

Hry a činnosti na letním táboře zaměřené na spolupráci mladších a starších dětí

Bakalářská práce

Studijní program:

B7505 Vychovatelství

Studijní obor:

Pedagogika volného času

Autor práce:

Šárka Matyášová

Vedoucí práce:

doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie





Zadání bakalářské práce

Hry a činnosti na letním táboře zaměřené na spolupráci mladších a starších dětí

Jméno a příjmení: Šárka Matyášová
Osobní číslo: P18000038
Studijní program: B7505 Vychovatelství
Studijní obor: Pedagogika volného času
Zadávací katedra: Katedra pedagogiky a psychologie
Akademický rok: 2019/2020

Zásady pro vypracování:

Cíl: Vytvořit, zrealizovat a vyhodnotit soubor činností a her vhodných pro děti různého věku na táboře. Cílem je, aby se děti různého věku do her ve stejném čase aktivně zapojovaly a byly motivovány díky vhodné diferencovanosti těchto činností a her.

Zásady pro vypracování: práce s odbornou literaturou, pravidelné konzultace s vedoucím práce, práce s věkově heterogenní dětskou skupinou na táboře, sestavení provázaného a na sebe navazujícího souboru her a činností se zážitkovými prvky.

Metody: pozorování, analýza terénních poznámek, rozhovor

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce:
Jazyk práce:

tištěná/elektronická
Čeština



Seznam odborné literatury:

HANUŠ, R., CHYTILOVÁ, L., 2009. Zážitekově pedagogické učení. Praha: Portál. ISBN 978-80-247-2816-2.
KASÍKOVÁ, H., 2005. Učíme (se) spolupráci spoluprací. Kladno: AISIS. ISBN 80-239-4668-4.
NEUMAN, J., 2014. Dobrodružné hry a cvičení v přírodě. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0628-6.
ŠVAŘÍČEK, R., et. al., 2014. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.
VÁGNEROVÁ, M., 2012. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.
ZOUNKOVÁ, D., 2007. Zlatý fond her III. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-198-3.

Vedoucí práce:

doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání práce:

30. dubna 2020

Předpokládaný termín odevzdání:

29. dubna 2021

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
vedoucí katedry

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

20. dubna 2021

Šárka Matyášová

Poděkování

Ráda bych poděkovala panu doc. PhDr. Tomáši Kasperovi, Ph.D. za odborné vedení mé bakalářské práce, připomínky a cenné rady při konzultacích.

Dále bych chtěla poděkovat svým přátelům z letního tábora, za jejich čas a pomoc. V neposlední řadě děkuji mému příteli a rodině za trpělivost a snahu, kterou do mě vkládali během mého studia.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá problematikou tvorby her a činností zaměřenou na spolupráci mladších a starších dětí. Práce je členěna na teoretickou část a praktickou část. Teoretická část objasňuje základní pojmy hry, spolupráce, skupiny, skupinové dynamiky, letního tábora, legislativy a vývojovou psychologií mladšího školního věku a staršího školního věku.

Praktickou část tvoří 5 her a činností zaměřených na spolupráci pro děti mladšího školního a staršího školního věku na letním táboře. V době před odevzdáním bakalářské práce nebylo možno práci realizovat, ale v praktické části se opírám o teoretická východiska pomocí komentářů a ve finální části práce je program vyhodnocen pomocí pozorování, dotazníků a zpětné vazby od dětí.

Klíčová slova: spolupráce, mladší školní věk, starší školní věk, letní dětský tábor, hra, táborový program

Annotation

The bachelor thesis deals with the issue of creating games and activities focused on the collaboration between younger and older children. The work is divided into a theoretical part and a practical part. The theoretical part clarifies basic concepts of the game, cooperation, groups, group dynamic, summer camp, legislation and developmental psychology of younger school age and older school age.

The practical part consist of 5 games and activities focused on collaboration for children of younger school age and older school age at the summer camp. In the period before the submission of the bachelor's thesis, it was not possible to implement the work, but in the practical part I rely on theoretical backgrounds through comments and in the final part of thesis the program is evaluated using observation of children's behaviour, feedbacks and questionnaires.

Key words

cooperation, younger school age, older school age, summer children 's camp, game, camp program

Obsah

Úvod.....	10
1. Hra	12
1.1 Znaky hry	13
1.1.1 Význam hry	14
1.1.2 Mravní význam her	15
1.1.1 Členění her	15
1.1.2 Role her	16
1.2 Základní parametry her	17
1.2.1 Kritéria her	17
1.2.1 Rysy hry	18
2. Spolupráce, kooperace	19
2.1 Typy kooperace	20
2.2 Pozitiva skupinové spolupráce	21
2.3 Negativa skupinové spolupráce	21
2.4 Vývojové stupně spolupráce	22
2.5 Znaky kooperativního vyučování	22
2.6 Spolupráce versus soutěž	24
2.6.1 Spolupráce	25
2.6.2 Soutěž	25
2.7 Modely sociálních vztahů	26
3. Skupina	28
3.1 Druhy skupin	28
3.2 Členové skupiny	29
3.3 Skupinová dynamika	29
3.3.1 Vývojové fáze skupiny	30
4. Letní tábory	33
4.1 Legislativa táborů	34
4.2 Personální zařazení	35
5. Cílové skupiny na táboře	38
5.1 Mladší školní věk	38
5.1.1 Tělesný vývoj	38
5.1.2 Vnímání	39
5.1.3 Paměť a myšlení	39

5.1.4	Emoční vývoj a socializace.....	40
5.2	Starší školní věk	40
5.2.1	Tělesný vývoj.....	40
5.2.2	Vnímání	41
5.2.3	Paměť a myšlení	41
5.2.4	Emoční vývoj a socializace.....	42
6.	PRAKTICKÁ ČÁST	43
6.1	Cíle práce.....	43
6.2	PS Kopřivnice.....	44
6.3	Cílová skupina	44
6.4	Popis prostředí	44
6.5	Režim dne.....	45
6.5.1	Budíček.....	46
6.5.2	Rozcvička	46
6.5.3	Nástup.....	46
6.5.4	Dopolední program.....	46
6.5.5	Polední klid.....	46
6.5.6	Odpolední program.....	47
6.5.7	Večerní nástup	47
6.6	Táborový tým	47
6.6	Finance	48
6.7	Tradice tábora.....	48
6.8	Program	49
7.	Celotáborová hra	50
8.	Program	51
8.1	1 aktivita.....	51
8.2	2 aktivita.....	54
8.3	3 aktivita.....	57
8.4	4 aktivita.....	60
8.5	5 aktivita.....	62
8	Zhodnocení	65
9.	Závěr.....	71
10.	Zdroje.....	72

Seznam obrázků

<i>Obrázek 1: Žebřík</i>	59
<i>Obrázek 2: Lod'</i>	64

Seznam zkratk

apod.	a podobně
KK	Kryštof Kolumbus
PS	pionýrská skupina

Úvod

Tématem mé bakalářské práce jsou hry a činnosti zaměřené na spolupráci mladších a starších dětí. Toto téma jsem si vybrala z důvodu toho, že od svých 10 let jezdím na letní tábory a každý rok dělíme děti do oddílů smíšeného věku. Myslím si, že je toto téma zajímavé, protože dnešní koncepce letních táborů je založena na tom, že mají oddíly stejného věku, a proto je jednodušší vymýšlet programy pro děti. Proto jsem se na toto téma zaměřila a pokusila se navrhnout hry a činnosti, které by se specializovaly právě na spolupráci mladších a starších dětí.

Dnešní doba je založena na moderní technice, počítačích, tabletu či jiných technologiích. S technologií se setkáváme každý den, od rána do večera. Děti s nimi pracují ve škole, dospělí v práci. Na dnešní době je vzácné to, když se lidé odpoutají od těchto přístrojů a váží si přítomného okamžiku. Takto by to mělo být i s dětmi na dětském táboře. Letní tábor by pro děti měl být místem, kde zapomenou na veškeré starosti, které mají, a dokážou si užívat přítomného okamžiku, s kamarády, v lese, se spoustou zábavy, smíchu a her bez použití moderních přístrojů.

Mé působení na letních táborech trvá 10 let, a každý rok se účastním letních táborů. Jezdím na tábor s PS Kopřivnice a PS Červená voda, do krásného města Bělá pod Pradědem, nedaleko Jeseníku. Díky tomu mám bohaté zkušenosti s prací s dětmi. Každý rok se mě děti ptají, co mám na práci vedoucí nejraději, a já jim každý rok odpovím to samé. Je to ta rozmanitost práce, která vás zde čeká. Nikdy nevíte, co se na pobytu stane. Letní tábor představuje spoustu zábavy, her, nových přátelství, ale také zodpovědnosti, kterou máte za každé vaše dítě, a za každé rozhodnutí, které uděláte. Na letním táboře jsem zažila chvíle, kdy nebyly všechny chvíle pozitivní, ale poté přijdou děti a udělají nebo řeknou něco, co vás potěší, a vy víte, že tam, kde se právě nacházíte, se nacházíte na správném místě. Protože to nejhezčí, co si z letního tábora můžeme odnést, jsou vzpomínky a přátelství, které vám nikdo nikdy nevezme a trvají dodnes.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části se věnuji hře a jejím náležitostem jako jsou znaky hry, význam hry, mravní význam hry, členění her, role her, kritéria a rysy hry. Další důležitou kapitolou v mé bakalářské práci je téma spolupráce. Zde definuji, co kooperace znamená, jaké jsou typy spolupráce, pozitiva

a negativa, vývojové stupně spolupráce, rozdíly mezi spoluprací a soutěživostí a modely sociálních vztahů.

Třetí kapitola definuje skupinu, její druhy, členy skupiny, skupinovou dynamiku a vývojové fáze skupiny. Předposlední tematika se zabývá letními tábory, jejich legislativou a personálním zařazením. V poslední kapitole se věnuji vývojovým specifikům mladšího a staršího školního věku – jejich tělesnému vývoji, vnímání, paměti, myšlení a emočnímu vývoji a socializaci.

V praktické části je nastíněna cílová skupina, která s námi jezdí na tábor a pro kterou jsem hry navrhovala. Dále popisuji prostředí, ve kterém se letní tábor nachází, harmonogram tábora, táborový tým, který se stará o chod tábora, finance tábora, režim dne, kterým se řídíme každý den. K němu jsou vysvětleny jednotlivé časové horizonty, co se v každé části odehrává. Dále je vysvětlena celotáborová hra – téma celotáborové hry, na kterou jsem zaměřila hry, a poté už je zde navrženo pět her a činností, které jsou zaměřené na spolupráci, cíle, pomůcky, časová dotace, popis činnosti, a komentáře, které se odvíjí od teorie.

1. Hra

Poslední dobou sleduji u dětí vývoj her, který nastává. Když si vzpomenu na své dětství, neznala jsem hry na počítači, tabletu či mobilním telefonu, ale hrála jsem si s dětmi venku od rána do večera a chodila domů s modřinami. Dnešní doba je v tomto jiná, najde se jen malá skupina dětí, která zná hru přesně takovou, jak má být. Spontánní, v přírodě a s partou. Můj názor se v tomto liší, opravdu si myslím, že je důležité, když děti zažijí radost či smutek ze hry a dokážou prožít hru tady a teď.

Hra nás provádí celým naším životem. V dětství je hra chápána jako učení se novým věcem, poznávání a postupem času hru vystřídají jiné důležité aktivity. Pro pedagoga volného času je důležité, aby měl rozšířenou znalost her, pokud je potřeba v danou chvíli nějakou hru zahrát. Her je na světě nespočet, ovšem liší se od sebe spoustou faktorů. Pokud chceme dosáhnout určitého cíle, musíme tedy vybrat zvolenou hru, která je vhodná pro situaci a rozlišnost dětí. U dětí je důležité střídat aktivity, které dětem nabízíme.

Když jsem jezdila na tábor jako dítě, milovala jsem každou hru, kterou jsme hrály. Ať to byla vědomostní, desková či sportovní hra. Hra je v podobě letního tábora důležitým momentem, pro každé dítě. Na táboře se snažíme děti vzdělávat, logicky uvažovat, ale mít i nějaký prožitek ze hry. Ovšem dítě neví, co všechno za vymyšlením hry stojí. Hra má totiž pravidla a zákonitosti, kterými bychom se měli řídit, pokud chceme hry hrát. Každá hra účastníkům umožňuje vystoupit z reality a zaujmout jinou roli, než jaká jim je nabízena. Níže si tedy popíšeme, co je potřeba znát, pokud hru budeme vytvářet.

Hra má už svou podstatu ve volnočasových aktivitách. Hra je činnost pro člověka příjemná, poskytuje pozitivní prožitky, radost ze hry, umožňuje relaxaci, nenásilné a bezpečné učení a rozvoj všech osobních složek osobnosti. Podstatný je průběh hry, výsledek už je méně významný. Hra je skutečný svět sám pro sebe. Vcházíme do světa hry, abychom se stali někým jiným, nacházeli sami sebe a poznali nové kamarády. Ve středním, starším školním věku a v dospělosti jsou hry složitější a mají úzký vztah k práci. Obsah her souvisí s osobními zájmy v běžném životě. Velkého významu také nabývá relaxační a kompenzační funkce z hlediska duševní hygieny. (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008, str. 125)

Činčera definuje hru takto: „ *Podle formy můžeme hrou nazývat svobodné jednání, které je míněno jen tak a stojí mimo obyčejný život, ale které přesto může hráče plně zaujmout, k němuž se dále nepřepíná žádný materiální zájem a jímž se nedosahuje žádného užitku, které se uskutečňuje ve zvlášť určeném čase a ve zvlášť určeném prostoru, který probíhá řádně podle určitých pravidel a vyvolává v život společenské skupiny, které se rády obklopují tajemstvím, nebo které se vymaňují z obyčejného světa tím, že se přestrojují za jiné.*“ (Činčera, 2007, str. 9)

Při hraní prožíváme něco zcela odlišného od každodenního shonu. Ve hře nevnímáme starosti, které kolem sebe máme. Hra nás sice od všedních problémů odvádí do jiného světa, ve kterém se vyskytují některé shodné prvky jako ve světě námi denně prožívaném, ale mají zcela jiné vlastnosti. Ve světě hry se setkáváme se skutečnostmi, které obvykle považujeme za nemožné. (Hrkal, Hanuš, 2007, str. 15)

Znalost rozmanitých druhů her pro různé příležitosti je pro pedagoga volného času a vychovatele nezbytností. Umění zaujmout děti, dospívající i dospělé vhodně volenou hrou zvyšuje přirozenou autoritu v kolektivu a pozitivní vztah jedince k jeho osobě. Zdrojem námětu pro hry mohou být osobní zkušenosti pedagoga, doba profesní přípravy, formy celoživotního vzdělání, zkušenost kolegů či jiných osob. Výhoda u tvořivých pedagogů je ta, že si dokážou vymyslet činnost nebo se přizpůsobovat.

Podle Neumanna je hra svobodné nakládání s časem, který naplňuje. Podstata hry spočívá v dynamice střídání počátečního napětí a uvolnění skrytého řešení. Hra má svou zákonitost v tom, že při hře dojde k rychlému uvolnění a dovoluje stupňovat napětí až k takové míře, jako to vidíme u rizikových sportů. (Neuman, 2011, str. 18)

1.1 Znaky hry

Pokud chceme vytvářet hru, musíme respektovat znaky, které hra má. Činčera uvádí ve své publikaci 5 znaků hry:

- **hra jako znak** – hra je něco, co není zcela doopravdy, kde provádíme něco s poukazem na něco jiného. Například: špioni poukazují, že jsou někým jiným.

- **emocionální angažovanost** – hra obsahuje vzrušení. Vzrušení souvisí s nejistotou a neurčeností hry. Je podněcováno soutěží, zkouškou vlastních schopností a dovedností ve hře obstát.
- **pravidla** – hra má svá určitá pravidla, které musí účastníci dodržovat, a za porušení pravidel následují sankce.
- **soutěž** – hra je téměř vždy soutěží, byť nikoliv nutně soutěží proti někomu, je možné soutěžit proti něčemu. Například základnímu nastavení hry, časovému limitu.
- **cíl** – cílem hráče je vždy vyhrát, cílem pedagoga, který hru uvádí, může být něco, jiného – prostřednictvím hry přivést studenty k určitému porozumění, určitým postojům či dovednostem. (Činčera, 2007, str. 10)

Johan Huizinga in Hrkal uvádí v této knize specifitější znaky, které se více týkají problematiky letního tábora:

- **hra je svobodným jednáním** – nikdo nemůže jedince nutit, aby si hrál
- **vystoupení z obyčejného nebo vlastního života do současné sféry aktivity s vlastní tendencí**
- **uzavřenost a ohraničitelnost** – prostorová i časová
- **možnost opakování**
- **pravidla, řád** – specifický a bezpodmínečný
- **rytmus a harmonie**
- **napětí** – nejistota, naděje (Johan Huizinga in Hrkal, Hanuš, 2007, str. 16)

1.1.1 Význam hry

Význam hry pro každého jedince může znamenat něco jiného. Někdo si představí, že hra je místem, kde se cítí sám sebou a v tu chvíli žije pouze daný okamžik, někdo zase řeší, zda ve hře uspěje či nikoliv. Pokud bych to měla brát ze své zkušenosti, hra ve mně vyvolává pocit, kdy se cítím sama sebou. Víím, že musím ze sebe vydat maximum proto, abych byla spokojena jak já sama, tak i můj tým. Ovšem skutečný význam hry je v tom, že hra je chápána jako výchovný prostředek a pro děti je nejdůležitější činností ve volném čase.

Pro mnoho činitelů hra působí jako relaxace. Je významným prostředkem nenásilného ovlivňování, a tedy výchovného vedení. Hry podle svého charakteru

ovlivňují biologický, psychický i sociální rozvoj jedince.

Podněcují pohybovou aktivitu, umožňují nenásilné získávání zkušeností, nových poznatků, dovedností a rozvíjení schopností. Hry se podílí na utváření charakterových a volných vlastností. Protože hry probíhají většinou ve skupinách nebo dvojicích, mají významnou socializační úlohu. Učí děti zapojit se do skupiny, podřít se pravidlům hry a osvojovat si pravidla sociálního soužití. Činčera, 2007, str. 12)

1.1.2 Mravní význam her

Mravní význam her spočívá zejména v tom, že se děti musí řídit určitými pravidly. Pravidla mají ve hře dominantní postavení a plní hned několik funkcí. Jednak říkají účastníkovi hry, co může a nemůže dělat, aby naplnil podstatu hry, ale zároveň tuto skutečnost komplikují. Pravidla tedy vytváří překážky, které mohou být fyzické, kdy děti musí někam doběhnout, vyšplhat či vyskočit nebo psychické, kdy je potřeba komunikovat s někým, podřít se skupině, vyřešit určitý problém. Organizátor přitom vychází z předpokladu, že budou-li hráči dodržovat pravidla ve hře, budou dodržovat i pravidla v reálném životě. Hra je proto řazena v soudobých koncepcích výchovy mezi účinné prostředky mravní výchovy. I když hra nemusí být přímo určena k mravní výchově, vždy s sebou přináší celou škálu příležitostí, ve kterých se může projevit hráčův charakter. (Metodický portál RVP.CZ, 2021)

1.1.1 Členění her

Existuje celá řada členění her, která procházejí různými vývoji. Hry můžeme dělit podle času, věkové kategorie, podle uspořádání a spousty dalších kritérií. Neumann ve své knize rozlišuje tento druh členění, který mi přišel vzhledem k mému tématu nejideálnější:

- Seznamovací hry
- Zahřívací a kontaktní hry
- Hrátky a zábavná soutěžení
- Hry na důvěru
- Iniciativní a týmové hry
- Hry na rozvoj komunikace a spolupráci
- Hry a cvičení v přírodě

- Ekohry
- Závěrečné hry a rituály
- Hry pro reflexi a závěrečné hodnocení (Neuman, 2011, str. 22)

Franc, Zounková ve své publikaci uvádějí další typy rozdělení her, které můžeme najít:

- **Inscenační hry** – účastník se dostává do situací, kdy se stanou soupeřem sami sobě. Cílem není vyřešit konkrétní úkol, ale zkoumat proces řešení
- **Týmové hry** – tyto hry jsou zaměřeny na téma vůdcovství, předávání informací, rozdělování rolí, plánování a komunikace
- **Simulační hry** – hráči přijímají role a zkouší si situace, se kterými se můžou účastníci setkat později v reálném světě
- **Iniciativní hry** – jasně definovaný fyzický nebo intelektuální úkol
- **Hry v rolích** – účastníci dobrovolně vstupují do nejrůznějších rolí a společně je rozvíjejí
- **Psychologické hry** - součástí her je vyjádření emocí, objevování hlubokých aspektů vlastní identity nebo ztvárňování vlastního chování (Franc, Zounková, 2007, str. 70 ,71)

1.1.2 Role her

Každá hra může plnit několik funkcí. Nikdy nesmíme zapomenout, že hra není cíl, nýbrž prostředek. Dobrá hra nejen zaujme účastníky a je zdrojem zábavy, ale usiluje také o výchovný efekt.

Franc, Zounková, Martin (2007, str. 67- 69) uvádějí pár rolí hry, které mohou na letním táboře fungovat:

- **Vytržení ze známého prostředí** - hra přivádí účastníky do světa s mnoha neznámými. Svět hry je od reality oddělený, účastníci se musejí přizpůsobit prostředí hry.
- **Rozšiřování osobních hranic a objevování sebe sama** – ve speciálním herním světě účastníci dělají věci, o kterých se doposud domnívali, že je nezvládnou. Reagují na nové podněty a možnost poznávat sami sebe.
- **Zkoumání sociálních interakcí a her** – zábava a hraní pomáhá odstraňovat společenské předsudky a stres a zvyšuje vnitřní motivaci a relaxaci.
- **Rozvoj dovedností** – většina her rozvíjí spíše postoje a dovednosti než znalosti

účastníků.

a) *sociální dovednosti* – komunikace, důvěra, navazování vztahů ve skupině, empatie, týmová práce

b) *intelektuální dovednosti* – logické myšlení, analytické schopnosti, postřeh,

c) *kreativní dovednosti* – malování, rozvoj tvořivého myšlení

- **Rozvoj a ovládnání emocí** – všechny hry u účastníků vyvolávají jistou emocionální reakci, ať už v malé či velké intenzitě. Některé hry jsou zaměřené na emocionální svět, objevování pocitů jedince.
- **Fyzické dovednosti** – fyzicky zaměřené aktivity zlepšují fyzickou kondici zúčastněných, ale především nabízejí výzvy, které by účastníci za jiných okolností nepřijali.

1.2 Základní parametry her

1.2.1 Kritéria her

Předtím, než vytvoříme hru, si musíme uvědomit kritéria, která hra vlastně má. Musíme myslet jak na název hry, který by měl být poutavý, protože už samotný název motivuje děti k samotné hře, tak musíme myslet na fyzickou zátěž, která nám představuje, jaké fyzické úsilí děti do hry musí dát, dalším kritériem je psychická zátěž, musíme myslet na to, zda hra odpovídá psychickým aspektům dítěte. Kritéria her jsou praktickým doporučením pro hru. Pokud uvedeme hru do praxe, měli bychom znát zákonitosti, díky kterým se rozhodneme pro konkrétní uvedení hry.

Chytilová, Hanuš uvádí ve své publikaci tyto kritéria her:

- **název hry** – název hry je velikou motivací pro děti či kolektiv, pokud vymýšlíme hru, měli bychom vymyslet poutavý název, abychom uvedly účastníky do děje
- **autor nebo pramen** – jedná se zde o zdroj námětu, kterým může být film, seriál jiný poutavý příběh
- **fyzická zátěž** – uvádí se zde velikost fyzického nasazení účastníků, kterého chceme ve hře dosáhnout
- **psychická zátěž** – zde se opět uvádí velikost psychického napětí účastníků
- **čas na přípravu** – vyjadřuje, kolik času budeme potřebovat na samou přípravu

hry včetně pomůcek, příprava místa

- **čas na hru** – určuje čas, který bude potřeba pro realizaci hry (Chytilová, Hanuš, 2009, str. 119)

1.2.1 Rysy hry

Hra neslouží jen k agresivním pudům a jejich vybití. Jsou hry vyžadující jistou spolupráci, např. všechny kolektivní sporty. Členové herního týmu získávají blaho nejen z porážky soupeře, ale také ze vzájemné spolupráce a solidarity. Je to zvláštní typ vzájemné lásky, která stmeluje kolektivy a dává jim sílu. Takovéto kolektivy existují samozřejmě i mimo herní svět. Dochází v nich k rozdělení lásky a nenávisti: lásku uvnitř skupiny do jisté míry umožňuje a posiluje přemístění nenávisti na skupiny jiné (Šebek, 2006, str. 115)

Franc, Zounková ve své publikaci zobrazuje podobné rysy her jako někteří autoři:

- **výzva** – hra často účastníky nutí využívat zdroje a postupy, které jsou náročné a které mnozí z nich v běžném životě nepoužívají. Výzva je může potkat v mnoha osobních rovinách, jako jsou sociální, fyzické, psychické, kreativní, psychologické
- **přitažlivost** – hra musí být pro účastníky něčím zajímavá. Uvedení hry pomocí motivace pomůže zvýšit zájem o hru
- **pravidla** – všechny hry i ty nestrukturované, jsou dány nějakými pravidly.
- **přiměřená věková skupina** – mnohé hry mají složitá pravidla, terénní podmínky, některé hry se nehodí pro předškoláky, stredoškoláky
- **speciální čas a místo** – některé hry vyžadují pro uvedení specifickou atmosféru či zvláště upravené místo
- **fyzická, psychická, emocionální bezpečnost** – koncept bezpečnosti při hrách, souvisí také s faktem, že hráči jsou při hrách často vyzýváni, aby vystoupili z komfortní zóny a prozkoumali problematiku své osobnosti (Franc, Zounková, 2007, str. 67)

2. Spolupráce, kooperace

Za svůj život každý z nás projde určitým vývojem spolupráce. Děti spolu spolupracují v mateřské škole, kdy hrají námětové hry, a chtějí společně dosáhnout nějakého cíle, na základní, střední či vysoké škole, protože studenti dostali za úkol vytvořit projekt, a společně musejí dosáhnout výsledku. Po absolvování školy nastupují lidé do práce, a opět se setkávají s kolegy či kolegyněmi, u kterých vzniká kooperace. A v osobním životě se kooperace objevuje nejčastěji. Rodina společně vaří oběd, uklízějí zahradu či připravují bazén, tedy společnými silami, dojdou k výsledku, k dokončení společného cíle.

Při přípravě na letní tábor je mnoho aspektů, které musíme zohlednit, pokud se rozhodneme letní tábor zorganizovat. Jedním z takových aspektů je spolupráce. Pokud vybíráme děti do oddílu, musíme na spolupráci myslet. Vymýšlíme takové hry a činnosti, u kterých se kooperace rozvíjí. Některé děti se cítí lépe, když nevědí, jak daný úkol vyřešit, ale najde se někdo v oddíle, na koho se s pomocí může spolehnout. Každé dítě v oddíle přispěje k činnosti něčím jiným. Jiný může umět více malovat, jiný lépe přemýšlí, ale všichni mají odpovědnost za skupinu, se kterou spolupracují.

Pojem spolupráce není jednoznačně vymezen. Podle Kasíkové existuje definice, kterou lze spolupráce vyjádřit. *Spolupráce je pozitivní vzájemnost lidí, protože se v úkolových situacích lidi jsou na sobě závislí v dosahování cíle, aby toho cíle dosáhli, potřebují dalšího člověka, který směřuje ke stejnému cíli. Ve spolupráci jde o dvojí úspěch, úspěch skupiny a úspěch jedince. Jedinec přispívá k úspěchu skupiny, skupina k úspěchu jedince“.* (Kasíková, 2005, str. 11)

Tímto tématem se zabývá také Chytilová, Hanuš ve své publikaci. *„Kooperativní učení je pozitivní vzájemná závislost studentů při plnění vytyčeného cíle se děje při spolupráci malých skupin s důrazem na osobní odpovědnost a osobní skládání účtů v plnění postupných úkolů a dovedností ve smyslu principu „stupňování obtížnosti a hluboké skupinové reflexi.“* (Chytilová, Hanuš, 2009, str. 84).

Pojem kooperace se opírá o množství definic. Spousta lidí se domnívá, že kooperace je stav, kdy jsou lidé společně a nějaký proces mezi nimi probíhá. Její podstata tkví v tom, že musí dohromady dosáhnout určitého cíle. Na letním táboře

spolupráci můžeme vnímat v jakékoliv činnosti. Děti mají společně dosáhnout nějakého cíle, a je to stav, kdy má z určitého jednání prospěch jak jednotlivec, tak skupina. Každý tedy přispěje k cíli něčím jiným, ale zároveň dosáhnou díky nim společného cíle.

Člověk se učí prostřednictvím dění ve skupině, ale zásadním předpokladem je, aby měl každý jedinec z této skupinové činnosti prospěch v podobě podnětů pro osobní i intelektuální rozvoj. Skutečné kooperativní učení probíhá v malých skupinách, je uplatňována individuální odpovědnost každého člena skupiny za dění ve skupině, mezi členy skupiny existuje pozitivní vzájemná závislost, v procesu učení se vědomě pracuje se sociálními dovednostmi a nechybí reflexe procesů, které během řešení úkolu ve skupině probíhaly (Paulusová, 2007, str. 121)

2.1 Typy kooperace

Pokud máme za cíl posunout děti v poznávací oblasti, i sociálním učení, skupiny vytváříme. Těmto skupinám se říká kooperativní skupiny a jsou to skupiny, kde je spolupráce vědomě využívaná ve prospěch učení jednotlivců. Děti díky tomu získají širší zkušenost ze spolupráce, například pokud se setkají s jedinci, kteří rozvíjejí svoji kreativitu nebo s různým druhem inteligence. (Kasíková, 2005 str. 110, 111)

Kooperaci můžeme rozdělit na dva druhy. Kooperace jako nápomoc a kooperace jako vzájemnost. Tyto druhy uvádí ve své knize Kasíková:

- **Kooperace jako nápomoc** je založena na pomoci jedné osoby druhé. Při této kooperaci je kladen důraz na spojení mezi jedinci, na přitažlivost cíle pro všechny účastníky a na spolupodílení v práci při dosahování cíle. Kooperaci jako nápomoc při dosahování cílů ve skupině je třeba odlišovat od sociálního vztahu pomoci, kdy jsou cíle jednoho člověka důležitější a druhý člověk mu pomáhá v dosažení jeho cíle.
- **Kooperace jako vzájemnost** spočívá v tom, že úkoly vedoucí k tomuto cíli jsou sdíleny všemi účastníky. Od začátku úkolové situace jsou její aktéři spojení odpovědností za práci s informacemi, orientaci učení na řešení problémů i hodnocením. (Kasíková, 2005, str. 29)

V kooperativním učení je důležité, aby se ve spolupráci neztrácel jedinec. Jedinec do spolupráce vloží úsilí, specifickou cestu za úspěchem. Z definic tedy vyplývá, že kooperativní učení by mělo být organizováno tak, aby jedinec, který pracuje ve skupině, prokázal svoje dovednosti v učení a dokázal, že se prostřednictvím spolupráce s jinými učí nebo se již naučil. Dětem na táboře musíme tedy dávat takové úkoly, které mají smysl. Pokud může úkol zvládnout jeden člen skupiny, aniž by druzí měli čím přispět, pak je to úkol pro individuální práci a ne pro skupinu. Na letním táboře se tedy zaměřujeme na hry a činnosti, které jsou navrženy tak, aby z toho každý jedinec něco vyléčil.

2.2 Pozitiva skupinové spolupráce

- Zvýší se aktivita při učení.
- Do práce se zapojí více žáků.
- Žák před spolužáky snadněji přizná, co neví.
- Vyjadřování je přirozenější.
- Žáci se učí komunikativním dovednostem.
- Žáci se učí organizaci práce.
- Ve skupině se přirozeně porovnávají postupy při řešení.
- Zvyšuje se sebevědomí dětí.
- Zvyšuje se frekvence úspěšné činnosti.
- Zvyšuje se samostatnost dětí.
- Děti ztrácejí zábrany.

Skalková uvádí jiné kladné momenty skupinové výuky:

- Získání dovednosti jasně a stručně formulovat své myšlenky a chápat myšlenky druhých
- Reagovat na to, jaký názor mají ostatní členové skupiny
- Dovednost hodnotit sebe a druhé
- Vzájemně se tolerovat a pomáhat si ve skupině (Skalková, 1999, str. 212)

2.3 Negativa skupinové spolupráce

- Žáci nepracují ve skupině rovnoměrně.
- Ve skupinové práci se nedá počítat se systematičností.
- Děti si nedovedou organizovat práci.

- Skupiny jsou příliš hlučné.
- Odbíhání od zadaného úkolu.
- Ti talentovanější se trumfují a přestávají se starat o zbytek skupiny.
- Je to způsob práce, který vyžaduje náročnou přípravu. (Kasíková, 2010, s. 19,20)

2.4 Vývojové stupně spolupráce

1. **Samotáři.** Sám proti všem. Individuální práce, která je zaměřena na individuální cíl a všichni ostatní jsou vnímáni jako členové, které jedince ruší. Samotář má dojem, že všechno zvládne sám a se vším si ví rady.
2. **Parta.** Ti nejvěrnější. Lidé v úzkém kruhu, kteří se navzájem vybrali a ladí si natolik, že se odhodlají se navzájem podporovat. Měřítko výběru je často osobní a záleží na stejném cíli či názoru.
3. **Kmen.** Ti, kteří se potřebují. Práce je natolik rozsáhlá a složitá, že si jedinci uvědomují, že se bez dalších neobejdou, a vytváří se kruh se společným cílem, i když názorově se rozcházejí. Toto propojení vzniká z každodenní práce, kterou spolu vytvářejí. Tito lidé jsou otevření změnám ve skupině.
4. **Společenství.** Ti, kteří se ovlivňují. Vnímá souvislost práce a vyšší cíle. Identifikuje se s celkem, kterému náleží. Toto společenství spojuje vize a společný cíl, když k němu přispívají.
5. **Součást celku.** Sám se všemi. Zde si jednotlivec uvědomuje celkové souvislosti. Je odpovědný za naplnění svého osobního poslání a k tomu může spolupracovat s kýmkoliv. Na tomto stupni již nelze srovnávat, protože si jedinec uvědomuje jedinečnost svou i ostatních, a to, co dělá, dělá, jak nejlépe může a podporuje v tom ostatní. (Mohauptová, 2005, str. 91)

2.5 Znaky kooperativního vyučování

Kooperativní učení je založeno na předpokladu, že jsme velmi rozmanití ve svých učebních charakteristikách. Hlavním úkolem je využití vztahů spolupráce mezi spolužáky. Spolupráce funguje pouze tehdy, pokud se děti učí jak těžit z rozmanitosti. To znamená, že se děti učí, kdy se rozhodnutí obrací proti jednotlivci či skupině. V knize od Kasíkové najdeme znaky kooperativního učení, kterými jsou: pozitivní

vzájemná závislost, osobní odpovědnost, osobní skládání účtů, formování a využití interpersonálních a skupinových dovedností a reflexe skupinové činnosti.

Pozitivní vzájemná závislost

Vzájemná závislost existuje, pokud žáci vnímají, že jsou se svými spolužáky v interakci takovým způsobem, že bez nich nemohou uspět. Znamená to tedy, že pokud neuspějí spolužáci, jedinec musí přijít na to, jakým úsilím společně dosáhnou úkolu. Příkladem můžeme být: „ buď společně poplaveme, nebo se utopíme“. Pozitivní vzájemné závislosti se dosahuje vytyčením společného cíle, který musí zvládnout celá skupina. Individuální ocenění dosažení cíle a práce se skupinovou odměnou, rozdělením informací a rolí ve skupině.

Osobní odpovědnost, osobní skládání účtů

Pokud každý účastník přispěje k dokončení úkolů svými schopnostmi, výkon je zhodnocen a využit pro celou skupinu. Všichni členové mají ze spolupráce užitek.

Formování a využití interpersonálních a skupinových dovedností

Kooperativní učení funguje, pokud k němu žáci mají dostatek dovedností. Utváření dovedností se postupně ukazuje činnostmi ve skupině. Jejich utváření je postupné, od nejjednodušších dovedností ke složitým. Od znám a věřím si navzájem, komunikovat přesně až k tomu, aby se jedinci akceptovali.

Reflexe skupinové činnosti

Reflexe skupinové činnosti. Efektivita společné činnosti je do značné míry závislá na tom, jak skupina reflektuje společné činnosti, jak ji popisuje a rozhoduje v dalších krocích, kdo a jak k postupu přišel. (Kasíková, 2010, str. 37,38)

Nevin a Thousand v časopise pedagogika (1995) uvádějí tři prvky kooperativního učení ve skupinách:

- **Rozvoj pozitivní interdependence.** Podstatou kooperativního učení je spolupráce a vzájemná pomoc v úsilí o dosažení společného cíle. Vedoucí může přispívat k rozvoji vzájemné závislosti různými způsoby například: formování společných postupných cílů, přidělováním části společného úkolu jednotlivým členům ve skupině nebo jasně specifikovat cíle.

- **Zajištění vzájemného kontaktu.** Instruktor by měl zajistit, aby jedinci ve skupině měli dostatek času ke vzájemné pomoci při řešení úkolu, který dostanou, ke vzájemnému seznamování se s dílčími výsledky a ke vzájemné podpoře
- **Zdokonalování interpersonálních dovedností.** Spoluprací se u dětí rozvíjí sociální komunikace, která je pro účinnou práci nezbytná. Díky zdokonalování se u dětí rozvíjí pozitivní vzájemná důvěra či překonání konfliktů

Aby tedy spolupráce fungovala, musí se dodržovat základní pravidla spolupráce. Všichni členové by se měli rovnoměrně zapojit do práce skupiny. Na letním táboře můžeme takové pravidlo vidět třeba v aktivitě, kdy děti mají za úkol vytvořit hymnu pro svůj oddíl, tím pádem by každé dítě mělo navrhnout, o čem by hymna měla být, sloky k hymně apod. Dalším pravidlem je, aby se skupina držela zadaného úkolu a neodbíhala od tématu. Skupina by si také měla rozložit svou práci, to znamená, že vůdce skupiny, většinou ten nejstarší rozdává dětem v oddíle úkoly, a každý se svým způsobem podílí na výsledku práce. Základní charakteristikou spolupráce tedy je, že každý přispívá, jak nejlépe dokáže.

2.6 Spolupráce versus soutěž

Spolupráce versus soutěž je tématem, které se často spojuje dohromady. U spolupráce na rozdíl od soupeření není tedy hlavním rysem „kdo s koho“, ale fakt, že všechny osoby, které se spolupráce účastnily, jsou o něco bohatší než před jejím zahájením.

Během spolupráce mohou jedinci nabýt zkušeností, někdo získá víc než druhý, avšak podstatné je to, že všichni z toho v pozitivním slova smyslu něco vytěžili. Kooperace neboli spolupráce patří mezi důležité a základní formy lidské interakce. Dovednost úspěšně spolupracovat s druhými lidmi se řadí mezi jedny z potřebných dovedností, ve kterých musíme obstát. Kompetice tedy nemůže nastat, dokud nemáme vytvořen základní cíl spolupráce, v rámci které by lidé v interakci soutěžili.

2.6.1 Spolupráce

Kooperace je definována ve vztahu k jevu soupeření, kompetice jako k určitému pólu kooperace. Kooperaci a soupeření nelze v těchto pohledech oddělit od definice kompetice. Tyto dva pojmy lze chápat jako dosahování určitého cíle, liší se charakteristikou jeho dosahování. Při soupeření mohou dosáhnout vytyčeného cíle jen někteří účastníci, kdežto při kooperaci všichni členové. V rámci kooperativní činnosti jsou všechny cíle spojeny a účastníci spolupráce se buď všichni potápějí a všichni s ním, kdežto v soutěžení jedinec usiluje o to, aby mohl dosáhnout co nejlépe svého cíle, usiluje o dosažení jedinců druhých. Na druhou stranu při kompetici jedinec, který se snaží vydat ze sebe to nejlepší a dosáhl tak cíle, snižuje pravděpodobnost dosažení cíle druhými. (Kasíková, 2010, str. 23).

2.6.2 Soutěž

Soutěž vnímáme jako jeden z motivačních prvků osobního a týmového rozvoje a zároveň jako jeden ze způsobů uspořádání sociálních vztahů v oddíle v krátkodobém i dlouhodobém horizontu. Nejde pouze o nastavení jedné hry či aktivity, ale zároveň o celkové nastavení činnosti a utváření dlouhodobých oddílových vazeb. Pokud bude oddílový program založen na bodování, motivace členů bude pocházet především zevnějšku a oddílové prostředí bude spíše konkurenční. (Šantora, 2007, str. 125) .

Pokud tedy existují hry na spolupráci, ve kterých nejsou ani vítězové, ani poražení. Buď mohou všichni vyhrát, dokáží - li vhodně spolupracovat, anebo všichni prohrají. Hledat cesty ke spolupráci nebývá snadné a je zcela jasné, že se objeví řada překážek, které mohou kvalitní spolupráci ovlivnit. Při hledání společných řešení se musí zkoušet, experimentovat nebo poučit se z chyb či dílčích úspěchů. Každý člen skupiny je potřebný, protože může sehrát důležitou roli a může být užitečný i tím, že přinese novou informaci, či se sám obětuje.

V soutěžení se objeví řada momentů, kdy mizí původní spolupráce. Omezí se na menší podskupiny, které si vytváří novou sociální identitu, pokušení porazit druhé je velmi silné a velmi často vede k tomu, že děti mezi s sebou soupeří. Skupina, která pod tlakem ohrožení dokáže vhodně spolupracovat, stmelit se a hledat společná řešení se bohužel rozpadne ve chvílích, kdy tlak pomine. (Krákora, Břicháček, 2007, str. 151)

2.7 Modely sociálních vztahů

Neméně důležitou rovinou skautingu je podpora života ve skupině a rozvoj přátelských vztahů, k čemuž je vhodným nástrojem právě kooperativní uspořádání aktivit a činností. Dlouhodobě je tento model používán u skautské družiny, která je především přátelskou partou, a nikoli místem pro soupeření jednotlivců. Jako velmi účinný nástroj kooperace se v posledních letech osvědčují různé varianty projektů, jež družině přinášejí možnost intenzivní spolupráce na dosažení společného cíle.

Jako inspirace pro uspořádání sociálních vztahů v oddíle nám může posloužit rozdělení, které používá H. Kasíková ve své publikaci Učíme (se) spolupráci spoluprací. Zde uvádí tři základní pojetí:

Individualistické uspořádání

Já sám

- dosahování mého cíle se nevztahuje k dosahování tvého
- můj úspěch není závislý na úspěchu nebo neúspěchu druhých
- skládám účty jen sám sobě
- hodnocení je založeno na předem daném kritériu

Kooperativní uspořádání

My a já

- svého cíle dosáhnu tehdy, pokud dosáhnou cíle i členové mé skupiny
- můj úspěch je spojen s úspěchem ostatních (budu úspěšný, když ty budeš úspěšný)
- skládám účty z mé práce jak sám sobě, tak celé skupině
- hodnocení je založeno na předem daném kritériu

Soutěživé uspořádání

Já a ne ty

- pokud já dosáhnu svého cíle, ty svého nemůžeš dosáhnout (Já vyhraji, když ty prohraješ!)
- můj úspěch závisí na tom, že pracuji lépe než ty

- nechci, aby ti, kteří se mnou soutěží, pracovali tak dobře, jako já
- často jsou mé sebezájmy větší než zájem o druhé
- srovnávání (se) mezi jedinci
- hodnocení je založeno na srovnávání výsledků (Kasíková, 2005, str. 68)

3. Skupina

Jedním z nejdůležitějších pohledů každého člověka je sounáležitost s určitou skupinou, ať jí rozumíme jako rodinu, spolupracovníky, kamarády či jiné zájmové skupiny. Vazby, postavení a uznání, které člověk získá, konflikty s ostatními členy skupiny i opora, která se mu dostává, jsou výraznými impulsy při vytváření charakteru jedince a schopnosti přizpůsobit se společnosti. Naše každodennost se odehrává v sociálních skupinách. V nich prožíváme přátelství, spory, v nich si vážíme každého člověka. Ve skupinách spolupracujeme a soutěžíme, pomáháme si a ubližujeme.

Jako sociální skupinu označujeme pospolitost jedinců propojených systematickými vzájemnými interakci. Komunikují spolu za účelem realizace společného, skupinového cíle, kterým může být spokojenost s tím, že se na sebe navzájem můžeme spolehnout. Členové jsou si vědomi společné své navzájem sdílené sounáležitosti, identity. (Helus, 2015, str. 70).

Hartl definuje skupinu následovně: „*seskupení osob, které spojuje určitý znak či vztah, vzájemná závislost; lze je dělit podle velikosti, od dvou členů přes skupiny malé až po národ či celé lidstvo; na skupiny formální a neformální; k vazbám uvnitř skupiny patří vzájemná interakce členů a komunikace ve skupině, spolupráce, identifikace se skupinou, normy a cíle, skupinová role*” (Hartl, 2004, s. 246).

3.1 Druhy skupin

- **Formální skupina** – členové se stávají pomocí motivace, skupina má jasně daný cíl, kterého chtějí dosáhnout, platí zde předem stanovená pravidla a normy.
- **Neformální skupina** – vzniká spontánně, na základě rozhodnutí lidí, kteří ji tvoří, základní motivací je emocionální vazba, potřeba kontaktu spojená s určitou aktivitou, která je pro členy uspokojující.

3.2 Členové skupiny

Alfa, vůdce skupiny – člen má největší autoritu, největší vliv na skupinu, největší slovo ve skupině

Beta, expert skupiny – skupina si tohoto člena váží díky jeho schopnostem, má největší důvěru a lidé se k němu budou obracet pro radu či pomoc

Gama, řadový členové skupiny – respektují velitele skupiny, identifikace s vůdcem, přizpůsobuje se požadavkům, které jsou na něj požadovány

Omega, outsider skupiny – není oblíben ani oceněn ani akceptován, stává se obětí beránkem, vybíjí se na něj agrese skupiny, je šikanován a obviňován za problémy ve skupině (Vágnerová, 2005, str. 312)

3.3 Skupinová dynamika

Pokud vytváříme program pro děti na letním táboře, mnohdy si ani neuvědomujeme, že děti v průběhu tábora prochází určitými vývojovými fázemi. Někdy je opravdu těžké navrhnout aktivity tak, aby zde byly uplatněny všechny fáze skupinové dynamiky. Děti ve skupině se navzájem poznávají, mění. V průběhu tábora si na sebe děti zvykají, vznikají přátelství, která mnohdy vydrží celý život. Pokud bych tento proces měla srovnat s mým působením na letním táboře, nebyla jsem si vědoma, že mezi námi dětmi jsou uplatněny fáze skupinové dynamiky. Děti skupinovou dynamiku vnímají jako proces, díky kterému se poznají, najdou nové přátelství a na konci tábora, některé přátelství končí. Ovšem na svém letním táboře jsem si utvořila přátelství, která trvají dodnes.

Každá skupina prochází určitým vývojem, vytváří se nebo je vytvořena, a postupně se, v závislosti na aktuálních podmínkách i svém složení mění, dokonce zaniká. Mění se lidé ve skupině, kteří jsou jejími členy, mají jiné potřeby, jedni mohou do skupiny přicházet a druzí odcházet. Pro skupinovou dynamiku je důležitá míra uspokojování potřeb jednotlivců. Dynamika skupiny je určena vzájemnými vztahy a z toho vyplývajícími způsoby interakce jejich členů. V interakci může převažovat

míra kooperace, spolupráce nebo naopak rivalita, soutěživost. Podle složení a zaměření skupiny. (Vágnerová, 2005, str. 316, 317)

Šolc ve své publikaci zmiňuje, že: „ *skupinovou dynamikou je možno nazývat vše, co se ve skupině mezi jednotlivci děje, procesy, vztahy, změny.*“ Skupinová dynamika je jev probíhající v každé malé sociální skupině a začíná probíhat od okamžiku, když se skupina začne vytvářet. Vnitřní vztahy mezi jednotlivci, jejich závislost, komunikace mezi nimi jsou považovány za základní stanovisko, které umožní, aby se skupina vyvíjela. Skupinová dynamika vytváří prostředí, ve kterém je možné zasahovat do života třídy, intervenovat ve prospěch postavení jednotlivců i výkonu celých skupin. (Šolc, 2011, str. 42)

3.3.1 Vývojové fáze skupiny

V průběhu společného projektu prochází skupina určitými vývojovými fázemi, pro které je charakteristická různá míra pohody i schopnosti skupiny fungovat jako celek. Podstatné je, že při naplňování skupinových cílů musí učitel respektovat vývojovou fázi skupiny a volit vhodné prostředky pro pomoc ve skupině dostat se na vyšší úroveň.

1. fáze: **Forming** – setkání skupiny

Tvorba skupiny, poznávání se, chápání smyslu existence, tvorba vztahů, vzájemná závislost, nejistota, hledání platných norem, členové se seznamují vzájemně ve skupině i s úkoly, hledání věcí, které je spojují. Neochota jakkoli riskovat, zdrženlivost, snaha o přijetí pomáhání ostatním, ukazování se v nejlepším světle. Úkolem instruktora je předkládat jednoduché skupinové úkoly, ve kterých má šanci společnými silami dosáhnout cíle každý účastník.

2. fáze: **Storming** – řešení rozdílů v přístupech, boj o moc a kontrola, kvašení

Ventilace nespokojeností, hledání cesty z konfliktu, hodnocení rolí, opadnutí euforie, kontrola, nezávislost, přijímání a opuštění rolí, otevřenější zpětná vazba, skupina se učí vyrovnávat se s různými rolemi, snaha získat podporu pro sebe při strachu z odmítnutí. Snaha o nalezení vlastní pozice, kritika ostatních, potřeba po vyjasnění různých rovin skupiny. V této fázi instruktor musí pomoci skupině, aby zvládla samostatný úkol.

3. fáze: Norming – shoda ohledně norem, cílů a potřebných rolí

Tvorba očekávání, vytváření stylů jednání, přijímání rolí, zakládání procesů, tvorba cílů, norem, potřeba bezpečí, reálný pohled na skupinu, vypořádání se se vzájemným ovlivňováním, otevřenější osobnější projevy a zpětná vazba, ochota ke změně, úleva, akceptování druhých, podpora zapojení všech členů, potenciální vůdce přijímá svoji roli, vyšší vzájemná tolerance, akceptace všech členů, konflikty nejsou zaměřeny na boj o moc ale na lepší dosahování cílů, nesplněná očekávání, různá fáze vývoje členů skupiny a jejich neochota ke změně. Skupina má uspokojení ze své práce, zná své silné a slabé stránky, pracuje nezávisle na instruktorovi a zažívá hrdost ze své identity.

4. fáze: Performing – nejvýkonnější fáze

Vzájemná blízkost, efektivní fungování, nahlížení konfliktu jako příležitosti k rozvoji, společný cíl, členové si jsou vědomi orientace na cíl, role jsou přijaty konkrétními lidmi, důležité skupinové procesy jsou vytvořeny, vytvoření náročného prostředí, přenesení značného podílu vedení na skupinu, poskytování zpětných vazeb, vědomé zacházení se silnými a slabými stránkami, otevřenost skupinových procesů, umožnění nových zkušeností, umožnění kontaktů s jinými skupinami, bezpečné uvádění dávající maximální prostor účastníkům, možné zapojení účastníků do tvorby programu.

5. fáze: Rozdělení a rozpuštění, odchod

Skupinové zážitky skončily, členové se mohou rozejít a své zkušenosti teď mohou ověřovat ve skupinách ve vlastním sociálním a pracovním prostředí. V poslední fázi skupinové dynamiky se dokončuje projekt, lidé hodnotí sebe navzájem, ale také projekt jako takový, jsou odměňováni. Členové se loučí, a tím zakončují spolupráci, aby se mohli orientovat na práce mimo tento tým. Ve fázi ukončení se skupina rozejde a odchází ze sociálních vazeb v dané skupině. (Brontosaurus, 2021)

S obdobnou klasifikací pracují také Siegrits a Belz v klíčových kompetencích, kde podrobně charakterizují specifika fází vývoje skupiny na pobytové akci

- 1. Stupeň 1. První kontakt a orientace na příchodu.** V prvním stupni se členové skupiny seznamují, zdrženlivost jedinců od ostatních, odstup a závislost na vedoucím skupiny, pomalé a nepřesné chápání úkolů a cílů.

Instruktor by v této fázi měl usilovat o vyjádření očekávání, odbourávání obav, získání pozitivních zkušeností.

2. **Stupeň 2. Boj o moc, kontrola, kvašení.** Ve skupině se objevují problémy postavení, rozhodování a vlivu. Účastníci začínají reagovat kriticky na sebe navzájem i na vedoucího. Instruktor by měl připustit soupeření mezi skupinou, vyjádřit své postavení vedoucího.
3. **Stupeň 3. Důvěrnost, intimita, vyjasnění.** Účastníci spolu začínají komunikovat, spolupracovat. Objevuje se zde výměna nápadů, každý je ve skupině akceptován, nejsou zde žádné rozepře, každý názor je vyslechnut. Instruktor by měl na skupinu zvolna přenášet odpovědnost, podporovat komunikaci a kooperaci.
4. **Stupeň 4. Diferenciace a jednání.** Skupina zvládá veškerou práci. Jedinci jsou ztotožnění se skupinou. Instruktor by měl nechat jedince poznat své slabé a silné stránky, poskytovat skupině zpětnou vazbu.
5. **Stupeň 5. Rozdělení, rozpuštění a rozchod.** Ve skupině vzniká neklid, děti myslí na dřívější zážitky, vzájemné vztahy jsou ohroženy, někteří účastníci se s rozchodem těžce vyrovnávají. Instruktor usiluje o zpětnou vazbu dění, vyhodnocuje zkušenosti, činnosti, které se členové naučily, poděkování skupině. (Činčera, 2007, str. 32-33)

4. Letní tábory

Děti na letním táboře se mě často ptají, co pro mě znamená letní tábor a co obnáší být vedoucím, být někým, kdo je za své děti zodpovědný. Děti vidí pouze to, že mají svého vedoucího a instruktora, který se o ně stará, dohlíží na ně, pokud mají splnit nějaký úkol, občas je okřikne, když zlobí, ale vůbec si neuvědomují, že být vedoucím na táboře není jen o tom, být dobrým vedoucím, ale také o tom, že do té práce vkládáte veškeré své úsilí a jste od začátku do konce tábora zodpovědní za to, co uděláte, nebo co se dětem stane. Vést letní tábor tedy není jen o zábavě, ale také o tom, že musíte dodržovat postupy, vyhlášky, normy a legislativa, a pokud něco z toho zkažete, je vše, co jste budovali, pryč.

Burda ve své publikaci uvádí definici zotavovací akce: *„Zotavovací akce jsou organizované pobyty 30 a více dětí ve věku do 15 let na dobu delší než pět dní, jejichž účelem je posílit jejich zdraví a zvýšit jejich tělesnou zdatnost.“* (Burda, 2008, str. 7)

Dnes existuje více druhů táborů, které mají svá specifika. Každý tábor je zaměřen na něco jiného. Harmach ve své knize popisuje tyto druhy táborů:

- **Stálé tábory** – tábory se konají během celého pobytu na stejném místě
- **Tábory ve stálých tábořištích** – tyto tábory jsou chatové, zděné, konají se jen na jednom místě
- **Putovní tábory** – během pobytu na táboře se vystřídá několik míst, které účastníci tábora navštíví, nejčastější z nich to jsou vodní, cyklistické tábory
- **Příměstské tábory** – na tomto typu tábora mají děti denní program, bez noclehu, navečer si děti rodiče vyzvedávají
- **Hvězdicové tábory** – několikadenní výlety v okolí tábořiště

Dále můžeme rozdělit tábory dle skupin:

- **Běžné tábory** – tábory pro děti z běžného života
- **Integrované tábory** – tábory pro děti z rizikových skupin, dětských domovů
- **Ozdravné** – tento druh tábora je určen pro děti, které trpí zdravotním postižením (Harmach a kol., 2004, str. 42)

Letní tábor je pro děti prostor, kde mohou vypustit z hlavy každodenní starosti. Je to místo, kde mohou naleznout svou silnou ale i slabou stránku. Děti mají na takovém typu akce možnost navázat vztahy s kamarády, utvořit si skupinové pouto, které ve volnočasovém kroužku není tak lehké utvořit.

Vedoucí nebo instruktor oddílu, který vede své děti po celou dobu tábora, by měl být vzorem pro účastníky. Takový instruktor by měl být práce a tvořivě schopný, všestranný, měl by být zdravě sebevědomý, a aby vše v oddíle fungovalo, měl by být také empatický. (Pelánek, 2008, s. 40)

4.1 Legislativa táborů

Abychom mohli uskutečnit letní tábor, musíme brát v potaz legislativu a vyhlášky, které vydává ministerstvo zdravotnictví, a úlohou pořadatele je, se takovými předpisy řídit.

Důležitým zákonem pro pořádání letních dětských táborů je zákon České republiky č.258/2000 Sb. o ochraně veřejného zdraví, ve kterém najdeme již vysvětlenou definici pojmu zotavovací akce. Pořadatel akce musí posoudit, zda jsou splněny všechny podmínky pro konání zotavovací akce. Provozovatel musí zajistit, zda je hygienicky nezávadný stav zařízení pro zotavovací akci dle zákona č.471/2005 Sb. o ochraně veřejného zdraví. Dále musí zajistit provozní řád budovy, který musí být platný k roku, kdy se tábor koná. Zajistit tábořiště a vyvěsit evakuační, provozní řád a poplachové směrnice na viditelném místě. (Burda, 2008, str. 7)

Podle stejného zákona je napsána ohlašovací povinnost zřizovatele tábora na příslušnou hygienickou stanici jeden měsíc před samotným táborem.

- Termín a místo konání
- Počet dětí zúčastněných na zotavovací akci
- Způsob zabezpečení pitnou vodou
- Způsob zajištění stravování účastníků

Existuje také vyhláška, která určuje přesné podmínky tábora. V příloze vyhlášky nalezneme přesně popsané podmínky pro přípravu a uchovávání potravin, které vyžadují zvláštní nakládání. Další příloha popisuje náplň kurzů první pomoci, podle

které se musí zdravotních zotavovacích akcí řídit. Poslední příloha vyhlášky č. 106/2001 Sb. stanovuje minimální rozsah vybavení lékárníčky pro zotavovací akce pro děti a pro školy v přírodě (Vyhláška č. 106/2001 Sb.).

Dalším důležitým bodem, který stanovuje zákon je, že dítě se může účastnit tábora, pokud dostane od lékaře potvrzení o zdravotní způsobilosti a prohlášení o bezinfekčnosti dítěte. Potvrzení o zdravotní způsobilosti dítěte vydává lékař a je platné 1 rok. Druhý dokument prohlášení o bezinfekčnosti vyplňují rodiče a tento dokument nesmí být starší než 1 den před zahájením tábora.

Dle zákona č.258/2000 Sb. také musí každá fyzická osoba, která se na chodu tábora podílí, je povinna mít vystavený posudek o zdravotní způsobilosti pro činnost akce. Přičemž dle §19 jsou fyzické osoby činné ve stravování na zotavovací akci povinné mít lékařsky ověřený zdravotní (potravinářský) průkaz. Zdravotník zotavovací akce musí splňovat podmínky uložené §11 zákona č. 258/2000 Sb..

4.2 Personální zařazení

Při organizaci letního dětského tábora je potřeba sestavit fungující tým, který má zkušenost s prací s dětmi. Pořadatel tábora by měl tedy znát personál, který na tábor pojede. Nejvýhodnější pro hlavního vedoucího je, pokud do personálních rolí nastoupí někdo z řad vrstevníků, které vedoucí zná, a tudíž ví, zda se na ně může spolehnout nebo ne. Pod textem níže jsou uvedeny funkce, které musí na táboře figurovat. Je zde vypsáno, co by člověk, který je ve funkci zastoupen, měl vykonávat.

Oddílový vedoucí

Oddílový vedoucí musí být starší 18 let a způsobilý pro tuto práci. Po celou dobu konání tábora zodpovídá za svěřený oddíl, za jeho program, výchovnou i zotavovací činnost, a to prakticky 24 hodin denně. Pokud nemají děti program, vedoucí musí zajistit, aby děti měli pestrou programovou náplň. Oddílový vedoucí musí ke každé činnosti využívat vhodné motivace, měl by zastávat roli rádce, pomocníka, důvěrníka pro svěřené děti a především by měl jít dětem příkladem. Oddílový vedoucí je pro děti velkou oporou, tudíž by měly děti vědět, že kdykoliv za ním můžou dojít.

Praktikant

Musí být starší 15 let. Praktikant nesmí bez oddílového vedoucího vést samostatně oddíl, chodit s celým oddílem dětí na výlety, s dětmi se sám koupat či vykonávat službu dne. Každému praktikantovi bychom měli vytyčit jeho základní povinnosti a činnosti, které bude mít na starosti. Musíme pamatovat na to, že praktikant je na táboře hlavně proto, aby se vyvíjel, nabíral zkušenosti a připravil se na budoucí vykonávání funkce oddílového vedoucího.

Sportovní vedoucí

Sportovní vedoucí má na starosti náplně velkých táborových soutěží a metodické vedení oddílových vedoucíh v oblasti sportu. Před odjezdem na tábor je jeho povinnost zkontrolovat veškerý materiál, který na tábor potřebuje. Stará se o včasné zajištění potřebného materiálu. Je odpovědný za zapůjčený materiál, pomůcky půjčuje účastníkům a vedoucím. Pokud je potřeba, pomáhá hlavnímu vedoucímu a účastní se programu tábora. Přípravuje tábořiště, udržuje pořádek ve skladu dřeva.

Programový vedoucí

Programový vedoucí má za úkol pomáhat hlavnímu vedoucímu plánovat a realizovat program tábora. Je odpovědný za program, který vymyslí. Jeho úkolem je zprostředkovat program, který bude vhodný kvalitě tábora. Měl by to být zkušený vedoucí se zásobou her a se schopnostmi odhadnout časovou, materiální a fyzickou zátěž jednotlivých táborových činností. Pokud je nějaký problém s programem, jeho úkolem je ihned zareagovat a vymyslet jinou alternativu. Po domluvě s hlavním vedoucímu plní povinnosti, které jsou po něm požadovány. V případě našeho tábora se setkáváme s tím, že sportovní vedoucí a programový vedoucí zastává tyto funkce jedna osoba.

Hospodář

Funkci hospodáře zastává ten člověk, který se vyzná ve vedení administrativy, hospodářského provozu, účetnictví. Musí znát také platné směrnice o hospodaření na táborech. Jeho úkolem je každodenní nákup potravin a zajištění všech pomůcek na táboře.

Zdravotník akce

Úkolem zdravotníka je zajistit základní péči o zdraví všech účastníků akce po dobu jejího trvání od převzetí dětí do předání rodičům. Další povinností zdravotníka je kontrola hygienických požadavků daných zákonem, kontrolovat, zda účastníci dodržují hygienu osob při stravování, večerní hygieně, jejich zdravotní stav. Kontroluje, zda účastníci i pracovníci tábora splňují požadavky stanovené zákonem, tím je posudek o zdravotní způsobilosti a potvrzení o bezinfekčnosti dítěte.

Zdravotník se dále podílí na přípravě jídelníčku a sestavování režimu dne, vede zdravotnický deník a seznam všech účastníků tábora. Pokud dítě mělo nějaké zdravotní komplikace či úraz, ihned musí informovat zákonné zástupce a projednat další postup.

Pracovníci kuchyně

Pracovníci kuchyně musí mít odborné znalosti o řádné a zdravé přípravě potravy ve stravování, musí znát hygienické směrnice pro stravování na táborech. Musí si průběžně doplňovat znalosti nutné k ochraně veřejného zdraví při výkonu činnosti podle prováděcího předpisu. Musí mít zdravotnický průkaz, který mu dovoluje pracovat s potravinami. Vedoucí kuchyně musí převzít kuchyň v naprosto dokonalém stavu a při ukončení tábora musí místo vrátit do původního stavu. V průběhu akce dbá na správné zpracování potravin. Vedoucí kuchyně nesmí dovolit přístup do kuchyně nikomu, kdo nemá povolení. (Burda, 2008, 15- 21)

5. Cílové skupiny na táboře

Pro moje téma je stěžejní kategorie dětí mladšího školního věku a staršího školního věku. V mé práci se zabývám dětmi mezi 7 – 15 lety. Zde může nastat otázka, jestli není těžké vymýšlet program pro odlišnou věkovou kategorii. Ovšem každý jedinec má jiná vývojová specifika, a každý může přispět něčím jiným. Starší děti mohou nabídnout mladším dětem pohled do jejich vývojového období, mohou mladší děti naučit něco, co ještě neumí, a zároveň se díky nim děti rozvíjí. Mladší děti mají z aktivit, které momentálně dělají větší užitek, protože to neberou jako povinnost, ale jako něco, co je baví. V této kapitole jsou vysvětleny základní charakteristiky vývoje mladšího a staršího školního věku.

5.1 Mladší školní věk

Toto období popisuje Langmeier, Krejčíková jako dobu mezi 6 – 7 lety, kdy dítě vstupuje do školy, kdy začínají první známky pohlavního dospívání s psychickými procesy. Změny v tomto období nejsou tak převratné jako v předešlém období. (Langmeier, Krejčíková, 2006, str. 117)

Vágnerová rozděluje mladší školní věk na 3 fáze:

1. Raný školní věk trvá od nástupu do školy, přibližně od 6 – 7 let do 8-9 let.

Je charakterizovaný změnou životní situace a různými vývojovými změnami, které se projevují především ke vztahu ke škole.

2. Střední školní věk trvá od 8 – 9 let do 11 – 12 let, takzvaně do doby, kdy dítě přechází na 2. stupeň základní školy a začíná dospívat.

V průběhu této fáze dochází k mnohým změnám, které jsou podmíněny nejen sociálně, ale i biologicky.

3. Starší školní věk navazuje na období středního školního věku a trvá do ukončení základní školy, takzvaně do 15 let.

Toto období bývá označováno jako pubescence. (Vágnerová, 2000 str. 148)

5.1.1 Tělesný vývoj

Děti v mladším školním období mají rovnoměrně plynulý tělesný růst. Zlepšuje se hrubá i jemná motorika, pohyby jsou rychlejší, svalová síla je větší a nápadná je zejména zlepšená koordinace všech pohybů těla. (Langmeier, Vágnerová, 2006, str. 120).

S těmito znaky souvisí i zájem o pohybové hry a sportovní výkony, které vyžadují obratnost, vytrvalost a sílu. Motorické výkony závisí také na tom, jak jsou vnějším okolím podporovány a utlumeny, aby si děti neublížily. (Langmeier, Krejčíková, 1998, str. 117)

Trvá všeobecná aktivita dítěte s výraznou radostí z pohybu. Při psychickém napětí je pohyb vhodným uvolněním, díky kterému se dítě vrací do duševní rovnováhy. Dítě se začíná zajímat o různé druhy sportu. (Šimíčková – Čížková, 2010, str. 106)

5.1.2 Vnímání

Dle Langmeiera a Vágnerové je vnímání složitý psychický akt, díky kterému se rozvíjí všechny složky osobnosti člověka. Těmi složkami jsou postoje, očekávání od dané situace, soustředěnost na daný úkol, vytrvalost a zájem a dřívější zkušenosti, díky kterým se dítě odpoutává od pouhého chápání momentální okamžiku a je schopno se dívat do minulosti, a přemýšlet o událostech, které ho čekají v budoucnu.

Dítě je pozornější, vytrvalejší a všechny věci okolo sebe důkladně prozkoumá, je pečlivé a ve svém vnímání méně závislé na svých přáních a potřebách než mladší dítě. Je dobrým a kritickým pozorovatelem, nevnímá věci vcelku, ale prozkoumává je po částech, detail po detailu. Školák se odpoutává od vázanosti jen na to, co právě dělá a co v daném okamžiku vnímá. Jeho svět se výrazně rozšiřuje v prostoru i v čase. Nevnímá jen to, co se vnucuje, ale i to, na co se záměrně dává pozor. (Langmeier, Krejčíková, 2006, str. 120- 121).

5.1.3 Paměť a myšlení

Šimková – Čížková má uvedeno ve své publikaci, že paměť je bezprostředně spojená s vnímáním a slouží ke spojení nových poznatků. Paměť se rychle zdokonaluje, uplatňuje se záměrné pamatování a logický úsudek. (Šimíčková – Čížková, 2010, str. 107) .

V mladším školním období je paměť jak krátkodobá, tak i dlouhodobá paměť, která je více stabilnější. Dítě dovede podstatně lépe reprodukovat naučenou látku a vzestup v tomto směru je od začátku do konce mladšího školního věku podstatný. (Langmeier, Vágnerová, 2006, str. 123). Mladší školáci používají strategické myšlení, které se řídí základy logiky myšlení a respektuje vlastnosti poznávání reality. Logické myšlení není

ještě tak rozvinuto, aby mohlo fungovat v jiných než známých a srozumitelných situacích. Pokud se dítěti zdá úkol obtížný, dítě nebude schopné využít všechny dostupné informace. (Vágnerová, 2012, str. 266, 267)

5.1.4 Emoční vývoj a socializace

Specifickým projevem dětí školního věku vyvolávající emoční reakce je žertování na úkor druhých. Vztahy s lidmi mohou sloužit jako emoční podpora, ale i jako zdroj strachu, kterým bývají nejčastěji vrstevníci. K jejich rozvoji přispívají nové zkušenosti, vyplývající ze srovnání vlastního výkonu. Dítě dokáže pochopit pocit viny, zahanbení či hrdost.

Významnou roli hraje začlenění jedince do společnosti či kolektivu. Dítě si vytváří určitou teorii o sobě, která hraje důležitou roli v hledání své identity. Podstatný je subjektivní pocit úspěšnosti či neúspěšnosti ve škole. (Šimková- Čížková, 2010, str. 110, 111)

5.2 Starší školní věk

Starší školní věk neboli puberta je biologickým i sociálním mezníkem. Bývá vymezena roky 12 až 15/16 let. Z hlediska biologického dochází k období pohlavního dospívání. Sociálním mezníkem je ukončení základní školní docházky a volba povolání. Je to doba celé řady dramatických změn, kladoucích značné nároky jak na pubescenta samotného, tak na jeho okolí. Projevy dospívání v chování se však velmi individuálně liší v kvalitě i intenzitě.

Období **staršího školního věku** se dále rozděluje na více období. V literatuře najdeme podobné dělení avšak Langmeier, Vágnerová dělí fáze následovně:

- 1. období pubescence** – zhruba od 11 do 15 let
 - a) fáze prepuberty** – u dívek **11 do 13 let**
 - b) fáze vlastní puberty** – zhruba od **13- 15 let**
- 2. období adolescence** – zhruba **15- 22 let** (Langmeier, Vágnerová, 2006, str. 147)

5.2.1 Tělesný vývoj

Vývoj motoriky je v období dospívání zpravidla výraznější než v období předcházejícím. Pubescenti rychle získávají dovednosti vyžadující značnou sílu, hbitost, jemnou a pohybovou koordinaci i smysl pro rovnováhu. Děti v pubertě mají veliký

zájem o sport a na druhé straně z úspěšných nových pohybových aktivit získává jedinec posilu pro své ohrožené sebehodnocení. (Langmeier, Vágnerová, 2006, str. 148) Důležitou kompetencí je i fyzická síla, signalizuje soběstačnost a potlačuje nejistotu. (Vágnerová, 2005, str. 326)

5.2.2 Vnímání

Podle Heřmanové se vnímání postupně vyrovnává s vnímáním dospělého člověka. Představy dospívajících jsou na vysoké úrovni, ztrácí prvky náhodnosti a ustalují se. Začíná se již vyhraňovat příslušnost k uměleckému, vyrovnanému či myslitelskému typu. Převažuje zde záměrná pozornost, zdokonaluje se stálost, kvalita a rychlost soustředění. (Heřmanová, 2004, str. 13) V tomto období výrazně pokračuje vývoj vnímání, zejména vizuálního, jež dosahuje maxima a souvisí velmi s abstraktním myšlením. Představy jsou méně živé, jsou obecnější. (Langmeier, Vágnerová, 2006, str. 148)

5.2.3 Paměť a myšlení

Podle Šimíčkové – Čížkové v tomto období se projeví logická paměť, která má výběrový charakter. Lépe a dlouhodobě si jedinec pamatuje obsahy, které mají logickou souvislost. Jedinec si vybírá hlavně v učení, kdy si lépe pamatuje a vybavuje si ty poznámky a fakta, která ho zajímají. (Šimíčková – Čížková, 2010, str. 120). Piaget in Vágnerová nazval toto období jako **stádium formálních – logických operací**.

Dospívající je schopen pracovat s pojmy, které jsou vzdáleny od bezprostřední smyslové zkušenosti, jsou obecnější, abstraktnější. Má-li řešit nějaký problém, nespokojí se už s jediným řešením, které se nabízí, ale uvažuje o možných alternativnějších řešeních a systematicky je zkouší a hodnotí. V tomto věku je jedinec již schopen vytvářet domněnky, které nejsou opřeny o reálnou skutečnost, jsou pouze možné, popřípadě až fantastické. Dospívající nyní srovnává existující a přítomné poměry s tím, co by mohlo nebo mělo být, tedy se stavem, který si jako ideál vytvoří ve své mysli. Odtud plyne jeho častá kritičnost a nespokojenost, zklamání, nejasné toužení a třeba i vystupňovaný pesimismus. (Langmeier, Krejčířová, 2006, str. 149)

5.2.4 Emoční vývoj a socializace

Šimíčková – Čížková (2010, str. 118) uvádí, že v tomto období je znatelná labilita, proměnlivost citů, které mají až efektivní ráz. City jsou prudké a krátkodobé. Chování je výbušné, stačí nepatrný podnět a objeví se intenzita vzteku, smíchu a smutku. Různorodost citů je závislá na předchozí zkušenosti. Začíná citlivost vůči nespravedlnosti a vůči kritice, která přichází od vychovatelů. Dochází k přeměně citů k sobě. Pubescenti často reagují na podněty nezvykle nepřiměřeně, a negativně na pedagogické stimuly ze strany dospělých. Neochota k činnosti, pocity nespokojenosti a hněvu mohou vést ke konfliktům mezi dětmi a dospělými. (Heřmanová, 2004, str. 15)

Sociální vývoj v období dospívání je ovlivněn snahou po nezávislosti, která se projeví v tendenci sám se rozhodnout, uplatnit vlastní názor. Pubescent se snaží názorově výrazně odlišit od vychovatelů, autority. Puberta má intenzivní potřebu navazování nových kontaktů, hraní nových rolí. Vyžívá osobnost, neboť se posiluje sebepojetí, sebevědomí, nabírá síly pro další střety se společenskými požadavky. (Šimíčková – Čížková, 2010, str. 123)

6. PRAKTICKÁ ČÁST

6.1 Cíle práce

Hlavní cíl:

- 1) Návrh her a činností a jejich využití v praxi
- 2) Pomocí aktivit rozvíjet spolupráci ve skupině

Vedlejší cíl:

- 1) Soužití s přírodou s pomocí pomůcek z přírodnin

Pro tvorbu programu jsem si zvolila osmidenní letní dětský tábor, ale herní program se skládá ze sedmi dní. První den přijedou děti dopoledne, kde na ně čeká odpoledne program a poslední den dopoledne odjíždějí.

Hry a činnosti jsou navrženy na spolupráci mladších a starších dětí, které na táboře pobývají. V praktické části jsem se snažila vytvořit výčet činností, které jsou zaměřeny na spolupráci, ovšem během dopoledního a večerního programu probíhají jiné aktivity, kde není kooperace natolik uplatněna.

V praktické části nalezneme tedy jen hry zaměřené na toto téma. Program doposud nebyl zrealizován kvůli situaci s covid – 19, a nejsem si jistá, zda se letos tábory konat budou. Pokud by se situace zlepšila, mám v plánu tyto činnosti, které jsou níže navrženy, vyzkoušet, a zjistit, zda to, co jsem v praktické části navrhla, odpovídá teoretické části. Některé činnosti, které jsou níže zmíněné, na táboře praktikujeme každý rok. V praktické části jsou hry a činnosti navrženy pro celý tábor, ovšem veškeré aktivity jsou realizované v oddílech.

V praktické části jsou navrženy aktivity, které jsou zaměřené na spolupráci, a díky tomu, že tábor doposud nebyl zrealizován, se v komentářích opírám o teorii kooperace, skupinové dynamiky a charakteristiky vývojové psychologie dětí.

6.2 PS Kopřivnice

PS Kopřivnice je nezisková organizace, která se věnuje mládeži a dospělým se zaměřením na mimoškolní výchovu a aktivity dětí a mládeže. Pionýrská skupina byla založena roku 1990 a od té doby se věnuje práci s dětmi. Mé působení v organizaci trvá 10 let. Každý rok s touto skupinou jezdím na letní tábory od dob, kdy jsem byla jako dítě, jsem si tento typ tábora zamilovala. Přes rok organizace pořádá akce, na kterých se také podílím. Mezi takové akce patří: pohádkový les, bubu stezka, ples, den proti rakovině a podobné. PS Kopřivnice si pronajímá táborovou základnu na celé prázdniny a pořádá letní tábory se zaměřením na výchovnou činnost, elektro a olbramchallenge – tábor pro dospělé. (kopřivnice.pionyr.cz, 2021)

6.3 Cílová skupina

Program, který jsem navrhla, je určen pro děti od 7 do 15 let, tedy pro děti mladšího a staršího školního věku. Tuto věkovou kategorii jsem si vybrala z důvodu toho, že jezdím na letní dětský tábor od svých 10 let a tudíž pro mě není novinkou mít smíšené oddíly a spolupracovat na společných aktivitách. Na letní tábor jezdí okolo 85 dětí. Účastníci tohoto letního tábora jsou rozděleni do 6 oddílů. Každý oddíl má svého vedoucího a instruktora. Při vytváření programu musíme myslet na to, aby byl program rozmanitý a poskytoval každou aktivitu jako výzvu a aby si z aktivity každé dítě něco vzalo.

Některé děti, které na letní tábor jezdí, se znají osobně už delší dobu. Spolek Pionýr, který letní tábory pořádá, totiž organizuje akce i během roku. Díky spolku se mohou děti z okolí setkávat i přes rok. V městě Kopřivnice mají možnost se setkat na kroužcích, které probíhají každý týden, na akcích, které spolek pořádá, jako jsou: pohádkový les, bubu stezka, kreslí celé Česko apod. Proto pro některé děti není těžké se začlenit do kolektivu. Na náš letní tábor totiž jezdí každý rok stejné děti, takže se spousta z nich zná buď z celoročních akcí a nebo z táborů, které byly pořádány dříve.

6.4 Popis prostředí

Letní dětský tábor, na který jezdím a navrhla jsem pro něj hry a činnosti, se koná v malé vesnici Olbramkostel v okrese Znojmo, na jižní Moravě. V okolí je spousta hezkých míst, které s dětmi navštěvujeme. Je možnost chodit na přírodní koupaliště do

místní vesnice Žerůtky, do lesa, do Znojma na zmrzlinu apod. V tábořišti se nachází 46 stanů s dřevěnou podsádkou. Ve stanu se nachází jen dvě postele a malá skříň. Najdeme zde i 4 jínovce, ve kterých spí naši skvělí kuchaři a zdravotníci. Dalším objektem tábora je budova, ve které se nachází vše, co potřebujeme. Najdeme v ní 4 místnosti, ve kterých jsou postele, izolace, pokoj hlavní vedoucí, hospodáře, kancelář programových vedoucích a místnost, do které ukládáme potraviny. Specifické pro tento tábor jsou přírodní záchody a sprchy, které dodají pravou táborovou atmosféru. Máme k dispozici dvě sprchy, malé umyvadlo a tři přírodní záchody. Posledním a nejdůležitějším je naše polní kuchyně. V té se nachází pec, skříň, pár nádobí a potraviny pro mlsné žaludky. Myslím si, že proto je náš tábor jedinečný, protože je stále v souladu s přírodou a nenajdete zde místo, které by nebylo přírodní a harmonické.

6.5 Režim dne

ČAS	HARMONOGRAM
7:30	Budíček
7:45	Rozsvička, nástup
8:10	Ranní hygiena
8:30	SNÍDANĚ
DOPOLEDNÍ PROGRAM	
9:00	Dopolední program – 1 část
10:00	Svačina
10:30	Dopolední program – 2 část
11:45	Příprava na oběd
12:00	OBĚD
ODPOLEDNÍ PROGRAM	
12:30 – 13:45	Polední klid
14:00	Odpolední nástup
14:30 – 15:30	Odpolední program – 1. část
15:45	Svačina
16:00 – 17:45	Odpolední program – 2. část
VEČERNÍ PROGRAM	
18:00	Příprava na večeři
18:15	VEČĚŘE
18:45	Závěrečný večerní nástup
19:00 – 21:00	Večerní program
21:00	Hygiena
21:30	Večerka

6.5.1 Budiček

U nás na táboře je budiček specifický. Každé ráno účastníky tábora budíme písněmi z CD, konkrétně písní od Petra Rezka – budíky. Děti při této písni vědí, že mají vstávat. Až tato píseň dozní, pouštějí se pohádkové písně nebo někdy je budiček vyměněn za hru na kytaru.

6.5.2 Rozcvička

Rozcvičku každý den vede vedoucí a instruktor z jednoho oddílu. Den předtím se domluví, co budou s dětmi ráno dělat. Rozcvička probíhá formou olympiády, spartakiády, sportovního cvičení či během. Někdy se také stane, že vede rozcvičku oddílový vedoucí se svým týmem sám.

6.5.3 Nástup

Tento ranní nástup je většinou spojen s rozcvičkou. Na tomto nástupu se děti dozví, co budou následující dopoledne dělat. Pokud má někdo nějaké připomínky či úkoly, tento nástup slouží k tomuto.

6.5.4 Dopolodní program

V dopoledním programu už následuje programová část. Ta zahrnuje nějaké hry či činnosti, které se potom po svačině dodělávají. Většinou to je nějaká činnost, která navazuje na odpolední. Například výroba kostýmu na odpolední činnost, výroba triček na celý pobyt na táboře apod. V dopoledním programu to mohou být také činnosti, které jsou realizované svým vedoucím. Po splnění aktivity v dopoledním programu následuje oběd a po něm polední klid, který ze zákona musí trvat minimálně hodinu, aby děti byly v klidu.

6.5.5 Polední klid

V poledním klidu děti ze zákona musejí hodinu po obědě odpočívat, tudíž jsou se svými kamarády nebo vedoucími ve stanu, v budově a hrají deskové hry, kreslí si apod. Potom, co odbyde hodina po obědě, si děti se svými kamarády, nebo vedoucími mohou zahrát míčové hry.

6.5.6 Odpolední program

V odpoledním programu následuje nástup, kde se vysvětlí pravidla hry či činnosti, která bude následovat. Většinou je to programový nástup, který slouží k vysvětlení programu či připomínek dětí nebo vedoucích. Dále už následuje program, který je připraven. V odpoledním programu se snažíme vymýšlet pro děti větší hry či aktivity, které zaberou dost času a sil, aby z těch aktivit vytěžily co nejvíce. Poté opět následuje svačina a druhá část odpoledního programu.

6.5.7 Večerní nástup

Před zahájením nástupu se spustí hudba, která je melodií pro táborovou hymnu. Každý oddíl má svůj vyhrazený čas na to, aby zazpíval svou táborovou hymnu, kterou si složil a poté celý tábor zazpívá společnou hymnu. Na tomto večerním nástupu se také vyhláší výsledky aktivity či hry, která se za den udála. Dále se na tomto nástupu rozdávají pohledy od rodičů, ztráty a nálezy, za které děti dostávají tresty.

Trestem pro děti je například to, že musí před celým táborem říct nějakou báseň, vtíp nebo běhat po okolí a říkat u toho nějakou říkanku. Další aktivitou, která je na táboře vyhlášena, je čistota stanů. Zdravotník během dne boduje stany a ty děti, které jsou nejlepší a nejhorší, dostanou na nástupu diplom. Poslední činností, která se na nástupu děje, je příprava na program.

Ve večerním programu většinou nastává klid v podobě táborového ohně, u kterého zpíváme táborové písně, další činností je program s oddílovým vedoucím, který si vezme děti někam stranou a může si s nimi něco zahrát, vytvořit, povídat si. Program je čistě na něm. Někdy se taky stane, že se hraje večerní táborová hra, která je pro děti velkým dobrodružstvím.

6.6 Táborový tým

Jak jsme se již v teoretické části dozvěděli, každý tábor musí mít svůj táborový tým. U nás jsou zastoupeny všechny funkce, které jsem výše zmínila. Ovšem funkci programového vedoucího zastupují tři osoby. Jsou to chlapci, kteří mají vysoké zkušenosti s vedením a realizací táborů. Dále se můžeme spolehnout na naše tři vyškolené zdravotníky, kteří prošli školením českého červeného kříže.

Nesmí chybět ani tři kuchaři, kteří se starají o žaludky nás i dětí. Nesmíme zapomenout také na našeho hospodáře, který nám zajišťuje přísun potravin. Předposlední funkcí, která je zde zastoupena, je funkce nočního hlídače, ta má na starosti kontrolu tábořiště, a pokud se nějaké dítě v noci bojí, je potřeba, aby mu noční hlídač pomohl. Bez koho by se nemohl tábor uskutečnit jsou vedoucí a instruktoři. Jsou to lidé, kteří na tábor už díky věkové hranici jezdit nemůžou, a tak se přesouvají na místo instruktora či vedoucího.

6.6 Finance

Cena toho tábora je 4500 Kč. Na každé dítě je vyčleněno 65 Kč na den. Na táboře je dohromady 99 osob i s personálem a s dětmi. Tudíž 65 Kč na osobu. Na kulturu je vyčleněno 45 Kč na osobu a na jídlo 65 korun českých.

6.7 Tradice tábora

Na našem táboře zastáváme některé tradice, které jsou uskutečňovány každý rok. Jednou z tradicí je táborový oheň, který se koná buď každý den a v případě náročného programu obden. U táboráku se zpívají písně společně s kytarou, hrají se různé hry. Každý den jsou děti buzeny písní od Petra Rezka, a děti už vědí, že mají vstávat. Další tradicí je táborová služba. Tu zastávají děti z oddílu. Služba má na starosti naštipat dříví, umýt a utřít nádobí a hrnce, pouklidit v kuchyni, v okolí tábora a hlídat pořádek v táboře. Další tradicí je zpívání táborové hymny, která se zpívá na každém večerním nástupu. Po večerním nástupu z kanceláře hlavního vedoucího zazní píseň od midi lidi – lux, to je pro děti signál, že mají uklízet areál. Každý oddíl má vyhrazené místo, které každý večer uklízí. Na úklid dohlíží vedoucí, který dětem přispěje do kasičky, pokud zde najde nepořádek, odměna je odepřena. Děti si na konci tábora za příslušné peníze mohou vybrat, co si za peníze koupí. Poslední tradicí je zpívání večerky. Celý tábor si stoupne do kruhu, chytne se za ruce a zazpívá si večerku, a děti jdou spát. Na ukládání dětí do postele dohlíží vedoucí společně s nočním hlídačem. Po usnutí dětí následuje porada. Na poradě se sejdou všichni vedoucí, instruktoři, zdravotníci, hlavní vedoucí, programový vedoucí a ostatní členové táborového týmu. Každý rok nás také navštíví hasiči, kteří nás zahltí pěnou a vyprávěním o své profesi.

6.8 Program

Na letním táboře, na který jezdím, je program rozvržen tak, jak jsem popsala výše. V mé bakalářské práci jsem se snažila navrhnout pět her, které jsou spojeny se spoluprací dětí. Dopolední program je většinou věnován učení se táborovým dovednostem, jako jsou: Morseova abeceda, hvězdy na nebi, uzly, zdravotní nebo rostliny. Někdy tráví dopoledne děti čas jen se svým vedoucím a někdy je pro celý tábor vymyšlen jeden společný program. Odpolední program je věnován delším aktivitám, který probíhá v okolí tábořiště. Takové aktivity vyžadují spolupráci, strategii, myšlení, kreativitu a jiné dovednosti. Ve večerním programu jsou pro děti připraveny odpočinkové hry v podobě: máš minutu, tvoje tvář má známý hlas, nebo s nimi tráví čas vedoucí, a dodělává aktivity, které se nestihly, či si vytvoří aktivitu sám se svým oddílem. Program se mění podle situace, podle počasí, podle času nebo podle toho, které činnosti se zrovna hodí k tématu. Vedoucí a instruktor je s dětmi u každé aktivity.

Mezi táborové programy řadíme také seznamovací aktivity s oddílem, diskotéky, turnaje v ping-pongu, závěrečný proslov, večere, video a diskotéka.

7. Celotáborová hra

Každý rok je náš letní tábor zaměřen na motivy celotáborové hry. Podle ní se realizují kostýmy, které mají děti předem dané v přihlášce, etapové hry a celkový táborový program. Téma je velmi důležité pro letní tábor. Snažíme se vymýšlet téma, které zaujme jak mladší děti, tak ti starší a zároveň ať je to téma, které je aktuální a nebylo dříve použito.

Motivace k celotáborové hře

Milí táborníci!

Čeká nás výprava Po stopách Kryštofa Kolumba. Než se vydáme na cestu, musíme si připravit zásoby a zajistit seznam pasažérů. Teprve poté můžeme vyplout na širé moře. Narazíme na stejné překážky, o kterých Kolumbus píše ve svém deníku. Když budeme úspěšní, vyloďme se na americkém pobřeží a můžeme začít pátrat po tajném pokladu. Abychom v tamějším kraji přežili, musíme se přizpůsobit novému prostředí, vybudovat osady a lovit zvěř pro potravu. Pokud uspějeme, stanou se z nás ostřílení námořníci a zkušeni osadníci.

A jak to bylo s Kolumbem doopravdy? Kolumbus ve skutečnosti vůbec nechtěl plout do Ameriky, ale do Indie. Jeho první výprava začala 3. srpna roku 1492. Vyplul ze španělského přístavu Palos de la Frontera se třemi loděmi Niña, Pinta a Santa María. První Kolumbovou zastávkou byly Kanárské ostrovy. Tam doplnil zásoby a provedl drobné opravy. 6. září se pak vydal na pětítýdenní cestu napříč Atlantským oceánem. Země byla poprvé spatřena z lodi Pinta a Kolumbus ostrov pojmenoval San Salvador. Kromě toho také objevil severovýchodní pobřeží Kuby a severní břeh ostrova Hispaniola. Zásobovací loď Santa Maria zde narazila na mělčinu a musela tady být zanechána. A tak zde vznikla první osada La Navidad. Na zpáteční cestě mířil Kolumbus do Španělska, ale než se tam dostal, musel kvůli špatnému počasí více než týden kotvit v portugalském Lisabonu.

Aby děti byly více namotivovány, před každou hrou či činností, je jim čteno z deníku Kryštofa Kolumba.

8. Program

8.1 1 aktivita

Vytváření oddílové vlajky a kostýmu

Čtení z deníku KK

'Dnes se musím připravit k vyplutí. Je třeba přichystat zásoby, vytvořit seznam posádky a ujistit se, že všichni znají pravidla, kterými se během plavby musí řídit.'

Cíl: vytvořit vlajku, která bude charakterizovat tým

Pedagogický cíl: podpora rozvinutí spolupráce, snaha o rozvoj motorických dovedností

Pomůcky: provázek, nůž, látka, barvy, fixy na textil, tužka, papír, voda, hrnec

Časová dotace: 180 minut

Prostředí: v okolí tábořiště

Průběh činnosti: V této činnosti mají děti za úkol vytvořit vlajku, která bude charakterizovat jejich lodní posádku. Zároveň si dotvoří kostýmy, které si přivezly z domova. Děti dostaly před zahájením tábora instrukce, že si mají s sebou přinést bílé tričko, které si společně nabatikují, v barvě jejich oddílu, aby byly rozpoznatelné. Zároveň si s sebou přivezly pirátské oblečení. Jejich úkolem tedy bude vytvořit vlajku a tričko, které bude spojeno s jejich posádkou. Je čistě na nich, jak si úkoly rozdělí. Pro to, aby si vytvořily vlajku, kterou budou používat na každém nástupu a následně ji připevní na svou loď, potřebují podstavu, látku a fixy či jiné dekorace, které na vlajku připevní. Veškeré pomůcky, které děti k výrobě potřebují, dostanou od svých vedoucích. Je pouze na dětech, co začnou dělat dříve. Úkoly, které musí splňovat při výrobě vlajky, jsou následující: vyrobit podsadu z dříví, vymyslet logo na vlajku, nastříhat látku, nabatikovat tričko, připevnit vlajku na podsadu.

Vedoucí předem dětem připraví hrnec s teplou vodou, později děti vloží tričko a vlajku do hrnce, kde je chvíli nechají, a poté postupují dle instrukcí, se kterými jim pomáhá vedoucí.

Komentář 1: Tato činnost patří mezi táborové tradice a mám zkušenosti, že děti velice baví. Je to aktivita, při které mají děti možnost se seznámit s účastníky, kteří jsou na táboře poprvé, dozvědět se o sobě něco nového, či navázat prvotní vztahy. V této aktivitě mají možnost všichni členové se zapojit do hry, nabízí se zde spousta činností, které si mohou jedinci vybrat, pokud si nejsou jisti, zda umí pracovat se dřevem, pomáhají při výrobě vlajky či naopak.

Vlajky, které děti vyrobí, ukážou večer na nástupu, a při každém nástupu či hře, mají za nutnost s sebou nosit vlajku a tričko svého oddílu.

V případě nutnosti, se vedoucí postaví do řídicí role. Pokud děti nebudou schopné si samy rozdělit role, může vedoucí rozdělit úkoly dle motivace. Například příslibení osobního volna, žádná fronta na oběd apod., pokud děti stihnou daný úkol do časového limitu. Další z výhod je to, že se vedoucí postaví do role uraženého a začne dělat danou situaci sám s komentáři, jak ostatní oddíly skvěle pracují, a jak by bylo skvělé mít ostatní děti z oddílu, tím se může stát, že vedoucí namotivuje několik empatických dětí, které svou činností pak strhnou celý kolektiv.

Komentář 2: Spolupráce. Zde najdeme prvky spolupráce, děti míří ke společnému cíli, pomocí toho, co samy dokáží. Jeden účastník dokáže navrhnout logo, které bude na vlajce, další jedinec zvládne navrhnout strukturu vlajky tak, aby přesně odpovídala parametrům, velikostí a podobně. Děti se zde učí komunikativním dovednostem, snaží se zorganizovat práci tak, aby byla efektivní a každý z ní měl prospěch. Je zde potřeba zvažovat klady a zápory určitého problému, který nastane. Skupina má prostor pro to, aby každý vyjádřil svůj názor a následnou diskuzi, jaký bude konečný výsledek. Z jednoho názoru se snaží vybrat ten, ze kterého má prospěch celý tým.

Obracíme se zde k teorii, která poukazuje na to, že děti pomocí svých dovedností míří ke společnému cíli. Uvedeme příklad činnosti, kdy si děti rozvrhnou úkoly tak, aby z nich měl celý tým prospěch. Některý člen přispěje tím, že dokáže navrhnout a namalovat logo svého týmu na vlajku, další člen má představu o tom, jak bude struktura vlajky vypadat, a plán později uskuteční. Znamená to tedy, že každý člen přispěje něčím při výrobě vlajky a společně dojdou k tomu, že díky nim je vlajka zhotovena.

Pokud by nastala situace, kdy se do aktivity nechtějí zapojit všichni členové, kteří nemají motivaci, nebo si nejsou jisti, zda aktivitu zvládnou, může vedoucí přistoupit k tomu, že každému přidělí role, které budou po čas činnosti vykonávat. Rozdělením rolí vedoucí sice naruší určitý systém, který se ve skupině nachází, ale předejde díky tomuto kroku nežádoucím efektům. Nežádoucím efektem může být neúčast některých členů, tím pádem vedoucí rozdává všem dětem úkoly, aby byly, zapojeni všichni.

Komentář 3: Skupinová dynamika. Touto aktivitou se snažím u dětí odbourat počáteční stres, který nastává v první fázi skupinové dynamiky, tedy ve fázi formingu. V této fázi se děti poznávají, tvoří si skupinu, jsou na sebe vzájemně závislé díky tomu, že si rozdělují role.

Ve fázi formingu často děti hledají věci, které je vzájemně spojují a se kterými se sbližují. U výroby vlajky můžeme uvést příklad, kdy: dva chlapci se rozhodnou, že půjdou pro dřevo, respektive pro klacek, ze kterého udělají podsadu, už se u nich jeví společný zájem, tím pádem vznikají první přátelské vztahy, pokud se neznají.

V této hře je důležité sledovat, jaký druh rozhodování byl ve skupině uplatněn, například, že všechny děti poslouchají jednoho vůdce, demokraticky hlasují nebo si zvolí vůdce formou losování či jiným systémem. Instruktor je zde považován za autoritu, pokud dětem nějaký úkol nabídne, děti ho poslechnou, protože neví, co si mohou dovolit. V této fázi skupina zkouší svou sílu a vedení, snaží se získat jistotu, s problémy se obrací na vedoucího.

Komentář 4: Mladší školní dítě dokáže pochopit, co je povinnost, tedy: vedoucí nebo vůdce skupiny rozdělí dítěti úkoly, a dítě bere úkol jako povinnost. Dítě díky tomu přijímá, co je mu předkládáno a pracuje především s tím, co se po něm vyžaduje.

V této činnosti můžeme pozorovat hned několik specifických znaků u mladších a starších dětí. Mladší dítě je pozornější, všechny věci okolo sebe důkladně prozkoumává. Věci nevnímá vcelku, ale po částech, což znamená, že se nesoustředí na více úkolů, které má splnit, ale pouze na jeden, který v momentální chvíli vykonává.

Starší dítě dokáže dát dohromady souvislosti, které jsou s úkony spojené. V případě vytvoření vlajky nevidí jen to, že vytvoří vlajku a bude splněno, přemýšlí i nad tím, jaké pomůcky budou k výrobě potřeba, kolik to zabere času a podobně.

Reflexe: Po skončení aktivity s dětmi prodiskutujeme, jaký druh velení si zvolili a proč. V případě reflexe se uvolní napětí vzniklé v průběhu hry, kdy se některé z dětí cítí uraženě či zbytečně, že jeho nápad nebyl vybrán, nebo z nějakého důvodu realizovaný. Je dobré od začátku hry diskutovat s každým členem skupinově, jeho

pohled na danou situaci a předcházet možného vylučování jedinců z kolektivu. Tímto způsobem získá vedoucí zpětnou vazbu na danou hru a naskýtá se možné zlepšení na dané roky. Reflexí pro děti také může být ukázka vyrobených vlajek a triček na nástupu a při dalších činnostech.

8.2 2 aktivita

Poslední večeře

Čtení z deníku KK

‘V noci jsme se vylodili a prozkoumali jsme ostrov. Nyní přišel nový den, abychom přežili osídlování, museli jsme najít něco k snědku a uvařit si, abychom přežili‘

Cíl: uvařit večeři

Pedagogický cíl: spolupráce, snaha o rozvoj kuchařských dovedností

Pomůcky: oheň, dřevo, chleba, potraviny

Časová dotace: 180 minut

Prostředí: v tábořišti

Průběh činnosti: Děti mají za úkol společně uvařit poslední večeři předtím, než vyplují na cestu. Dostanou k dispozici potraviny, které vedoucí nahlásil předem hospodáři na poradě. Úkol dětí je následující: uvařit si večeři, v podobě guláše, a dezert, kterým bude sladké jablko. Nejprve mají účastníci za úkol za pomoci tří sirek rozdělat oheň, pokud se jim nepovede, musí poprosit o další sirku vedoucího, který jim dá nějaký úkol ke splnění. Poté, co bude hotový oheň, si děti rozdělí úkoly, aby věděly, kdo se o co má postarat. Jedno dítě nakrájí maso, další děti nakrájejí zeleninu, další děti se starají o oheň a společnými silami dojdou k tomu, že budou mít co k večeři. Poté, co jsou zpracovány veškeré suroviny, se dají do kotlíku a nechají se vařit na ohni. O oheň se starají jednotlivci sami, bez vedoucího, který samozřejmě na techniku dohlíží, aby se dětem nic nestalo, ale do vaření nijak nezasahuje. V době, kdy budou čekat na uvaření jídla, si děti mezi sebou povídají, připravují dezert, hrají hry. Když je jídlo hotovo, děti si ho nandají do talířů, které dostaly od vedoucího a vzájemně mezi ostatními týmy si mohou jídlo ochutnat, aby měly pestrou nabídku pokrmů.

Komentář 1: Vaření v přírodě patří k táborové tradici. Každý rok na táboře tuto aktivitu provozujeme. U dětí i u vedoucích je tato činnost oblíbená. Děti zde mají spoustu prostoru pro to, aby rozvíjely své schopnosti a dovednosti. Je důležité, aby byl vedoucí při těchto činnostech v roli rádce, protože musí myslet na to, že některé děti

v kuchyni ještě nepomáhaly a nemají žádnou představu o vaření, tím pádem vedoucí kontroluje, podporuje, pomáhá rozdělovat úkoly a když se ho děti na něco zeptají, vedoucí příkyvuje, zda je to správně, nebo ne.

Pokud by se aktivita nevyvíjela podle toho, jak jsem si představovala, je možné otočit činnost tak, že vedoucí mezi sebou budou soutěžit o to, kdo má nejlepší kulinářské dovednosti s možným servírováním pro účastníky či hodnocením daných pokrmů. Díky tomu se odstříhnou od aktivity děti, které nemají o aktivitu zájem, a tak je vedoucí namotivuje tím, že se k činnosti opětovně přidají, jako pomocníci či posluhovači.

Tuto činnost pořádáme na táboře každý rok, suroviny, které mají děti k dispozici na vaření, vždy nahlásí oddílový vedoucí tři dny předem, aby hospodář stihl suroviny nakoupit.

Komentář 2: Spolupráce. Z mého pohledu je u takové aktivity rozvíjená spolupráce v každém směru. Děti mají za úkol připravit jídlo, rozdělát oheň a postarat se o chod přírodní kuchyně, tudíž si musí rozdat úkoly, aby vše vycházelo podle plánu. Děti si zde rozdělují úkoly, které zvládnou. Například vůdce skupiny zadá mladším dětem, aby nakrájely zeleninu, připravily místo na vaření, a starší děti zastávají náročnější práci, v podobě přípravy pokrmů – nakrájení masa, sledovat, zda je jídlo hotovo, vykopat díru na oheň.

Zde nalezneme oba typy kooperace. Spolupráce je založena na pomoc jedné osoby druhé a zároveň dosahují toho, že úkoly vedoucí k tomuto cíli jsou sdíleny všemi účastníky. Jde tedy o to, že si rozdělí úkoly, které vedou k dosažení cíle. Jeden vykope ohniště, druhý nakrájí maso, bez toho, aby někdo vykopal ohniště, by nebylo jídlo. Pokud každý účastník přispěje k dokončení úkolu například tím, že umí pracovat se sekyrou a tím pádem zvládne naštípat dříví na oheň, je výkon využit pro celou skupinu, a díky němu se maso uvaří a bude hotová večeře.

Nalezneme zde i pozitiva skupinové spolupráce, při které se do práce zapojí více žáků, zvýší se sebevědomí dětí, protože se díky vedoucím a ostatním kamarádům naučí pracovat se dřevem, naučí se základní kuchařské dovednosti a do budoucna bude vědět, že pokud po něm někdo bude takovýto úkol vyžadovat, zvládne ho. Je zde vyžadován vzájemný kontakt mezi účastníky, o který se může postarat vedoucí tým, že nechá jedincům dostatečný čas k tomu, aby si vzájemně pomohli při řešení úkolů.

Komentář 3: Skupinová dynamika. V tomto dni se nachází skupina ve fázi stormingu, pro kterou je charakteristické, že se členové snaží prosadit a docílit toho, aby skupina uspokojila jejich osobní potřeby.

Nyní je vztah k vedoucímu jako k autoritě ve fázi bouření, čili se skupina snaží vztah s vedoucím zničit, jedinci hledají vůdce mezi vrstevníky. To znamená, že vedoucí už pro ně není autorita. Vyměňují si názory, což je u aktivity důležité, může zde nastat konflikt, při kterém se bude například řešit, jak nejefektivněji zapálit oheň, pomocí sirky, protože členové vědí, že mají k dispozici pouze tři, hledají tudíž způsob, kterým to půjde nejlépe.

Komentář 4: Vývojová specifika. Dítě v mladším školním věku má značnou sílu, a díky tomu dokáže koordinovat pohyby s tím, co dělá. Zvládne tedy pracovat s nářadím, které je potřeba pro vykopání ohniště, dokáže pracovat s náročnějšími úkoly. Dítě mladšího školního věku nemá vyvinutou motoriku tak, jako starší děti, a proto po něm nejsou vyžadovány náročné úkoly. Zvládne tedy nakrát zeleninu, donést přístroje a nádoby.

U staršího dítěte převažuje logické myšlení, dokáže si tedy rozvrhnout úkony, které má na starosti. Pokud má za úkol vykopat ohniště, přemýšlí, jakým způsobem to půjde nejlépe. Díky servisu, který musí děti přichystat, se rozvíjí u dětí kreativní myšlení. Přemýšlejí nad tím, jaké pokrmy se hodí k večeři, kolik toho spotřebují apod.

Reflexe: V této aktivitě reflexí pro děti může být hodnocení od kuchařů tábora. Kuchaři mohou ochutnat večeři od dětí z oddílu, a pochválit je nebo dodat připomínky k výsledku.

S dětmi můžeme probrat různé variace jídla, s otázkami, co by za pokrmy chtěly vařit v budoucnu, jaké suroviny by chtěly změnit nebo by potřebovaly, aby jim večeře chutnala lépe a podobně.

8.3 3 aktivita

Výroba žebříku

Čtení z deníku KK

„Musíme ostatním posádkám na moři ukázat, že se chystáme na plavbu, abychom mohli vztyčit vlajku, potřebujeme materiál, který nám k tomu pomůže“

Cíl: výroba žebříku

Pedagogický cíl: rozvoj spolupráce, zapojení předešlých zkušeností

Pomůcky: dřevo, lano, sekyra, šrouby, vruty

Časová dotace: 180 minut

Průběh činnosti: V této aktivitě budou děti usilovat o vytvoření žebříku, který následně použijí, při vztyčení vlajky na stožár své lodi. Materiál, který pro výrobu žebříku potřebují, v podobě nařezaného a naměřeného dřeva, je předem připraven vedoucími. Úkolem dětí je následující: pomocí hřebíků, provazů, vrutů a ostatního materiálu, složit jednoduchý žebřík. Stačí vyrobit klasický žebřík, který má 2,5 – 3m – dvě nařezané tyče, které odpovídají velikosti, na nich přidělané dohromady šroubky či vruty a vrtačku, s jejichž manipulací pomáhá vedoucí. Žebřík odpovídá velikosti stožáru, který se v táboře nachází.

Po dokončení žebříku se děti dostaví ke stromu, na kterém zavěsí lano, nejstarší z oddílu bude jištěný lanem a vedoucí, a zkusí kvalitu materiálu.

Komentář 1: Materiál, který bude poskytnutý, nakupuje hlavní vedoucí před zahájením tábora. Každý rok objednáme 10l dřeva, které se používá na různé výrobky, pálení a jiné potřeby. Není tedy problém dětem materiál poskytnout. V okolí tábora se také nachází hájenka, kam děti chodí a nabírají úzké dřevo pro tyto potřeby. Tuto aktivitu jsem zahrnula díky tomu, že se hodí do provázanosti programu. Děti výrobek použijí na konci tábora a naučí se materiálním dovednostem. Výroba žebříku není náročná jak po časové tak fyzické stránce. Děti dají dohromady dvě delší dřeva, menší dřeva, šrouby, vruty, lano a mají hotovo. Na vše dohlíží vedoucí, na které se mohou obrátit.

V této činnosti může nastat situace, kdy se do aktivity nezapojí všechny děti, v takovém případě vedoucí může nabídnout řešení, kdy oddíl použije žebřík, který už je vyrobený, a vedoucí dětem vymyslí náhradní program, tato aktivita je volnější, záleží čistě na vedoucí, jak si aktivitu rozvrhne. Pokud by zde spolupráce nenastala, vedoucí opět

může zastávat roli vůdce, a rozdávat dětem úkoly s tím, že každému dítěti navrhne, ať vezme jednu příčku a navrtá jí a podobně.

Komentář 2: Spolupráce. V této hře se vyskytuje forma kooperace jako vzájemnost. Úkoly, které děti splní v tomto bodě, vedou ke společnému cíli a jsou sdíleny všemi účastníky. Téma úkolu nabízí více možných pohledů, jak na daný problém nahlížet. Vůdce skupiny dětem nabízí úkoly, které si mohou rozvrhnout.

V této činnosti mohou být užitečné spíše starší děti, protože mají zkušenosti z předešlých let s prací se dřevem, manuálními činnostmi a vědí, jak si práci rozvrhnout, aby odpovídala určitým parametrům. Opět nám zde nastává kooperace, při které jedinci vykonají úkony, například: jeden člen naseká dříví, další umí pracovat s kladivem, a společnými silami dojdou ke splnění cíle, tedy k výrobě žebříku.

Kooperace nabízí také pozitivní stránky, které lze v této aktivitě naléznout, jsou to: do práce se zapojí více dětí, na výrobě žebříku se nepodílí pouze jeden člen, ale celý oddíl, děti se učí organizovat práci, organizace se ujme spíše vůdce skupiny, kdy dětem rozdělí úkoly a snaží se zorganizovat práci tak, aby byla efektivní, zvyšuje se sebevědomí dětí, pokud dítě zvládne pracovat s kladivem, dát dohromady dvě dřeva, zvýší se mu sebevědomí, že takový úkol zvládlo.

Komentář 3: Skupinová dynamika. Předpokládejme, že v této fázi se děti nacházejí ve fázi stormingu, ale pomalu přecházejí do fáze normingu, tedy ve fázi, kdy skupina aktivně zapojuje všechny členy svého oddílu, skupina se snaží o spolupráci, sdílí své hodnoty, nápady.

Ve fázi normingu, se děti snaží i o spolupráci a sdílené hodnoty, ovšem může nastat situace, kdy jedinec není schopen spolupracovat s ostatními členy, vyslechne si názory druhých jak nejlépe postavit žebřík, ovšem na výrobě pracuje sám.

Děti přijmou roli, která je jim dána. Například: dítě se musí rozhodnout, zda pro výrobu žebříku bude výhodnější tento typ kladiva, než druhý typ, dítě ví, že za své rozhodnutí vede určitou zodpovědnost. V této činnosti nejsou konflikty zaměřeny na boj, ale na lepší dosažení cílů, tedy pokud některý člen si není jistý, zda zvládne postavit žebřík dohromady, zkušenější účastník nabídne pomoc.

Komentář 4: Vývojová specifika. Tuto aktivitu zvládnou poměrně lépe starší děti, než ty mladší. Starší děti mají rozvinutou fyzickou sílu, tím pádem zvládnou lépe pracovat s materiálem, který se nabízí. Mladší děti si vybírají méně náročné úkoly, protože nemají dostatečné sebevědomí na to, aby úkol zvládly.

Starší dítě uvažuje systematicky, chápe smysl souvislosti s výrobou žebříku, nejdříve dá dohromady dřeva, poté použije kladivo, lano a jiné nářadí.

Pokud zvládne mladší školní dítě pomoci staršímu, je od něj pochváleno, vnímá pocit hrdosti, že dokázal nemožné a ještě byl pochválen. Mladší jedinec se rád zapojuje do kolektivu a ví, že musí splnit úkol, protože ostatní na něj spoléhají. Tedy musí dát dohromady dřeva, ostatní na to čekají, bez jeho splnění úkolu by nebyl žebřík sestaven. Starší dítě zvládne uvažovat systematicky – opět chápe smysl toho, že když si nejprve naštipou dříví, vyplatí se to více, než když budou přemýšlet nad tím, jak loď ozdobí.

Reflexe: Reflexí pro děti bude výsledek žebříku. Po přistavení žebříku ke stromu děti uvidí, zda je pevný a účinný (děti budou jištěny vedoucími a lany). Po konci této aktivity s dětmi prodiskutujeme výsledek výroby, co pro ně bylo obtížné, zda chápou smysl tohoto výrobku a co by v budoucnu udělaly jinak.



Obrázek 1: Žebřík

8.4 4 aktivita

Mapa

Čtení z deníku KK

„Abychom věděli, jakou cestou se vydáme na cestu, musíme nejdříve prozkoumat okolí, a poté vytvořit pomůcku, která nám na cestě pomůže“

Cíl: vytvořit mapu

Pedagogický cíl: spolupráce týmu, rozvoj kreativity, logického myšlení

Pomůcky: přírodniny – listí, mech, keř, dřevo, jehličí, výtvarné pomůcky

Časová dotace: 120 minut

Průběh činnosti: Po této činnosti si děti dotvoří loď, aby však mohla být loď účinná, dostaly úkol v podobě vytvoření mapy, která je navede na cestě domů. Tato hra má dvě fáze, děti dostaly pokyn, při kterém musí navrhnout mapu, která bude charakterizovat cestu domů. Celý týden měly děti k dispozici mapu okolí tábora, a ta jim byla v tento čas zakryta. Před tímto úkolem děti dostaly pár minut na to, aby si zapamatovaly, co se v okolí nachází. Další úkol, který děti vytvoří, je navrhnutí mapy, podle charakteristiky, kterou mapa obsahuje. Během volné chvíle se vedoucí věnují svému oddílu a společně se učí kartografií, tudíž by to pro děti neměl být problém.

Poté, co děti načrtly mapu, dostaly další úkol, o kterém předem nevěděly, aby tuto mapu překreslily ve větším formátu a za pomoci přírodního materiálu. Úkol tedy bude probíhat následovně: Na velkou A2 nakreslí nejdříve černým Centropenem základ mapy, její zákonitosti a pomocí přírodnin doplňují zbylé souřadnice, místa, která mapa obsahuje. Mapa nemusí být velká, záleží na jejich fantazii.

Komentář 1: Tato aktivita navazuje na kartografií, kterou se svým oddílovým vedoucím během volných chvil procvičují, tudíž by pro ně neměl být problém navrhnout mapu podle toho, jak vypadá ve skutečnosti. Při této činnosti se může stát, že starší děti zastanou náročnější práci, která spočívá v náčrtku mapy, dopsání náležitostí, v tu chvíli mohou mladší děti sbírat kamínky, písek, obilí a podobné, které později na mapu použijí.

Komentář 2: Spolupráce. V této hře dostávají šanci spíše starší účastníci nebo ti, kteří mají dobré logické myšlení a zapamatují si, co vše se nachází v okolí tábořiště. Zde se odkazuje k teorii kooperace jako nápomoc. Kooperace je založena na pomoci jedné

osoby druhé. To uvedeme na příkladu: děti dostaly za úkol nakreslit mapu a zakreslit do ní okolí tábořiště, to zvládají starší děti, které si pamatují, co se v okolí nachází nebo ti, co se plně soustředí na věci kolem sebe, díky tomu, že si to pamatují, společně zvládnou úkol, který je namalovat mapu podle realistických parametrů.

Dalším znakem kooperace je kooperativní uspořádání, ve kterém jedinci svého cíle dosáhnou pouze tehdy, pokud dosáhnou i ostatní členové skupiny, můj úspěch je spojen s úspěchem druhých, pokud bude úspěšný jeden, bude úspěšný celý tým.

Mladší děti mají prostor pro rozvoj kreativních dovedností, kdy sesbírají přírodniny, výtvarné pomůcky a mají plnou důvěru týmu a dostatek času na vytvoření kvalitní mapy. Starší děti dohlížejí na to, aby mapa měla realistický obrys, charakteristiky a jiné zvláštnosti.

Komentář 3: Skupinová dynamika. Děti přecházejí do nejvýkonnější fáze, do fáze performing. V této fázi nastává efektivní skupinová spolupráce, kterou lze uvést na příkladu, kdy děti jsou si plně vědomy, že si rozdělí úkoly, které jim pomohou k tomu, aby dosáhly ke společnému cíli. Jeden člen nakreslí mapu, tak jak vypadá podle parametrů, další člen dopíše charakteristiky, které mapa má, další děti sesbírají přírodniny a přidávají je na mapu, a tímto stylem vzniká efektivní spolupráce.

Nastává zaměření na plnění úkolů, jedinci jsou plně zaměřeni na úkol, který jim byl nabídnut, vysoká výkonnost a tvořivost, děti se snaží nabídnout co nejvíce kreativních nápadů, jak by šla dotvořit mapa, kterou mají za úkol. Je zde aktivita vyvíjená k dosažení skupinového cíle, který je v kontaktu s realitou. Jedinci společně hledají řešení, každý jedinec má svůj názor, jeho názor je respektován a zohledněn. Nacházejí se zde příklady názorů starších dětí, které mají realistický pohled a vědí, co mapa obsahuje, jaké přírodniny použít a nápodobně.

Skupina pracuje bez potřeby vedení, nepotřebují vůdce, který jim rozdává úkoly, jsou si plně vědomi úkolu, který mají splnit. Pokud se některé dítě rozhodne dojít pro přírodniny do lesa, jde a neptá se vůdce skupiny, plní svou roli, jak nejlépe uzná za vhodné.

Komentář 4: Vývojová specifika. V tomto úkolu je pro dítě mladšího školního věku významné zdokonalování v hrubé motorice, jeho pohyby jsou rychlejší a lépe koordinované, tím pádem dítě zvládne pracovat s přírodninami, či jinými pomůckami, které se jim nabízí, a zvládne srovnat přírodniny tak, jak je po něm požadováno. Díky formálním logickým operacím zvládne dítě mladšího školního věku zdůvodnit důvod své práce, dokáže odpovědět na otázku, proč zvolil takový způsob skládání mechu, a ne jiný.

Pokud se dítěti ve starším školním věku nepovede nějaká činnost tak, jak si představovalo, snadno dochází k emoční labilitě, nastávají výkyvy nálad, které jedinec nedokáže vysvětlit. Dítě si reálně představuje výrobu žebříku, jeho představy jsou reálné, ustálené. Jedinec se dokáže lépe soustředit na činnost, kterou vykonává, je plně soustředěn na zakreslení mapy a neodchází k jiné činnosti.

Reflexe: Po této činnosti s dětmi opět probereme průběh hry s otázkami, jaký mají pocit z výroby, kdyby hra následovala příště, jaké materiály by použily, zda by zvolily jinou cestu na cestě domů a následovně.

8.5 5 aktivita

Lod'

Čtení z deníku KK

„Každý správný pirát má svou vlastní loď, aby však odpovídala charakteristikám, které lodní posádka navrhla, musíme tu svou loď vrátit do původního stavu“

Cíl: dozdobit loď

Pedagogický cíl: spolupráce dětí, rozvoj motorických dovedností, kreativita

Pomůcky: loď vytvořená vedoucími, výtvarné pomůcky, plachty, dřevo

Časová dotace: 180 minut

Průběh činnosti: Díky tomu, že se celý tábor nese v pirátském duchu, je důležité, aby si piráti vytvořili svou loď. Ovšem vyrobit loď je časově a fyzicky náročné, tudíž děti použijí loď, která je již na táboře vytvořena (viz. obrázek níže), a jejich úkolem bude loď dostavit a ozdobit podle své fantazie. Dostanou k dispozici nářadí, dřevěný materiál a staré stanové cely, které mohou použít jako plachty.

Jejich úkolem je dopracovat lehké zábradlí, které lodi chybí. Po tomto úkolu loď nazdobí podle svých představ. Poté, co bude loď zhotovena, si děti vezmou žebřík, který si vyrobily, a poplují s lodí ke stožáru, kde vztyčí svou vlajku. V tomto úkolu je důležité zdůraznit, že každá loď je originální a výsledek záleží čistě na fantazii dětí.

Komentář 1: Ozdoba lodi je vyvrcholením táborového týdne, který se nese v tématu pirátů. Nejdříve jsem přemýšlela, zda by bylo vhodné, aby si děti vytvořily samostatnou loď či vor, aby byly naprosto ponořeny do tématu, ovšem po zvážení jsem se rozhodla takto neučinit. Vede k tomu více důvodů, které se týkají bezpečnosti, náročnosti práce a následující. Z předešlých let jsou na našem táboře vytvořeny lodě, které plně odpovídají letošnímu tématu. Hlavní vedoucí má známého sponzora, který pracuje v pile nedaleko Olbramkostela, a protože jeho děti s námi jezdí na tábor, ve volném čase vytváří ze zbytků dřeva lodě pro náš tábor, které se použijí i k jinému účelu. Každý rok se také koná stavba tábora, na které vedoucí doplní lodi kolečka, aby děti mohly s lodí na konci tábora pohybovat.

Komentář 2: Spolupráce. Této aktivity se ujme vůdce skupiny, který bude automaticky rozdělat dětem úkoly. Jelikož jsou v oddíle chlapci a děvčata, práci si rozvrhnou tak, aby odpovídala vývojovým specifikacím. Chlapci se ujmou výroby zábradlí, děvčata výtvarných aktivit. Děvčata mohou barvou namalovat zábradlí, chlapci přešroubovat kousky lodě a následovně. Opět jdou společně k cíli. Cílem je, aby děti společně dotvořily a dopracovaly loď, která jim byla nabídnutá, a měly pocit, že pracují na své lodi, se kterou poplují domů.

Na úkolech mohou pracovat děti ve skupině, případně po jednom. Děvčata si mohou napomáhat tím, že si společně rozdělí část zábradlí, kterou namalují, chlapci si pomůžou při sestavení kormidla apod.

V této činnosti spolupráce funguje, pokud si děti rozvrhnou úkoly. Ty děti, které se cítí na vymalování lodě a jsou si jisté svou kreativní stránkou, zůstanou u malování, ostatní členové si vyberou výrobu zábradlí, plachty a podobné, všichni tedy společnými silami dotvoří loď podle své fantazie.

Komentář 3: Skupinová dynamika. V této fázi jsou děti v té nejnáročnější, tedy v performing fázi. Děti se soustředí na optimální výkon, nastává vysoká míra produktivity, děti jsou zaměřeny na úkol, který si vybraly, a nesoustředí se na nic jiného. Vzájemně akceptují své názory, pokud má někdo nápad, který by přispěl ke kvalitnímu zlepšení lodě, jeho názor je vyslechnut.

Děti ví, co se od nich očekává, pokud si vyberou, že domalují přední část lodi, vědí, že to je od nich požadováno, a dělají vše proto, aby tomu tak bylo. Umožňuje se také kontakt s jinými skupinami. V této fázi je určený jasný společný cíl a konflikty jsou vnímány jako příležitosti pro rozvoj skupiny.

Komentář 4: Dítě mladšího školního věku začíná uvažovat logicky a jeho myšlení se vztahuje ke konkrétním jevům, to, co vnímalo jako celek, je schopno vidět i po částech. Toto můžeme uvést na příkladu, kdy dítě už nevnímá jen to, že existuje loď, ale je schopno vidět i části lodi, ze kterých se skládá. Rozvíjí se také jeho představivost, dokáže si představit, jak bude vypadat místo, které namaluje.

Kresba je pro děti v mladším školním věku přirozenou součástí jejich osobnosti, tudíž mají radost z kreslení na lodi, protože pomocí kresby má možnost vyjádřit to, co prožívají.

Dítě staršího školního věku dokáže hypoteticky uvažovat, díky tomu je pro něj přínosný rozvoj fantazie a představivosti. Jedinci přemýšlejí více do hloubky s návazností na konkrétní zkušenost, přemýšlejí o možnostech výroby zábradlí či doděláním lodě.

Reflexe: Reflexí pro děti bude výsledná loď. Děti na nástupu svoje vymalované, ozdobené, dopracované lodě ukazují na nástupu, a tím pádem je pro ně motivací, pokud vidí, že mají pečlivější loď než ostatní týmy. Opět s dětmi prodiskutujeme proces tvorby s otázkami, které vedou ke zlepšení vymalované lodě, práce v týmu, jaké komponenty by příště zařadily do činnosti, negativní a pozitivní názory.



Obrázek 2: Loď

8 Zhodnocení

Cíl mé bakalářské práce je navrzení a realizace her a činností na spolupráci mladších a starších dětí na letním dětském táboře. Bohužel se mi nepodařilo práci stoprocentně vyhodnotit protože loňský rok jsem počítala s tím, že výše zmíněné navržené aktivity zrealizuji a zhodnotím na mém táboře, na který jezdím každý rok, bohužel se tak nestalo.

Letní tábor, na který jezdím, se díky pandemii covid-19 zrušil a já neměla šanci uskutečnit praktickou část. Letošní rok vypadá podobně – není stoprocentně jisté, zda se tábor uskuteční. Proto jsem se rozhodla aktivity pouze navrhnout a zrealizovat je až v následujících letech. Jak jsem již v práci několikrát zmínila, mám dlouholeté zkušenosti s tábory, jak na pozici dítěte, tak vedoucího, tudíž snaha vytvořit program zaměřený na realizaci vychází z těchto zkušeností.

Jelikož se měl celý tábor nést v duchu Kryštofa Kolumba, zpětná vazba by probíhala následovně: všichni členové by byly převlečeni do kostýmů, které nosily během celého pobytu, abychom navázaly pirátskou atmosféru, děti by dostaly k dispozici předmět, který si předávají mezi sebou, a každý má zde prostor na to, aby vyjádřil svůj názor k čemukoliv na táboře. Začínal by hlavní vedoucí, protože děti jsou ze začátku těchto aktivit stydlivé a nedokáží vyjádřit přesnou odpověď na to, co chceme slyšet, tudíž to pro ně může být motivace, že se nemusí stydět za svůj názor. Hlavní vedoucí by shrnul, co se mu letos na táboře zdálo, že se podařilo, v čem naopak vidí negativa, která se musí do dalších let zlepšit, ohodnotil by chod tábora, kuchyně, spolupráci či chování dětí, může pochválit i některé děti či vedoucí a vyjádřit se ke všemu, co ho napadne. Po skončení hodnocení vedoucího by instruktoři dětem předkládaly tři otázky, na které by měly odpovědět. Někteří účastníci mají problém s tím, aby se hlouběji vyjádřily k tématu, které chceme slyšet, tudíž je pro ně lepší, když dostanou přesně nadefinované otázky, na které odpoví. Otázky, na které by jedinci odpověděly, jsou následující: dvě pozitivní/negativní věci, které se ti na táboře povedly či nepovedly, nebo které vnímáš za kladné, tvé osobní připomínky k chodu tábora – kuchyni, organizaci, programu, skupině apod. Pokud by děti měly na srdci něco jiného, co chtějí sdělit, mají zde na odpovědi prostor. Tímto způsobem probíhá hodnocení u všech účastníků včetně vedoucích, kuchyně, řidičů a jiných táborových pracovníků. Cílem této aktivity je, aby děti dostaly prostor na vyjádření svých myšlenek, kladných či

negativních názorů a vyjádřily zde vše, co cítí, a my díky tomuto dostali zpětnou vazbu na zlepšení. Po skončení této aktivity následuje zapálení závěrečného ohně, zazpívání táborové hymny a závěrečná diskotéka.

Dalším zhodnocením, které by bylo pro mé vyhodnocení cíle, je zpětná reflexe od dětí, tedy závěrečné hodnocení poslední den vedoucího s oddílem. U nás na táboře to probíhá každý rok, tudíž by to pro mě ani pro děti nebylo nic nového. Poslední den tábora se s dětmi vedoucí a instruktor jdou projít na klidné místo a tam si všichni dají zpětnou vazbu. Pokud bych tentokrát tuto reflexi měla směřovat na téma spolupráce, připravila bych si pro děti následující otázky: Vnímali/a jsi u činností, které jsme zde hráli, spolupráci ostatních členů skupiny? Pomohlo ti, že ti ostatní byli na blízku? Vnímali/a jsi, že jsi přispěl/a něčím užitečným ve hře či aktivitě týmu? Co hodnotíš jako kladné a záporné ve skupině za celý pobyt? Vnímáš, že si se na tomto táboře naučil něco nového nebo si svoji dovednost zlepšil? Co se ti na táboře líbilo/nelíbilo, v čem by mohl být příští rok lepší? Tímto způsobem bych získala zpětnou vazbu od dětí, která by se dala použít pro vyhodnocení mého cíle. Opět zde může nastat situace, kdy zpětná vazba od mladších dětí nebude plnohodnotná, kdežto od starších dětí ano, protože ty se dokáží zamyslet nad svojí odpovědí a činnostmi, na kterých se podílely. Bohužel, s tím se nedá nic dělat. Někdy žádné odpovědi nejsou stoprocentní.

Následujícím zhodnocením, které by se dalo využít pro zhodnocení programu a náplně cílů, je dotazník. Dotazník je forma, při které jsou kladené jednoduché otevřené či uzavřené otázky a jedinci mohou odpovídat formou odpovědi ano/ne či jiných odpovědí. U dotazníku je u mladších a starších dětí patrné, že bych se toho moc nedozvěděla. Z mé vlastní zkušenosti, kterou mám z letního tábora, vím, že takové zhodnocení tábora není přesné.

Na letním pobytu v den zahájení tábora s dětmi pořádáme tzv. svatyni, při které dětem klademe otázky, co očekávají od chodu tábora, kuchyně, zdravotníků a dalších, večer na poradě tyto dotazníky s ostatními vedoucími projdeme a snažíme se dětem vyhovět tak, aby z toho měl prospěch celý tábor. Při této aktivitě je přítomen u dětí v oddíle jiný vedoucí než ten, který je má na starosti, a to z toho důvodu, že některé děti se v jeho přítomnosti příliš nevyjádří, protože se stydí či bojí, jak by na odpověď mohl zareagovat právě jejich vedoucí.

Příkladné otázky v dotazníku na začátku tábora:

- Co očekáváš od tohoto tábora?
- Jaké hry či činnosti by sis chtěl zahrát?
- Máš nějaké připomínky k chodu, organizaci, prostředí tábora?
- Máš zde na táboře přátele, rodinu nebo očekáváš, že tu někoho poznáš?
- Jsi zde poprvé?
- Co očekáváš od týmu? Očekáváš, že si budete všichni pomáhat a spolupracovat?
- Je pro tebe důležité zvládnout některé činnosti sám, nebo si nechat pomoci?

Před ukončením tábora děti opět hodnotí celkový chod. Vedoucí z jiného oddílu má k dispozici dotazník, ve kterém jsou navrženy otázky, které se týkají programu a jeho zlepšení, pozdvižení kuchyně, celkového chodu tábora, zdravotníků, spolupráce ve skupině, služeb tábora, aktivit, prostředí tábora atd. Tento dotazník dětem překládá vedoucí, který se dětí ptá na otázky, a zapisuje je.

Z vlastní zkušenosti vím, že do této formy hodnocení se zapojí starší děti, protože mladší jedinci většinou na otázky odpovídají jednoduše a krátkými věty, tudíž by bylo hodnocení dotazníku nepřesné. Co se týče tématu spolupráce, do dotazníku by bylo možné vložit otázky, které se týkají spolupráce ve skupině, vývoje skupiny, kladů či záporů skupiny a jiné. Na závěrečné poradě tyto dotazníky s ostatními zaměstnanci přečteme a sdělíme si zpětnou vazbu na zlepšení na další roky. Ovšem u dotazníku je patrné, že se musí dodržet určitá specifika, a u mladších dětí je zcela jasné, že bych dostala jednoduchou odpověď bez hlubšího záměru a z výsledku dotazníku bych se nedozvěděla nic užitečného pro splnění mého cíle.

Příkladné otázky v dotazníku:

- Byl jsi spokojen s programem, který byl na táboře připraven?
- Hrály se zde hry, které sis přál?
- Bylo nebo stalo se na táboře něco, co tě překvapilo nebo zamrzelo?
- Poznal si nové přátele ?
- Všiml sis, že tvůj tým během her spolupracoval?
- Pracoval jsi raději sám, nebo v týmu společně?
- Měl jsi šanci uplatnit dovednosti, které jsi získal?
- Byly aktivity, které jsem zaměřila na spolupráci účinné?

- Měli jste motivaci k tomu, abyste tyto aktivity, které jsem navrhla, vykonávaly?
- Pomohly vám tyto aktivitu k tomu, abyste mohli uplatnit své dovednosti a pomocí nich splnili úkol?

Poslední metodou, která by zde mohla být pro vyhodnocení mého cíle použita, je pozorování. K této metodě bych využila pozorovací archy, které bych rozdala vedoucím oddílů, a pomocí jejich odpovědí bych dostala přínosné informace k vyhodnocení. Konkrétní informace, které můžeme u dětí sledovat, jsou následující: Děti mají možnost vybrat si z nabídky činností, mají příležitost zvolit si svůj způsob zpracování úkolu, účastníci jsou povzbuzováni tak, aby jeden s druhým mluvily o svých nápadech i pocitech, ve vytvářených situacích spolupracují, střídají se a vzájemně si pomáhají, nabízené činnosti umožňují pracovat dětem ve skupině, dítě je povzbuzováno k zapojení do diskuzí, děti dostávají přiměřený čas na své odpovědi, zdali děti motivovaly hry na spolupráci, které jsem vymyslela, byl program na spolupráci účinný, vykonávaly děti tyto aktivity s chutí a motivací, naučily se děti během tohoto programu něco nového, použily své dovednosti k tomu, aby splnily zadání úkolu a jiné.

Pomocí pozorovacího archu bych dostala přínosné informace od vedoucích, kteří dokáží najít a pochopit hlubší záměr v odpovědích, tudíž jejich výsledky jsou přesnější. Na tyto otázky by vedoucí odpovídali způsobem: ano, spíše ano, spíše ne, ne, neumím posoudit.

Zhodnocení cílů

Některé hry a činnosti, které jsem v praktické části sepsala, jsem v dřívějších letech s dětmi vyzkoušela a ty nové, například výroba žebříku či úprava lodě, obsahují prvky, které jsou vyzkoušené či upravené tak, aby se hodily do tématu spolupráce nebo do programu. I když jsem praktickou část nerealizovala a nemám jasné závěry z vyhodnocení cílů, zda byl či nebyl cíl naplněn, mohu posoudit, zda by byly cíle naplněny a splněny. Ovšem nápomocí k vyhodnocení cílů mi byly komentáře z teoretické části. Zde je postup, jak by probíhalo vyhodnocení.

Po skončení tábora by došlo k vyhodnocení cílů. První hlavní cíl, tedy navržení her, činností a jejich využití v praxi, by byl ověřen už v průběhu tábora, pokud by se hry uskutečnily. Pomocí pozorování a pozorovacího archu, který bych získala od ostatních vedoucích, bych vyhodnotila odpovědi, které se mi dostaly pomocí archu, a díky tomu bych sesbírala data, která bych vložila do grafů či jiných metod, abych získala smysluplné výsledky.

Dalším krokem, kterým bych získala hodnocení, by bylo díky zpětné vazby od dětí pomocí závěrečné schůzi s oddílem a poté s celým táborem. V průběhu zhodnocení s dětmi bych si zapisovala informace. Po skončení tábora bych sesbíraná data vyhodnotila a dala do výsledné podoby. Pro lepší vyhodnocení cílů bych použila dotazníky či rozhovory od vedoucích, ve kterých jsem se dotazovala na spolupráci – zda děti při činnostech, které jsem navrhla, byly motivovány, měly pocit, že děti do všech aktivit daly veškerou energii a pracovaly v těchto činnostech s chutí, pomohly jim tyto aktivity k hlubšímu pochopení a uvědomění svých dovedností a jiné? Po každé navržené aktivitě s dětmi probíhá reflexe, která by mi napomohla k tomu, abych zjistila zpětnou vazbu k vyhodnocení cíle.

První cílem, který jsem si pro svou bakalářskou práci dala, je návrh her a činností a jejich využití v praxi. Tento cíl z mého pohledu by byl stoprocentně splněn. Hry a činnosti, které jsem v praktické části sepsala, by byly následně použity na tábor, který se, pokud se situace nezmění, bude konat.

Není jednoduché s dětmi ve skupině spolupracovat. A díky tomu, že je tábor krátký, není jednoznačné, zda budou splněny všechny fáze skupinové dynamiky v takovém čase, jaký jsem v praktické části navrhovala. Pokud by byl tábor delší, skupinová dynamika by se dala lépe formulovat a zjistit, zda byly všechny fáze řádně uplatněny. Ovšem pokud se zaměřím na spolupráci, z praxe je patrné, že děti díky ostatním účastníkům dosahují společného cíle a mnohdy jim je jiný účastník velmi nápomocen. V každé aktivitě, kterou jsem v praktické části navrhla, jsem se snažila nastínit komentář ke spolupráci, která mi pomohla k hlubšímu promyšlení, zda by spolupráce v aktivitě fungovala či nikoliv. Z mého pohledu si myslím, že činnosti, které jsou výše zmíněny, jsou zaměřeny na spolupráci a děti díky ostatním účastníkům musí dosáhnout společného cíle, rozvrhnout si aktivity tak, aby každý přispěl něčím důležitým a díky tomu dosáhl společného cíle, tudíž spolu vzájemně spolupracují. Tedy, cíl podpora spolupráce ve skupině je z mého pohledu v praktické části díky navržené aktivitě uplatněn, ale protože nemám sesbíraná data od dětí, vedoucích a jiných účastníků, nemohu tento cíl zcela vyhodnotit.

Posledním, vedlejším, cílem je, aby si děti vybudovaly pozitivní vztah k přírodě s použitím přírodních materiálů. Tento vedlejší cíl se mi podařilo zapojit do veškerých aktivit, které jsou výše navrženy. Na letním táboře se s dětmi snažíme zredukovat materiály, které byly dříve používány. Díky tomu, že děti v aktivitách, jako je výroba vlajky, kde použijí dřevo, které zredukuje na další aktivitu, například na výrobu mapy, poznají smysl soužití s přírodou. Tím pádem je dětem předkládáno, že některé pomůcky z přírodnin se dají použít znovu, a tím pádem uspoříme kupované věci. V tomto cíli je důležitý vedoucí či instruktor, který dětem dává jasně najevo, že přírodniny, které použijí, jsou důležité pro náš život. Bez dřeva bychom nemohli vyrobit oheň, bez stromů bychom nemohly dýchat a jiné. Tento cíl by byl z mého pohledu splněn jednoznačně, jelikož děti v každé aktivitě, která je sepsána, používají přírodní materiály jako pomůcku.

9. Závěr

Tématem práce bylo vytvořit a zrealizovat hry a činnosti zaměřené na spolupráci mladších a starších dětí na letním táboře.

V době, kdy jsem vymýšlela téma, které se stane stěžejní pro mou bakalářskou práci, jsem vůbec netušila, že přijde pandemie a moje práce tím pádem bude zasažena. Díky zkušenostem, které jsem nasbírala dříve na letním táboře, jsem naštěstí navrhla program, který by mohl fungovat a zaměřovat se na spolupráci dětí, ovšem bez hlubšího záměru vyhodnocení cílů. Cíl byl tedy naplněn jen částečně. Jak jsem psala výše, některé hry už jsem v minulosti s dětmi zkoušela a jiné byly upraveny tak, aby odpovídaly mému tématu. Bohužel díky neuskutečnění programu, si nejsem stoprocentně jistá, zda by vše, co jsem v praktické části navrhla, fungovalo, ale věřím, že ano, a když ne, chybami se člověk učí.

Letní tábor je pro mě místem, které navždy zůstane v mém srdci zachováno. Jsem velice ráda, že děti, které jsem na táboře potkala, si v srdci nesu dodnes. Slyším od nich na mou osobu jen kladné hodnocení a doufám, že to tak zůstane. Na letním táboře jsem našla spoustu přátel, se kterými se setkávám dodnes. Za tu dobu, co jezdím na letní tábory, jsem vyzkoušela tři druhy táborů, které mi vyhovovaly, ovšem jak se říká: *„pravá láska je jen jedna.“*

10. Zdroje

BURDA Jan a kol. *Tábory a další zotavovací akce*. Praha: Národní institut dětí a mládeže MŠMT, 2008. ISBN 978-80-86784-59-5

ČINČERA, Jan, *Práce s hrou: pro profesionály*. 1.vyd. Praha: Grada. 2007 ISBN 978-80-247-1974-0.

ČINČERA Jan, KAPLÁNEK Michal, SÝKORA Jan. *Tři cesty k pedagogice volného času*. Brno: Tribun, 2009. ISBN 978-80-7399-611-6

FRANC, Daniel, MARTIN, Andy, ZOUNKOVÁ, Daniela. *Učení zážitkem a hrou*. 1. vyd. Brno: Computer Press. 2007. ISBN 978-80-251-1701-9.

HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER, Jiřina PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času současné trendy*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-473-1

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

HANUŠ Radek, Jan HRKAL. *Zlatý fond her II*. Praha: Portál. 2007. ISBN 978-80-7367-923-1

HARMACH Jaromír, STOLAŘ Jiří. *Tábory a jiné zotavovací akce. Průvodce jejich přípravou*. Praha: Institut dětí a mládeže MŠMT ČR. 2004. 80-86033-93-7

HARTL Pavel, *Stručný psychologický slovník*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-803-1

HELUS Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-4674-6

HEŘMANOVÁ, Vladislava. *Kapitoly z vývojové psychologie*. (adulto a gerontopsychologie pro sociální asistenty. Ústí nad Labem: Univerzita J.E.Purkyně, Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7044-602-1

- KASÍKOVÁ, Hana. *Učíme (se) spolupráci spoluprací*. AISIS, 2005. ISBN 8023946684
- KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Vydání 3., rozšířené a aktualizované. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-262-0983-6.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Druhé. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1284-0.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍKOVÁ. *Vývojová psychologie*. Druhé. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-8169-195-X
- MOHAUPTOVÁ, Eva. *Teambuilding: cesta k efektivní spolupráci*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-042-9
- NEUMAN, Jan. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Vyd. 6. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-910-1.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces: učivo a jeho výběr: metody : organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 1999, ISBN 978-80-247-1821-7.
- ŠOLC, Petr. *Skupinová dynamika a práce se školní třídou*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2011, 83 s. ISBN 978-80-7372-792-5.
- ŠIMÍČKOVÁ- ČÍŽKOVÁ Jitka. *Přehled vývojové psychologie*, Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0
- VÁGNEROVÁ, Marie, *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-308-0
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 978-80-246-1037-5

VAŽANSKÝ Mojmír. *Volný čas a pedagogika zážitku*. Brno: Masarykova univerzita
1992 ISBN 802100428

Elektronické články

KRÁKORA, Jan, BŘICHÁČEK, Václav. Síla spolupráce a rizika jejího rozpadu. *Gymnasion. Časopis pro zážitkovou pedagogiku*. [online]. 2007. č.7 [cit. 2021-1-4]. Dostupné z <https://s3-eu-west-1.amazonaws.com/se20-account-data/31893/media/g07jaro2007.pdf>

NEVIN, Ann. Thousand, Jacqueline. Kooperativní učení z hlediska výzkumu, učitele i žáka. *Pedagogika. Časopis pro vědy o vzdělávání a výchově*. [online]. 1995. č. 2. Dostupné z: [file:///C:/Users/%C5%A0%C3%A1rka/Downloads/Pedag_1995_2_08_Kooperativn%C3%AD_143_146%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/%C5%A0%C3%A1rka/Downloads/Pedag_1995_2_08_Kooperativn%C3%AD_143_146%20(2).pdf)

PAULUSOVÁ, Zuzana. Spolupráce a (nebo) soutěž. *Gymnasion. Časopis pro zážitkovou pedagogiku*. [online]. 2007. č.7 [cit. 2021-1-4]. Dostupné z: <https://s3-eu-west-1.amazonaws.com/se20-account-data/31893/media/g07jaro2007.pdf>

ŠANTORA, Roman. Spolupráce nebo soutěž po skautsku. *Gymnasion. Časopis pro zážitkovou pedagogiku*. [online]. 2007. č.7 [cit. 2021-1-4]. Dostupné z: <https://s3-eu-west-1.amazonaws.com/se20-account-data/31893/media/g07jaro2007.pdf>

ŠEBEK, Michal. Hra, symbol a umění prohrát. *Gymnasion. Časopis pro zážitkovou pedagogiku*. [online], 2006, č.6 [cit. 2021-1-4]. Dostupné z <https://s3-eu-west-1.amazonaws.com/se20-account-data/31893/media/g06podzim2006hra.pdf>

Internetové zdroje

Metodický portál RVP.CZ. Wiki.rvp [online]. [cit.2021-02-23]. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/H/Hra

Dětské tábory [online]. [cit.2021-02-23]. Dostupné z: <https://publi.cz/books/174/05.html>

Bronchotaurus. [online]. [cit.2021-02-23]. Dostupné z:
http://orchis.brontosaurus.cz/akce/ohb0506/dynamika_socialni_skupiny_tisk.pdf

Koprivnice.pionyr.cz [online]. [cit.2021-02-23]. Dostupné z:
<https://koprivnice.pionyr.cz/>

Legislativa

Česká republika. Zákon o ochraně veřejného zdraví a o změně některých souvisejících zákonů. In: Sbíрка zákonů České republiky. 2000, č. 258, částka 74. Dostupné z:
<http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2000-258>

Vyhláška Ministerstva zdravotnictví o hygienických požadavcích na zotavovací akce pro děti: Vyhláška č. 106/2001 Sb. [online]. Praha: Ministerstvo zdravotnictví, 2001 [cit. 2021-02-23]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2001-106>

Vyhláška Ministerstva zdravotnictví o hygienických požadavcích na zotavovací akce pro děti: Vyhláška č. 148/2004 Sb. [online]. Praha: Ministerstvo zdravotnictví, 2004 [cit. 2021-02-23]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-148>