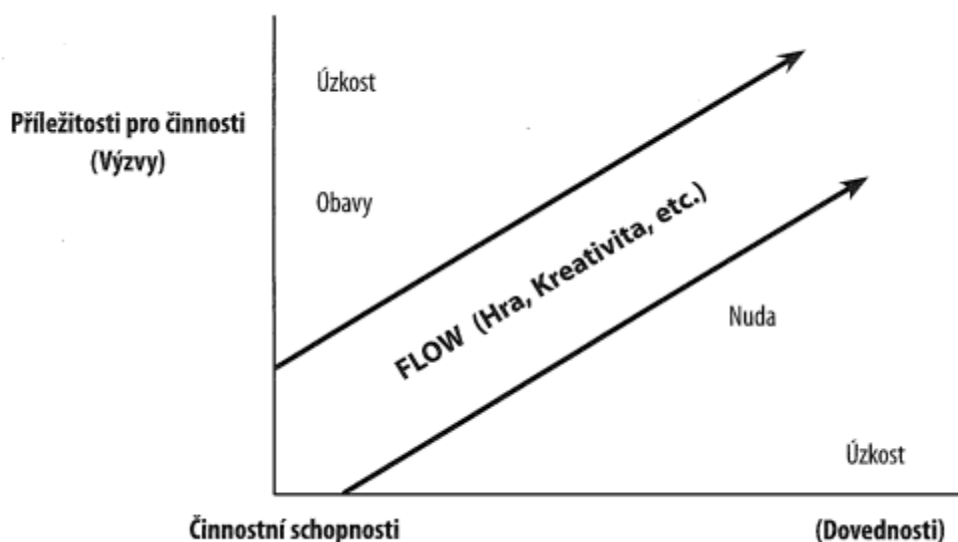
Motivace je soubor určitých vnitřních podnětů, se kterými hráč vstupuje do hry nebo aktivity. Dobrá motivace může i z velmi jednoduché aktivity udělat velký hit, což bohužel funguje i naopak. V mžiku může kvalitně připravená aktivita vyznít naprázdno, pokud do

ní nejsou hráči dostatečně vtaženi a namotivováni. Čím větší námahu aktivita ze strany účastníků akce vyžaduje, tím zásadnější a důležitější motivace je. (Pelánek, 2008)

Metoda motivace pracuje s nejrůznějšími prostředky. Nejběžnější je předčítání legendy, sehrání scénky, můžeme využít například báseň, píseň, fotografii či obraz. Není od věci si pohrát se světlem a tmou nebo různými vůněmi (Hanuš, Chytilová, 2009). Mě osobně se nejvíce osvědčuje sehrát s ostatními organizátory krátkou scénku, ze které účastníci akce vytuší, co bude následovat a na co se mohou těšit.

K metodě motivace, která navazuje na metodu dramaturgie, patří i tvorba atraktivního názvu hry, který by měl být zajímavý, tajemný a zároveň úderný. Aby mohl plnit motivační funkci ještě před příjezdem na akci nebo začátkem jednotlivých bloků programu. Metodu motivace podporuje i prostředí, ve kterém se aktivita nebo celá akce odehrává a taky způsob vysvětlování pravidel, protože jedním z největších faktorů motivace je osobnost organizátora (instruktora), který aktivitu uvádí (Hrkal, Hanuš, 1998). Jednou z důležitých součástí motivace jedince je stav flow, volně přeloženo jako „prožitek plynutí“. Flow je zaujetí pro hru nebo aktivitu, respektive přítomnost tohoto stavu, kdy jde o ponoření účastníků do fiktivní situace, při které se mění subjektivní vnímání času, emocí i vzájemné jednání účastníků. Ti se cítí být aktivnějšími, pozornějšími, více se soustředí, jsou šťastnější, spokojenější, kreativnější, a to i bez ohledu na úkol, který řeší (Csikszentmihalyi in Činčera, 2007). Pro stav flow je typických několik komponentů, jako jsou rovnováha mezi vědomím úrovně svých dovedností a výzvami situace, přítomnost jasných cílů a jasné zpětné vazby, koncentrace na řešený úkol, ztráta rozpaků a proměna vnímání času. Mezi hlavní z nich ale řadím koncentraci, kdy jedinec je absolutně pohlcen danou aktivitou, zájem, který je základním předpokladem pro udržení motivace hráče a uspokojení ze hry. Je to stav, ve kterém jsou lidé ponořeni do určité činnosti, nic jiného pro ně není důležité. Tento prožitek je tak radostný, že se ho lidé snaží dosáhnout i za velkou cenu jen pro pouhé potěšení. (Csikszentmihalyi in Kirchner, 2009)

Jak znázorňuje Obrázek 2, stav flow se objevuje, pokud naše dovednosti a výzva akce balancují na stejné úrovni nad kritickým prahem. Pokud požadované dovednosti převyšují nároky výzvy, výsledným efektem je nuda. Pokud výzva i požadované dovednosti padají pod kritický práh, je výsledkem apatie, a pokud požadované dovednosti nestačí požadavkům výzvy, je výsledkem strach. (Csikszentmihalyi in Činčera, 2007)



Obrázek 2 Stav FLOW (Csikszentmihalyi in Kirchner, 2009)

1.4 Metoda zpětné vazby

Zpětná vazba je „řízený proces, který hodnotí aktivitu a využívá zpětnovazebních informací k hledání širších souvislostí a významů“. (Hartl, Hartlová in Kirchner, 2009, s. 107)

Zpětnou vazbu vnímám jako důležitou metodu, která neodmyslitelně patří k zážitkové pedagogice a je to právě metoda zpětné vazby, která povyšuje pouhý prožitek ze hry na zážitek, se kterým můžeme dále pracovat a rozvíjet svou osobnost.

Metoda zpětné vazby se uplatňuje na všech akcích či kurzech zážitkové pedagogiky. Měla by vytvářet prostor pro sdílení pocitů a zážitků, měla by odhalovat problémy týkající se skupinových vztahů a dávat možnost otevřeně tyto problémy řešit. Nezbytnou součástí by mělo být poučení ze zkušenosti s následným přenosem do běžného života. Zpětná vazba není diskuze o pravidlech, o technickém provedení hry nebo přednáškou organizátora (instruktora) a v žádném případě není kritikou účastníků. Cílem zpětné vazby je dát zážitky do souvislostí, získat zkušenost, rozvíjet se, učit a nedopouštět se opakovaně stejných chyb. (Pelánek, 2008)

Zpětná vazba nám pomáhá nahlédnout do sebe samého a lépe porozumět chování lidí, se kterými přicházíme do kontaktu. V průběhu zpětné vazby zpracováváme informace, které nám okolí poskytuje. Může pomoci ke změně jedince ve svém chování a to směrem, který si stanoví jako žádoucí pro dané prostředí - přizpůsobit se, nebo naopak své chování ne-

změnit a zachovat individualitu a vyhranění. Informace, které člověku sděluje jeho okolí během zpětnovazebního procesu, mu zprostředkuje prožívání identické situace jinými očima. (Reitmayerová, Broumová, 2007)

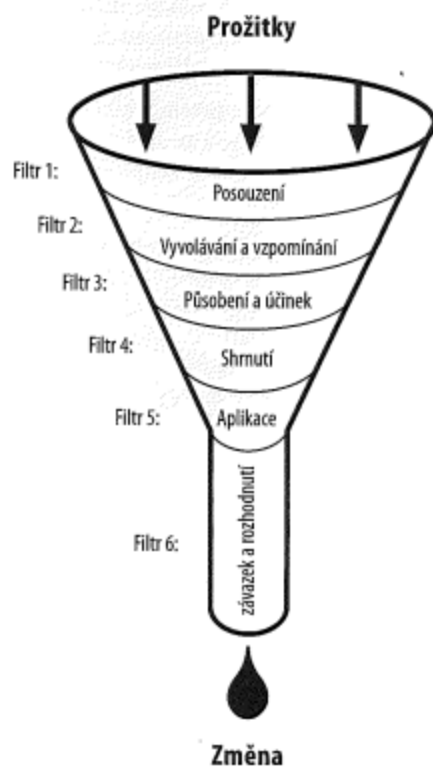
Ze své vlastní zkušenosti vím, že nejen udělování, ale hlavně přijímání zpětné vazby je velmi náročné. Mám několikaletou praxi s tímto procesem, zpětnou vazbu jsem nesčetněkrát absolvovala jako účastník kurzu, mám také zkušenosti s vedením zpětnovazebního procesu. Ne vždy jde o hladký průběh, může se stát, že účastníci na sebe útočí, jsou agresivní. Naopak příjemce nemusí podněty ze zpětné vazby ustát. Účelem tohoto procesu je utřídit, zaškatulkovat, urovnat zážitky a prožitky, odnést si informace. Může se ale stát, že se celý proces vymkne kontrole, účastníci mohou být příliš kritičtí, necitliví, útoční, je tedy na koordinátorovi, aby k tomuto nedocházelo, aby usměrňoval akce i reakce. Jak jsem již řekla, vést celý proces je velmi náročné a vyžaduje nemalé zkušenosti.

U pojmu zpětná vazba, se můžeme dle Reitmayerové a Broumové (2007) setkat také s označením:

- **Debriefing** - jedná se o řízené zpracování předchozího zážitku pomocí otázek. Důraz je kladen především na vyřešení aktuální krizové situace. Méně na učení a přenos zkušeností do budoucna. Vztahuje se spíše k reálným situacím.
- **Reflexe** - pojem užívaný zejména v zážitkové pedagogice. Jedná se o hodnocení aktivity za účelem následného využití získaných informací k hledání širších souvislostí.
- **Sharing** - sdílení, vzájemné odkrytí emocí spojených s předchozím zážitkem, pocit sounáležitosti s ostatními. Často slouží jako počáteční uvolnění emocí bez následného dalšího rozboru v procesu zpětné vazby.
- **Review** - označuje popisnou část zpětnovazebního procesu. (Reviewing - povzbuzuje lidi vzpomínat, popisovat, analyzovat a sdílet to, co právě zažili. Proces, jehož smyslem či efektem je zvýšit hodnotu čerstvého zážitku).

Zpětnou vazbou se odlišují aktivity, které jsou svou podstatou výchovné a aktivity, které mají spíše rekreační zaměření. Je to proces zpracování údajů s přihlédnutím ke skutečnosti, že se něco už událo. Vidíme naše jednání a vliv našeho jednání prostřednictvím jednotlivých prožitků a z tohoto si odnášíme co nejvíce ve vztahu k sebezpoznání a poznání ostatních. Je i příležitostí, kdy si v uvolněné atmosféře můžeme vyměnit názory s lidmi, kteří mají obdobné zážitky z aktivity jako my. (Kirchner, 2009)

Chceme-li, aby měl program efektivní edukační výslednost, zpětná vazba by měla být pevnou součástí (fází) každého programu. Při koncepci programů bychom si měli dát zvláště záležet na konci aktivity, protože jeho zabarvení navždy poznamená vzpomínku na celý vztah a naši ochotu do něj zase vstoupit. Proces zpětné vazby ovlivňují různé - negativní i pozitivní emoce, které jsme v průběhu aktivit prožívali (Seligman in Kirchner, 2009). Celý tento proces a jeho vývoj si lze představit jako trychtýř – po „nalití“ prožitků do trychtýře procházíme několika fázemi, respektive filtry, které na sebe navazují a posléze vyústí v rozhodnutí, závazek, zkušenost, kterou si přenášíme do běžného života. (viz. Obrázek 3)



Obrázek 3 *Metaforická představa procesu reflexe* (Neuman in Kirchner, 2009)

Filtr 1: Posouzení – například jak ses zapojil do akce

Filtr 2: Vyvolání a vzpomínání – vzpomínáš si, jak jsme spolupracovali

Filtr 3: Působení a účinek – co jsi prožíval, jaké emoce, jak se to projevilo

Filtr 4: Shrnutí – co jsi se naučil

Filtr 5: Aplikace – vidíš souvislosti

Filtr 6: Závazek a rozhodnutí – co budeš dělat příště jinak

Reitmayerová a Broumová (2007) uvádí **techniky zpětné vazby**, které ožívují zpětnovazebný proces a umožňují nám pohled z jiného úhlu či perspektivy.

- **Techniky skupinové diskuse** – různé vedení, neobvyklé dělení na skupiny
- **Techniky rychlého shrnutí zážitku** – zážitek nebo jeho část je shrnuta jedním slovem, gestem apod. Slouží obvykle jako dynamický začátek zpětnovazebního setkání nebo pokud je žádoucí, aby cílená zpětná vazba proběhla rychle.
- **Techniky s využitím pomůcek** – pomůcky zvyšují názornost, atraktivitu a dynamiku zpětné vazby. Patří sem techniky využívající lano, karty, nákresy apod.
- **Symbolizační techniky** – vyjádření zpětné vazby nepřímou, symbolem nebo pozicí vůči něčemu (dárky, karty, další zástupné předměty, postavení apod.)
- **Zpětná vazba tvořením** – vytvoření artefaktu, obrázku, výtvoru, ať už individuálně nebo společně pro celou skupinu (patří mezi metody blízké arteterapii).
- **Dramatická zpětná vazba** – zážitek může být v nějaké formě přehrán – scénkou, živým obrazem, využívá se komentáře, výměny rolí atd.
- **Vyžádaná zpětná vazba** – přenesení volby zpětnovazebního tématu a zodpovědnosti za to, co chtějí účastníci slyšet, na účastníky samotné.
- **Zpětná vazba pomocí techniky** – využití různých technických pomůcek pro záznam a zpracování zpětné vazby.
- **Průběžná zpětná vazba** – sledování vývoje déletrvající akce v jejím průběhu. Shrnuje techniky pohledu na aktivity i na vývoj skupinových vztahů kontinuálně.
- **Závěrečná zpětná vazba** – techniky, které slouží k souhrnnému zhodnocení větší akce nebo k závěrečnému impulsu do budoucna.
- **Jiné techniky** – všechny ostatní techniky, které se nevešly do předchozích skupin.

Zpětná vazba je nepostradatelný prvek programů zážitkové pedagogiky. Programy bez prvků zpětné vazby jednoduše nepoužívají metodiku zážitkové pedagogiky. (Hanuš, 2003)

2 HRA JAKO PROSTŘEDEK ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY

Přestože je obecně hra brána jen jako možnost, jak vyplnit volný čas, strávit příjemné odpoledne, já osobně hru vnímám jako prostředek k tomu, něco se naučit, rozvinout určitou schopnost nebo dovednost. Laická veřejnost si jde hru jen zahrát, lidé si jdou zahrát proto, aby se odreagovali, aby zapomněli na běžné, někdy až vyčerpávající běžné starosti, aby strávili čas s lidmi, se kterými jsou třeba rádi. To všechno platí i u hry v zážitkové pedagogice, tady je ale hra považována za stěžejní prostředek umožňující celkový rozvoj osobnosti, což vnímám jako výraznou přidanou hodnotu. Při zážitkových programech se se hrou cíleně pracuje, záměrně se působí na určitou, vybranou oblast lidského chování, jednání a prožívání. Při dobře sestaveném programu, dobře vybraných hrách je možné na kurzu zážitkové pedagogiky zažít něco, co jedinci změní život, otevře mu nové možnosti, změní žebříček hodnot. Hra v zážitkové pedagogice výrazně působí na emoční stránku člověka, člověk se o sobě může dozvědět spoustu netušených věcí, ať už v kladném, tak i v záporném smyslu. Zpracovat třeba i negativní zjištění, negativní pocit nám pomůže metoda zpětné vazby.

2.1 Význam hry

Hra jako prostředek zážitkové pedagogiky je hlavním zdrojem prožitků, které se skrze zážitek mění do formy zkušenosti, působí na rozvoj dovedností, schopností a vědomostí. Vytváří podmínky pro nezáměrné učení s návazností na běžný život. Hra je významným programovým prvkem, systémy členění a třídění her jsou stále otevřené, neustále se dynamicky rozvíjí a často jsou odrazem individuálních praktických zkušeností jednotlivých tvůrců. (Neuman in Dohnal, 2009)

Hraním hry hráči vstupují do jiných světů. Nikde jinde a nikdy jindy než v okamžicích plného herního nasazení není prožívání tak intenzivní, obohacující a svobodné. Jak jsme si už ujasnili, každá hra, pokud má být účelná a smysluplná, má-li mít ten dopad, který od ní očekáváme, to znamená, máme-li cíleně působit na lidi, musíme pečlivě zvážit rizika, promyslet vliv a důvody jejího zařazení do programu, musíme si ujasnit, proč právě tato konkrétní hra. (Jirásek, 2002)

Člověk ve hře nalézá zábavu, zkušenost, poučení, odpočinek, přátele apod., a proto ji pedagogika ne náhodou „*uznává jako základní výchovný prostředek při výchově dětí i dospělých.*“ (Němec, 2002, s. 9)

Dle učitele národů Komenského je už od nepaměti hra brána jako didaktická pomůcka, jeho heslo „*Škola hrou*“ provází pedagogickou praxi odjakživa, i když ne každý pedagog se tímto heslem řídí nebo řídil.

Hraní provází člověka už od pradávna. Je mostem mezi umělým, jakoby bezpečným světem a realitou, která se do her promítá v neohrožující podobě. Hra v nás odkývá nevyužívané a někdy neprobávané kapacity, které jsme už zapomněli, záměrně potlačili anebo si je plně nevychutnali. (Ondrušek, Labáth, 2007)

V každodenní pedagogické praxi je hra považována za nenahraditelný prostředek výchovy a vzdělání. Používáním hry navozujeme situace, příběhy, děje a role, prověřujeme své názory, hodnoty a postoje. Současně získáváme poznatky o sobě, o druhých a o okolním světě. Hra je nesmírně širokou oblastí, do které řadíme celou řadu aktivit i činností ve kterých se jedinec nebo skupina rozvíjí a roste. (Hanuš, Chytilová, 2009)

Hru nemusíme vnímat jen jako prostředek zážitkové pedagogiky, mimo tuto oblast ji můžeme vnímat jen jako aktivitu, které se lidé účastní společně nebo každý sám, pro zábavu. Může to být soutěživá aktivita s pravidly, sportovní či jiná, ve které hráči hrají proti jiným hráčům při respektování daných pravidel. Může být ale i způsobem jednání, jehož cílem je manipulace nebo vedení lidí. Něco, co nebereme vážně. (Encart in Činčera, 2007)

Na konci našeho století proniká hra do veškerého lidského konání. Není to fenomén, který je spojován jen s dětmi a mládeží. Vlastní hry má již nyní každý obor lidské činnosti, nejen pedagogika, ale i psychologie, sociologie anebo matematika, management apod. (Němec, 2002)

Při hře nejde o žádné předání informací ani o vyučování, ale o nabídku, zkusit si, co to se mnou udělá, a budu vědět, na co se připravit, až to bude doopravdy. (Paulusová in Činčera, 2007)

V neposlední řadě nám hra může přinášet spoustu výhod jako je pocit volnosti, vlastní aktivita, kdy v hrách není možné zůstat pasivní, protože i pasivita se interpretuje jako určitý typ chování a může vyjadřovat postoj či strategii. Možnost být plně zapojený, protože předcházející vědomosti nejsou klíčové a i lidé bez speciálního vzdělání mohou přinést

výborný podnět nebo nápad. Také na individuální pohled, kdy – jak jsem již několikrát zmínila – se opíráme hlavně o individuální zkušenost bez nutnosti vědomostí a znalosti všeobecných pravd. Hra přináší zábavu, radost a pohodu. (Ondrušek, Labáth, 2007)

2.2 Práce s hrou

V této podkapitole rozebírám kroky, jak po sobě následují při práci s hrou, mají svou posloupnost. Dle Činčery (2007) uvádím základní čtyři fáze:

1. Legenda, motivace

Uvádí hráče do příběhu hry s cílem namotivovat je k aktivitě. Ta je mnohdy stojí určité vypětí a překonání se. Velmi oblíbenou metodou jsou zejména motivační scénky, ve kterých organizátoři rozehrávají „příběh hry“. Význam scének je v tom, že pomáhají motivovat účastníky, ale i v pozitivním příkladu toho, že organizátoři ukazují, že i oni jsou připraveni vstoupit do hry a odhodit konvenční chování všedního dne. V motivačních scénkách hraje velkou roli vtíp, často se pracuje s rekvizitami, kostýmy a hudbou.

2. Rozdělení do skupin, vysvětlení pravidel

Při rozdělování hráčů do družstev je nutné se zamyslet nad tím, kdy a jakým způsobem provedeme rozdělení. Zpravidla hráče rozdělujeme do družstev po první fázi, po motivaci.

Já v praxi nejčastěji využívám čtyři typy rozdělení. Náhodné rozdělení – pomocí „losovátek“, a to hlavně u her, které nevyžadují rovnost fyzických sil. Záměrné – tady se s ohledem na typ hry snažím předem zhodnotit osobnostní a výkonnostní schopnosti jednotlivých hráčů a družstva nastavit rovnocenně, volné – pokud to dovoluje typ hry, nechám na hráčích, aby si spoluhráče vybrali sami (například u kreativních her, kde se mi toto rozdělení velmi osvědčilo) a potom rozdělení pomocí drobné aktivity, krátké hry, rozpočítadla.

Vysvětlení pravidel by mělo být stručné a jasné, pro lepší orientaci je vhodné nakreslit plán, tabulku apod. Kvůli udržení pozornosti hráčů je nutné provést výklad rychle, přehledně a nechat určitý čas a prostor i pro dotazy hráčů k vysvětlení nejasností. Je dobré po tomto bloku pravidla znovu stručně zopakovat, pravidla neměnit v průběhu hry.

3. Hra

Pokud máme hráče namotivované, rozdělené do skupin a jsou jasně daná pravidla hry, můžeme přistoupit ke hře samotné. Každá hra by měla být „řízena“ jedním organizátorem. Ten hru řídí a je zodpovědný za její průběh, sleduje vývoj a dynamiku hry, případně reguluje její průběh. Je nutné, aby hlídal čas, hlídal dodržování pravidel, dbá na hladký průběh hry.

4. Vyhodnocení, diskuze o hře

Každá hra by měla mít své vyhodnocení. Je velmi málo her, které vyhodnocení nepotřebují. Z praxe ale vím, že je dobré výsledky veřejně vyhlásit, pogratulovat vítězům a případně je odměnit. U některých náročnějších her, které jsou zaměřeny například na spolupráci hráčů, je dobré udělat s hráči i rozbor hry. Ten by měl obsahovat chování jednotlivých hráčů v průběhu hry, pocity hráčů, rozbor zvolené strategie a mělo by v něm být ukázáno i správné řešení navozené situace. Závěrečná diskuze o hře je vlastně metodou zpětné vazby. Cílem hry je zpravidla přivést hráče za hranice jejich komfortní zóny. Důraz je tradičně kladen na motivační scénku a samotnou hru, ale zhodnocení průběhu a výsledku hry metodou zpětné vazby nám přináší ukončení hry a ucelení procesu.

I když dodržíme čtyři výše uvedené kroky a vše proběhne podle našeho plánu, nic a nikdo nám nemůže zaručit úspěch hry. Ať už máme při hraní her jakékoliv ambice, chceme cíleně rozvíjet osobnost nebo jenom aktivně, prospěšně prožít volný čas, musíme dodržovat několik zákonitostí či pravidel, s nimiž je nutno ke každé činnosti přistupovat. Proto se dá říct, že hra je cestou, ne cílem našeho snažení.

2.3 Typologie her využívaných při zážitkových programech

Z potřeby instruktorů Prázdňinové školy Lipnice vznikly sborníky s názvem Zlatý fond her. Tyto sborníky jsou ideální pomůckou při tvorbě programů, ve třech dílech je možné najít nepřeberné množství různých her. Prázdňinová škola Lipnice vznikla v roce 1977 a je neziskovou organizací, která se zaměřuje právě na pedagogiku a metodiku volného času a svou činností usiluje o všestranný rozvoj osobnosti člověka. Prostřednictvím vícedenních kurzů se snaží dosáhnout výchovných a vzdělávacích cílů, přičemž nenahraditelné místo v programech školy má právě hra v různých podobách. Každá hra má svůj původ, označení

zátěže a další náležitosti, které nám pomůžou hru vybrat a následně správně zařadit a použít, respektive využít.

Jirásek (2002) uvádí obecnou charakteristiku a třídění her

- **Název hry** – jméno hry, kdy často samotný název charakterizuje její obsah
- **Autor nebo pramen** – autor, který hru vymyslel nebo zdroj námětu hry, což může být kniha, film nebo příběh
- **Fyzická zátěž** – upozorňuje na intenzitu fyzického nasazení účastníků při hře
- **Psychická zátěž** – upozorňuje na intenzitu psychického nasazení účastníků při hře
- **Čas na přípravu** – čas potřebný k přípravě hry včetně vytyčení trati, postavení překážek a tak podobně
- **Instruktorů na přípravu** – uvádí nutný počet organizátorů při daném čase a aktivitách
- **Čas na hru** – potřebná doba na vlastní realizaci hry při dodržení nastavených pravidel (do 15 min „drobničky“, do 1 hod malé hry, středně velké hry do 2 hod, velké hry do 4 hod, programové bloky, projekty...)
- **Instruktorů na hru** – počet organizátorů nutný ke kvalitnímu uvedení a zabezpečení hry
- **Počet hráčů** – doporučuje nám ideální počet hráčů pro hru, minimum ale také maximum, případně požadavky na smíšenost nebo koedukovanost družstev nebo skupin
- **Věková kategorie** – definuje doporučený věk hráčů
- **Prostředí** – uvádí vhodné místo pro realizaci vlastní hry (les, louka, hřiště, vodní plocha...)
- **Denní doba** – optimální část dne, která je vhodná svou atmosférou pro realizaci vlastní akce
- **Roční období** – udává, ve kterém ročním období můžeme hru uvést, aniž by ztratila svůj spád nebo smysl
- **Materiál** – seznam doporučených věcí, které budeme ke hře potřebovat
- **Cíl hry** – co chceme hráče naučit, čím jej chceme obohatit (hry na rozvoj intelektu, tvořivosti, sociální dovednosti, sebepojetí...)

Her samotných je spousta, různého typu, různých forem, definovaných do různých prostředí. Jak jsem již zmínila výše, při tvorbě programových bloků je potřeba zvážit hned několik faktorů.

Formy dělení her dle Instruktorů Brno (2007):

- a) **Iniciativní hra** – je jasně definovaný fyzický nebo duševní úkol, který má jedinec, skupina nebo tým splnit. Je to spíše kontroverzní přístup, ve kterém je položena otázka a není dána odpověď. Tým musí najít společným aktivním úsilím všech členů řešení, aby byl úkol splněn.
- b) **Simulační hra** – je postavena na využití simulovaného prostředí a atmosféry, staví účastníka do určité sociální role. Ta je určena především k tréninku specifických dovedností v reálném prostředí.
- c) **Inscenační hra** – v tomto typu her jsou účastníci stavěni do situací, ve kterých je soupeřem každý jen sám sobě. Jde o proces řešení a jeho dopad na účastníka. Hry, v nichž účastník rozvíjí svou vlastní osobnost, poznává své vlastní limity a možnosti. Z hlediska výchovných cílů se jedná nejčastěji o hry s kombinovanými cíli.
- d) **Dramatická hra** – je založena na mezilidském kontaktu, komunikaci, setkávání jedinců či skupin v nejrůznějších situacích, kde na sebe navzájem působí. Střetávají se ve svých motivech, potřebách, přáních, cílech a vytvářejí tak děj, do kterého každý účastník svou měrou vstupuje a také vstupuje různou měrou do konkrétní role. Námětem těchto her jsou historické příběhy, literární předlohy, televizní či novinové zprávy. V dramatické hře jedná účastníci sami za sebe, nebo vstupují do sociálních rolí jim cizích, anebo účastník přebírá nejen cizí roli, ale i charakter konkrétní postavy, osoby.
- e) **Psychodrama** – pracuje s vyšší psychickou zátěží, jde o záležitosti přísně individuální, subjektivní a spontánní. Hrát lze sebe v různých situacích, vyjadřovat své pocity, zobrazovat jiné osoby. I zde se využívá i princip výměny rolí mezi hráči a následné dohrávání děje jiným hráčem. Psychodrama patří do rukou odborně vzdělaného profesionála (psychologa), ne nadšeného amatéra.
- f) **Sociodrama** – hraní rolí v situacích, které zahrnují normy dvou nebo více skupin nebo kultur s cílem porozumět jim, vcítit se do nich, pochopit je. Sociodrama se může orientovat jak na současné, tak i minulé či budoucí problémy. Základem je důkladná znalost vstupních údajů o obou pólech sociodramatu, jejich adekvátní vysvětlení, zdůvodnění a obrana. Sociodrama mívá velmi silný hodnotový, postojový

i mravní náboj, je komunikačně různorodé a dynamické. Umožňuje pochopit jiné kultury, postoje, potřeby a zájmy skupin nebo jednotlivců.

- g) **Závod, turnaj, soutěž** – jde o dosažení výkonu podle pravidel určitého sportu či disciplíny.
- h) **Dílna, ateliér** – technicky zaměřený program simulující tvořivé a tvůrčí přístupy, při kterých jsou účastníci v roli tvůrců. Obsahuje simulační, cvičné i poradenské metody.
- i) **Představení** – taktéž forma uměleckého prezentování

Dle typu rozdělujeme hry následovně (Pelánek,2008):

- **Seznamovací hry** – seznamky nebo také seznamovačky, cílem těchto her je vzájemné představení, zapamatování si jmen a zjištění základních informací o ostatních, dále také navození přátelské atmosféry.
- **Zahřívací kontaktní hry** – cílem těchto her je prolomení ledů, proto se jim také říká ledolamky (icebreakery). Boří bariéry mezi účastníky kurzu a napomáhá k překonání fyzického odstupu. Nemusíme je využívat jen první den, můžeme je proložit i do programu dalších dnů, kdy potřebujeme cíleně uvolnit náladu ve skupině nebo jen zaplnit prodlevu mezi jednotlivými herními bloky. Tyto hry se mohou hodit také v posledních dnech akce, kdy už jsou účastníci psychicky unavení z náročných her a tady se můžou jen vyblbnout.
- **Problem-solving aktivity** – hry na řešení problému, aktivity ve kterých je tým konfrontován s určitým úkolem, také hry na kooperaci.
- **Hry důvěry** – u těchto her je cílem budovat důvěru mezi účastníky. Kromě toho ale také posilovat odvahu, zodpovědnost, sebejistotu a rozhodnost.
- **Diskuzní hry** – procvičují u účastníků schopnost komunikace, formulace názorů a pocitů a naslouchání.
- **Malostrukturované hry** – nesoutěžní hry, u kterých je cílem procvičení představitosti a fantazie. Velkou roli zde sehrává také samostatnost.

Je na každém tvůrci programu, jaké hry dle formy i typu použije. Dá se předpokládat, že program tvoří podle nejlepšího vědomí tak, aby dosáhl svého cíle, aby skupinu či hráče dovedl cestou her k poznání, rozvoji a třeba i jinému vnímání skutečnosti. Neexistuje univerzálně akceptovatelné dělení typů her, dělicích kritérií je mnoho a každý autor preferuje

jiné. Dělení typů her využíváme proto, abychom lépe pochopili a porozuměli, čeho můžeme hrou dosáhnout, jaký můžeme naplnit cíl, co můžeme získat. Posloupnost her při zážitkových programech nám víceméně určují výše seřazené typy her, tzn. měly by být seřazovány tak, jak je uvedeno. Jako i v jiných oblastech i tady ale platí, že různé okolnosti vyžadují různá řešení, to znamená, nic není dogma, linie i posloupnost her je čistě věc iniciátora programu.

Hry můžeme dělit i podle toho, pro koho jsou určeny, na kdy jsou určeny, kam jsou určeny (dovnitř nebo ven).

Hra nemá univerzální použití - to co se výborně osvědčilo v jedné situaci, může být propadákem v jiných podmínkách.

Hra je podnětnou situací. Mělo by platit, že není cílem, ale prostředkem neboli cestou k poznání. Ve většině případů bez rozebrání (reflexe, to jest zpětné vazby) nemá sama o sobě příliš velký smysl. Je důležité věnovat zpětné vazbě alespoň takový časový prostor jako hře samotné.

Hra vyžaduje své specifické prostředí a měla by tedy být realizována tam, kde jsou pro ni vhodně připraveny podmínky.

Hra by se měla dát „doladit“ k jazyku a prožívání účastníků. Při realizaci zážitkové hry by měl tvůrce programu myslet na to, aby byla etická, nebyla necitlivá k hodnotám a prožívání účastníků. (Ondrušek, Labáth, 2007)

2.4 Bezpečnost při hře

Základním pravidlem je, že neriskujeme! Každý instruktor či organizátor ví, že „nehoda není náhoda“, a proto bychom při všech hrách a aktivitách měli mít neustále na zřeteli bezpečnost. Sama jsem byla přítomna několika lehčím fyzickým úrazům, které byly většinou způsobeny nešťastnou souhrou náhod nebo neopatrností či zbrklostí samotných účastníků. Naštěstí vše dobře dopadlo, tým se poučil.

Při pořádání her, u kterých hrozí fyzický úraz, by měl být přítomen člověk se zdravotnickou kvalifikací a s dostatečným vybavením. Při uvádění her se pak snažíme úrazům předcházet tím, že, jak je zmíněno výše, zbytečně neriskujeme. Například při hrách ve vodě máme připravené záchranné plavidlo, při aktivitách ve výškách a na skalách jsou hráči

vždy jištění lidmi znalými a zkušenými s potřebným vybavením. Pokud uvádíme hru, která vyžaduje speciální znalosti, měl by tyto hry uvádět pouze člověk s příslušnou kvalifikací a potřebnými znalostmi.

Jedním z podstatných bezpečnostních prvků je před uvedením dané aktivity její vyzkoušení samotným instruktorem. To znamená, že účastníky nemůžeme nechat skočit do vody, když nemáme ověřeno, jaké a jak hluboko je dno, nemáme prověřenu bezpečnost lanovky atd. S tímto ohledem tedy pečlivě volíme hry. (Instruktoři Brno, 2007)

Úrazy nemusí být jen fyzického, ale i psychického rázu. Ty jsou dle mého názoru mnohem závažnější. Velmi důležité je si uvědomit, že při hraní některých her může dojít právě k psychické újmě. Toto riziko je o to horší, že nemusí být okamžitě rozpoznatelné a jeho zvládnutí si vyžaduje odborníka. Proto při sestavování programu mějme na paměti toto riziko a nepouštějme se raději do her, u kterých si nejsme jisti. Cílem a výsledkem našich herních aktivit určitě není udělat z účastníků ploužící se stíny s nepřítomným výrazem v obličeji, ale člověka pozitivně motivovat pro život a seberozvíjení, pro nový pohled na běžné životní situace. Základním pravidlem je právo nezúčastnit se dané hry nebo aktivity, pravidlo s označením „STOP“. (Hrkal, Hanuš, 2007)

Když jsem se o tuto problematiku začala blíže zajímat, zajímavý je **model bezpečnosti zážitkových programů** podle Zounkové (2007), kdy bezpečnost stojí na základech čtyř úhelných kamenů:

- Zkušenosti a dovednosti instruktorů
- Kvalita používaného materiálu
- Management účastnické skupiny
- Bezpečnostní standardy

Každý kámen může mít v jiné situaci jinou váhu, ale model čtyř úhelných kamenů bychom měli chápat jako dynamický systém, který je nutné udržovat v rovnováze. Tajemstvím úspěchu bezpečného vedení programu je nutnost vyvážit vše tak, aby hra přinesla kýžený efekt a obešla se bez zbytečných nehod. Pozor na **SUPa**, což je symbolická podoba mrchožrouta, který číhá, krouží a čeká na selhání instruktora nebo účastníka. Akronym je složen z počátečních písmen nejčastějších obecných příčin nehod nejen na zážitkových kurzech, kterými jsou Spěch, Únava, Podcenění. (Zounková, 2007)

3 TEAMBUILDING JAKO PROSTŘEDEK PODPORY PRÁCE SE ZÁŽITKOVOU PEDAGOGIKOU

Nedokáží si představit dobře odvedenou práci při organizaci kurzu a tvorbě programu bez dobře fungujícího organizátorského týmu, kdy soulad v týmu jde ruku v ruce s úspěšným kurzem. Také ale je pro mne důležitým hlediskem vytvoření týmu z účastníků kurzu. Termín teambuilding chápu tedy ve dvou rovinách. V okamžiku, kdy organizátoři budou víc než jen „skupina“, budou partneři, budou si umět naslouchat, potáhnou za jeden provaz, budou schopni sledovat jednu myšlenku a cíl a v neposlední řadě budou vědět, že se na sebe mohou spolehnout, v tom okamžiku je největší předpoklad výborně odvedené práce a skvělého kurzu. Metody zážitkové pedagogiky je v takovém ideálním případě snazší uplatnit, je mnohem jednodušší cesta k vytvoření týmu ze skupiny účastníků. To je můj názor i zkušenost.

Pod termínem teambuilding se stále více míní jakákoliv aktivita, která se děje ve skupině - přes narozeninovou párty, outdoorové kurzy až po skupinovou práci. Původní výklad, kdy vědomá a cílená práce v týmu je postavena tak, aby bylo možno co nejlépe využít jedinečnost každého člena, je mi ale nejbližší. Teambuilding se ve svém původním významu zabývá budováním týmu. Zaměřuje se na rozvoj spolupráce a komunikace. Počítá se zvýšením efektivity práce týmu, s uměním zvládnutí náročných situací. Pokud je tým efektivní, všichni se navzájem podporují a podněcují k efektivní práci, je možné vytvořit skutečně výkonný jednotný organismus, ve kterém zažijeme symbiózu a dosáhneme neuvěřitelných výsledků. V tomto stavu se síly každého člena týmu nejenom sčítají, ale násobí. U některých typů úkolů a v určité organizaci procesů je ale žádoucí a mnohem efektivnější individuální práce bez společné návaznosti. Jiným pojetím termínu teambuilding je organizovaná akce pro větší či menší skupinu s různou náplní a náročností. (Mohauptová, 2009)

Teambuilding byl navržen ke zlepšování mezilidských vztahů a sociální interakce, později se rozšířil i na snahu o realizaci výsledků, splnění cílů a dosažení úkolů. Dnes se zabývá dvěma otázkami: Jak má tým výkon, jak vykonává svou práci a jak spolu jednotliví členové vycházejí. Teambuilding je prostředek pro zajištění harmonické, produktivní a efektivní skupiny. Je také hodnotný pro jednotlivé členy - pomáhá jedinci maximalizovat kolektivní příspěvek organizaci, spojit jejich osobní cíle s cíli organizace. (Payne, 2007)

Je to efektivní možnost, jak vzdělávat pracovníky za účelem dosažení jejich rozvoje. Je to vědomá a cílená práce s týmem tak, aby byl schopen dobře využívat jedinečnost každého

svého člena. Jeho hlavním smyslem je připomenutí principů týmové práce a rozvíjení zásadních aktivit pro zvýšení efektivity práce týmu. Vede k poznání, sebepoznání, podpoře sebedůvěry, budování vzájemné důvěry, rozvoji komunikace, ale i k odhalování přirozených vůdčích osobností, zaujímání optimálních týmových rolí, a zdokonalování ve využívání technik tvůrčí týmové práce. (Mohauptová, 2009)

Teambuilding je významným prostředkem, který již mnoho let pomáhá jedincům lépe spolupracovat (ať už v jakýchkoliv oblastech) tak, aby dosáhli co nejefektivnějších výsledků. Nejdůležitějším faktorem a hnacím motorem každé skupiny, respektive týmu by měl být výkon.

3.1 Skupinová dynamika

Pojem skupinová dynamika se v sociální psychologii používá dost často a v různých vazbách - někdy označuje jeden jev v sociální skupině, jindy je to velmi specifické, úzce vymezené skupinové chování. Do sociální psychologie tento pojem vnesl Kurt Lewin, jako součást teorie psychologické oblasti – síla, potenciál, prostor, oblast pro život skupiny, ve skupině. Skupinová dynamika představuje zastřešující termín pro všechno, co se skupiny a jejího fungování týká, to znamená jevy, jakými jsou skupinová soudržnost, napětí, vztahy mezi členy, jejich příslušnost. Dynamika jako taková je výsledkem vzájemného působení jednotlivých členů, uplatnění jednotlivců, prosazení nebo uspokojení vlastních potřeb. Skupinovou dynamiku tvoří faktory jako komunikace ve skupině, cíle, normy skupiny, moc a určení vztahových poměrů – vůdci a vedení skupiny, pozice členů, tvorba podskupin, struktura a identita skupiny, atmosféra, kooperace a soupeření, vývojové fáze. (Ondrušek, Labáth, 2007)

Pro všechny skupiny, které nově vznikají a budou spolu „žít“ delší dobu, platí, že procházejí vývojovými fázemi. Právě proto je nutné, aby každý vedoucí skupiny znal charakteristiku fází skupinové dynamiky a věděl, jak skupinu podpořit. Pochopení vývojových fází pomáhá při plánování, realizaci i při vyhodnocování kurzu, je nutné si ovšem i uvědomit, že právě v závislosti na individualitě každé skupiny probíhají fáze dynamiky různě intenzivně i různě rychle. (Belz, 2001)

„Vznik, vývoj, dynamika a zánik skupin se odehrává podle vzorců sociálních vazeb a vztahů daných na jedné straně členy těchto procesů, tedy členy skupiny. Na druhé straně jsou to důvody, cíle a také okolnosti, co skupinu formuje a podmiňuje“. (Vecheta, 2009, s. 168)

Velmi ceněnou dovedností je schopnost instruktora efektivně využít skupinovou dynamiku. Kurz není možné vést bez ohledu na skupinovou dynamiku. (Ondrušek, Labáth, 2007)

Všechno kolem nás prodělává určitý vývoj, stejně tak skupina prochází vývojovým procesem. Každá skupina je jedinečná, v závislosti na této jedinečnosti se proces přeměny, respektive vývoj skupiny nikdy neopakuje. Tomuto procesu říkáme skupinová dynamika. Ta se dělí do fází. Různí autoři (Tuckmann, Kasíková, Vopela, Franková, Miles, Vinter) popisují různá dělení. Jedno z možných, dle Belze, je podrobněji popsáno níže v textu. Klasifikace fází skupinové dynamiky.

Klasifikace fází skupinové dynamiky (Belz in Činčera, 2007):

- **Stupeň 1: První kontakt a orientace po příchodu**

Charakteristické je oťukávání, odstup, zdrženlivost a škatulkování ostatních. Členové jsou závislí na vedoucím skupiny, pomalu chápou zadané úkoly a cíle. Instruktor by v této fázi měl usilovat o vyjasňování očekávání, odbourávání obav a získávání pozitivních zkušeností. Měl by se snažit dobře naplánovat program, který by měl mít jasnou strukturu, měl by zařazovat seznamovací hry, vyjasňovat potřeby a dohodnout pravidla hry.

- **Stupeň 2: Boj o moc, kontrola, kvašení**

Ve skupině se objevují problémy postavení, rozhodování a vlivu. Účastníci začínají reagovat kriticky na vedoucího i na sebe navzájem. Vytváří se různé podskupiny, každý obhájí své teritorium a hrozí odchod účastníků. Instruktor by měl připustit přirozené soupeření a vyjasnit svou pozici, zařazovat soutěživé hry na uvolnění agresivity a cvičení na rozvoj komunikace.

- **Stupeň 3: Důvěrnost a intimita, vyjasnění**

V tomto stupni ustupuje konkurenční chování, účastníci spolu začínají otevřeně komunikovat. Rozvíjí se spolupráce, členové si vyměňují nápady, akceptují se. Vzniká pocit sounáležitosti. Instruktor by měl na skupinu zvolna přenášet odpovědnost, podporovat ko-

munikaci a kooperaci. Do skupiny by v tento moment již neměli vstupovat noví členové. Vhodné je zařazovat hry s rolami, kooperativní aktivity.

- **Stupeň 4: Diferenciace a jednání**

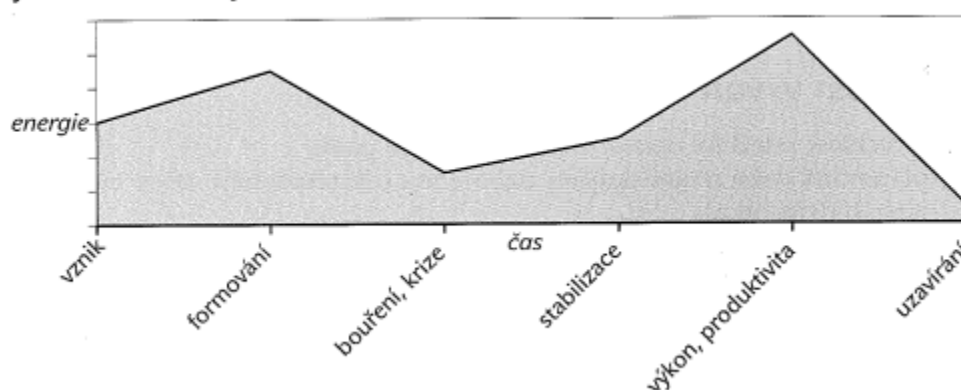
Skupina je soudržná a práceschopná, jedinci jsou s ní identifikováni. Sama funguje a je orientovaná na úkol. Instruktor by měl umožnit skupině poznat její silné a slabé stránky, umožňovat nové i emocionální zkušenosti. Měl by přenést většinu odpovědnosti na skupinu, poskytovat skupině zpětnou vazbu, zařazovat simulační hry.

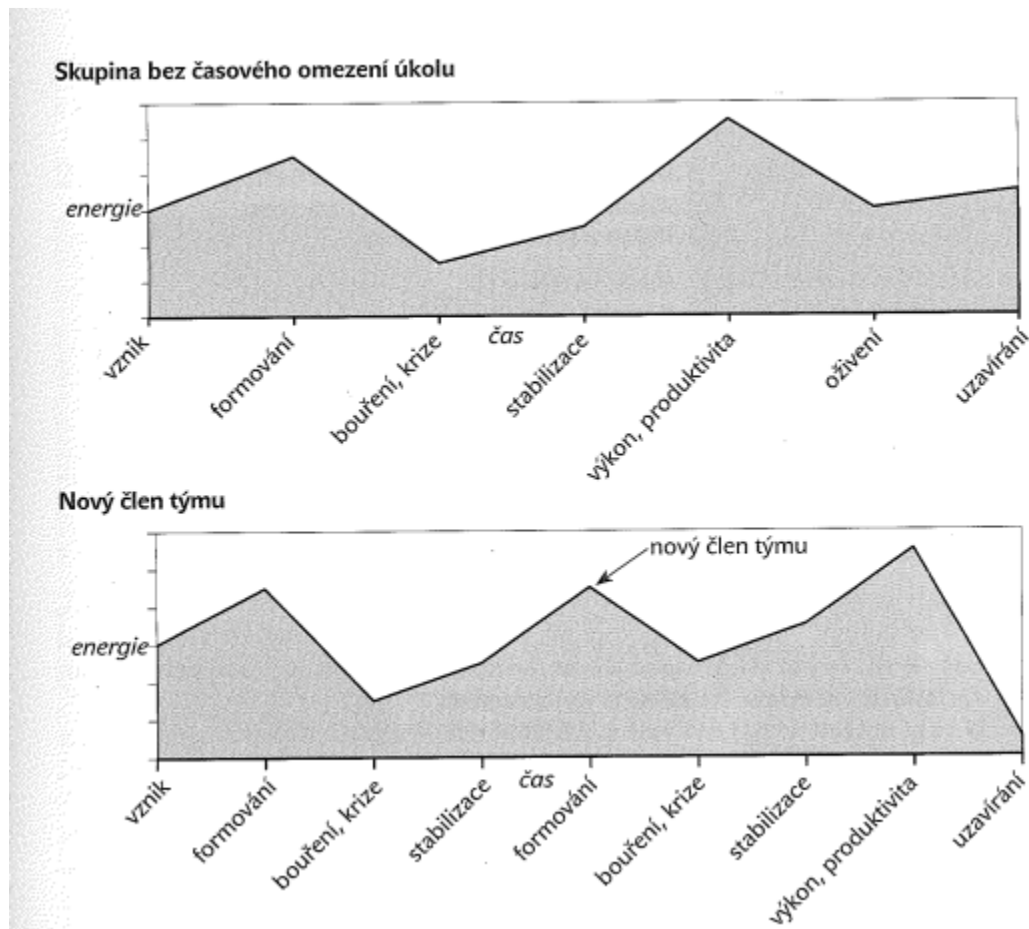
- **Stupeň 5: Rozdělení a rozpuštění, rozchod**

V posledním stupni vzniká ve skupině neklid, vynořují se dřívější zážitky, komplikují se vzájemné vztahy. Instruktor by měl umožnit aplikaci zkušeností do dalšího života, umožnit pozitivní vzpomínky i připustit bolest z rozchodu. Měl by usilovat o reflexi dění vyhodnocení zkušeností, shrnutí, otevření výhledu do budoucnosti, poděkování skupině.

Skupinovou dynamikou jako znakem, že se něco děje, něco se mění, se zabývá i Mohauptová (2009), která vývoj skupiny určuje v šesti fázích – vznik, formování, bouření (krize), stabilizace (normování), výkon (produktivita) a uzavírání. Tento vývoj je pro lepší pochopení fází skupinové dynamiky znázorněn v níže uvedeném obrázku (Obrázek 4). Pokud vnímáme jednotlivé fáze vývoje, můžeme pochopit potřeby týmu i jednotlivců v těchto obdobích a pomoci sobě i skupině ve zdravém vývoji a v produktivitě.

Tým s časově omezeným úkolem





Obrázek 4 Fáze skupinové dynamiky (Mohauptová, 2009)

3.2 Kooperace

Já osobně vnímám kooperaci jako vyšší stupeň spolupráce. Předpokládám, že metody zážitkové pedagogiky budou efektivnější, pokud povýšíme spolupráci jednotlivých členů na kooperaci skupiny. Kooperace jako řízený proces spolupráce vnáší do fungování skupiny cíl. Cestou rozvinutí komunikace, sledování jednoho určeného cíle, kdy jednotlivci své jednání zaměřují na tento cíl a snaží se k němu účelně přiblížit, umění uplatnit veškeré své schopnosti a dovednosti v týmu pozvednou spolupráci na kooperaci, hromadné jednání jednotlivých osob ve skupině v zájmu společného cíle.

Dle Bleze (2001) jsou členové skupiny v takovém případě jednotní v názoru, pouze pokud jde o vytčený cíl, stejně tak jsou jednotní i v tom, jaké cesty a řešení vedou k dosažení daného cíle. Důležitým předpokladem k efektivní kooperaci je otevřená komunikace o obsahu a vztazích – beze strachu řekni, co si myslíš, co ti vadí, co tě obtěžuje, co tě baví nebo z čeho máš radost, vzájemná akceptace jednotlivých členů – to znamená, беру tě takového,

jaký jsi. Všichni se podílejí na hledání cíle a cesty, umí si rozdělit pravomoci i práci. Existuje několik faktorů, kterými můžeme usnadnit fungování skupiny, zvýšit kooperaci. Je to přiměřená velikost skupiny, schopnost do detailu definovat problém, určení jasného cíle, určení odpovědnosti každého jedince, hledání nových metod k řešení problémů a následně jejich efektivní využití, hledání nových nápadů na činnost, kolektivní rozhodování, upuštění od autoritativního modelu řízení skupiny.

Formy kooperace

1) Strategie poražený – poražený

Základní postoj účastníků: „Já jsem O.K. – ty nejsi O.K.“

Obě strany pouze ztrácejí

Je možno dosáhnout jen nepatrných částí z toho, co chceme

Uzavírají se, nepřijímají kompromisy

2) Strategie vítěz - poražený

Základní postoj účastníků: „Já jsem O.K. – ty nejsi O.K.“ nebo „Já nejsem O.K. – ty jsi O.K.“

Zisk jedné strany vede nevyhnutelně ke ztrátě druhé strany

Hra s nulovým výsledkem, neboť součet zisku a ztrát rovná se nula

Jedna strana se prosazuje silou na úkor druhé strany

Na prvním místě je konkurenční myšlení

Dlouhodobě se stanou i zdánliví vítězové poraženými

3) Strategie vítěz – vítěz

Základní postoj účastníků: „Já jsem O.K. – ty jsi O.K.“

O rozdílných zájmech se diskutuje

Různé názory se navzájem zvažují

Formuluje se řešení problému, diskutuje se o něm

Konstruktivní řešení problémů

Vedou k trvalým výsledkům

Ve spojitosti s užitými termíny kooperace, skupinová dynamika a zážitková pedagogika bych chtěla ještě v krátkosti zmínit formy uskupení lidí. Jde o skupinu, tým a komunitu, kdy každá z nich má svoje specifika.

Ve **skupině** má každý z členů svou přidělenou výkonnou roli. Za zastávání této role odpovídá vedoucímu skupiny. Skupina nemá svou identitu a soudržnost. „*Skupina je otevřený systém s různými vztahovými rovinami.*“ (Belz, 2001, s. 44)

Tým je spolek lidí, který má jasný cíl, má určeny priority a role. Lidé v týmu mají vzájemně se doplňující schopnosti a zodpovídají za společné úsilí při dosahování společného cíle. Mají velmi silný pocit identity a sounáležitosti. Podle Payneho (2007) i Mohauptové (2009) je tým jasně definovaný celek spolupracujících lidí, s jasnými pravidly a rozdělenými rolami. Lidé v týmu sledují konkrétní cíle, jsou schopni k nim jít společnou cestou spolupráce, jsou si navzájem odpovědní za výkon týmu.

Komunita se formuje z nejrůznějších prostředí daných situací společného sdílení. Okruh sdílení je široký - oblast, kde existují, společné zájmy nebo hodnoty, ale i společný problém. Zásadním rysem komunity je společná idea a nezávislost na jednotlivcích v komunitě. Komunity mají vysoké sebeuvědomění i uvědomění si ostatních a světa, který je obklopuje. (Vecheta, 2009)

Dle výše uvedených definic by se dalo říci, že skupina jsou účastníci programu (akce, semináře či kurzu), který pro ně připravil tým organizátorů, přičemž komunitou může být jak skupina účastníků, tak i tým organizátorů.

„Nemůžeme si vybrat, kolika let se dožijeme, ale můžeme si sami zvolit, kolik života našim létům dokážeme dát. Nemůžeme ovlivnit krásu naší tváře, ale můžeme ovlivnit její výraz. Nemáme kontrolu nad těžkými okamžiky života, ale můžeme si je ulehčit. Nemůžeme ovlivnit negativní atmosféru celého světa, ale můžeme ovlivnit atmosféru, která panuje v naší mysli. Často se snažíme ovlivňovat věci, se kterými nemůžeme nic dělat. Příliš málo se snažíme ovlivňovat to, co je v našich silách - naše postoje.“

John C. Maxwell

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Výzkum své práce jsem realizovala na metodickém kurzu zážitkové pedagogiky, který jsem připravila pro členy občanského sdružení K.O.S.A. (Klub občanských a studentských aktivit) a následné víkendové akce, kterou zorganizovali sami členové sdružení pro děti a mládež. Občanské sdružení se zabývá organizací pobytů pro děti a mládež, letními tábory, jednodenními a víkendovými akcemi, přičemž hlavní myšlenkou a náplní těchto akcí je ochrana životního prostředí, vychází z přírodních zákonitostí. Předpokládám, že metodický kurz zážitkové pedagogiky a následná aplikace nabytých zkušeností do vlastní praxe činnost sdružení obohatí nejen o nové metody a prostředky, především hru, ale také pomůže zlepšit vztahy mezi členy sdružení.

Metodický kurz se uskutečnil 22. - 24.2.2013 v Bílavsku, na základně turistického oddílu mládeže Pawnee z Bystřice pod Hostýnem. Ověření jeho efektivity proběhlo na víkendové akci pro děti 8. – 10.3.2013 na staré škole v Žopech u Holešova.

„Víkendovky“ se zúčastnilo 21 dětí ve věku 6 – 15 let a 16 dospělých (vedoucí sdružení, 7 vedoucích, 4 instruktoři, 1 kuchařka, 1 zdravotní sestra, 1 hospodář a 1 výzkumník).

4.1 Cíl výzkumu, dílčí cíle

Cílem výzkumu diplomové práce je vytvořit a realizovat metodický kurz zážitkové pedagogiky pro členy občanského sdružení K.O.S.A., ověřit jeho efektivitu při následné aplikaci nabytých dovedností v další činnosti sdružení.

Na základě cíle výzkumu byly stanoveny dílčí cíle:

- Vytvořit a realizovat metodický kurz zážitkové pedagogiky pro členy občanského sdružení K.O.S.A. zaměřený na budování vztahů mezi členy sdružení a na využití specifických metod a prostředků zážitkové pedagogiky.
- Ověřit efektivitu metodického kurzu zážitkové pedagogiky pro členy občanského sdružení K.O.S.A. prostřednictvím pozorování realizace vlastní akce absolventů metodického kurzu zážitkové pedagogiky.

4.2 Výzkumný problém, výzkumné otázky

V souladu s cílem diplomové práce je stanoven výzkumný problém a výzkumné otázky.

Vedl metodický kurz zážitkové pedagogiky k prohloubení vztahů a ke kooperaci členů, kteří jsou zainteresováni ve společných aktivitách při práci v občanském sdružení K.O.S.A. a dokáží členové pracovat s metodami a hrou jako prostředkem zážitkové pedagogiky?

Dílní výzkumné otázky:

- Došlo po absolvování metodického kurzu ke kooperaci členů sdružení při tvorbě a realizaci vlastní akce?
- Přispěl metodický kurz k obohacení myšlení při plánování činnosti sdružení?
- Umí členové sdružení zařadit metody a prostředky zážitkové pedagogiky do přípravy víkendové akce?
- Dokáží členové sdružení po absolvování metodického kurzu zážitkové pedagogiky aplikovat v praxi metodu dramaturgie?
- Dokáží členové sdružení po absolvování metodického kurzu zážitkové pedagogiky využít hru jako prostředek zážitkové pedagogiky?

4.3 Pojetí výzkumu

Vzhledem k povaze výzkumného problému a na základě stanoveného cíle práce jsem zvolila **smíšený typ výzkumu**. Využívám dvě různé výzkumné metody - dotazníkové šetření, což je kvantitativní pojetí výzkumu a pozorování, které je kvalitativní. Dotazníkovým šetřením zjistím úroveň spolupráce mezi členy sdružení a jejich znalost metod a prostředků zážitkové pedagogiky, také schopnost tyto prostředky použít v praxi, přičemž pozorováním zjistím, zda měl metodický kurz příznivý dopad na přípravu a samotnou realizaci vlastní akce sdružení.

4.4 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek byl zvolen **metodou samosběru** (Mioviský, 2006). Tvoří jej členové občanského sdružení K.O.S.A. Čítá celkem 19 členů, pro svůj výzkum jsem si stanovila minimální počet 10 respondentů. K mému velkému překvapení se kurzu i následně vlastní akce zúčastnilo 15 členů sdružení ve složení 8 mužů, 7 žen, různorodého vzdělání a povolání (studenti, učitelka, zdravotní sestra, kuchařka, obráběč kovů, státní zaměstnanec, civilní zaměstnanec, technik), zastoupení věkové kategorie 17 – 50 let. Průměrná doba působení ve sdružení je 5 let, přičemž většina členů nemá se zážitkovou pedagogikou v této formě žádné zkušenosti.

4.5 Výzkumné metody

Jedná se o specifický výzkum, který proběhl ve 2 fázích – první část výzkumu se uskutečnila před začátkem metodického kurzu zážitkové pedagogiky, druhá část proběhla v průběhu a po skončení vlastní akce, pořádané členy sdružení.

Zvolila jsem metodu **dotazníkového šetření a pozorování**.

Dotazník je sebereflexní (viz. Příloha P I, II) a v 25-ti položkách využívá pětistupňovou škálu Likertova typu. Na základě určitého tvrzení se po respondentovi požaduje, aby vyjádřil stupeň svého souhlasu či nesouhlasu (Chrásková, 2007). Členové sdružení stejný dotazník vyplnili před absolvováním metodického kurzu zážitkové pedagogiky a po realizaci vlastní akce pro děti a mládež.

Pozorování probíhalo na přípravné schůzce sdružení, kdy členové plánovali vlastní akci a také na akci samotné. Vypozorované informace byly mnou zaneseny do pozorovacího archu (viz. Příloha P III, IV), který nese rysy terénních zápisů - „*Pozorovatel neuskutečňuje úplný záznam věcí, ale z existujících jevů vybírá věci, kterým věnuje pozornost. Pozorovatel sám rozhoduje, co je pro pozorování důležité a co ne. Jeho rozhodování jsou ovlivněna vlastním teoretickým přístupem ke zkoumané realitě. U terénních zápisů pozorovatel doplňuje záznam o vlastní komentář k pozorovaným jevům.*“ (Gavora, 2000, s. 152)

4.6 Způsob zpracování dat

Zjištěná data z dotazníkového šetření byla zpracována **metodou kontrastů a srovnávání** - „*Velmi důležitá technika, potřebujeme-li od sebe lépe odlišit například dvě identifikované kategorie a upozornit na rozdíly mezi nimi, přestože mají zároveň mnoho společného. Stejně tak může být kontrastování velmi užitečné při zdůraznění některých kontextuálních odlišností určitého fenoménu, který vlivem právě některých kontextuálních vztahů může mít různý charakter.*“ (Miovský, 2006, s. 223)

Pro lepší představu a názornost jsem tato zjištěná data zanesla do **histogramu četností**, kdy se „*v podstatě jedná o sloupcový diagram, u kterého na vodorovnou osu (x) zobrazujeme jednotlivé naměřené hodnoty (intervaly) a na svislou osu (y) četnosti hodnot.*“ (Chráška, 2007, s. 44)

Data z pozorování jsem zpracovala **popisnou metodou**. Tato metoda patří mezi nejrozšířenější a používá se jak v humanitních odvětvích, tak i v přírodních. Podstatou metody je zachytit a popsat daný jev nebo proces z jednoho či více hledisek tak, aby popis co nejlépe odrážel skutečnost a byl co nejúplnější.

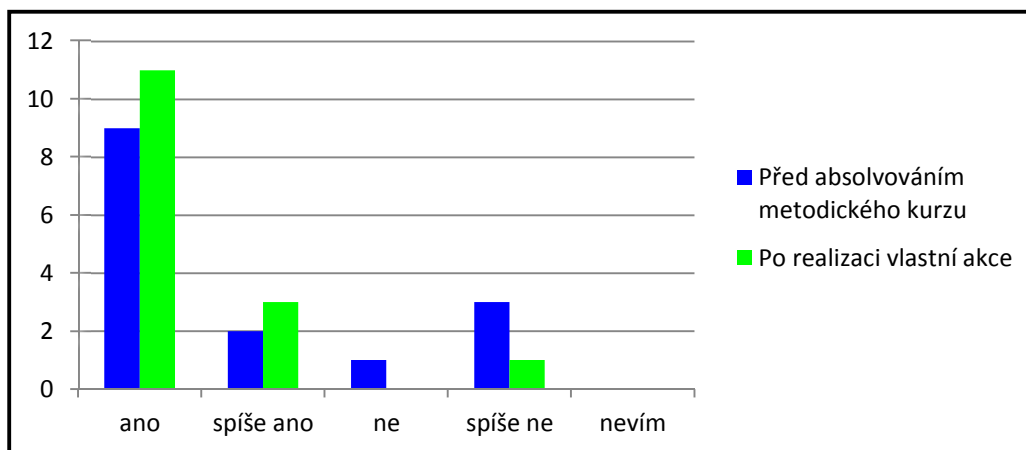
5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

V této kapitole jsou shrnuty výsledky, kterých jsem dosáhla dotazníkovým šetřením a pozorováním. Výstupem z dotazníkového šetření jsou grafy, které nám zobrazují dosažené hodnoty před absolvováním metodického kurzu a po realizaci vlastní akce, nedílnou součástí je i slovní popis. Na základě vybraných kritérií pozorování bylo možné rozšířit výsledky dotazníkového šetření. Pokud se pozorování shodlo tématem s otázkou z dotazníku, je toto pozorování vyhodnoceno přímo u grafu. Zbylé pozorování je vyhodnoceno samostatně, na konci této kapitoly. Následuje charakteristika jednotlivých členů sdružení.

5.1 Analýza a interpretace dat

Hlavní strukturu analýzy dat tvoří postupné vyhodnocování dotazníkových otázek formou grafu, s popisem dosažených hodnot. Netradičně, ale záměrně, bezprostředně navazují výsledky mého pozorování.

1. Jsi aktivním členem sdružení?

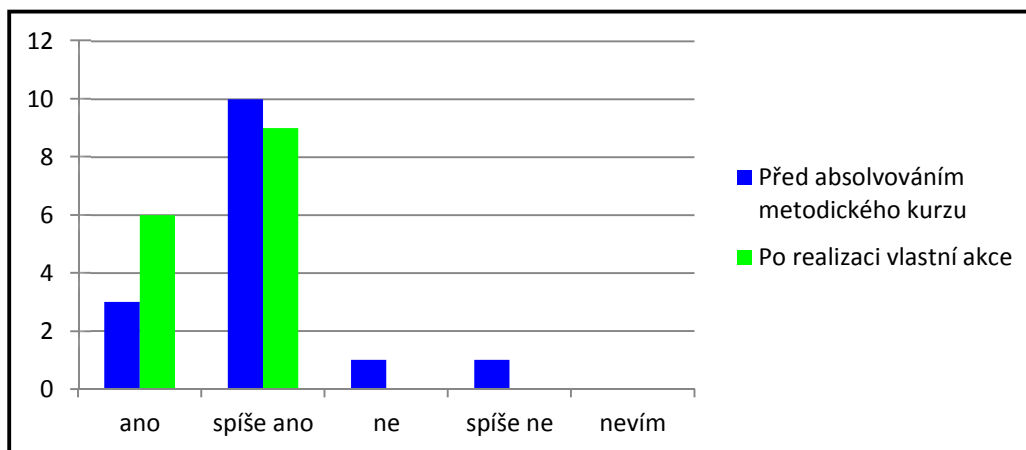


Graf 1 *Jsi aktivním členem sdružení*

Z grafu vyplývá, že minimálně u tří z patnácti členů sdružení došlo po absolvování metodického kurzu a realizaci vlastní akce k aktivizaci a členové se cítí být více aktivními. **Pozorování:** Členové občanského sdružení K.O.S.A. mají za sebou v rámci mého výzkumu dvě společné akce, které přispěly k rozvoji jejich kooperace. Dle mého názoru byl metodický kurz propracován tak, aby členové sdružení „našli společnou řeč“ a uměli přenést do praxe získané zkušenosti. Toto se mi potvrdilo na schůzce, na které připravovali víkendovou akci v Žopech. Zúčastnilo se jí 11 členů, z toho bylo 7 členů aktivních, 4 pasivní,

přičemž se do tvorby programu překvapivě zapojily a velkou mírou přispěly Pavla a Eva (zdravuška, kuchařka). Zážitek skupinu stmelil. Jsou aktivními členy.

2. Myslíš si, že jste fungující kolektiv?

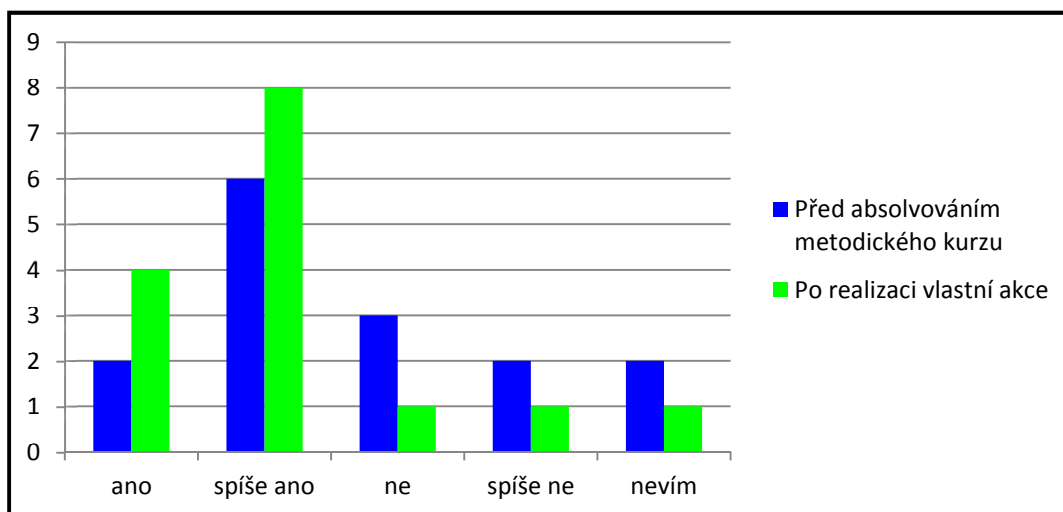


Graf 2 *Myslíš si, že jste fungující kolektiv*

Srovnáním odpovědí na druhou otázku z dotazníkového šetření jsem zjistila, že nedošlo k navýšení odpovědí na možnost „ne“, „spíše ne“, „nevím“, proto účast na metodickém kurzu zážitkové pedagogiky a realizace vlastní akce přispěla k lépe fungujícímu kolektivu sdružení.

Pozorování: Z pozorování vyplynulo, že skupina je velmi soběstačná s ideálním složením lidí. Není třeba určovat role, ty vychází z jejich profese a jsou spontánně přeneseny do fungování kolektivu – zdravotní sestra, kuchařka, pedagogičtí pracovníci. Lidé ve skupině mají stejný smysl pro humor, spojují je společné zážitky, vědí, co od sebe mohou očekávat. Skupina působí uceleně a zdravě. Jsou fungujícím kolektivem.

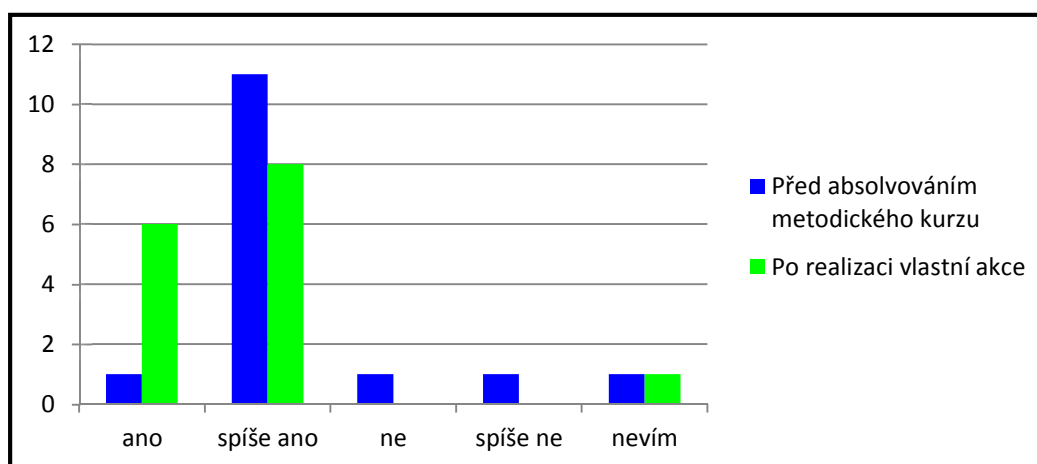
3. Myslíš si, že výraznou měrou přispíváš k činnosti sdružení?



Graf 3 Myslíš si, že výraznou měrou přispíváš k činnosti sdružení

Po absolvování kurzu se účastníci domnívají, že mohou lépe přispívat k činnosti sdružení, což je patrné ze snížení četnosti odpovědí „ne, spíše ne a nevím“.

4. Myslíš si, že se můžeš spolehnout na ostatní členy sdružení?



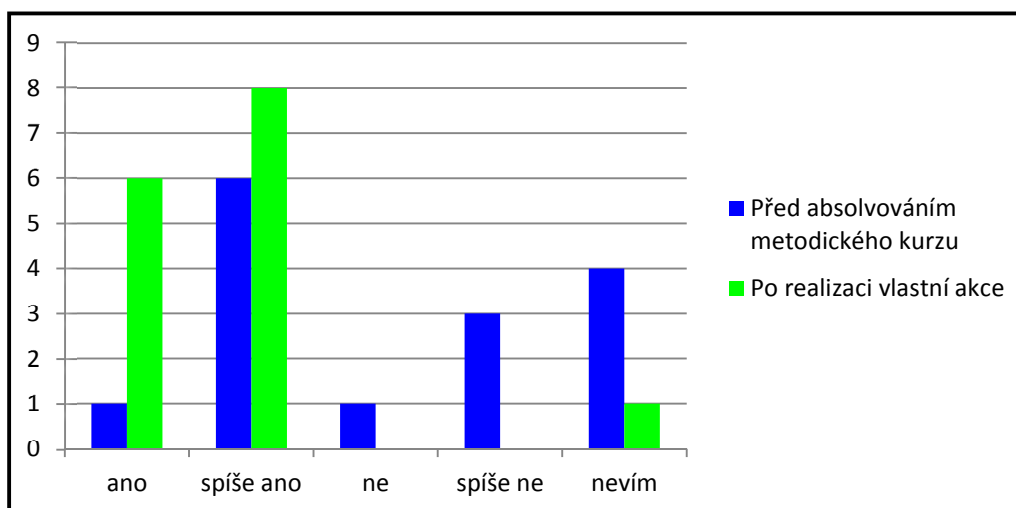
Graf 4 Myslíš si, že se můžeš spolehnout na ostatní členy sdružení

U otázky č. 4 došlo k nárůstu četnosti pouze u odpovědi „ano“, což ale vnímám jako velmi podstatné a přínosné pro budoucí fungování sdružení.

Pozorování: Před absolvováním mého kurzu a seznámení se s metodou dramaturgie byla skupina sice dobře fungujícím celkem, ale byla jim odepřena možnost aktivně tvořit program. Po absolvování kurzu došlo ke změně strategie skupiny, na programu mají možnost

se podílet všichni členové sdružení a zároveň garantují každý svou část programu. Tato skutečnost přispěla k pocitu zodpovědnosti každého jednoho člena, což vnímají. Tím pádem si dovolím tvrdit, že se na sebe mohou navzájem spolehnout.

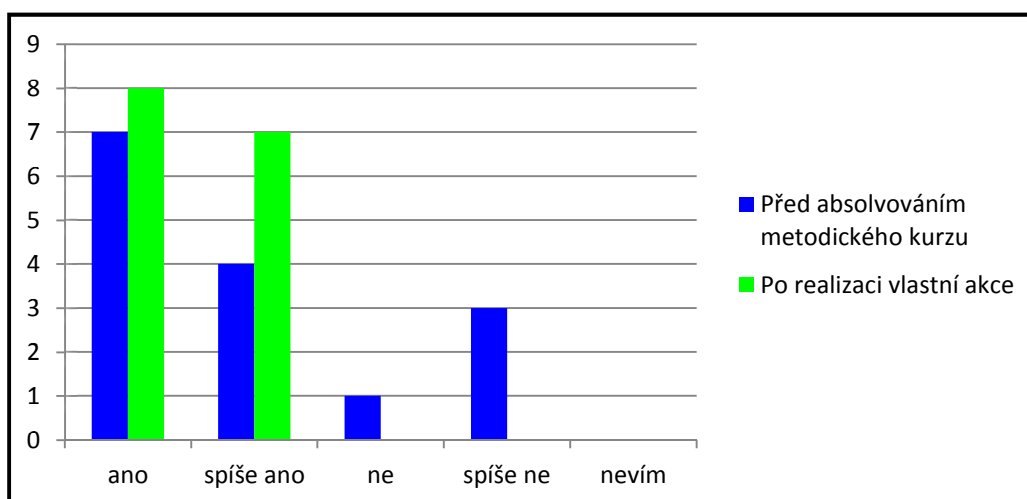
5. Máš pocit, že ti ostatní členové sdružení naslouchají?



Graf 5 *Máš pocit, že ti ostatní členové sdružení naslouchají*

Graf číslo 5 nám ukazuje, že se účastníci na metodickém kurzu naučili více si naslouchat.

6. Funguje mezi členy sdružení otevřená komunikace?

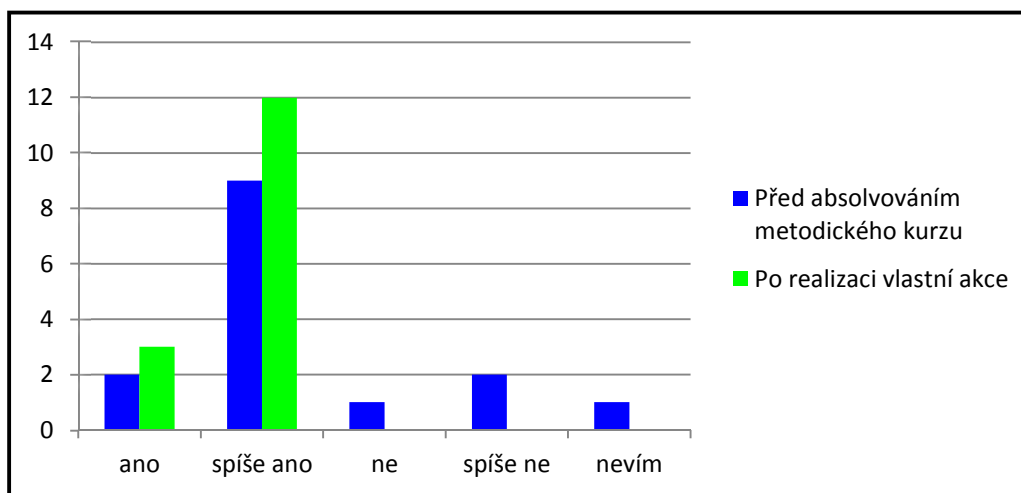


Graf 6 *Funguje mezi členy sdružení otevřená komunikace*

Zde můžeme vidět nárůst otevřené komunikace mezi členy sdružení. I členové, kteří měli na začátku s komunikací problém, se po kurzu a „víkendovce“ otevřeli.

Pozorování: V návaznosti na předchozí grafy a pozorování lze usuzovat, že vzhledem k tomu, že se změnila strategie a přístup jednotlivých členů k fungování celé skupiny i k přípravě programu, členové sdružení spolu více komunikují, naslouchají si.

7. Táhne vaše sdružení za jeden provaz?

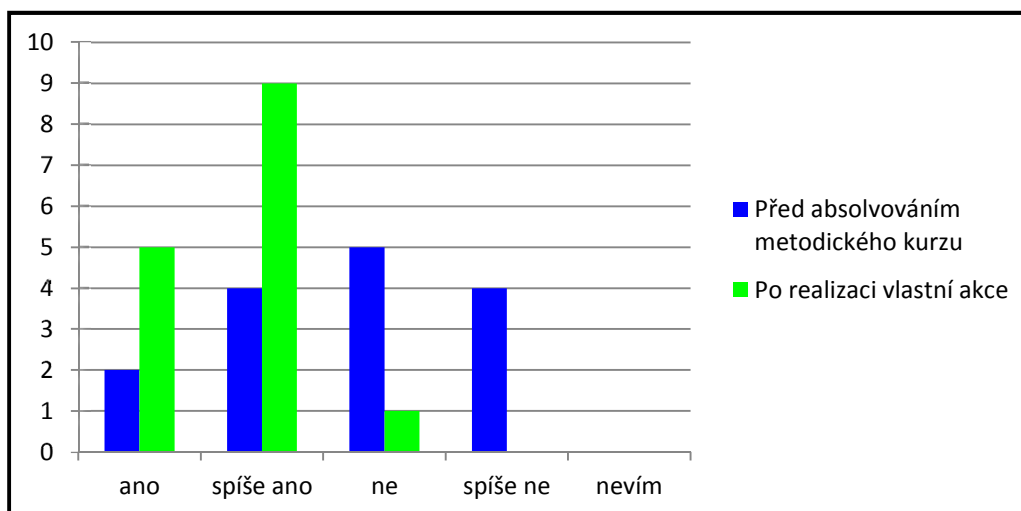


Graf 7 Táhne vaše sdružení za jeden provaz

Členové, kteří se domnívali, že za jeden provaz netáhnou, měli možnost se přesvědčit, že opak je pravdou, o čemž vypovídá i graf číslo 7.

Pozorování: Vzhledem k velmi dobrým vztahům ve skupině – jsou k sobě otevření a upřímní – se dá říct, že umí najít společnou řeč, zkušenější pomáhají méně zkušeným, s vidinou cíle se umí semknout a jít za ním. Ano, sdružení táhne za jeden provaz.

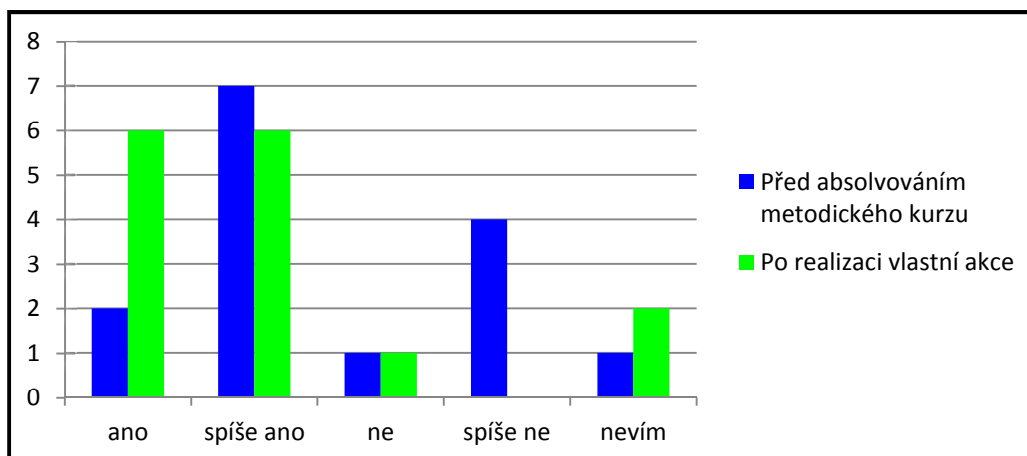
8. Určuješ při utváření programu vždy cíl?



Graf 8 *Určuješ při utváření programu vždy cíl*

Díky metodickému kurzu zážitkové pedagogiky účastníci zjistili, že určování cílů při utváření programu je jeho nedílnou a podstatnou součástí.

9. Směřuješ program vždy k cíli?



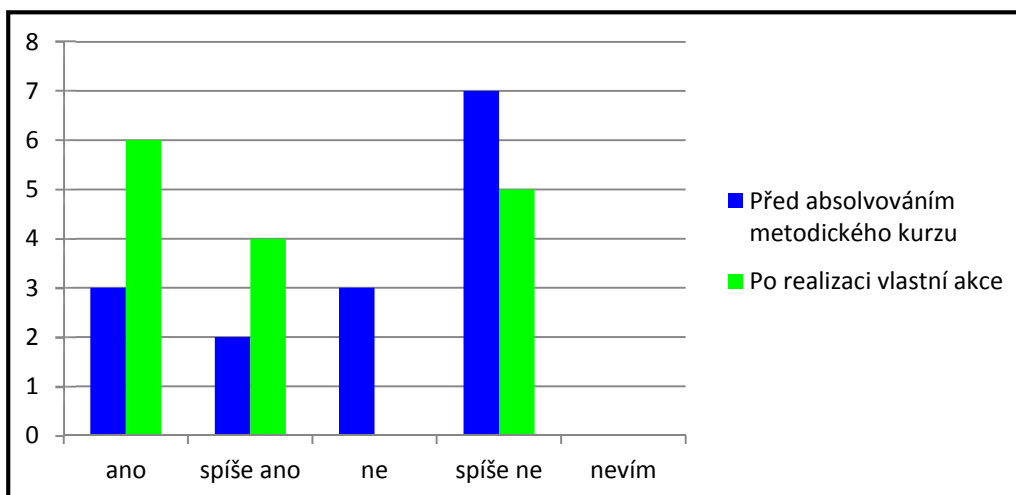
Graf 9 *Směřuješ program vždy k cíli*

I přes zjištění, že určování cílů je velmi důležité, nebyli někteří členové schopni program k danému cíli vždy směřovat.

Pozorování: Zde musím konstatovat, že ač se členové snažili, že výběr her a aktivit byl určující, program měl myšlenku, nepodařilo se ve všem k danému cíli dojít. Například hra

„Dělníci“, která většinu členů nadchla na metodickém kurzu a proto ji zařadili do programu víkendové akce pro děti, vyzněla „naprázdno“, neměla výsledný kladný efekt.

10. Zjišťuješ s předstihem, jak vypadá místo, které sis pro danou činnost vybral?

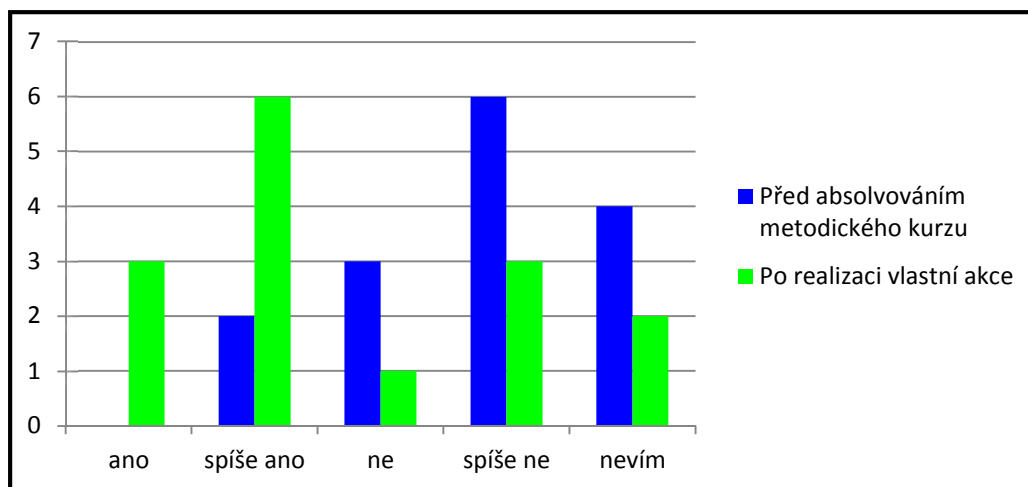


Graf 10 Zjišťuješ s předstihem, jak vypadá místo, které sis pro danou činnost vybral

Otázka č. 10 vypovídá o odvaze a zodpovědnosti každého člena sdružení, zda si s předstihem místo prohlédne a nenechává to na náhodě, protože špatně zvolené místo může velkou měrou zapříčinit neúspěch celé akce. Je jasné, že po absolvování kursu je pro dvě třetiny členů sdružení prioritou místo vidět.

Pozorování: V tomto případě je situace usnadněna o fakt, že většina členů sdružení na daném místě minimálně jednou byla, okolní zná a uměla ho pro svůj program účelně využít.

11. Pracuješ se skupinovou dynamikou?

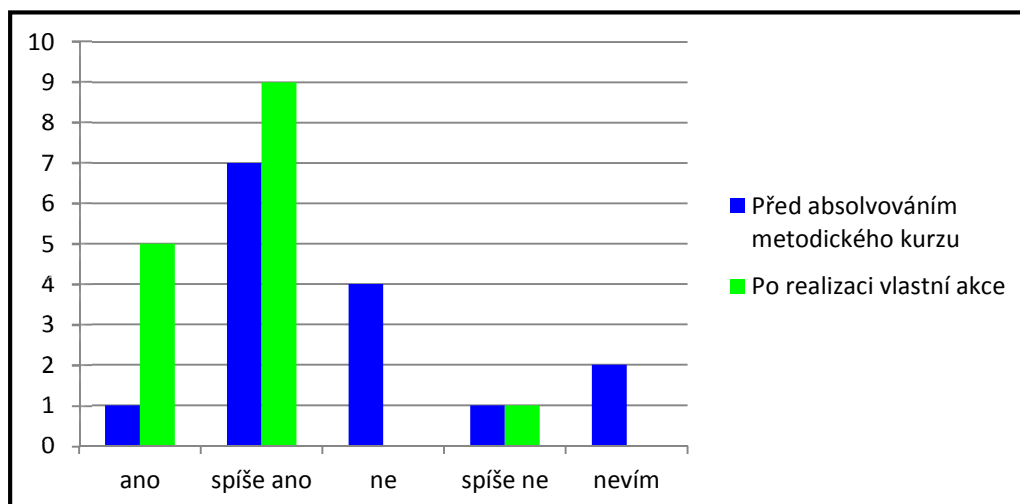


Graf 11 Pracuješ se skupinovou dynamikou

Z grafu krásně vyplývá, že žádný s účastníků metodického kurzu před jeho absolvováním vědomě nepracoval se skupinovou dynamikou. Čtyři z patnácti členů vůbec nevěděli, co skupinová dynamika je. Taktéž můžeme pozorovat radikální snížení četností odpovědí na možnost „ne“ a „spíše ne“.

Pozorování: Při utváření programové linie dbali na posloupnost aktivit, správně a vhodně vybírali a zařazovali hry tak, aby byla respektována právě skupinová dynamika. Tento termín „objevili“, převedli do praxe, pracují se skupinovou dynamikou.

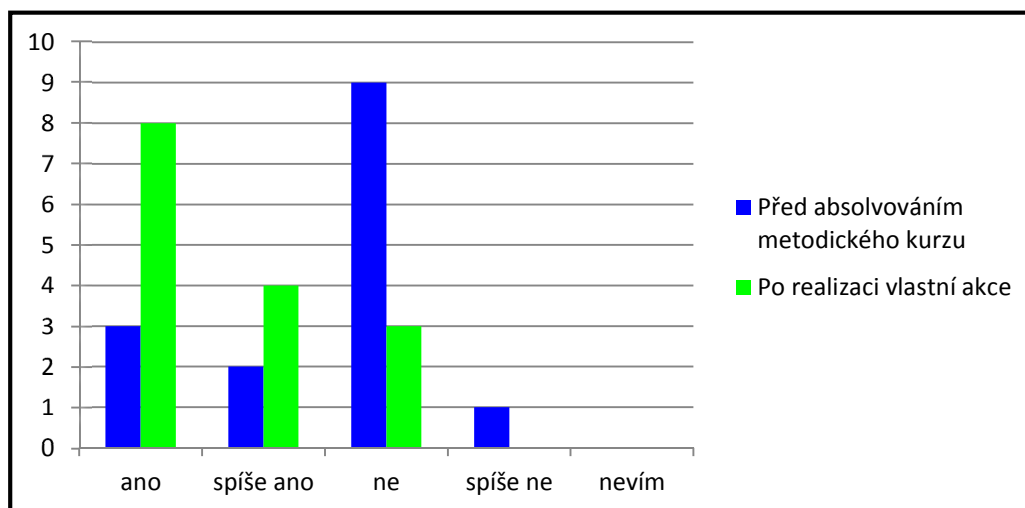
12. Tvoříš program tak, aby měl určitou dynamiku a spád?



Graf 52 Tvoříš program tak, aby měl určitou dynamiku a spád

Je zajímavé, že i když členové sdružení cíleně nepracují s metodami zážitkové pedagogiky, u svých programů se snaží, aby měly určitou dynamiku a spád. Po absolvování metodického kurzu je viditelné, že vědí, jak tvořit dynamický program.

13. Znáš metody dramaturgie?

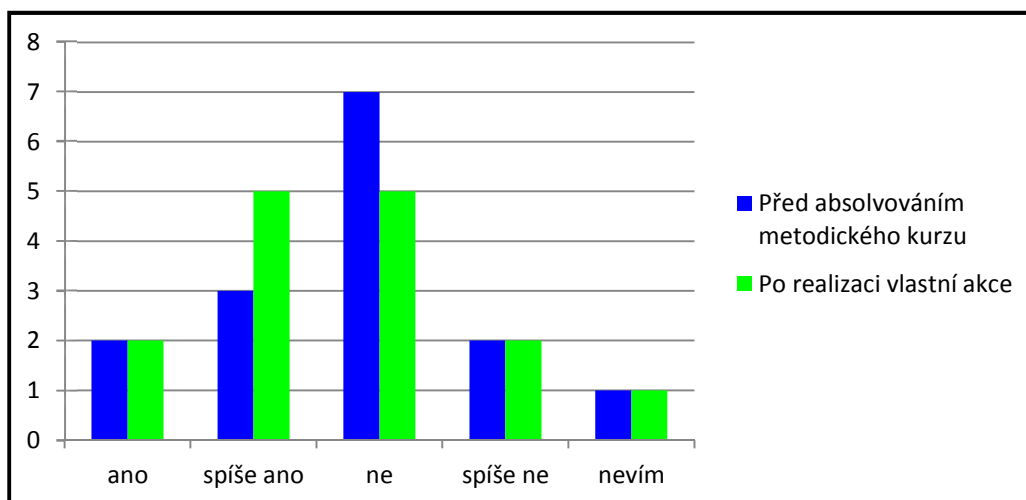


Graf 13 Znáš metody dramaturgie

Devět z patnácti členů sdružení neznalo před absolvováním metodického kurzu metody dramaturgie. Třem z nich i po absolvování kurzu zůstaly metody neznámé, ale minimálně u čtyř dalších se podařilo metody přiblížit a seznámit se s nimi.

Pozorování: Na přípravné schůzce bylo vidět, že jsou si kvůli mé přítomnosti nejistí, plán tvoří s dopomocí svých poznámek z metodického kurzu, obrací se na mne s prosbou o radu, mají obavu, aby neudělali metodickou chybu.

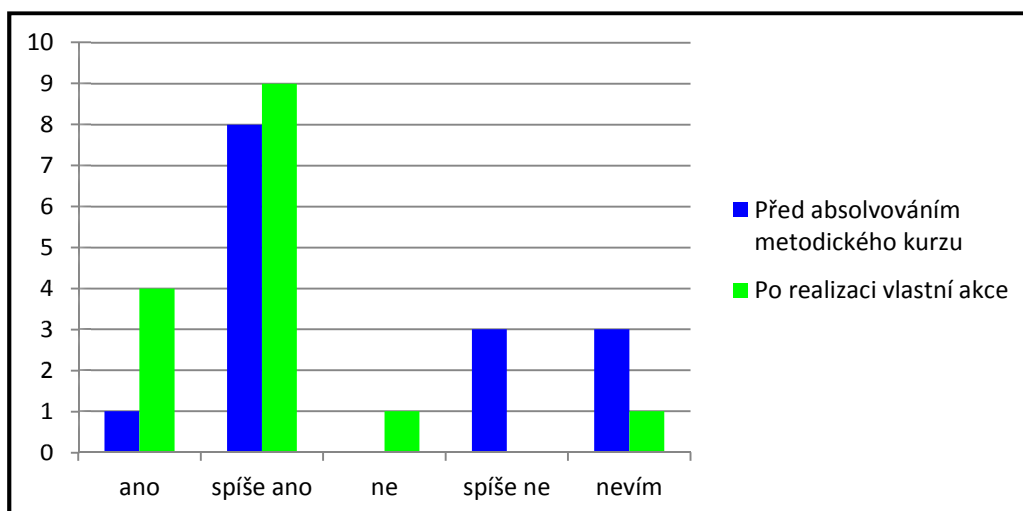
14. Využíváš metody dramaturgie?



Graf 14 *Využíváš metody dramaturgie*

V návaznosti na graf číslo 13 je zřejmé, že když člen sdružení metodu nezná, tak ji ani nevyužívá. Ale i po absolvování metodického kurzu, kde se účastníci měli možnost s metodami dopodrobna seznámit a vyzkoušet si je na vlastní kůži, není výsledný efekt až tak příznivý.

15. Dokážeš v dětech prostřednictvím motivace vyvolat touhu hrát?

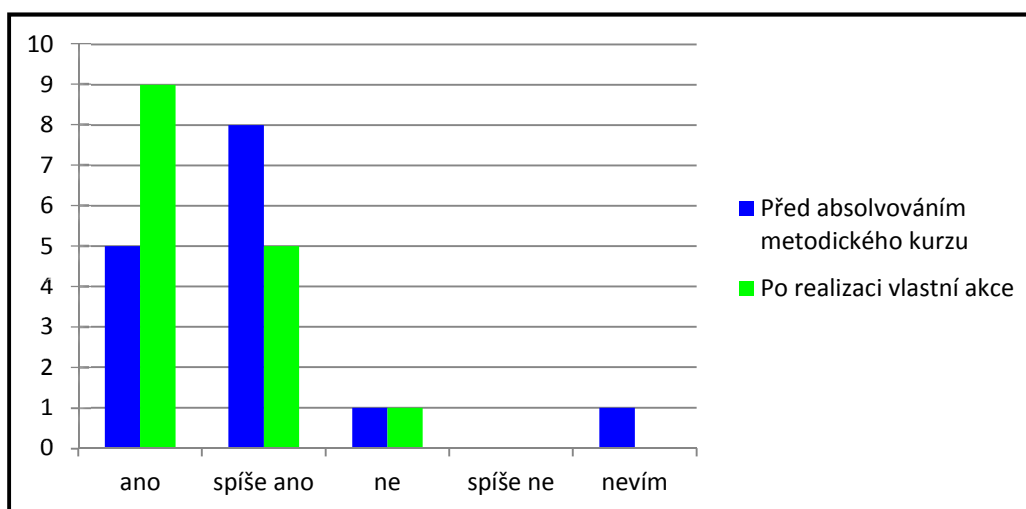


Graf 15 *Dokážeš v dětech prostřednictvím motivace vyvolat touhu hrát*

Z odpovědí účastníků metodického kurzu vyplývá, že devět z patnácti si myslí, že dokáže vyvolat v dětech prostřednictvím motivace touhu hrát. Absolvováním metodického kurzu a vlastní akce se jen utvrdili ve skutečnosti, že to většina členů sdružení dokáže.

Pozorování: Myslím si, že velkou roli u této schopnosti hraje i nadšení, s jakým dětem hru nastíníme, jak je umíme do děje hry vtáhnout. Dá se říct, že mnohdy míň je víc, mám pocit, že někteří členové zbytečně představení hry emočně přehnali a tím došlo k nepochopení cíle hry, ke shoení hry, k tomu, že prožitek ze hry či smysl hry byl jiný, než měl být, případně nijaký.

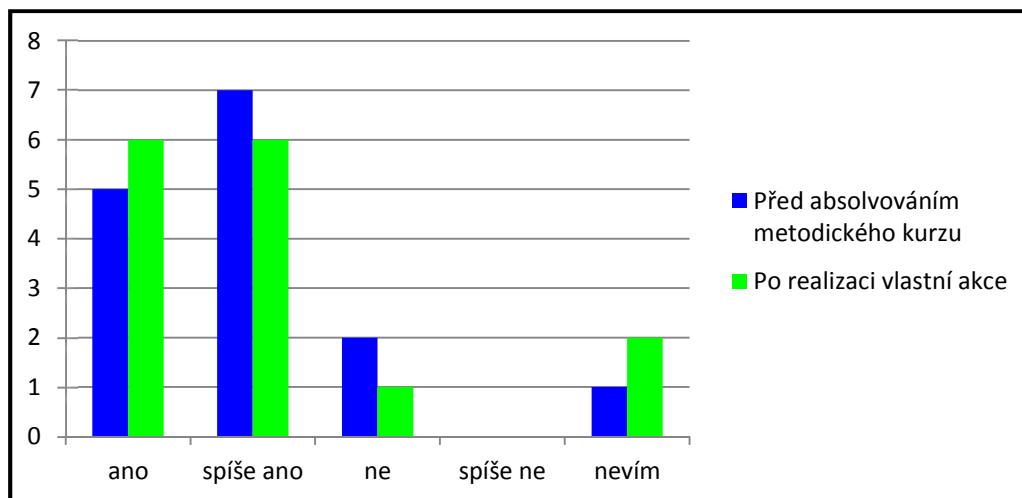
16. Znáš prostředky motivace?



Graf 16 Znáš prostředky motivace

Prostředky motivace na rozdíl od dramaturgie znalo více členů sdružení ještě před kurzem a vlastní akcí, které je jen utvrdili v tomto faktu.

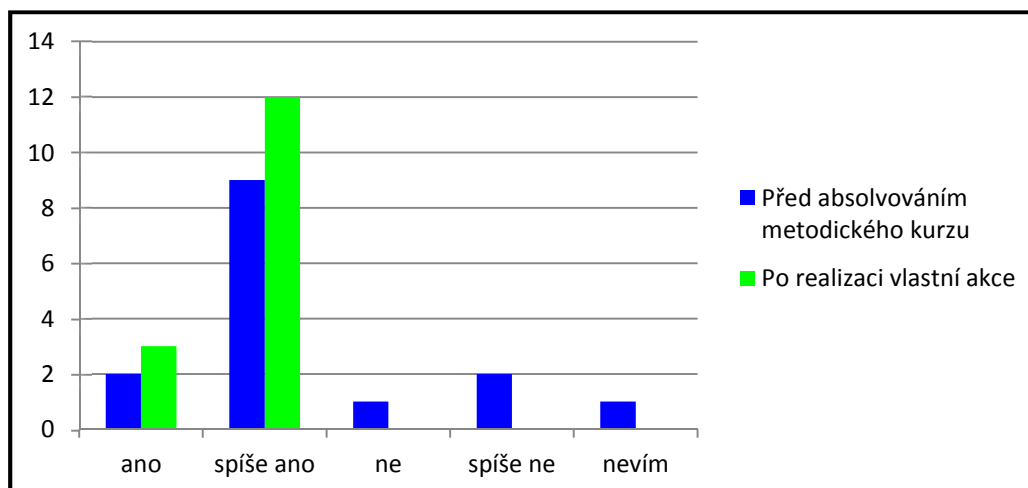
17. Využíváš prostředky motivace?



Graf 17 Využíváš prostředky motivace

Výsledky u otázky číslo 17 jsou velmi podobné výsledkům otázky předcházející. Ti účastníci, kteří znají prostředky motivace, tak je i využívají.

18. Snažíš se nejenom o hraní, ale i o získání zkušeností?



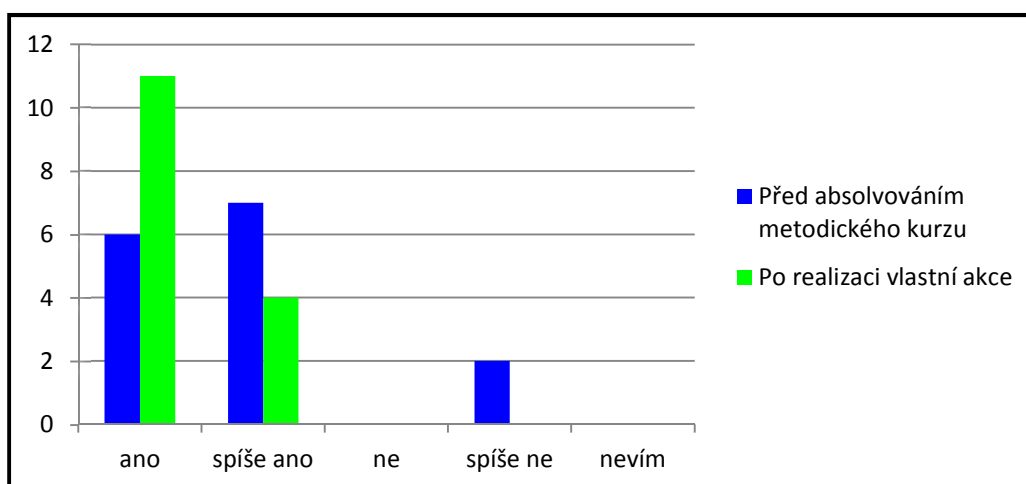
Graf 18 Snažíš se nejenom o hraní, ale i o získání zkušeností

U této otázky převládá odpověď „spíše ano“, vyvozují z toho, že je pro účastníky důležité i získávání zkušeností. Záleží jim na tom, aby si děti ze hry odnesly něco hlubšího než jen zábavu.

Pozorování: Je zřejmé, že po absolvování metodického kurzu si předávání zkušeností uvědomují, což dělají cíleně. Běžná činnost sdružení vychází z principů ekologického způ-

sobu života. Sami členové sdružení velmi dbají na třídění odpadů, šetření energiemi a aktivní ochranu životního prostředí. Za pomoci ekohry „Vršky“ se dětem snažili tuto problematiku osvětlit, učili je rozpoznat použité materiály, poukázali na důležitost třídění odpadů.

19. Zařazuješ do programu různé typy her (běhací, strategické, tvořivé,...)?

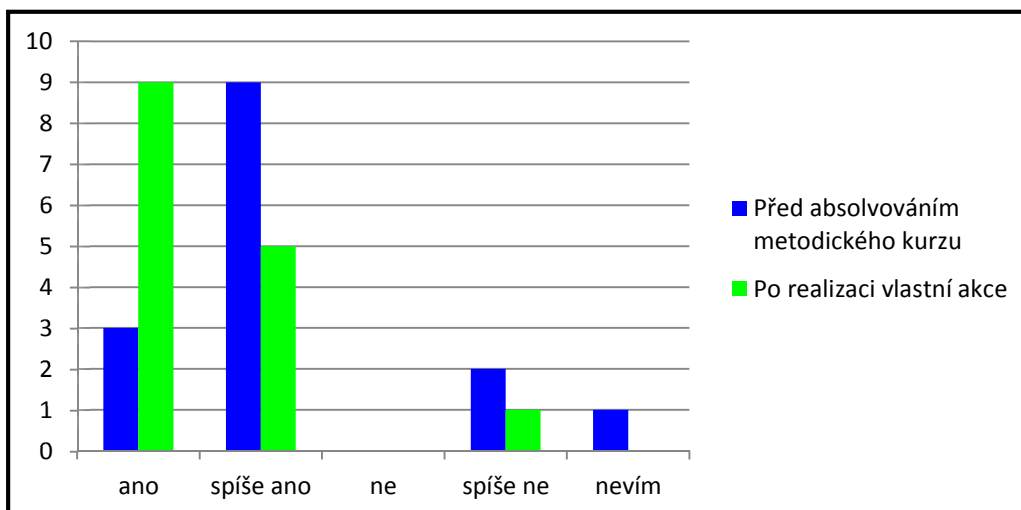


Graf 19 Zařazuješ do programu různé typy her

Z grafu číslo 19 jasně vyplývá, že všichni členové sdružení přikládají různorodosti her v programu velkou váhu. I dva respondenti, kteří nejprve při tvorbě programu nezohledňovali typy her, změnili po absolvování kurzu a vlastní akci názor.

Pozorování: S vlastním uspokojením jsem sledovala, jak byli na plánování akce v Žopech nachystáni – přinesli návrhy her s různou tematikou a zaměřením, hry si odprezentovali, diskutovali o nich a o jejich zařazení, hledali alternativy. Velmi kladně hodnotím vytvoření autorské outdoorové hry „Žopy 2013“, která vznikla na místě z podnětu Páji a která při realizaci výborně dopadla. Do scénáře víkendovky zařadili všechny typy her – hry kreativní, sociální, hry zaměřené na psychiku i fyzickou aktivitu.

20. Rozvíjíš cíleně prostřednictvím hry určité dovednosti dětí?

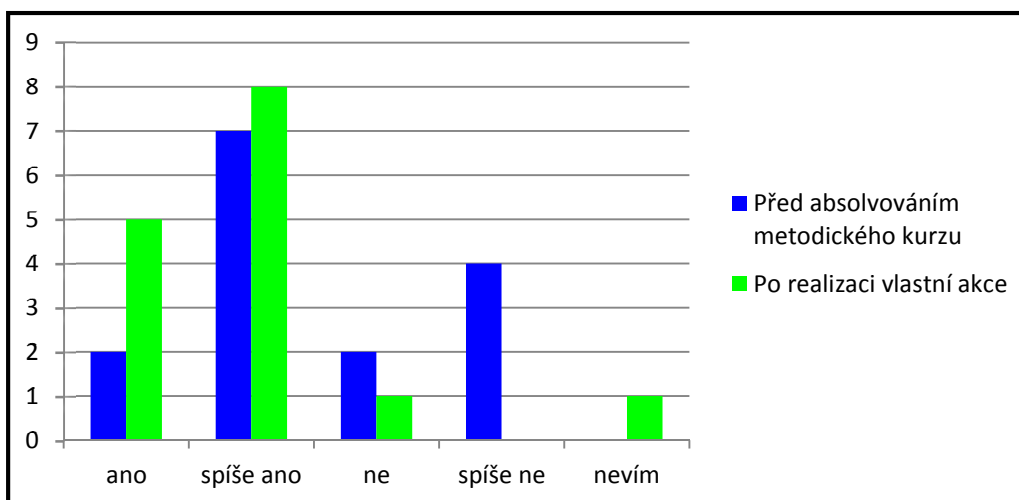


Graf 20 *Rozvíjíš cíleně prostřednictvím hry určité dovednosti dětí*

Výsledky této otázky ukazují na fakt, že si členové sdružení nebyli jisti, zda cíleně prostřednictvím hry rozvíjí dovednosti dětí. Ale absolvováním metodického kurzu a realizací vlastní akce se utvrdili v tom, že to provádí.

Pozorování: Vybírali různé typy her, jak vyplývá ze zhodnocení grafu č. 19. Všechny tyto hry již samy o sobě nabízí rozvoj určitých dovedností, například „Klávesnice“ nebo „Bažina“ učí orientaci v prostoru.

21. Umíš rozpoznat hranici mezi motivací a manipulací?

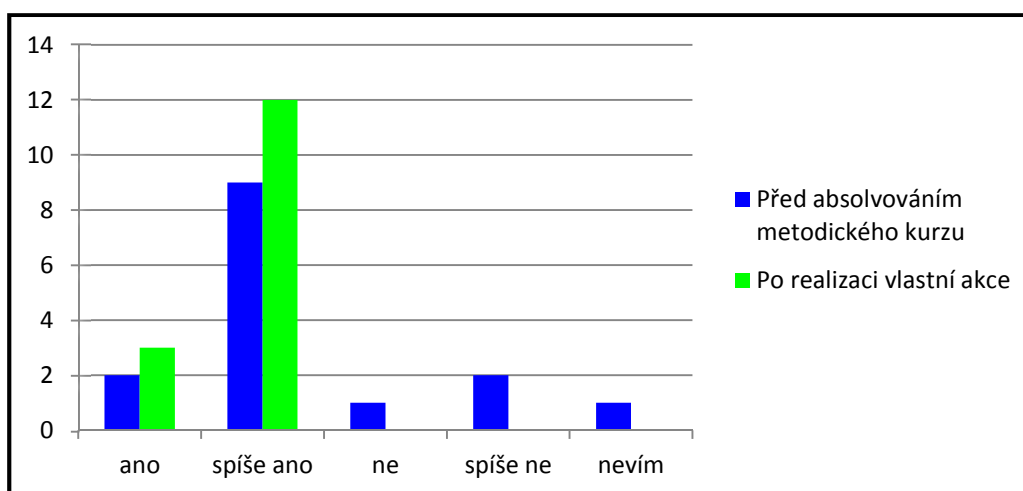


Graf 21 *Umíš rozpoznat hranici mezi motivací a manipulací*

Účastníci metodického kurzu mají podle výsledků pocit, že umí rozpoznat hranici mezi motivací a manipulací.

Pozorování: Dle mého názoru se rozchází mé pozorování s tvrzením účastníků, protože rozlišit motivaci a manipulaci není jednoduché ani pro zkušeného instruktora. Mají tendenci děti k cíli hry přímo vést, mají tendenci jim určovat, jakým způsobem hru hrát, i když hra sama o sobě poskytuje dostatek prostoru pro realizaci hráčů, uplatňují sebe sama.

22. Umíš rozpoznat hranici bezpečné motivace (psychické a fyzické bezpečí)?

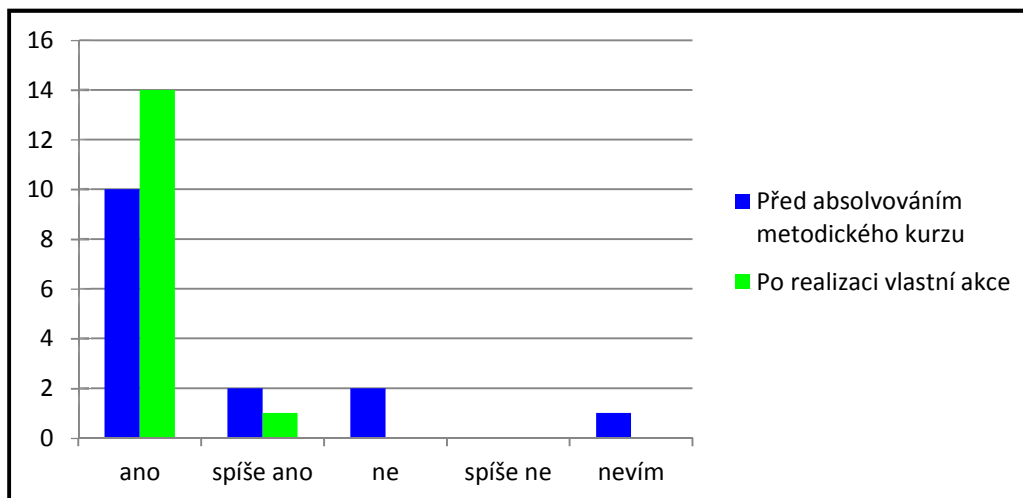


Graf 22 Umíš rozpoznat hranici bezpečné motivace

Otázka 22 navazuje na předchozí otázku, respondenti se domnívají, že hranici bezpečné motivace snadno rozeznají. Ti, co si nebyli jisti, se díky metodickému kurzu utvrdili v názoru, že tuto hranici bezpečně poznají.

Pozorování: Mohu konstatovat, že hranice bezpečné motivace ve výše zmíněných oblastech nebyla překročena, ale musím také zmínit, že díky malým zkušenostem s vedením dětí a organizací programu byl Erik právě na hraně bezpečí. Viktor, coby člověk s mnohem většími zkušenostmi, včas Erika vzal stranou, situaci usměrnil.

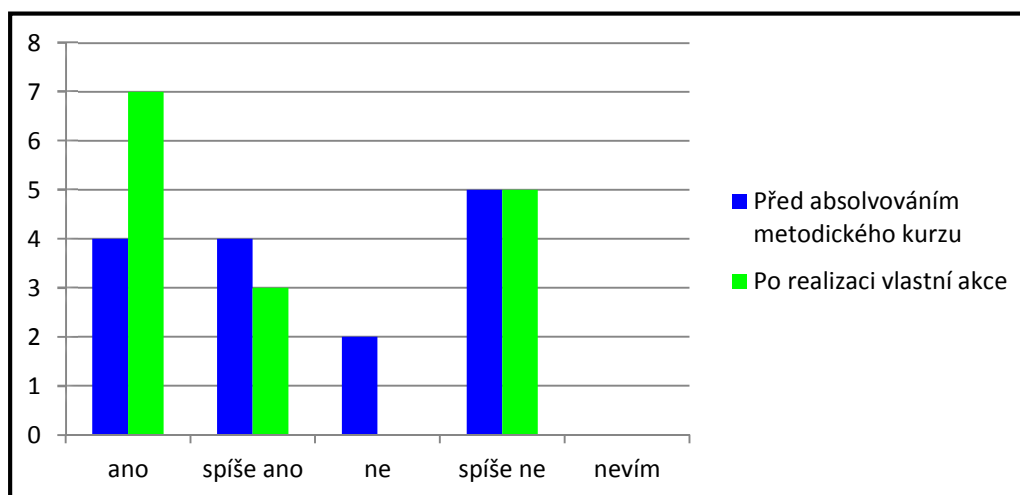
23. Znáš pojem zpětná vazba?



Graf 23 Znáš pojem zpětná vazba

Zpětná vazba není pojem, který se objevuje pouze v zážitkové pedagogice, ale i v jiných oborech. Proto není překvapením výsledek této otázky, kdy většina účastníků tento pojem zná.

24. Využíváš metodu zpětné vazby?

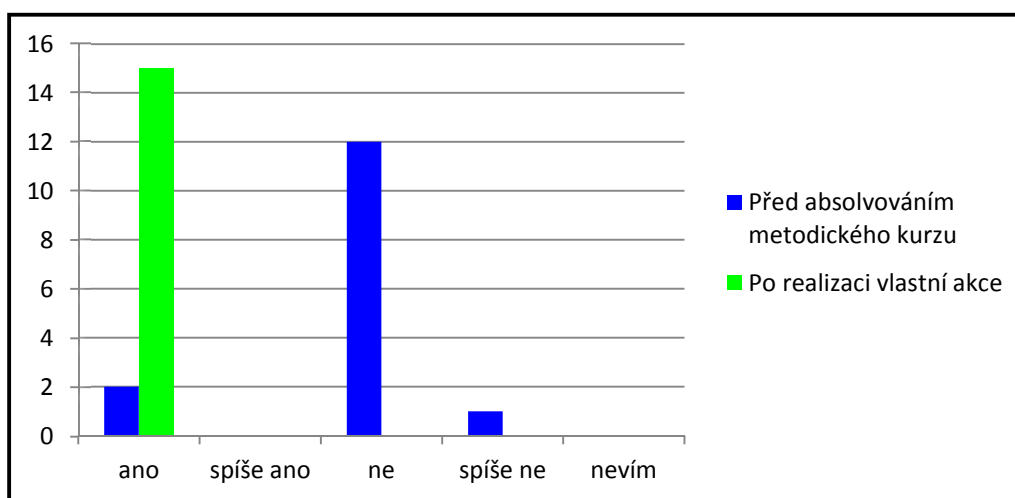


Graf 24 Využíváš metodu zpětné vazby

I když se v předchozí otázce dozvídáme, že členové občanského sdružení K.O.S.A. metodu zpětné vazby znají, z praktickým provedením už to tak jednoznačné není. Z grafu vyplývá, že v praxi metodu využívají dvě třetiny respondentů.

Pozorování: I přes výsledky zpracovaných v grafu jak před kurzem, tak po kurzu jsem viděla, že metodu zpětné vazby téměř všichni členové využít neumí. Zpětná vazba - hodnocení víkendové akce – proběhla rozpačitě, členové nemají s touto metodou praktické zkušenosti. Jsou ale schopni se učit, mají zájem zjistit víc o technikách zpětné vazby, jsme domluveni na spolupráci při přípravě další akce občanského sdružení K.O.S.A.

25. Absolvoval jsi někdy kurz či seminář zážitkové pedagogiky?



Graf 25 *Absolvoval jsi někdy kurz či seminář zážitkové pedagogiky*

Výsledek tohoto grafu potvrzuje předpoklad, že většina členů občanského sdružení doposud žádný kurz či seminář zážitkové pedagogiky neabsolvovala.

Pozorování průběhu schůzky – příprava víkendové akce občanského sdružení

Před pozorováním přípravné schůzky jsem si v souladu s výzkumnými otázkami stanovila tři hlavní kritéria – skupina, prostředí, uplatnění zkušeností a dovedností z metodického kurzu. Při pozorování víkendové akce byla oproti prvnímu pozorování přidána kategorie situace/procesy, činnosti a účastníci akce, tedy celkem šest kritérií. V pozorovacím archu jsem taky počítala s blokem „ostatní“.

Skupina

Přípravy se zúčastnilo 11 členů sdružení, přičemž 7 členů hodnotím jako aktivní a zbylé čtyři jako neutrální, spíše pasivní. Skupina je velmi komunikativní až ukecaná, přátelská, energická, veselá. Projevují se blízké vazby mezi členy, což dokazuje i vzpomínání na společné zážitky. Toto logicky narušilo průběh plánování. Vedoucí sdružení musel vynaložit

určité úsilí ke zklidnění skupiny, k připomenutí smyslu schůzky. Poté se začali aktivně zapojovat do přípravy, měli podnětné připomínky, a ač nejsou zvyklí na týmovou práci ve smyslu tvorby linie programu (ten dříve tvořili jeden maximálně dva členové a předložili jej ostatním jako hotovou věc) dokázali se zaktivovat. Velkou měrou ke konkrétní podobě programu přispěly Pavla s Evou, což jsou „technické“ pracovnice sdružení (kuchařka, zdravotní sestra).

Prostředí

Sdružení nemá vlastní klubovnu a realizovat přípravnou schůzku u někoho doma není vzhledem k velkému počtu členů příliš vhodné. Proto je nuceno volit k setkání prostory jako salonek restaurace a podobně, jak tomu bylo v tomto případě. Takového řešení bych se ale vyvarovala. Je těžké najít u pracujících lidí společný termín, nabízí se páteční odpoledne, což sebou nese riziko hlučného prostředí včetně rušivých podnětů v podobě hudby, známých a kamarádů, kteří nejsou členy sdružení a mohou jednání narušovat svými vstupy.

Uplatnění zkušeností a dovedností z metodického kurzu

Na přípravné schůzce si členové nejprve sdělili, jaké hry kdo připravil, odprezentovali si je, diskutovali o jejich možném uplatnění, o jejich alternativách. Dlouze probírali místo víkendové akce, hodnotili jeho možnosti, přemýšleli o tom, co jim nabízí. Začali skládat možný scénář programu, zařazovali jednotlivé hry podle návodu, který si osvojili na metodickém kurzu. V tento moment uměli hru správně definovat, určit její typ a vhodnost na tu konkrétní dobu a to konkrétní místo. Posléze si ale uvědomili, že si zapomněli určit cíl víkendové akce, což následně napravili a úspěšně dokončili předběžný scénář. Z pozice instruktora kurzu hodnotím velmi kladně promyšlenou „dešťovou alternativu her“. Naopak mám připomínku k používání motivace – měli tendenci program přemotivovávat, před každou i malou aktivitu chtěli vkládat scénku, video nebo chtěli hru uvést čtením příběhu. Tuto část schůzky ukončili konstatováním, že Viktor program rozešle všem členům emailem a každý doma popřemýšlí o možném vylepšení.

Pozorování realizace víkendové akce občanského sdružení

Skupina

Víkendové akce se zúčastnilo 15 členů sdružení. Celá skupina působila optimistickým dojem, sršelo z nich nadšení, všeobecně byli výborně naladěni. Pořád platí, že tato skupina je dobře fungujícím kolektivem, kdy členové se výborně doplňují. I v případě příjezdu na tuto víkendovou akci byli veselí, plni očekávání. Ihned začali fungovat tak, jak je u nich zvykem – Viktor s Martinem připravovali zázemí na příchod dětí, Eva chystala dětem svačinku, Pája zkontrolovala vybavení lékárničky a zajištění hygienického zázemí. Při těchto přípravných činnostech panovala skupině tak vlastní dobrá nálada.

Prostředí

Víkendová akce byla realizována v prostředí bývalé základní školy v Žopech, místní části Holešova. Škola je dnes zrekonstruovaná a využívána Osadním výborem Žopy. Zajištění objektu garantoval vedoucí sdružení. Již dříve sdružení tento objekt využilo pro jinou akci, instruktoři a některé děti tedy prostředí dobře znali, a proto uměli náležitě využít jak prostory budovy, tak okolí i vesnici. V blízkosti objektu je hřiště, rozsáhlá travnatá plocha, rozmanitý terén, který nabízí mnoho možností ke hrám. Spaní v budově bylo na zemi, všichni měly zajištěny karimatky, deky, spacáky. Sociální zařízení prostor je zrekonstruované, ve velmi dobrém stavu. Stejně tak kuchyňka, která je plně vybavená. Velkým mínusem místa je blízkost hlavní cesty, je potřeba na děti dávat velký pozor.

Situace/procesy

Vzhledem k roční době bylo potřeba zajistit topení v objektu, což se správcem budovy dopředu domluvil vedoucí sdružení. S pomocí ostatních také navezl jídlo, herní materiál a další potřeby k materiálnímu zajištění. Jak je zvykem v tomto spolku, členové se ihned zapojili do přípravy objektu, zázemí, jiní už byli na cestě s dětmi.

Činnosti

Opět se projevilo rozdělení rolí, v podstatě přenesených z profesí členů – kuchařka Eva se starala o zajištění jídla pro děti a ostatní, zdravotníka Pája o zdravotní dokumentaci, léky a pomáhala v kuchyni. Projevilo se převzetí zodpovědnosti za určité bloky programu, také pomoc starších a zkušenějších těm méně zkušeným. Členové se více soustředili na trávení času s dětmi – i přes to, že už měli „splněno“.

Uplatnění zkušeností a dovedností z metodického kurzu

Vzhledem k tomu, že byl dobře připraven program, před samotnou akcí byl několikrát konzultován i mimo přípravnou schůzku – Viktor jej všem odeslal podle domluvy emailem, všichni měli možnost se vyjádřit a vznést připomínky a podněty, které byly do programu zapracovány, byla cesta k předem danému cíli snazší. Další plusovou skutečností bylo to, že vyšlo i počasí, nebylo proto nutné volit alternativu programu. Do programu byly zařazeny různorodé hry. Velkou „vychytávkou“ bylo pořízení flipové tabule. Tabule byla umístěna mimo dosah dětí, ve vedlejší místnosti, kam děti neměly přístup. Celý program byl na tabuli přepsán. Usnadnilo to orientaci v už odehraných hrách a aktivitách. V poledním klidu, kdy děti odpočívaly, a potom večer, se instruktoři u tabule sešli a probrali, co se jim podařilo a s jakým výsledkem, co by mohli do budoucna zlepšit, uvedli si, co je v programu čeká. Co se týče motivace, měli někteří tendenci hru přemotivovat – jak jsem již zmínila výše, bylo nutné usměrnit Erika. Kdybych ale měla členy občanského sdružení K.O.S.A. hodnotit jako celek, je možné říct, že jsou fungujícím kolektivem, který je i přes zaběhlé koleje schopen se učit. Troufám si říct, že umí používat metodu motivace a zpětné vazby, i když je jasné, že naučit se toto dokonale je otázkou nejen jednoho kurzu.

Účastníci víkendové akce

Víkendové akce se zúčastnilo 21 dětí ve věku od 6-ti do 15-ti let. Někteří už s občanským sdružením K.O.S.A. absolvovali podobnou akci – víkendovku, týdenní nebo čtrnáctidenní tábor, jednodenní akci. Jiní ale byli poprvé, třeba na doporučení kamaráda. Mezi dětmi během akce nevznikl žádný vztahový ani jiný problém, zkraje víkendovky byli ale příliš divocí, dalo větší práci je usměrnit. Programem se však brzy zabavily. Ze starších dětí je několik vhodných adeptů na budoucí instruktory do sdružení, na čemž jsme se s dospělými shodli. Bylo by vhodné tuto možnost dětem nabídnout, jsou odchovanci sdružení, mají stejnou mentalitu a pro sdružení jsou ideálními silami do týmu. Vědí, jak to ve spolku chodí a už teď ochotně pomáhají s mladšími. Velkou výhodou je znalost zvyklostí sdružení, není potřeba je příliš zasvěcovat.

Charakteristika jednotlivých členů sdružení:

8 mužů, 7 žen, věk 17 – 50 let, 8 studentů, 7 pracujících

Anička – aktivní, pěkný vztah k dětem, pečlivá, svědomitá, neprůbojná

Báša – zkušený, vzhledem ke svému věku dává jiný pohled na věc, opatrnější, přemýšlivý

Erik – šašek, aktivní, učenlivý, zbrklý, umí se dost přiblížit k dětem (ještě nedávno mezi ně patřil)

Eva – kuchařka, jasná role, ráda a ochotně pomůže při přípravě akce

Martin – aktivní, praktický, narušitel, ukecaný, má sklon k zlehčování a odbíhání od tématu

Pája – aktivní, má sklon k perfekcionismu, utužuje vztahy ve skupině

Pavla – zodpovědná, spolehlivá, „zdravuška“ co pomůže se vším a všem

Pepa – spolehlivý, nezkazí žádnou srandu, manuálně zručný, ochotný, nekonfliktní

Radek – pracovitý, méně zkušený, vhodný pro práci s mladšími dětmi

Terka – velmi zkušená, zná psychologii dětí (učitelka), realistická, podnětná, přemýšlivá

Tom – nováček, který rychle zapadl, otevřený, přímý, pěkný vztah k dětem

Věrka – nevýrazná, pasivní

Viktor – aktivní, autorita (u ostatních i u dětí), bavič, organizátor, zkušený

Zdeňka – pasivní, plní zadané úkoly

Zuza – veselá, spíše pasivní, zadané úkoly plní

5.2 Shrnutí výsledků výzkumu

V souladu s cílem diplomové práce jsou zodpovězeny tyto výzkumné otázky:

Došlo po absolvování metodického kurzu ke kooperaci členů sdružení při tvorbě a realizaci vlastní akce?

Jednoznačně mohu říci, že po absolvování metodického kurzu je sdružení K.O.S.A. kooperujícím, výborně fungujícím týmem, bylo dosaženo zkvalitnění skupinové práce sdružení. Toto lze vypožorovat z realizace jejich vlastní víkendové akce.

Při prvním kontaktu mi bylo z pozorování fungování týmu zřejmé, že pracují jako celek, jsou na sebe zvyklí a znají se, mají zažitě rozdělení rolí. Z čehož ale vyplývala i neflexibilita jednotlivých členů, byli ustrnutí v přebírání zodpovědnosti. Zodpovědnost při tvorbě programu byla nesena bedry jednoho, maximálně dvou programových vedoucích, a i tím docházelo ke stereotypu programové linie. Bylo nutné do těchto aktivit vnést nové myšlenky, inovovat proces dramaturgie, i když tento pojem členové sdružení neužívali. Absolováním kurzu zážitkové pedagogiky pochopili, že pro vytvoření kvalitního pestrého programu je potřeba využít potenciál všech jednotlivých členů. Zlepšením komunikace, otevřením se sobě navzájem, tolerancí, ale i podporou, nasloucháním tomu druhému vytváříme podmínky pro seberealizaci každého člena, a tím vlastně i pro dokonalejší fungování týmu. Tomuto procesu jsem napomohla pečlivě vybranými hrami a aktivitami. Dle mého názoru měla největší efekt hra „Skalní golf“ (viz. Příloha P VII), hra vyloženě zaměřená na týmovou práci. Ale i jiné, drobnější aktivity (společná večeře, hra „Dělníci“) byly výborným podpůrným prostředkem k vybudování týmu. Vypovídá o tom mé pozorování na přípravné schůzce, vypovídá o tom ale i fakt, že sami členové sdružení tento pocit mají. Již před metodickým kurzem bylo zřejmé, že občanské sdružení K.O.S.A. bylo fungujícím kolektivem. Ale díky prožitému metodickému kurzu se z fungujícího kolektivu stal výborně kooperující tým, došlo k výraznému zlepšení vztahů, umí si naslouchat, jsou schopni si dát navzájem prostor, podporují se, motivují se, doplňují se, učí se přijímat kritiku, i tak složitý proces, jako je zpětná vazba, jsou schopni postupně zvládnout. Na základě respektování potřeb a individualit jedince vzniká pevný pracovní tým.

Přispěl metodický kurz k obohacení myšlení při plánování činnosti sdružení?

Metodický kurz výraznou měrou přispěl k inovaci plánování činnosti. Podstatnou částí kurzu byly dva metodické bloky, prostřednictvím kterých se členové sdružení seznámili s prostředky a metodami zážitkové pedagogiky. Jednalo se o metodu dramaturgie a motivace a o metodu zpětné vazby. Někteří tyto pojmy znali, většina se s nimi ale seznámila až na mém kurzu. Stalo se, že metodu dramaturgie při tvorbě programů užívali, nevěděli ovšem, že se tak nazývá. Co se týká zpětné vazby, tento proces je těžký na zvládnutí na obou stranách, je těžké zpětnou vazbu udělovat, těžké je ji i přijímat. Vyžaduje trénink. Správné zvládnutí metody zpětné vazby je potřeba trénovat, tato technika vyžaduje i určitou vyzrálost daného jedince. Tyto skutečnosti přiměly zúčastněné k nejedné živé diskusi, což považuji za důkaz, že o nabytých informacích a zkušenostech přemýšleli. Do plánování víkendové akce zanesli výše zmíněnou metodu dramaturgie, pečlivě vybírali místo, děj

her i rekvizity, snažili se děti adekvátně namotivovat (až na malou výjimku s Erikem), cíleně prováděli proces zpětné vazby. S vědomím toho, že se mají pořádku učit, s nadšením z budoucích akcí, ke kterým mne přizvali s žádostí o spolupráci. To mne přesvědčilo o tom, že můj metodický kurz přijali, že jim kurz rozšířil obzory o pro ně nové procesy a postupy, které budou moci dále využívat. Metodický kurz přispěl k obohacení myšlení členů občanského sdružení. Výše uvedeným je kladně zodpovězena další výzkumná otázka, a to: **Umí členové sdružení zařadit metody a prostředky zážitkové pedagogiky do přípravy víkendové akce?**

Další výzkumná otázka zněla: **Dokáží členové sdružení po absolvování metodického kurzu zážitkové pedagogiky aplikovat v praxi metodu dramaturgie?**

Z výsledků pozorování práce týmu na přípravné schůzce je zřejmé, že se s metodou dramaturgie naučili pracovat. Dle dotazníkového šetření zařazovali prvky této metody do plánování programů již dříve, netušili však, že má konkrétní název a postupy. Pracuje s časem, místem, se skupinou, s rekvizitami a tak dále. Tyto kroky si účastníci kurzu osvojili a při plánování akce pro děti je uměli použít i v návaznosti na skupinovou dynamiku – při stavbě programu brali v potaz vývoj skupiny a linii programu tomuto vývoji přizpůsobovali, zařazovali adekvátní hry a aktivity.

Dokáží členové sdružení po absolvování metodického kurzu zážitkové pedagogiky využít hru jako prostředek zážitkové pedagogiky?

Ano, dokáží. Víkendová akce proběhla s výborným výsledkem, děti byly nadšeny a instruktoři spokojeni s celkovým průběhem programu, nevyskytl se žádný problém ani zranění a byl splněn předem daný cíl. Při cestě k cíli využili svých znalostí a zkušeností z předchozích působení, uměli ale uplatnit i nově získané zkušenosti z mnou lektorovaného metodického kurzu zážitkové pedagogiky. Hra pro ně byla vždy důležitá, ale až po absolvování kurzu se s ní naučili pracovat. Naučili se hru definovat ve smyslu místa a času určení, vhodnosti použití pro tu danou věkovou kategorii, materiálního zabezpečení, bezpečnosti. Pochopili, že hra je jak způsob vyplnění volného času, tak prostředek zážitkové pedagogiky. A v tomto směru s ní umí pracovat.

V souladu s cílem diplomové práce byly naplněny tyto dva dílčí cíle:

Prvním z dílčích cílů bylo vytvořit a realizovat metodický kurz zážitkové pedagogiky pro členy občanského sdružení K.O.S.A. **zaměřený na budování vztahů mezi členy sdružení a na využití specifických metod a prostředků zážitkové pedagogiky**. Druhým dílčím cílem bylo **ověření efektivity** metodického kurzu zážitkové pedagogiky pro členy občanského sdružení K.O.S.A. **prostřednictvím pozorování realizace vlastní akce absolventů metodického kurzu zážitkové pedagogiky**.

Na základě mých osobních znalostí a zkušeností z působení v občanském sdružení „Skřítek“ a „Atmosféra“, také ale na základě absolvování několika kurzů zážitkové pedagogiky, vzdělávacích seminářů a teoretických poznatků, jsem vytvořila metodický kurz, který jsem uplatnila na akci občanského sdružení K.O.S.A. Tato akce byla speciálně vytvořena kvůli realizaci mého metodického kurzu s přímou návazností na mou diplomovou práci, pro ověření jeho efektivity, jeho životaschopnosti a využitelnosti jinými spolky. Při koncepci kurzu jsem se zásadně držela metod zážitkové pedagogiky, jejíž podstata je popsána v teoretické části této diplomové práce. I přesto, že se členové občanského sdružení velmi dobře znají, jsem do programu kurzu zařadila hry pro seznámení – pomohly k seznámení se mnou, ale i k novému pohledu na ostatní. Teoreticky jsem členům sdružení osvětlila význam zážitkové pedagogiky, nastínila původ a obsah této vědy, seznámila je s mým záměrem a programovou linií víkendu. Ve dvou metodických blocích jsme se věnovali metodám dramaturgie, motivace a zpětné vazby, charakterizovali jsme si hru a její význam. Postupovali jsme dle mého plánu, hráli hry, které byly cíleně vybrány právě pro prohloubení vztahů a vytvoření týmu. Dá se říci, že i přesto, že teorie je velmi podstatná, samotný výsledek lze posoudit pouze z praxe. Na základě mého pozorování přípravy, ale hlavně realizace víkendové akce pro děti mohu říct, že metodický kurz měl přesně takový efekt, který jsem od něho očekávala. Kurz pomohl vytvořit výborně fungující tým, kterému se podařilo využít prostředky zážitkové pedagogiky při tvorbě zajímavého a pestrého programu pro děti na víkendovou akci. Je zpracován tak, aby mohl být nabídnut jako celek jiným organizacím a spolkům k vytvoření kvalitně fungujícího týmu. Je zpracován do detailu, může být použit beze změny, ale nechává i prostor ke specifickým požadavkům každé jedné skupiny.

Výše zodpovězenými výzkumnými otázkami a splněním dílčích cílů byl naplněn cíl mé diplomové práce – vytvoření a realizace metodického kurzu zážitkové pedagogiky občanského sdružení K.O.S.A. a ověření jeho efektivity při následné aplikaci nabytých dovedností v další činnosti sdružení.

ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývá dopadem metodického kurzu na členy občanského sdružení K.O.S.A. Metodický kurz je postaven na užití metod a prostředků zážitkové pedagogiky, což je progresivně se vyvíjející pedagogický směr, jehož hlavním cílem je všestranný osobnostní rozvoj člověka. V jednotlivých kapitolách rozebírám metody zážitkové pedagogiky, kterými jsou dramaturgie, motivace a zpětná vazba, hru jako prostředek k dosažení určeného cíle a teambuilding jako prostředek podpory při práci se zážitkovou pedagogikou.

Cílem výzkumu diplomové práce bylo vytvořit a realizovat metodický kurz zážitkové pedagogiky pro členy občanského sdružení K.O.S.A. ověřit jeho efektivitu při následné aplikaci nabytých dovedností v další činnosti sdružení. Na základě ověření úspěšnosti kurzu jej jako celek nabídnout jiným organizacím, spolkům či sdružením pro stabilizaci a rozvoj týmu a obohacení jejich činnosti o metody zážitkové pedagogiky.

Na základě svých vlastních zkušeností vím, že metody zážitkové pedagogiky jsou opravdu efektivní a smysluplné. I v tomto případě, tak jako v případě mé bakalářské práce, se mi potvrdilo, že jsou výborným nástrojem rozvíjejícím tělo i ducha všech zúčastněných.

Metodický kurz splnil účel, pro který byl vytvořen. Je nachystán pro další využití, nabízím ho jako celek s možností úpravy o specifické požadavky potencionálních klientů.

***„Nejsme odpovědni jen za dnešek, ale zasazujeme semínka,
která mohou vzklíčit až po létech.“***

V. Břicháček

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BELZ, Horst, 2001. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-479-6.
- [2] BERRY, Matt a Chris HODGSON, 2011. *Adventure education: an introduction*. London: Routledge. ISBN 978-0-415-57185-2.
- [3] ČINČERA, Jan, 2007. *Práce s hrou: pro profesionály*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1974-0.
- [4] DOHNAL, Tomáš, 2009. *Tři dimenze pojmu rekreologie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2437-8.
- [5] EVANGELU, Jaroslava, FRIDRICH, Oldřich, 2009. *111 her pro motivaci a rozvoj týmů*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2826-1.
- [6] FRANC, Daniel, Daniela ZOUNKOVÁ a Andy MARTIN, 2007. *Učení zážitkem a hrou: praktická příručka instruktora*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-1701-9.
- [7] GAVORA, Peter, 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-79-6.
- [8] HANUŠ, Radek, 2003. *Zpětná vazba*. Olomouc, vzdělávací seminář HNUTÍ GO!
- [9] HANUŠ, Radek, CHYTILOVÁ, Lenka, 2009. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2816-2.
- [10] HERMOCHOVÁ, Soňa, 2006. *Teambuilding*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1155-9.
- [11] HRKAL, Jan, HANUŠ, Radek, 2007. *Zlatý fond her II: hry a programy připravené pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. Vyd. 4. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-265-2.
- [22] CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [13] Instruktoři Brno, 2007. *Fond her: 52 nejlepších her z akcí a kurzů*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-1675-3.
- [14] JIRÁSEK, Ivo, 2002. *Zlatý fond her I*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-636-5.
- [35] KIRCHNER, Jiří, 2009. *Psychologie prožitku a dobrodružství: pro pedagogiku a psychoterapii*. Vyd. 1. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-2562-5.

- [16] MILLER, Brian, 2007. *Teambuilding: 50 krátkých aktivit*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-1618-0.
- [47] MIOVSKÝ, Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1362-4.
- [58] MOHAUPTOVÁ, Eva, 2009. *Teambuilding: cesta k efektivní spolupráci*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-641-4.
- [69] NAKONEČNÝ, Milan, 1997. *Motivace lidského chování*. Praha: Academia. ISBN 8020005927.
- [20] NĚMEC, Jiří, 2002. *Od prožívání k požitkářství: výchovné funkce hry a její proměny v historických koncepcích pedagogiky*. Brno: Paido. ISBN 8073150069.
- [21] NOVOTNÁ, Eliška, 2010. *Sociologie sociálních skupin*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2957-2.
- [22] ONDRUŠEK, Dušan, LABÁTH, Vladimír, 2007. *Tréning?Tréning: učenie zážitkom*. Bratislava: PDCS. ISBN 978-80-969431-4-2.
- [23] PAYNE, Vivette, 2007. *Teambuilding workshop: trénink týmových dovedností*. Vyd. 1. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-1588-6.
- [24] PÁVKOVÁ, Jiřina, 2002. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařizování volného času*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-711-6.
- [25] PELÁNEK, Radek, 2008. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál. ISBN 978-80-73767-353-6.
- [26] PELÁNEK, Radek, 2010. *Zážitkové výukové programy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-656-8.
- [27] REITMAYEROVÁ, Eva, BROUMOVÁ, Věra, 2007. *Cílená zpětná vazba*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-317-8.
- [28] VECHETA, Vladimír, 2009. *Outdoor aktivity: 50 aktivit pro trénink, školení i zábavu*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-2650-9.
- [29] ZOUNKOVÁ, Daniela, 2007. *Zlatý fond her III*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-198-3.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

K.O.S.A. Klub občanských a studentských aktivit.

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 <i>Jsi aktivním členem sdružení</i>	44
Graf 2 <i>Myslíš si, že jste fungující kolektiv</i>	45
Graf 3 <i>Myslíš si, že výraznou měrou přispíváš k činnosti sdružení</i>	46
Graf 4 <i>Myslíš si, že se můžeš spolehnout na ostatní členy sdružení</i>	46
Graf 5 <i>Máš pocit, že ti ostatní členové sdružení naslouchají</i>	47
Graf 6 <i>Funguje mezi členy sdružení otevřená komunikace</i>	47
Graf 7 <i>Táhne vaše sdružení za jeden provaz</i>	48
Graf 8 <i>Určuješ při utváření programu vždy cíl</i>	49
Graf 9 <i>Směřuješ program vždy k cíli</i>	49
Graf 10 <i>Zjišťuješ s předstihem, jak vypadá místo, které sis pro danou činnost vybral</i>	50
Graf 11 <i>Pracuješ se skupinovou dynamikou</i>	51
Graf 12 <i>Tvoříš program tak, aby měl určitou dynamiku a spád</i>	51
Graf 13 <i>Znáš metody dramaturgie</i>	52
Graf 14 <i>Využíváš metody dramaturgie</i>	53
Graf 15 <i>Dokážeš v dětech prostřednictvím motivace vyvolat touhu hrát</i>	53
Graf 16 <i>Znáš prostředky motivace</i>	54
Graf 17 <i>Využíváš prostředky motivace</i>	55
Graf 18 <i>Snažíš se nejenom o hraní, ale i o získání zkušeností</i>	55
Graf 19 <i>Zařazuješ do programu různé typy her</i>	56
Graf 20 <i>Rozvíjíš cíleně prostřednictvím hry určité dovednosti dětí</i>	57
Graf 21 <i>Umíš rozpoznat hranici mezi motivací a manipulací</i>	57
Graf 22 <i>Umíš rozpoznat hranici bezpečné motivace</i>	58
Graf 23 <i>Znáš pojem zpětná vazba</i>	59
Graf 24 <i>Využíváš metodu zpětné vazby</i>	59
Graf 25 <i>Absolvoval jsi někdy kurz či seminář zážitkové pedagogiky</i>	60

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 <i>Kolbův cyklus</i>	13
Obrázek 2 <i>Stav FLOW</i>	19
Obrázek 3 <i>Metaforická představa procesu reflexe</i>	21
Obrázek 4 <i>Fáze skupinové dynamiky</i>	36

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I	Dotazník pro členy občanského sdružení K.O.S.A. před absolvováním metodického kurzu zážitkové pedagogiky
Příloha P II	Dotazník pro členy občanského sdružení K.O.S.A. po realizaci vlastní akce
Příloha P III	Pozorovací arch – příprava vlastní akce sdružení
Příloha P IV	Pozorovací arch – realizace vlastní akce sdružení
Příloha P V	Scénář metodického kurzu zážitkové pedagogiky
Příloha P VI	Scénář „víkendovky“ organizované členy sdružení K.O.S.A.
Příloha P VII	Charakteristika vybraných her
Příloha P VIII	Fotografie z víkendové akce občanského sdružení K.O.S.A.

Příloha P I: Dotazník pro členy občanského sdružení K.O.S.A. před absolvováním metodického kurzu zážitkové pedagogiky

Pohlaví: Věk:

Zaměstnání: Doba působení ve sdružení:

	Otázka	Ano	Spíše ano	Ne	Spíše ne	Nevím
1.	Jsi aktivním členem sdružení?					
2.	Myslíš si, že jste fungující kolektiv?					
3.	Myslíš si, že výraznou měrou přispíváš k činnosti sdružení?					
4.	Myslíš si, že se můžeš spolehnout na ostatní členy sdružení?					
5.	Máš pocit, že ti ostatní členové sdružení naslouchají?					
6.	Funguje mezi členy sdružení otevřená komunikace?					
7.	Táhne vaše sdružení za jeden provaz?					
8.	Určuješ při utváření programu vždy cíl?					
9.	Směřuješ program vždy k cíli?					
10.	Zjišťuješ s předstihem, jak vypadá místo, které sis pro danou činnost vybral?					
11.	Pracuješ se skupinovou dynamikou?					
12.	Tvoříš program tak, aby měl určitou dynamiku a spád?					
13.	Znáš metody dramaturgie?					
14.	Využíváš metody dramaturgie?					
15.	Dokážeš v dětech prostřednictvím motivace vyvolat touhu hrát?					
16.	Znáš prostředky motivace?					
17.	Využíváš prostředky motivace?					
18.	Snažíš se nejenom o hraní, ale i o získání zkušeností?					
19.	Zařazuješ do programu různé typy her (běhací, strategické, tvořivé, ...)?					
20.	Rozvíjíš cíleně prostřednictvím hry určité dovednosti dětí					
21.	Umíš rozpoznat hranici mezi motivací a manipulací?					
22.	Umíš rozpoznat hranici bezpečné motivace (psychické a fyzické bezpečí)?					
23.	Znáš pojem zpětná vazba?					
24.	Využíváš metodu zpětné vazby?					
25.	Absolvoval jsi někdy kurz či seminář zážitkové pedagogiky?					

**Příloha P II: Dotazník pro členy občanského sdružení K.O.S.A.
po realizaci vlastní akce**

Pohlaví:

Věk:

Zaměstnání:

Doba působení ve sdružení:

	Otázka	Ano	Spíše ano	Ne	Spíše ne	Nevím
1.	Jsi aktivním členem sdružení?					
2.	Myslíš si, že jste fungující kolektiv?					
3.	Myslíš si, že výraznou měrou přispíváš k činnosti sdružení?					
4.	Myslíš si, že se můžeš spolehnout na ostatní členy sdružení?					
5.	Máš pocit, že ti ostatní členové sdružení naslouchají?					
6.	Funguje mezi členy sdružení otevřená komunikace?					
7.	Táhne vaše sdružení za jeden provaz?					
8.	Určuješ při utváření programu vždy cíl?					
9.	Směřuješ program vždy k cíli?					
10.	Zjišťuješ s předstihem, jak vypadá místo, které sis pro danou činnost vybral?					
11.	Pracuješ se skupinovou dynamikou?					
12.	Tvoříš program tak, aby měl určitou dynamiku a spád?					
13.	Znáš metody dramaturgie?					
14.	Využíváš metody dramaturgie?					
15.	Dokážeš v dětech prostřednictvím motivace vyvolat touhu hrát?					
16.	Znáš prostředky motivace?					
17.	Využíváš prostředky motivace?					
18.	Snažíš se nejenom o hraní, ale i o získání zkušeností?					
19.	Zařazuješ do programu různé typy her (běhací, strategické, tvořivé, ...)?					
20.	Rozvíjíš cíleně prostřednictvím hry určité dovednosti dětí					
21.	Umíš rozpoznat hranici mezi motivací a manipulací?					
22.	Umíš rozpoznat hranici bezpečné motivace (psychické a fyzické bezpečí)?					
23.	Znáš pojem zpětná vazba?					
24.	Využíváš metodu zpětné vazby?					
25.	Absolvoval jsi někdy kurz či seminář zážitkové pedagogiky?					

Příloha P III:

Pozorovací arch – příprava vlastní akce členů občanského sdružení K.O.S.A.

Skupina:

Prostředí:

Uplatnění zkušeností a dovedností z metodického kurzu zážitkové pedagogiky:

a) Kooperace

b) Práce s metodami a prostředky

Ostatní:

Příloha P IV:

Pozorovací arch – realizace vlastní akce členů občanského sdružení K.O.S.A.

Skupina:

Prostředí:

Uplatnění zkušeností a dovedností z metodického kurzu zážitkové pedagogiky:

a) Kooperace

b) Práce s metodami a prostředky

Situace/procesy:

Činnosti:

Účastníci víkendovky:

Ostatní:

Metodický kurz zážitkové pedagogiky

den	8:00	8:30	9:00	9:30	10:00	10:30	11:00	11:30	12:00	12:30	13:00	13:30	14:00	14:30	15:00	15:30	16:00	16:30	17:00	17:30	18:00	18:30	19:00	19:30	20:00	20:30	21:00	21:30
Pa 22.2																Netradiční seznamky	Icebreaker y obav y /oče káv ání	večeře					I. Metodický blok				Ritual	
So 23.2	snídaně	servis	Icebr eake ry	II. Metodický blok				Děln íci	oběd			Skalní golf			Deskové hry	společná večeře				Multisocio	Ritual							
Ne 24.2	snídaně	servis	Příběhy z depa					oběd			ZV ke kurzu																	

Psycho	Sociální	Kreativní	Duchovní	Reflexe	Metodický	Fyzické	Jídlo
--------	----------	-----------	----------	---------	-----------	---------	-------

Scénář víkendovky organizované členy sdružení K.O.S.A.

den	8:00	8:30	9:00	9:30	10:00	10:30	11:00	11:30	12:00	12:30	13:00	13:30	14:00	14:30	15:00	15:30	16:00	16:30	17:00	17:30	18:00	18:30	19:00	19:30	20:00	20:30	21:00
Pa 8.3.																		Sraz, cesta pěšky, seznamky	Večeře		Icebreakery, obavy/oček., pravidla			Vršky		Rituál	
So 9.3.	Snídaně	Servis		Klávesnice, bažina, korýtka				Dělníci		Oběd				Autorská outdoorová hra "Žopy 2013"				Koně	společná večeře				Stezka		Rituál		
Ne 10.3.	Snídaně	Servis		Slepý sochař, elektrika				ZV, hodnocení		Odjezd																	

Psycho	Sociální	Kreativní	Duchovní	Reflexe	Fyzické	Jídlo
--------	----------	-----------	----------	---------	---------	-------

Příloha P VII: Charakteristika vybraných her

Agama Adéla

Cíl hry – seznámení

Realizace – osoba ke svému křestnímu jménu přiřadí nějaké zvíře, které začíná stejným písmenem jako jeho jméno.

Místa si vymění

Cíl hry – bližší seznámení, informace o sobě

Realizace – skupina sedí v kruhu na židlích, uprostřed stojí jeden člověk, který řekne: „Místa si vymění ti, kdo...“ a doplní otázku podle svého rozhodnutí, např. Kdo má červené boty, kdo má doma zvíře, kdo už někdy zkoušel cigarety...). V okamžiku, kdy si hráči vyměňují místa, snaží se ten, kdo říkal rychle sednout na volnou židli. Ten, na koho nevyjde židle, pokračuje dále ve hře a říká: „Místa si vymění ti, kdo...“

AB lajna

Cíl hry – rozvoj spolupráce a komunikace

Realizace – aktivita spočívá v tom, že se účastníci postaví na lano položené na zemi nebo ideálně v přírodě vedle padlého stromu, určí se kritérium (velikost nohy, začáteční písmeno křestního jména nebo místo bydliště,...), podle kterého se účastníci aktivity musí v co nejkratším čase postavit do řady, chronologicky podle kritéria a nedotknout se země nebo šlápnout vedle.

Skalní golf

Cíl hry – rozvoj spolupráce a komunikace, cvičení obratnosti a vytrvalosti

Charakteristika – závod družstev inspirovaný atmosférou golfových hřišť

Realizace – hráče rozdělíme do družstev, ti si mezi sebou rozdají pořadová čísla, stanovené pořadí je závazné pro celý závod. Družstvo vyrazí na trať s „Golfovými holemi“, které si sami hráči ještě před startem hry vyrobí. Počet holí v družstvu může a nemusí být regulován. Cílem hráčů je umístit míček postupně do všech jamek na trati. Jamky mohou být různě obtížné, od obyčejných důlků v zemi až po rafinovaně umístěné kbelíky, vykotlané pařezy atd. I trať mezi jednotlivými jamkami může být různě komplikovaná, vést hustníkem, do prudkého kopce, přes potok apod. K odpalování je povoleno použít pouze vyrobe-

nou hůl, hráči se v odpalech musí střídat podle přidělených čísel, nikdo se míčku nesmí dotknout dvakrát po sobě.

Hru lze uvést dvěma způsoby – buď je rozhodující čas, tj. rychlost, se kterou celé družstvo absolvuje trať, nebo počet úderů.

Příběhy z depa

Cíl hry – rozvoj empatie, spolupráce a fyzické zdatnosti

Charakteristika – závod dvojic, jeden hráč je na trati fyzicky náročného závodu a druhý mu mezitím píše dopis, kterým se ho snaží povzbudit, role si průběžně mění.

Realizace – účastníci vytvoří koedukované dvojice, proběhne motivace – atmosféra automobilových závodů Le Mans. Hráčům vysvětlíme a ukážeme okruh, který měří cca 800 m. Hráči se po kolech mohou v běhu střídat, ale vždy musí jeden hráč běžet, druhý být v depu. Celý závod je omezen časovým limitem. Vítězí dvojice, která uběhne nejvíce kol. Hráči spolu nesmí během závodu mluvit. Jediným způsobem komunikace je dopis, který píšou při odpočinku v depu. Tímto dopisem, příběhem, mohou spoluhráče povzbudit, ale i vést různé rozhovory nebo se svěřovat se svými pocity. S přibývajícími kilometry hráči zjišťují, jak je dokáže povzbudit zájem někoho jiného o jejich pocity během závodu i o jejich osobu jako takovou.

Multisocio

Cíl hry – sebereflexe, analýza vlastních hodnot a postojů, rozvoj sociálních vazeb ve skupině, seznámení a konfrontace s názory ostatních

Charakteristika – diskusní hra, hráči odpovídají na řadu osobních otázek, ale k dispozici je pouze odpověď ANO či NE

Realizace – hráči sedí v kruhu tak, aby na sebe všichni viděli. Instruktor postupně klade otázky, na které lze odpovědět ANO či NE. Po přečtení otázky mají hráči asi 30 vteřin na rozmyšlenou, potom musí odpovědět. Odpovídají tím, že před sebe postaví kartičku tak, aby ostatní hráči viděli buď ANO, nebo NE. Je třeba odpovědět na každou otázku, u každé je potřeba se rozhodnout pro jasnou odpověď. Po každé otázce od instruktora je prostor pro tři doplňující otázky, které kladou hráči mezi sebou – rozvinutí daného postoje, vysvětlení stanoviska, sdílení příběhu, který se za daným názorem skrývá. Každá ze tří otázek by měla být směřována na jiného hráče. (Příklad otázek: Jste připraveni?, Považujete se za silnou osobnost?, Věříte na lásku na první pohled?, Chtěli byste nějaký moment vymazat ze svého života?, Přáli byste si prožít jeden den v těle opačného pohlaví?)

Příloha P VIII: Fotografie z víkendové akce občanského sdružení K.O.S.A.







