



Podpora vztahů mezi seniory a dětmi mladšího školního věku s využitím dramatických činností

Supporting Relationships between Seniors and Young
Children through Drama Activities

Bakalářská práce

Studijní obor: Pedagogika volného času

Autor práce: Matěj Bereckei

Vedoucí práce: doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie



Bakalářská práce

Podpora vztahů mezi seniory a dětmi mladšího školního věku s využitím dramatických činností

Studijní program:

B7505 Vychovatelství

Studijní obor:

Pedagogika volného času

Autor práce:

Matěj Bereckei

Vedoucí práce:

prof. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Liberec 2023



Zadání bakalářské práce

Podpora vztahů mezi seniory a dětmi mladšího školního věku s využitím dramatických činností

<i>Jméno a příjmení:</i>	Matěj Bereckei
<i>Osobní číslo:</i>	P18000782
<i>Studijní program:</i>	B7505 Vychovatelství
<i>Studijní obor:</i>	Pedagogika volného času
<i>Zadávající katedra:</i>	Katedra pedagogiky a psychologie
<i>Akademický rok:</i>	2022/2023

Zásady pro vypracování:

Cíl: Vytvořit, realizovat a zhodnotit program pro podporu vztahů mezi seniory a dětmi mladšího školního věku založený na metodách dramatické výchovy.

Zásady pro vypracování: pravidelné konzultace s vedoucí práce; využití odborné literatury; pravidelná práce se skupinou seniorů a dětí; zhodnocení programu

Metody: pozorování, analýza, rozhovor

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce: tištěná/elektronická
Jazyk práce: Čeština

Seznam odborné literatury:

- BERÁNKOVÁ, E., 2002. *Tvořivá hra jako cesta k pochopení literárního díla*. Plzeň: Fraus. ISBN 80-7238-182-2.
- HOLCZEROVÁ V. a DVOŘÁČKOVÁ D., 2013. *Volnočasové aktivity pro seniory*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4697-5.
- MACHKOVÁ, E., 2007. *Metodika dramatické výchovy*. 11. upr. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii. ISBN 978-80-901660-9-0.
- MACHKOVÁ E., 2013. *Projekty dramatické výchovy pro mladší školní věk*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0374-2.
- SUCHÁ, J., JINDROVÁ I. a HÁTLOVÁ B., 2013. *Hry a činnosti pro aktivní seniory*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0335-3.
- VALENTA, J., 2008. *Metody a techniky dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1865-1.

Vedoucí práce: prof. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání práce: 15. listopadu 2022
Předpokládaný termín odevzdání: 17. prosince 2023

L.S.

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

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

V Liberci dne 16. prosince 2019

Prohlášení

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

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

Poděkování

Poděkování patří paní Petře Palašákové, koordinátorce univerzity třetího věku při TUL, která byla hlavním impulzem pro zajištění seniorských účastníků na realizovaném programu, a právě na základě jejího doporučení a kontaktování studentu univerzity třetího věku se našli potencionální zájemci.

Zároveň děkuji volnočasové organizaci Motyčkovice klika z.s. za možnost realizace programu v jejich prostoru v rámci jejich aktivit.

V neposlední řadě pak děkuji paní Petře Kazdové, ze studijního oddělení FP TUL za informovanost a pomoc při mém studiu.

Anotace

Tématem bakalářské práce je dramatická výchova a její využití při tvorbě mezigeneračního programu. Teoretická část vymezuje základní pojmy práce, charakterizuje obě cílové skupiny a jejich specifika, vymezuje tvorbu a vývoj mezigeneračních programů. Poté popisuje využití metod dramatické výchovy při tvorbě volnočasových programů. Dále se teoretická část zaměřuje na pojem mezigeneračního učení a pohled na něj v českém prostředí. Praktickou část tvoří pětidenní program pro podporu a budování mezigeneračních vztahů s popisem realizace a sebehodnocení i evaluace účastníků formou dotazníkového šetření.

Klíčová slova: děti mladšího školního věku, dramatická výchova, dramatika, metody dramatické výchovy, mezigenerační programy, mezigenerační učení, programy pro seniory, senioři, spolupráce, vztahy.

Annotation

The topic of the bachelor thesis is drama in education and its use in the creation of an intergenerational programme. The theoretical part defines the basic concepts of the thesis, characterizes drama in education and its methods. Then it summarizes the use of drama education methods in the creation of leisure programs. The theoretical part also focuses on the concept of intergenerational learning and its use in the Czech environment. The practical part consists of a five-day programme for promoting and building intergenerational relationships with a description of the implementation, self-assessment and evaluation of participants in the form of a questionnaire survey.

Keywords: cooperation, drama, drama education methods, drama in education, intergenerational programmes, school children, programmes for senior citizens, senior citizens.

Obsah

Obsah	9
Úvod	11
TEORETICKÁ ČÁST	13
1 Pojem senior	14
1.1 Věk určuje seniora	14
1.2 Senior versus důchodce	15
1.3 Senior z biologického hlediska	15
1.4 Senior z psychologického hlediska.....	16
1.5 Senior ze sociálního hlediska.....	16
2 Pojem dítě mladšího školního věku	18
2.1 Dítě mladšího školního věku z biologického hlediska	19
2.2 Dítě mladšího školního věku z psychologického hlediska	20
2.3 Dítě mladšího školního věku ze sociálního hlediska	20
2.4 Dítě mladšího školního věku a jeho přínos pro mezigenerační program	21
3 Pojem Metoda	23
4 Pojem Dramatická výchova	24
4.1 Dramatická výchova jako součást běžné výuky	25
4.2 Dramatická výchova ve volném čase	25
5 Pojem Dramatické metody	27
6 Dělení metod dramatické výchovy	28
7 Vybrané metody dramatické výchovy	31
7.1 Pantomimicko - pohybové metody	31
7.2 Verbálně - zvukové metody	31
8 Využití dramatických metod při praxi ve volném čase	33
9 Mezigenerační učení	34
9.1 Význam mezigeneračního učení	35
9.2 Mezigenerační solidarita.....	36
10 Mezigenerační programy v Liberci	38
PRAKTICKÁ ČÁST	40
11 Základní údaje o konání tábora	41
11.1 Cílová skupina	41
11.2 Popis prostředí	42

11.3	Složení týmu	42
11.4	Hlavní principy tábora	42
11.5	Reflexe a sebereflexe	43
12	Program tábora.....	44
12.1	Cíle hlavní a vedlejší vzhledem k cílové skupině.....	44
12.2	Téma tábora – příběh, motivace, rámec.....	44
12.3	Zarátování tábora	45
12.4	Harmonogram dne	45
12.5	Využívané metody dramatické hry a konkrétní příklady her	46
13	Aktivity podporující vztahovou linku.....	47
14	Evaluační nástroje	75
14.1	Dotazníkové šetření	75
14.2	Zpětná vazba od dětí	76
14.3	Zpětná vazba od seniorů	80
15	Sebereflexe.....	83
16	Celkové hodnocení programu a jeho dopadu	85
	Závěr.....	88
	Seznam zdrojů	90
	Přílohy	93

Úvod

Jako téma mojí bakalářské práce jsem si zvolil dramatickou výchovu, konkrétně její využití při mezigeneračních programech určených seniorům a dětem. Divadlu se věnuji už od dětství. Chodil jsem do amatérského loutkového souboru Spojáček v Liberci, později do dramatického oboru ZUŠ Liberec, a nakonec jsem si založil vlastní divadelní soubor. Během této cesty divadelním světem jsem přišel na mnoho věcí a objevil nové cesty, postoje a pohledy na svět kolem nás. Myslím si, že jsem ale jeden z mála, který měl možnost poznat tuto cestu a mnoho lidí je o ni ochuzeno.

Dnešní doba ani trendy nemají na vrcholu ideálů a důležitosti divadlo. S obdobím korony se divadlo dostává do ústraní, dramatická výchova se zase tolik na běžných školách neučí, divadlo je nahrazeno záznamy divadelních inscenací, které ovšem to živé shledání s divákem nepřenesou. Setkávání se s divadlem a dramatikou je pro děti často omezené, protože vše závisí na výběru učitelek. Nejen těch z mateřských škol, ale i základních škol, kde se dramatika scvrkla na nacvičování besídek pro rodiče, kde málokdy dochází k využití dramatických metod, či vedení k estetice. Dramatické obory v ZUŠ jsou přeplněné a stávají se výběrovými, protože nemohou vzít všechny děti. A ve své podstatě, když už se někdo pro dramaturgii rozhodne, myslí si, že vezme scénář, navlékne účastníky do kostýmů a s režijním vedením je začne manipulovat do vytvoření díla určeného k prezentaci školy, účasti na soutěži nebo pro pobavení rodičů. Dramatická výchova, tak jak je v dnešní společnosti vnímána, je ovšem dost daleko od skutečné dramatické výchovy a jejích cílů, postupů, metod a hlavně její podstaty.

Myslím si, že dramatická výchova má velký potenciál, který se dá právě v mezigeneračních programech (a nejen v nich) využít. I když se dá zařadit mezi umělecké aktivity, ke kterým je třeba vždy trochu talentu, je u ní právě požadavek na talent minimální. To svědčí o jejím širokém záběru, který se dá využít takřka pro každého. Její podíl a vliv na sociální výchovu je nezměrný. V rámci dramatických aktivit si účastníci prožívají v bezpečném prostředí různé role, a to nejen postav, ale i jejich charakterů, postojů, emocí a projevů. Na malý okamžik v bezpečném prostředí hry si tak můžeme prožít něco, co se nám v běžném životě stát nemůže, vyhýbáme se tomu nebo bychom to ani nikdy zažít nechtěli. Dramatické aktivity se dají využít mnoha způsoby od terapeutických, preventivních, volnočasových, vzdělávacích, sebe-rozvojových aktivit přes cílenou práci se skupinou, řešení

třídních problémů až po kulturně zaměřené aktivity s přesahem do různých oblastí vzdělávání a výchovy.

Dramatická výchova je možnost, jak se na svět dívat jinak. Hledat kolem sebe a jednat v reálných situacích třeba i nereálně, rozvíjet svou fantazii, vědomosti, tělesné schopnosti i další složky našich osobností. Dramatika je cesta, proces, který přináší radost ze hry a objevování, učí nás vzájemnému porozumění a otevírá dveře do jiných světů. To vše s odstupem, humorem a nadhledem.

Sám jsem při mé praxi během studia střední i vysoké pedagogické školy začal prvky dramatické výchovy využívat a zjistil jsem, že práce je pro mě i pro děti mnohem zábavnější a efektivnější. Proto jsem se rozhodl vytvořit program pro seniory a děti mladšího školního věku s využitím metod a prostředků dramatické výchovy se zacílením na vytvoření vztahů mezi oběma skupinami.

Cíl práce

Vytvořit, realizovat a zhodnotit program pro podporu vztahů mezi seniory a dětmi mladšího školního věku založený na metodách dramatické výchovy.

Cílem mojí práce je ukázat možnosti, které nabízí dramatická výchova vzhledem k mezigeneračnímu propojení. Dramatika jako cesta mezi věky. Zároveň práce ukazuje možnosti využití dramatických metod při práci se seniory a dětmi mladšího školního věku. Práce se zaměřuje i na zjištění současného stavu mezigeneračního propojení.

- zkoumání současného stavu – jak se tvoří mezigenerační propojení dětí mladšího školního věku a seniorů, jaký je vývoj, dopad a zájem o toto propojení,
- tvorba vlastního programu – dramatické činnosti zaměřené právě na vztahy, propojení, spolubytí/spolupráci a aktivity zaměřené na sdílení a společný zážitek z dramatických činností, realizované činnosti a jejich hodnocení
- doporučení a shrnutí vycházející z provedených činností

TEORETICKÁ ČÁST

V následujících kapitolách se krátce věnuji definici a pochopení základních pojmů této práce. Mezi základní pojmy mojí práce patří například pojem senior, dramatika, metoda dramatické výchovy aj. Dále zde uvádím specifika práce se seniory, a to s ohledem k tématu práce a jejího zaměření na dramatické činnosti a tvorbu programu pro účastníky různého věku. Stejně tak se v teoretické části věnuji i specifickým pracím v oblasti tvorby a realizace mezigeneračních programů a práci s dětmi mladšího školního věku.

1 Pojem senior

Na pojem senior se můžeme dívat z různých úhlů a jsou různé možnosti, jak jej lze definovat, či na koho jej uplatnit. Slovo senior je vícevýznamové a záleží na jeho užití v souvislostech.

Jeho charakter však vždy označuje někoho zkušeného, či v daném oboru „starého“. Například senior v call centru označuje takového zaměstnance, který má již bohaté zkušenosti v oboru a pracuje zde více, jak 5 let nejedná se tedy nutně o člověka, který je starý nebo má před nástupem do důchodu. Stejně tak se s pojmem senior můžeme setkat u sportovních soutěží či jiných kategorizovaných akcí.

Tato práce je však zaměřená na tvorbu programu pro seniory, ve smyslu pro lidi staršího věku. Jak ovšem můžeme pojem senior definovat? A kdy lze s jistotou říct, že je daný člověk starý? Je jisté, že pojem stáří, z vývojového hlediska bude ovlivňovat věk jedince, i podle Ondrákové tomu tak je: *„Jako jediným objektivním faktorem, při posuzování toho, kdo je senior, se stal kalendářní věk jedince. Kalendářní věk je relativně jednoduše statisticky zachytitelný.“* (Ondráková, 2012)

1.1 Věk určuje seniora

Nejen podle Ondrákové je právě věk určujícím faktorem pro označení senior. Podle společenských zvyklostí se tedy jedná o lidi ve věku 60 a více let.

„Stanovení této věkové hranice s sebou přináší jisté budoucí komplikace, protože s prodlužující se délkou života bude nezbytné věkovou hranici revidovat, i když ne neustále.“ (Ondráková, 2012)

Proces stárnutí je závislý i na dědičnosti a životním stylu jedince, obzvlášť pak tento proces ovlivňuje plnohodnotná strava během života, dostatek přiměřeného pohybu, vyhýbání se rizikovému chování, psychohygiena, sebepojetí aj. (Thorová, 2015) Životní standart se stále zvyšuje a výše zmíněné procesy, které jej ovlivňují, jsou více a více zdokonalovány. Proto je do budoucna v určování stáří podle věku a nastavení pevné hranice tohoto pojmu problém. (Ondráková, 2012) Vzhledem k prodlužování věku lidí a zároveň k stárnutí lidstva je zřejmé, že se do budoucna může tato hranice posunout.

Zatímco dříve se lidé dožívali nižšího věku, byli pro ně šedesátníci již kmety. Zatímco dnes je šedesátník často ještě naprosto vitálním jedincem, který je společnosti platný. V současné době je průměrná délka života mužů 73.5 let a u žen 80 let. (Thorová, 2015).

Moderní doba postupnému prodlužování života jen přispívá, veškerá automatizace a rozvoj moderních technologií usnadňuje život lidem už od narození. Je otázka, kdy se budou dnešní děti, které jsou obklopeny zdravím životním stylem, moderními službami a možnostmi naplnit svůj život jakkoli (nejen těžkou prací), cítit staré.

1.2 Senior versus důchodce

Jednou z dalších možností, jak definovat pojem senior, je odchod do starobního důchodu. Podle Ondrákové však není toto kritérium pro samotný pojem senior relevantní. Odchodem do starobního důchodu se spíše jedinec vymezí jako důchodce – tedy člověk, který již není v zaměstnání, nebo pravidelně a aktivně nepracuje a pobírá příspěvek od státu. Viz níže:

„Odchod do starobního důchodu nemůže být objektivním kritériem, kdy jedince přiřadíme mezi seniory, je však výrazným mezníkem v životě člověka samého“. (Ondráková, 2012)

Jiní autoři (Thorová, 2015) považují změny v sociálních rolích jedince jako klíčové pro vymezení tohoto období. Odchod do důchodu či ukončení aktivního rodičovství jsou podle Thorové výraznými mezníky v období života a lze je tedy považovat za mezník určující dnešní hranici pro označení senior.

S příchodem třetího věku přichází mnoho změn, spojených právě s přijetím sociální role. Tyto změny jsou odchod do důchodu, péče o vnoučata, závislost na druhých, přibývání nemocí a úbytek sil. (Thorová, 2015) Většina z těchto změn je obecně vnímaná negativně.

1.3 Senior z biologického hlediska

Vzhledem k tomu, že se jedná o fázi lidského vývoje, je jasné, že dochází k různým biologickým, psychickým i sociálním změnám. Jedinec prochází vývojem a jeho tělo, psychický stav i vztahy nebo reakce na okolí se mění.

S tímto obdobím je také spojen strach ze stárnutí samotného. Proces stárnutí je v dnešní době stigmatem. To může být jistým důsledkem dnešního mainstreamu, který klade na vrchol mládí, zdraví a krásu. Přijetí vlastního stárnutí je proto v dnešní době náročnější a u mnoha jedinců můžeme pozorovat snahy o skrývání známek stárnutí, které je ovšem pro každého z nás nevyhnutelné. (Thorová, 2015)

„Seniorský věk s sebou zpravidla přináší polymorbiditu (nemocnost či chudobnost). Objevují se choroby kardiovaskulárního systému, páteře, problémy se smyslovými receptory. Lze sem zařadit poruchy s příjmem potravy, poruchy termoregulace, inkontinenci, hypomobilitu (omezená pohyblivost kloubů) a svalovou slabost. Zhoršující se zdravotní stav se zcela přirozeně odráží i v nárůstu neaktivních seniorů. Do této kategorie patří i proměna vizuální – vrásky, šedivé vlasy, atd“ (Ondráková, 2012)

Je tedy zřejmé, že příprava programu pro seniory přináší z hlediska fyzických možností jistá rizika či omezení. Jejich věk ovlivňuje funkčnost jejich těla a má vliv jak na pohybové schopnosti jedince, tak i na jeho motoriku, percepci a další faktory ovlivňující možnosti pohybu jedince.

1.4 Senior z psychologického hlediska

Jistá omezení jsou i z pohledu psychologického. Stav jedince ovlivňuje jeho chování. Senioři bývají obvykle pomalejší, jak ve fyzickém, tak i v psychickém projevu. Jejich chápání je často závislé na zvyklostech nebo jejich osobních zážitcích. Těžko chápou nové podněty, či složité nové úkoly. Tuto skutečnost potvrzují i slova Ondrákové v její publikaci Vzdělávání seniorů a jeho specifika:

„V této oblasti je typický úbytek mozkové tkáně (cca o 10 – 15 %), což má za následek celkové zpomalení seniora. Ten potřebuje více času k vykonání nějakého úkolu. Senioři déle zpracovávají informace a prodlužuje se reakční doba.“ (Ondráková, 2012)

Je tedy potřeba při programu se seniory dbát na dostatek času, na jejich osobní možnosti chápání a prožívání. Dbát na předkládání jasných a srozumitelných podnětů a pokynů. Při vysvětlování či zadávání úkolů je dobré být přímý, srozumitelný (jak intenzitou hlasu, tak i použitím slovní zásoby) a nekomplikovat zadání.

1.5 Senior ze sociálního hlediska

I když se pojmem senior označuje člověk starší 60 ti let a je možné, že i takto starý člověk, ještě není v důchodu, i tak je právě přechod z práce do důchodu mezníkem v jeho sociálním životě.

„Mezi hlavní změnu patří odchod do důchodu a s tím spojený úbytek finančních zdrojů. V souvislosti s odchodem do důchodu se také omezuje kontakt s bývalými spolupracovníky. Seniori najednou mají spoustu volného času, který se musí naučit využívat.“ (Ondráková, 2012)

Nejen podle Ondrákové, ale i podle životní praxe, přichází senior vlivem odchodu do důchodu o své přátele z práce. A zatímco dříve byla úloha starých lidí v předávání zkušeností, kdy v dnešní době je tento faktor velmi ovlivněn rozvojem moderních technologií a fakticky již nemá člověk seniorského věku příliš co předat mladé generaci, je jejich dnešní úloha spíše v jejich vlastním naplnění a využívání svého času pro sebe a svojí seberealizaci.

Podle zprávy z empirického výzkumu (2003) nejsou podle Čechů seniori považováni za přítěž. Autoři (Vidovičová a Rabušic) se setkávali s tradičním pojetím seniora, tedy jako *moudrého, životem zkušeného člověka, který si zakládá na tradičních hodnotách*. Stížností české veřejnosti bylo podle tohoto výzkumu hlavně na ekonomické zatížení státu. Senior v sociálním kontextu je v dnešní době často skloňovaným pojmem. Řeší se výše důchodů, počet lidí, kteří do budoucna budou pobírat příspěvky od státu i stále se oddalující věková hranice nástupu do důchodu. A to často s negativním kontextem.

S tím souvisí i pojem Ageismus, neboli věková diskriminace. *„Ageismus je ideologie založená na sdíleném přesvědčení o kvalitativní nerovnosti jednotlivých fází lidského životního cyklu, manifestovaná skrze proces systematické, symbolické i reálné stereotypizace a diskriminace osob a skupin na základě jejich chronologického věku a/nebo na základě jejich příslušnosti k určité kohortě/generaci.“ (Vidovičová, 2008)*

Tento pojem byl dříve spojovaný pouze s rovností příležitostí na trhu práce. Nicméně v současné době se jeho obecné pojetí rozšiřuje a seniori jsou z tohoto hlediska určitou skupinou, která zajisté pod vlivem okolností, může být na základě výše zmíněné definice ohrožená právě z řad veřejnosti. Se zvýšením počtu seniorů, tím pádem i zvýšením počtu důchodů, může docházet k různými sociálně ekonomickým problémům, které mohou mít za důsledek nenávistné projevy k této skupině obyvatel.

Mezigenerační programy mají tedy ze sociálního hlediska velký potenciál či až preventivní charakter. Jedná se v současné chvíli o způsob, jak najít společnou cestu pro více generací a uplatnění pro seniory.

2 Pojem dítě mladšího školního věku

Období mladšího školního věku začíná nástupem dítěte do školy a plněním povinné školní docházky. U nás je to obvykle mezi šestým a sedmým rokem věku dítěte. Nástup dítěte do školy je ovlivněn mnoha faktory, a to hlavně školní zralostí, tedy zralostí dítěte po biologické, psychologické a sociální stránce. (Langmeier & Krejčířová, 2006)

Konec tohoto období je taktéž zcela jasně vymezen, a to sice nástupem puberty, hlavně po fyziologické stránce. Znamky pohlavního dospívání a fyzické změny jsou startovní páskou pro období dospívání. I když tyto změny nastávají individuálně a proces dospívání je dlouhý, obecně se stanovuje na věkové ose okolo jedenáctého roku dítěte, u dívek i dříve. (Langmeier & Krejčířová, 2006)

Vágnerová a jiní autoři rozdělují mladší školní věk do dvou fází, a to sice na raný školní věk (cca 6-8 let) a na střední školní věk (cca 8-11 let). Toto rozdělení je hlavně na základě vnímání vztahu dítěte k povinné školní docházce. V období středního školního věku také dochází, kromě proměny vztahu ke škole a učení i k dalším změnám, které můžeme chápat jako přípravu na proces dospívání.

Mladší školní věk lze také zjednodušeně vymežit jako období, kdy je dítě na prvním stupni základní školy, obvykle tedy dítě, které navštěvuje 1. až 5. třídu ZŠ. Různé školní systémy mohou mít ovšem toto rozdělení různé a je proto lepší vymežit toto období podle věku dětí. V dnešní době existuje také mnoho alternativ běžného školního systému, který není vůbec na ročníky či stupně rozdělený, jak je známe z běžné základní školy. Různě smíšené třídy, takzvaná trojročí či jiné formy systému vzdělávání mohou tuto hranici definice dost narušit.

Thorová (2015) popisuje období mladšího školního věku jako období klidu, bez výraznějších změn. I tak je toto období plné zkoušek, které musí dítě na své cestě zvládnout. Z období hry přechází dítě do období učení, podléhá novým autoritám, pravidlům a systémům, které doposud neznalo. V této fázi vývoje buduje své sebepojetí, svou genderovou identitu, tvoří své postoje ke vzdělávání a k procesu učení.

Je tedy patrné, že ačkoliv nedochází k zásadním hned viditelným či jinak výrazným změnám, k určitým a potřebným změnám dochází. Podívejme se tedy na jednotlivé oblasti v této fázi vývoje.

2.1 Dítě mladšího školního věku z biologického hlediska

V tomto období se výrazné tělesné, růstové změny dětí na jeho počátku a konci zásadně liší. K výrazné změně tělesných proporcí dochází už v raném školním věku dítěte. Mění se poměr hlavy a těla, dochází k prodloužení končetin (Thorová, 2015). Všeobecně známým testováním školní zralosti je délka paží v porovnání s velikostí hlavy. Dítě zralé pro nástup školní docházky by se mělo dotknout přes hlavu ucha na opačné straně. Jedná se o takzvanou Filipínskou míru. (Havličková, 1998).

Fyziologické změny jsou pro toto období zásadní, a proto jsou také často pro nástup dítěte do školy klíčové. Tělesný vývoj zahrnuje i zrakové a sluchové vnímání, které je pro další rozvoj a učení jedince potřebné. Mění se i centrální mozková soustava. Tyto změny mají vliv emoční stabilitu a odolnost vůči zátěži. Nezralé děti mohou mít v těchto oblastech problémy, jako například horší soustředění, častější a rychlejší únava, emoční labilita. Tyto faktory ovlivňují nejen samotný proces učení, ale formují tak i jejich vztah k vzdělávání. (Vágnerová, 2012).

V tomto období dochází k rozvoji hrubé motoriky, setkáme se tedy i s označením „*zlatý věk motorického učení, první období tělesné zdatnosti a obratnosti*“ (Thorová, 2015)

Osifikace kostí, úbytek tuků, růst svalů, celkový růst těla a zrání nervové soustavy jsou podstatou pro motorický vývoj jedince. Na rozvoj motoriky v tomto věku má samozřejmě i vnější prostředí v podobě rodičů, či jiných autorit a jejich vedení dětí k motorickému rozvoji, pohybu či sportu. Nebo opačná přílišná péče o děti ve smyslu obav o kvalitní tělesný vývoj, z tohoto pohledu tedy dochází k omezování pohybových aktivit. (Langmeier & Krejčířová, 2006)

Dítě se celkově po fyzické stránce zdokonaluje. Je rychlejší, zvyšuje svou sílu, je schopnější v koordinaci celého těla, což se odráží i v rytmických, rovnovážných či vytrvalostních schopnostech dítěte. (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Jemná motorika je taktéž na vrcholu. Dítě se zdokonaluje v kooperačních činnostech, je schopné se naučit psát, rýsovat, lépe kreslit či modelovat nebo hrát na hudební nástroj. Samo při své činnosti vyžaduje více preciznosti a touží po zdokonalování se. Na konci tohoto období by se mělo v této oblasti vyrovnat dospělému jedinci. (Thorová, 2015)

Nedílnou součástí tohoto období je rozvoj řeči, a to hlavně ve formě čtení a psaní a s tím provázaných oblastech, jako je porozumění obsahu textu, významu slov, jiným

projevům jako jsou metaforická označení nebo například sarkasmus či ironie. (Vágnerová, 2012)

2.2 Dítě mladšího školního věku z psychologického hlediska

V období nástupu do školy dochází u dítěte k zásadním kognitivním změnám. (Vágnerová, 2012) Toto období navazuje na předchozí období kognitivního vývoje a zaměřuje se na realitu a vznik logického myšlení. Toto tvrzení vychází z Piagetovy teorie kognitivního vývoje, podle které vstupuje dítě mezi 7 a 8 lety do stadia konkrétních operací, které trvá do 11 až 12 let. Stádium konkrétních operací se tedy věkově naprosto shoduje s obdobím mladšího školního věku.

V období kognitivního myšlení se dítě obvykle přestává zabývat pouze samo sebou, dokáže již projevovat empatii a pochopení k pocitům a projevům druhých, jeho myšlení se propojuje a dokáže vnímat více aspektů najednou. Hledá souvislosti, podobnosti a jiná spojení a přestává se orientovat pouze na jednotlivé pojmy či parametry. (Thorová, 2015).

S rozvojem myšlení přichází chápání souvislostí a celků, přiřazování kategorií či vnímání času. Děti jsou schopné porovnávat a uplatňovat různé strategie myšlení. (Vágnerová, 2012)

S nástupem do školy se kromě kognitivního vývoje rozvíjí i vývoj emoční. Pro děti je důležité učit se zvládnání stresu, chápání vlastních emocí, jejich usměrňování či jejich vhodný projev a vyjadřování v sociálním kontextu. (Thorová, 2015).

Dítě se zároveň v této rovině učí rozpoznávat projevy emocí druhých. Více se zaměřuje na regulaci svých pocitů a emocí s ohledem na jejich projev, který je oproti předchozímu období předškolního dítěte, více regulovaný. Dítě dokáže projevy emocí potlačit či odložit. (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Z psychologického hlediska se dítě také setkává s novými autoritami a pravidly. Poznává řád a učí se fungování v systému. Formuje své první postoje k procesu učení a vzdělávání a na základě mínění rodiny, spolužáků, kamarádů a učitelů také vytváří své sebepojetí.

2.3 Dítě mladšího školního věku ze sociálního hlediska

V období mladšího školního věku dochází k dalšímu významnému mezníku ve vývoji jedince, a to sice k dalšímu mezníku v oblasti socializace. Centrem sociálního života stále

zůstává primární rodina. Během školního věku se však dítě stále více osamostatňuje, tráví mnohem více času mimo domov, samostatně se pohybuje v místě bydliště, má vlastní zodpovědnost za některé procesy běžného života. I tak je ovšem stále potřeba podpora rodiny a rodina je i nadále nedílnou součástí vývoje, stálou oporou a největší autoritou (Thorová, 2015)

V rámci tohoto období si dítě vytváří také svou novou sociální identitu, a to sice status žáka či spolužáka, přijetím této nové role se dál formuje. Dítě v roli žáka si potvrzuje svou hodnotu skrze hodnocení vlastního výkonu učitelem. Učitel je pro dítě novou autoritou, se kterou se dítě identifikuje a nekriticky přijímá jeho názory. (Vágnerová, 2012)

Rozvoj v této fázi je i v sebepojetí dítěte a v jeho utváření pohledu na svět. Vše je velmi úzce provázáno s nástupem školní docházky, kde se dítě učí fungování v nových sociálních rolích a přijetí nových autorit. Současně se učí pracovat se stresem a tlakem. Provázanost v oblasti sociálního rozvoje je viditelná i v kognitivním vývoji dítěte a v jeho školní úspěšnosti či neúspěšnosti. Sociální vliv na dítě má i typ či umístění školy (město, vesnice) a způsob výuky, který je pro něj v tomto období jediným způsobem, jak se dovědět něco nového, něčemu se učit a získávat tak dovednosti a znalosti potřebné pro další vývoj a život.

2.4 Dítě mladšího školního věku a jeho přínos pro mezigenerační program

Dítě mladšího školního věku jsem si pro moji práci a propojování se seniory vybral záměrně. S nástupem do školy dítě prahne po informacích, je to období, kdy se chce dozvědět něco nového, a skoro vše je pro něj nové. Zároveň je to období, kdy už více chápe druhé, je schopné je vnímat, vzájemně se tolerovat a přijímat názory druhých se schopností vlastního úsudku.

Právě z tohoto důvodu mě děti mladšího školního věku připadají pro mezigenerační propojování nejideálnější. Děti předškolního věku potřebují do jistém míry stále hodně péče, kterou jim sice mohou senioři poskytnout, ale je to často na úkor jich samotných. Navíc si často děti z toho období pamatují jen opravdu velmi emotivně zabarvené zážitky a je tedy možné, že by do budoucna na seniory a aktivity s nimi úplně zapomněly.

Děti předškolního věku, stejně jako děti následujícího období puberty, jsou velmi zaměřené na sebe. Ne že by to byl důvod s těmito věkovými skupinami při mezigeneračních

aktivitách nepracovat, ale do jisté míry by jistě docházelo u seniorů k pocitu nepotřebnosti či nadbytečnosti.

Proto je z mého pohledu, dítě mladšího školního věku, toužící po poznání a určité životní správnosti, ideálním startérem pro mezigenerační programy. Zajímá se, chce vědět více o druhých, hledá souvislosti a další informace, projevuje úctu a empatii a je schopné chápat chování druhých, zároveň je schopné své chování regulovat či omezit.

3 Pojem Metoda

Slovo metoda pochází z řeckého slova met-hodos, které lze přeložit jako cesta, následování, postup, díky kterému docházíme k poznání. Jedná se tedy o způsob, jak se něčemu naučit. Ve vyučovacím procesu se způsoby vedoucí k dosažení edukačních cílů nazývají vyučovacími či výukovými metodami.

J. Valenta o metodě v obecné rovině: *„Metoda výchovy a vyučování je určitý způsob činnosti, kterým se žáci zmocňují v průběhu edukační akce určitého učiva tak, že u nich (ideálně) nastává učení a z něj vyplývající osvojení učiva; spojitě s tím tvoří jev zvaný „metoda“ též činnost učitele, kterým je žákova činnost, respektive žákovo učení navozováno a řízeno; tato činnost žáka i učitele tvoří (ideálně) společný celek, jímž je naplňován výchovný a vzdělávací cíl.“* (Valenta 2008)

Podle Valenty můžeme tedy metodu definovat nejen jako prostředek poznání, ale i jako prostředek osvojování učiva. Metodou učitel cílí na žáky, navozuje a řídí jejich činnost tak, aby dosáhli společného cíle. Tato myšlenka mě velmi zaujala hlavně ve smyslu propojení s divadlem – učitel jako režisér, který s nějakou myšlenkou přichází, žáci jako herci, kteří se nechávají vést jeho myšlenkou, ale jsou aktivními účastníky procesu. Společně tak naplňují a docházejí k nějakému cíli, v případě divadla je to závěrečná inscenace.

4 Pojem Dramatická výchova

Dramatickou výchovu můžeme vnímat jako samostatný vyučovací předmět, který se vyučuje na základních školách, či na základních uměleckých školách – kde jej shledáváme jako umělecký předmět/obor mezi dalšími obory umění (výtvarný, hudební, taneční ...). Dramatická výchova může být také chápána jako součást dramatických volnočasových kroužků, klubů nebo souborů. Dramatická výchova ale může být i součástí běžného vyučování jak v mateřské škole, tak na škole základní, nebo ve volném čase (pobyty, tábory, víkendové akce ...). Právě její metody lze zapojit do různých metodických celků, v běžném vyučovacím působení na žáky/děti. Jak tedy definovat dramatickou výchovu? Pro srovnání uvádím dvě definice:

„Dramatická výchova je učení zkušeností, tj. jednáním, osobním, nezprostředkovaným poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahujících aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. Je založena na prozkoumávání, poznávání a chápání mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí současnosti i minulosti, reálných i fantazií vytvořených. Toto prozkoumávání a poznávání se děje ve fiktivní situaci prostřednictvím hry v roli, dramatického jednání v situaci. Je to proces, který může, ale nemusí vyústit v produkt (představení). Cíle dramatické výchovy jsou pedagogické, prostředky dramatické.“ (Machková 2007)

„Dramatická (resp. divadelní výchova) je systém řízeného, aktivního uměleckého, sociálního a antropologického učení dětí či dospělých založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla, se zřetelem na jedné straně ke kreativně uměleckým (divadelním a dramatickým) a k pedagogickým (výchovným či formativním) požadavkům a na druhé straně k bio – psycho - sociálním podmínkám (individuálním i společným možnostem dalšího rozvoje zúčastněných osobností)“ (Valenta 2008).

Machková, dle výše uvedeného textu, shledává dramatickou výchovu jako proces poznávání. Všeobecné poznávání svět kolem nás, s trochou naší fantazie, ale i s představami druhých, jako vidění jiných pohledů a názorů na danou věc. Oproti tomu klade J. Valenta důraz spíše na umělecké působení na žáky. Využití dramatu a divadelních principů k učení se něčemu novému je názor, ve kterém se Valenta Machkové zase přibližuje.

Machková ve své definici také uvádí podstatnou myšlenku, že dramatické působení nemusí vyvrcholit divadelním představením. To je, myslím, pro dramatickou výchovu velmi zajímavé a výjimečné oproti jiným uměleckým oborům, kde je kladem důraz na výkon a dosažení cílů. Ať už výsledkem musí být výtvarné dílo, koncert, přehrávka či taneční výstup.

Toto vše je snaha o nějaký prezentovaný výsledek určený divákovi. A to právě v dramatické výchově, jak si mnozí nemyslí, hledat vždy nemusíme.

4.1 Dramatická výchova jako součást běžné výuky

Dramatická výchova má své místo i v rámcovém vzdělávacím plánu, jak pro mateřské školy, tak i pro školy základní. Mnoho odborníků se ovšem shoduje na jejím opomíjení či naprostém vyčlenění z ŠVP. Například Pavlovská už v roce 2001 upozorňuje na jeho časté opomíjení či usazování na konec oblastí výuky jako jsou výtvarná, hudební a tělesná. Rozvoj dramatické výchovy, tak lze vnímat pouze na ZUŠ.

Pavlovská (2001) také upozorňuje na možnosti zapojení pouze metod dramatické výchovy do jiných oblastí výuky potažmo předmětů a jejím vzájemném propojování. Zajímavý je fakt, že od roku 2001 se do této doby, tedy za 22 let, v pojetí dramatické výchovy v běžném zapojení do výuky takřka nic nezměnilo. Tedy, že se dramatická výchova nezapojuje či se vůbec v běžných školách nevyučuje.

Dle J. Pelikána je pojetí cílů dramatické výchovy ještě více opomíjeno. Svědčí o tom i následující:

*„Většina našich škol stále funguje na tradičním pojetí vzdělávání, v němž učitel předává hotové poznatky a žák je přijímá. Čím více poznatků, tím lepší škola, tím větší šance dostat se na střední či vysokou školu. Na osobnostně sociální rozvoj většinou nezbyvá čas. (s.6)“
(Pavlovská, 2001 str. 47)*

Výše zmíněný odstavec je pro mě odstrašujícím příkladem zkosnatělosti našeho školského systému, který se z mých osobních zkušeností, nepohnul v pojetí dramatické výchovy ani o kousek. Je jen otázkou, jaká jiná témata a oblasti ve vzdělávání se nepohnuly v našich školách od roku 2001.

4.2 Dramatická výchova ve volném čase

Z pohledu volného času je dramatická výchova brána jako forma zájmové činnosti (Machková, 2007). Tuto formu u nás zajišťují hlavně Základní umělecké školy, které mají jasně postavený způsob výuky dramatické výchovy na základě rámcových vzdělávacích plánů. Dalším, kdo může zájmovou činnost v oblasti dramatické výchovy zajišťovat, jsou zájmová a volnočasová centra, spolky, kluby či jiné organizované skupiny. Jednotlivé formy výuky

se pak liší podle cílů jednotlivých uskupení, zda se jedná o zájmový kroužek či soubor s cílem tvořit představení.

Dramatická výchova má tedy v oblasti volného času lepší postavení nežli v běžné výuce. Její podstatou ve volném čase je projev zájmu účastníků a s tím spojený fakt, že se jedná o dobrovolnou aktivitu zvolenou na základě individuálních zájmů.

V praxi se dále podle Machkové (2007) setkáváme s pojmem dramatická výchova i ve speciální pedagogice a sociálních službách. Zde se jedná o terapeutickou až psychologickou disciplínu s cílem usnadnit jedincům jejich život skrze metody dramatické výchovy, což znamená terapeuticky pracovat.

Dramatická výchova má tedy velmi široký záběr. Podobně jako jiné umělecky zaměřené obory můžeme nacházet její prvky či metody v různých oblastech pedagogiky či andragogiky s přesahem do jiných oborů či oblastí výuky nebo do jiné práce s dětmi nebo dospělými účastníky. Její potenciál není ovšem často úplně využíván, a tak se staví na okraj výuky zájmového vzdělávání i ve volném čase. Určitou spojitostí v této problematice může být i fakt, že je dramatická výchova všeobecně vnímána jako způsob tvoření divadelního představení či jiné formy výstupu. Čímž je dramatická výchova vystavěna jako jednotvárný způsob, jak se skupinou lidí vytvořit divadelní výsledek a pedagogové, kteří s dramatickou výchovou neumí pracovat a neznají její formy, se jí bojí. Obecně tedy není dramatická výchova vnímána jako široké spektrum možností pro pedagogickou praxi, což je jistě velká škoda.

5 Pojem Dramatické metody

Protože se ve své práci budu zabývat tvorbou programu s využitím metod dramatické výchovy je potřeba vymezit na začátku i tento pojem. O metodách dramatické výchovy se rozepisuje Josef Valenta v publikaci *Metody a techniky dramatické výchovy* tímto způsobem:

- pojmem metoda lze označit základní koncepční metodický princip systému, na něm je dramatická výchova založena,
- pojmem metoda lze označit specifický styl práce například určité osobnosti, školy atd.,
- pojmem metoda lze označit soubor nebo skupinu dílčích postupů, respektive jejich společný princip v rámci „hry v roli“, pojmem metoda označujeme konkrétní postup, z něj vyplývá v praxi konkrétní činnost učitele a žáka. (volně dle J. Valenty, s. 46-47)

Metody dramatické výchovy můžeme tedy chápat jako soubor metod, které jsou ovlivněné několika faktory, divadlem a dramatem, zároveň konkrétním pedagogem a jeho osobností, školou jako institucí a jejími přístupy. Jedná se o metodický soubor, který se snaží pomocí různých postupů, dosáhnou kýženého cíle.

6 Dělení metod dramatické výchovy

J. Valenta podává v knize *Metody a techniky dramatické výchovy* seznam metod a technik. Metody a techniky dělí podle hlediska subjektivního zapojení účastníků ve hře. Základní rozdělení podle J. Valenty je na metody založené na principu úplné hry:

Metody úplné hry

Jedná se o metody, při kterých jsou účastníci přímo aktéry divadelní hry. Hrají v roli, vytvářejí vzájemně dramatické situace, hrají. Vše se děje podobně jako na divadle.

Metody pantomimicko - pohybové

Tyto metody využívají pohybu, gest, mimiky, postojů a reakcí těla na nějaké podněty. Trénují u účastníků práci s tělem, s výrazem gest a pohybu. Slouží k tomu, aby se na jevišti něco dělo a nebylo divadlo jen rozhlasovou hrou.

Metody verbálně zvukové

Verbálně zvukové metody, jak lze vyčíst z názvu, využívají slova, řeči, jazyka ale i zvuků a ruchů. Zde si účastníci trénují slovní vystupování, jazykové dovednosti atp.

Do další skupiny nazvané metody komplementární řadí:

Metody graficko - písemné

Sem řadíme metody založené na vizuálních podnětech a psaní, jako jsou například volné psaní, vizuální nebo výtvarné divadlo atd.

Metody materiálově - věcné

Mezi tyto metody patří práce s kostýmem či rekvizitou, loutkou. Pracuje se zde s konkrétními atributy divadla – proto metody věcné, reálně popisující skutečnost, která je převedena na divadlo.

Dále pak rozlišuje ještě dvě skupiny metod:

- metody, které nejsou založené na principu hraní rolí
- metody pomocné a doplňkové, které nejsou založené na principu hraní

Základním principem podle J. Valenty je hra v roli, tu ve své publikaci definuje takto: „*Hraní rolí = výchovná a vzdělávací metoda, která vede k plnění esteticko - výchovných, osobnostně a sociálně rozvojových a věcně vzdělávacích cílů na základě většinou spíše improvizovaného rozehrání a následné reflexe fiktivní situace (většinou dramatické) s výchovně hodnotným obsahem. Tato situace se uskutečňuje prostřednictvím hry hráčů (aktérů, heců), zastupujících svým chováním a jednáním více či méně fiktivní objekty (zejména osoby, ale i jiné bytosti, jevy apod.), včetně možnosti hrát v různé míře autenticity sebe samého.*“ (Valenta, 2008)

V knize také uvádí dělení hry v roli v různých rovinách:

- **rovina simulace** – hráč hraje, jedná sám za sebe, ale reaguje v rámci fiktivní situace,
- **rovina alterace** – hráč na sebe bere jinou roli (sociální roli – funkce, povolání...)
- **rovina charakterizace** – hráč na sebe bere jinou roli, přidává k ní vnitřní motivaci, postoj, psychické charakteristiky, zkoumá a vytváří její vnitřní život (nadstavba alterace).

Jiné členění nabízí Sylva Macková v knize *Dramatická výchova ve škole* (1995). Metody, které dramatická výchova využívá, se podle jejího názoru dají rozdělit tímto způsobem:

- **Běžně používané metody výchovy a vyučování** jako je vypravování, rozhovor, diskuse, popis, názorný výklad, metody nácviku dovedností. Tyto metody nelze úplně zařadit jako metody pouze dramatické výchovy, protože se využívají kdekoli při běžné praxi pedagoga.
- **Metody jiných předmětů používané v dramatické výchově** např.: z tělesné výchovy: rozcvičky, cvičení a hry, relaxační cvičení, z výtvarné výchovy: práce s výtvarnými prostředky, materiálem, z hudební výchovy: poslech hudby, práce s rytmickými nástroji, z literární výchovy: tvůrčí psaní, interpretace poezie a prózy, dramatizace.
- **Specifické metody dramatické výchovy** jako jsou cvičení – určena k rozvíjení a vytváření dovedností, zaměřena na řeč, pohyb, pozornost, paměť, smyslová citlivost, představivost, soustředění, uvolnění, hra s pravidly – určené k získání dovedností, naladění a motivaci.

Do kategorie specifických metod dramatické výchovy zahrnuje:

- **Metoda úplné hry** – tento typ je založen na modelování situací s využitím všech aktivit – pohybu, řeči, psaní, manipulací s předměty atd.

- **Metody pantomimicko-pohybové** – pro tento typ metod je základem pohyb.
- **Metody verbálně-zvukové** – metody založené na zvuku a slově.

7 Vybrané metody dramatické výchovy

V této kapitole krátce popisují vybrané metody dramatické výchovy ve dvou podkapitolách – metody pantomimicko-pohybové a metody verbálně-zvukové. Vybral jsem tyto dvě skupiny z důvodu jejich snadného aplikování v praxi volnočasového pedagoga. Obě metody nepracují tolik s hraním v roli, které by mohlo být pro někoho nepříjemné. Metodě přímé hry v roli se v této práci nevěnuji z toho důvodu, že klade veliké ambice na závěrečné vytvoření divadelního kusu, hry, výstupu, o který nám nemusí v případě volného času tolik jít.

7.1 Pantomimicko - pohybové metody

Jedná se tedy o metody, u kterých se od účastníků nevyžaduje řeč ani práce se slovem. Je to metoda využívající gesta, grimasy obličeje a významy postojů celého těla. Pracuje se zde s pohybem těla a je to základ pro další postupy.

V začátcích práce s dětmi je tedy důležitý pohyb a z něj vycházející pantomima. Machková uvádí tyto typy: simultánní pohyb a pantomima, pantomima v roli – charakterizace, narativní pantomima, pantomimicky sehraný příběh, speciální druhy pantomim: - zpomalená nebo zrychlená pantomima, - prozkoumávání nebo vytváření prostředí. Pantomima může být částečná, dotyková, mechanická, narativní, ozvučená.

- **pohybový rituál** – hráči vytvářejí rituály spojené s určitou kulturou, komunitou, skupinou, kterou hrají,
- **zrcadlení** – dva hráči si vzájemně tvoří zrcadlo, jeden po druhém opakuje gesta nebo grimasy v obličeji,
- **vyjádření vztahu postojem** – klíčová postava se postaví doprostřed místnosti, ostatní k ní (buď v roli, nebo mimo) zaujmají postoj (např. vzdáleností od ní, nebo určením prostoru),
- **živé obrazy** – hráči svými těly v klidovém postoji vytváří klíčový moment situace (volně dle Machkové, 2007)

7.2 Verbálně - zvukové metody

Metody, u kterých se klade důraz na slovo, řeč a jazyk. Slouží k odbourání ostychu mluvit, k utváření vlastních pohledů a postojů k dané myšlence věci. Základem je slovní komunikace,

bývá někdy spojena s pohybem. Náročnost na myšlení, plynulost řeči, kterou obohacují a prohlubují. Většina technik má základ společný s brainstormingem.

- **telefonické rozhovory**, rozhlasové zprávy, zaslechnuté části dialogů – rozhovory mají přinést novou informaci, často jsou jednostranné, útržkovité,
- **konverzace ve dvojicích, interview** – na jedné straně tazatel, na straně druhé dotazovaný, který odpovídá na otázky a zpřesňuje a obohacuje děj o další informace,
- **vyprávění** – touto metodou jsou nejčastěji spojovány jednotlivé sekvence dramatu, uvnitř improvizace při jejím použití jde o rozvíjení tématu,
- **reportáže** – hráč popisuje příběh nebo komentuje dění z určitého hlediska fiktivního děje, je vytvářena spojnice jednotlivých částí,
- **titulkování** – hráči vytvářejí k živému obrazu, obrazu co nejuvístivější názvy – titulky,
- **plášť experta** – skupinka nebo jeden hráč představuje odborníka na dané téma, ostatní mu kladou otázky, odpovědi hráče mají přinášet informace k problému. Hráč se může připravit předem studiem literatury,
- **vnitřní hlasy** – hra je v určité fázi zastavena, v roli zůstává představitel klíčové postavy, ostatní jsou kolem něho, vyslovují jeho pocity, myšlenky, přání, záměry, o ulička – klíčová postava prochází uličkou vytvořenou ze spoluhráčů, vyslovují pocity a názory jiných lidí vyplývající z jednání klíčové postavy,
- **ulička** – klíčová postava prochází uličkou vytvořenou ze spoluhráčů, vyslovují pocity a názory jiných lidí vyplývající z jednání klíčové postavy. (volně dle Machkové, 2007)

Tato kapitola krátce uvádí několik možných metod, her z dramatické výchovy, popsaných dle Machkové. Jedná se tedy o stručný výčet, který by mohli posloužit jako malý sborník metod DV pro pedagoga volného času.

8 Využití dramatických metod při praxi ve volném čase

V této kapitole se budu věnovat využití předem zmíněných metod v praxi volnočasového pedagoga. Krátce nastíním možnosti jejich použití, výhod a nevýhod.

Myslím si, že některé metody dramatické výchovy mají své místo i v běžné praxi ve volném čase. Rozhodně by se dalo dlouze psát o motivaci, která by byla vedena dramatickým výstupem. Vím, ze své dosavadní praxe že je pro účastníky mnohem působivější než vyprávění nebo rozhovor. Dramatický výstup hned v úvodu, zavede účastníky do děje a doslova je vtáhne a vyburcuje k aktivitě. To beru jako jeho velkou výhodu, že bez velkého namáhání jsou všichni hned v akci a motivace se neztrácí a nezaniká ve změti slov jako u vyprávění nebo řízeného rozhovoru.

Využití dramatických metod pohybově – pantomimických vidím hlavně na počátku třeba u tvoření a formování skupiny, třídního kolektivu nebo táborového týmu. Účastníci jsou nenásilnou formovou postaveni před hotovou věc, nesmí mluvit a dělají cokoli jen tělem a beze slov. Během takových činností dochází i k blízkým, vzájemným tělesným kontaktům, které odbourávají u hráčů ostych před ostatními a vzájemně je sblížují. Pohybově – pantomimické metody lze dle mého názoru využít i pro vzájemné pobavení kolektivu, lze je organizovat jako zábavné soutěže či hry, u kterých se například hádá, co daný aktér předvádí. To si myslím také velmi posiluje kolektiv, ale hlavně navozuje přátelskou atmosféru a slouží k pobavení ostatních.

Stejně tak lze využít i metody verbálně slovní, jako prostředek k pobavení kolektivu a vzájemnému odbourání ostychu, strachů atd. Verbální metody lze ale také využít jako prostředek řešení problémů v utvářené skupině – hrou v nějaké roli se účastníci často odpoutají od reality a často otevřou nějaké téma, které by jinak nevyplulo na hladinu.

Metody dramatické výchovy mají určitě místo právě v osobnostní a sociální výchově. Jejich využívání při utváření kolektivů a skupinové dynamice může velmi snadno napomáhat pedagogickému působení. V rámci hry v roli může účastník najít mnoho v sobě samém – tedy můžeme mluvit o nějakém sebepoznání, sebepojetí, ale i o druhých. Sám tak může nalézat během her a činností v čem je dobrý on a v čem ostatní. V rámci her tak může snáze budovat důvěru ke kolektivu, pozorovat svoje postavení v něm a součinnost s ostatními.

9 Mezigenerační učení

„Shrneme-li místo mezigeneračního učení v rámci obvyklých kategorií učení, můžeme konstatovat, že se jedná jak o učení záměrné, tak nezáměrné, jak vědomé, tak nevědomé, dále senzomotorické, verbálně kognitivní či sociální učení, celoživotní a všeživotní, převážně neformální a informální.“ (Rabušicová, Klusáčková, Kamanová, 2009)

Z tohoto vymezení pojmu mezigeneračního učení vyplývá, že se jedná o velmi širokou škálu, která nemá jasné mantinely. Dále Rabušicová a kol. uvádí, že jediné, co pojem mezigeneračního učení spojuje a vymezuje, je zaměření se na určitou věkovou skupinu účastníků či spíše na účastníky v procesu učení z dvou různých generací. Generace v rámci mezigeneračního učení mohou být jak po sobě jdoucí, tak i ob generaci po sobě, tedy prarodiče a vnoučata.

Dle Průchy se tak jedná o téma, na pomezí odbornosti a zájem o něj byl doposud pramalý. Téma mezigeneračního učení vnímá na hraně pedagogiky a andragogiky. Zásahu na povýšení tématu mezigeneračního vzdělávání do oblasti vědecké má v českém prostředí M. Rabušicová.

„Tato kniha (Mezigenerační učení: Teorie, výzkum, praxe) je dokladem toho, jak pedagogická teorie a výzkum rozšiřují své bádání do oblastí, jež se v tradičním pojetí pedagogiky nacházejí mimo zájem odborníků. Ještě před nedávnou dobou se téma mezigeneračního učení vůbec neobjevovalo v pedagogickém myšlení, ačkoli samotný jev je v edukační realitě bohatě zastoupen. Zásluhou prof. M. Rabušicové bylo toto téma uvedeno do české pedagogiky – vlastně i andragogiky a sociologie vzdělávání – již v předchozí publikaci“ (Průcha, str. 177)

Je tedy zřejmé, že pojem mezigeneračního učení nebyl dosud brán moc vážně a jednalo se o spontánní a přirozený proces učení, kterému nebylo zapotřebí věnovat pozornost. Mezigenerační učení probíhalo do nedávné doby v prostředí rodiny. Otázkou tedy je, co zapříčinilo zájem o tento typ učení?

Hlavní příčiny zájmu o tuto problematiku můžeme najít v proměně dnešní společnosti, a to sice v těchto konkrétních změnách společnosti:

- 1) stárnutí společnosti vzniklé kvalitou života
- 2) rozpad klasického modelu rodiny a celková proměna rodiny

- 3) touha po celoživotním vzdělávání úzce související s proměnou okolí a neustálou nutností se vzdělávat pro vlastní potřeby i udržení tempa s okolím. (Rabušicová, Kamanová, Pevná 2011)

Na tuto problematiku reaguje v českém prostředí i Rabušicová, dle Walterové je její publikace *Mezigenerační učení: Teorie, výzkum, praxe* více zaměřená na prostředí mimo rodinu.

„Zatímco předchozí publikace pojednávala především o mezigeneračním učení v prostředí rodiny, aktuální kniha se zabývá specifiky mezigeneračního učení v sociálních prostředích pracovišť a komunit. Zvláštní pozornost je věnována škole jako pracovišti učitelů různých generací, dále dvěma typologicky odlišným pracovištím, velkému výrobnímu podniku a rodinné firmě, a konečně komunitám sdružujícím se kolem mezigeneračních volnočasových programů.“ (Walterová, str. 179)

Knihy je tedy, dle slov Walterové, zaměřená na výzkum a šetření v neprobádané oblasti mezigeneračního setkávání, potažmo učení. I když z hlediska celosvětového měřítko je mezigeneračnímu učení věnováno mnohem více pozornosti a zájmu než u nás v České republice.

V České republice se tedy jedná o méně probádanou oblast pedagogiky. Navzdory tomu ze slov Walterové vyplývá, že nabídka mezigeneračního učení ve volném čase je velmi pestrá. V knize se této problematice věnuje celá pátá kapitola o mezigeneračním učení v rámci volnočasových a zájmových aktivit, a to zejména spojeným se setkáváním komunit.

„Pozornost věnují převážně komunitám sdružujícím se kolem mezigeneračních programů. Po širokém teoretickém úvodu, směřujícím k systematizujícímu přehledu v nekonečném množství typů a kombinací, pro empirický výzkum vybrali autoři tři příklady...“ (Walterová, str. 181)

9.1 Význam mezigeneračního učení

„...můžeme říci, že každodenní aktivity lidí, jež lze chápat jako cestu časem a prostorem, vytvářejí situace pro sociální interakce a setkávání, které znamenají spojování těchto cest. Spojování cest mezi generacemi, konstatují mnozí, je v současnosti oslabováno. Převažuje předpoklad, že se lidé lépe cítí, pokud se socializují se svými vrstevníky, že mají větší užitek a potěšení z interakcí s lidmi své vlastní generace. Tomu nahrávají obecné společenské podmínky, jež zdůrazňují chronologický věk jako základ toho, co člověk v určité životní fázi

má dělat, čeho může dosáhnout, co už přenechat jiným. Tyto okolnosti se promítají jak do pracovní sféry, tak do sféry rodinné.“ (Rabušicová, str. 127)

Z textu Rabušicové vychází fakt, že se lépe učí lidem v kolektivu svých vrstevníků, to znamená, že by mezigenerační učení nemuselo být funkčním způsobem výuky, kdybychom chtěli dosahovat vzdělávacích výsledků. Z osobního pohledu ale vnímám v mezigeneračním učení velký potenciál. Z prošlé praxe v mateřských školách, vím, že jsou často, straší žáci schopni táhnout mladší ve vzdělávání a vývoji výše, než kdyby výchovný a vzdělávací proces probíhal neustále mezi jejich vrstevníky. Opomíjení programu či vyučování zaměřeného na mezigenerační propojení potvrzuje i další text článku:

„Vzhledem k tomu, že cíleně zaměřené mezigenerační programy u nás zatím nejsou běžně dostupné (na základě našeho cíleného vyhledávání jsme našly jen jeden takový kurz, viz SP 2009/2), soustředíme se na analýzu kurzů neformálního vzdělávání, kde probíhá mezigenerační učení implicitně, a jak bylo řečeno, může být benefitem navíc. Zaměřujeme se na účastníky těchto kurzů a hledáme mimo jiné odpověď na otázku, zda se tento potenciál mezigeneračního učení v kurzech pro dospělé skutečně naplňuje.“ (Rabušicová, str. 131)

V případě mezigeneračního učení se tedy jedná o způsob učení, který je funkční. Záleží, asi jako u každého stylu učení, na jeho formě, vedení i na individuálních potřebách jedince. V dnešní době sice není prostor, aby staří lidé předávali zkušenosti mladším, snad kromě oblasti řemesel se veškeré postupy, technologie a další vlivy změnili natolik, že zkušenosti starých lidí jsou neaktuální. Mnohem větší potenciál mezigeneračního učení není tedy v předávání naučeného, či manuálních zkušeností nebo postupů, ale v sociální oblasti a právě oblasti vztahů, komunikace (i ta ovšem prochází velkou změnou) a dalších takzvaných měkkých kompetencí každého z nás.

Navíc se v dnešní době stává toto učení více oboustranné, a to sice ve vzájemném obohacování o své životní zkušenosti, které jsou pro obě strany naprosto odlišné, avšak nejde s jistotou určit, co je správné. Tím proto dochází ke vzájemné mezigenerační solidaritě.

9.2 Mezigenerační solidarita

Pojem mezigenerační solidarita lze jednoduše vysvětlit jako schopnost porozumění mezi dvěma věkově odlišnými skupinami lidí.

Vágnerová na mezigenerační solidaritu nahlíží jako na „vzájemnou emoční vazbu a z ní vyplývající citovou oporu (projevy empatie, porozumění, náklonnosti a lásky), kognitivní

podporu (poskytování rad a informací), ale i reálnou pomoc, která je také vzájemná, přinejmenším do určité doby, i když většinou nebývá symetrická.“ (Vágnerová, 2007, s. 386)

10 Mezigenerační programy v Liberci

Programy zaměřené na mezigenerační učení u nás rozhodně chybí, (*Rabušicová, 2010*) je otázka, jestli se od roku 2010 v českých poměrech něco nezměnilo. A zda je nabídka oproti roku 2010 větší, rozsáhlejší či pestřejší.

Předmětem mojí práce není mapování tohoto vývoje v Čechách. Proto se jen krátce věnuji shrnutí nabídky mezigeneračních programů v okolí mého působení.

Přímo v Liberci se programům s mezigeneračním zaměřením věnuje komunitní středisko Kontakt. Které v současné chvíli nabízí programy s dvojího typu. Jeden z programů s názvem „Dítě a kniha“ se věnuje zapojení dobrovolníků 50+ do literární výchovy v mateřských školách, a to hlavně formou četby seniorů dětem z MŠ. K setkání ze strany seniora dochází v případě účasti v programu 1x 1 hodina týdně. Druhý program s názvem „Tři generace“ cílí na rodiny, kde chybí senior (třetí generace). Zprostředkovává dobrovolníkům 50+ možnost docházení do rodiny za účelem trávení volného času s dětmi předškolního a školního věku se zaměřením na zájmové aktivity obou účastníků.

V Liberci se tak jedná o jedinou organizovanou aktivitu mezigeneračního setkávání, která vychází z naší iniciativy a nejedná se o národní výzvu či aktivitu organizovanou či zaštitěnou organizacemi z jiných měst, které své aktivity v Liberci pouze zprostředkovávají.

Významnou celorepublikovou iniciativou je sbírka „Paměť národa“, která od roku 2008 sbírá příběhy pamětníků 20. století. Jedná se o projekt, který propojuje děti/dospívající právě s lidmi seniorského věku a klade si cíl aktivně, moderně a zajímavě sbírat příběhy lidí, které jsou následně archivovány, avšak před tím dospívajícím a dětmi poutavě zpracovány. Paměť národa má pobočku i u nás v Liberci, kde probíhají divadelní kroužky pro mládež. Děti se poté setkávají s vybranými seniory (jak přesně k výběrům seniorů dochází jsem nenašel) a poutavě zpracovávají jejich životní příběh se závěrečnou prezentací.

Dále se u nás můžeme setkat s aktivitami pražské obecně prospěšné společnosti „Mezi námi“, která se věnuje právě mezigeneračním programům. V praxi to vypadá tak, že zmíněná společnost funguje jako propojující koordinátor mezi MŠ či ZŠ a domovem seniorů. Na základě tohoto propojení dochází pak k různorodým aktivitám propojující třídní kolektivy a seniory, často formou besídek a vystoupení v domově, či společným tvořením dětí a seniorů.

Základní a mateřské školy v Liberci jsou podstatným pilířem mezigeneračního setkávání. Díky různým projektům a iniciativám dochází ve školách dle individuálních potřeb

a zájmu především pedagogů k nárazovým mezigeneračním aktivitám. Převážně se jedná o jednorázové aktivity a spolupráce konkrétních tříd s blízkým domovem seniorů. Formy setkávání jsou pak často obdobné jako v pod záštitou o. p. s. „Mezi námi“, tedy – besídky, vystoupení dětí či koncert a společné tvoření.

Mnoho škol se také účastní celorepublikových výzev se zaměřením na podporu seniorů jako jsou například „Ježíškova vnoučata“. Jiné možnosti či programy mezigeneračního setkávání jsem nedohledal. Je tedy patrné, že k nám do Severních Čech zavál svěží vítr mezigeneračního učení z Masarykovi univerzity jen okrajově a máme tedy ještě mnoho prostoru pro zlepšení.

PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části mojí práce se věnuji tvorbě, realizaci a následné evaluaci pětidenního programu s využitím metod dramatické výchovy pro mezigenerační setkávání a vytváření vztahů mezi seniory a dětmi mladšího školního věku.

Program je realizován formou pětidenního příměstského tábora pro děti a seniory.

11 Základní údaje o konání tábora

Tábor se konal od pondělí 20. února do pátku 24. února 2023. Celkem tedy 5 dní pobytu. Tábor probíhal v prostorách volnočasové organizace Motyčkovice klika z.s. a jejím okolí. Budova, kterou Motyčkovice klika využívá pro své účely, se nachází pod Rudolfovskou přehradou, na ulici Horská, takřka v Jizerských horách. Obědy na tábor jsou zajištěné službou Gastron, snídaně, svačiny a večeře připravují vedoucí tábora na místě.

Pobytový tábor je určený dětem od 6 do 12 let, dívkám i chlapcům a seniorům ve věku 50+. Účastníků je celkem 30, z toho 18 dětí a 11 seniorů.

11.1 Cílová skupina

Děti mladší školní věku - Tábor byl určen dětským účastníkům ve věku od 6 do 12 let. Jednalo se převážně o žáky prvního stupně základních škol, ale byly zde výjimky, kdy se jednalo o děti, které ještě do školy nenastoupily, i když jejich věk vymezí odpovídá. Jednalo se o předškolní děti a bylo tedy nutné, v rámci tvorby programu, přihlídnout k jejich potřebám, nebo spíše k jejich omezením (neumí číst a psát atp.)

Současně se programu účastnilo jedno dítě s poruchou autistického spektra, avšak s možností integrace po předchozí zkušenosti s ním není žádný problém. Ovšem i u něj bylo třeba přihlídnout k individuálním potřebám. Stejně tak se programu účastnily dvě děti s neuro vývojovou poruchou a poruchou intelektu, jejich věk tedy neodpovídá jejich mentálnímu stavu. I u nich proběhla předchozí zkušenost s integrací a jejich zapojení bylo možné a přínosné pro všechny strany.

Programu se také zúčastnily tři děti z dětského domova. V rámci programu bylo třeba přihlídnout k jejich individuálním potřebám, a to hlavně v aktivitách zaměřených na rodinu.

Senioři - lidé 50+ - Druhou skupinou účastníků byli senioři. Jednalo se převážně (až na jednoho z nich) o aktivní seniory, kteří zatím neměli žádné velké zdravotní či jiné komplikace, jsou plně funkční v běžném životě a zvládají sebeobsluhu bez problémů. Jejich věk je (až na výjimku) mezi 50 a 70 lety. Skupina seniorů se skládá z 2 mužů a 9 žen. V tvorbě programu je třeba přihlídnout k jejich fyzickému stavu, který se logicky nevyrovná dětem školního věku a je tedy nutné aktivity přizpůsobit jejich potřebám.

11.2 Popis prostředí

Motyčkovice klika sídlí v prostorách staré továrny v Kateřinkách na Horské ulici. I když je budova v dojezdu MHD, je již na okraji Jizerských hor, a kromě sousední továrny jsou kolem pouze lesy. Kousek od budovy se nachází Rudolfovska přehrada, Česká chalupa a na druhou stranu vyhlídka Jezdec. V okolí je dále Kateřinské lesní divadlo, Dračí a Javorový vrch. Do lesa je to od budovy cca 10 minut cesty.

Prostory Motyčkovice kliky jsou plně vybavené pro děti. Nachází se zde velká herna, ložnice, kde děti na pobytu spí, jídelna s výdejnou jídla, výtvarna, toalety i sprchy. Dále pak bohaté zázemí pro skladování pomůcek a her, ateliér, malý sál s knihovnou a dílna. Vedle budovy je upravená a dětem přístupná zahrada s velkým pódiem, stanem se stoly a lavicemi pro občerstvování venku, stan se zázemím pro pomůcky, pingpongový stůl, trampolína, fotbalové brány, blátivá kuchyně a ohniště.

11.3 Složení týmu

Tábor vedli dva vedoucí, kteří se střídali ve vedení aktivit, výdeji jídla a organizaci celého průběhu tábora. Jedním z nich jsem byl já. Tím, že se jídlo na tábor dováželo a vydávalo teplé, nebyl potřeba žádný personál kuchyně i když pro komfort všech zúčastněných byla obsluha výdeje zajištěna externě. Oba hlavní vedoucí mají zdravotnický kurz, a oba tedy zajišťovali i bezpečí a zdravotní potřeby děti (výdej léků a drobná ošetření).

11.4 Hlavní principy tábora

Na tábor si děti s sebou nebraly žádnou elektroniku, mobily či tablety. Děti mohly psát rodičům dopisy, a i stejně je od rodičů přijímat. V rámci tábora fungovala navíc táborová pošta, kde si jednotliví účastníci mohli psát vzájemně dopisy.

Tábor provázely čtyři hlavní denní rituály, mezi ně patřil budíček hraný na flétnu hlavním vedoucím, poté pravidelná rozcvička, která probíhala každý den, a byla zakončena písní s pohybem „Trávo, trávo!“. Před každým jídlem si všechny děti společně přály k dobrému jídlu básničkou a den končil společným rituálem večerky, kdy všichni společně zpívali v kruhu a následně si posílali stisk ruky.

11.5 Reflexe a sebereflexe

V rámci jednotlivých aktivit či bloků aktivit byla vždy zařazena reflexe nebo sebereflexe. Reflexí také končil každý programový den, nejen jako rekapitulace toho, co jsme zažili, ale i jako uvědomění si vlastních pocitů a prožitků z uplynulého dne a zamyšlení se nad svou vlastní či společnou činností. Otázky směřující k hlubšímu zamyšlení a k vytváření ucelenějších a rozvinutějších výsledků reflexe. Otázky typu: *Co jsem se dnes naučil? Co pro mě bylo dnes nové? Co mě dnes překvapilo? Co bych si chtěl zopakovat?*

Jako reflexe sloužil i “vzpomínkovník” soubor listů s úkolem z uplynulého dne, který si každý vyplnil. V průběhu celého týdne si je střídal, a nakonec si je svázal. Jednotlivé listy s úkoly byly zaměřeny na reflexi a sebereflexi v rámci uplynulých aktivit.

Další reflexe zaměřené více k cílům BP proběhla formou dotazníků - pro děti, krátký online dotazník, který vyplnily samy nebo s dopomocí rodičů. Pro seniory pak zpětná vazba formou rozhovoru, který má za cíl zjištění, zda k vytvoření vztahů došlo a jakým způsobem. Tato forma byla následně vzhledem k potřebám účastníků upravena na taktéž na dotazník, vedený přímým dotazováním účastníků. Tato forma reflexe programu proběhla 14 dní po jeho konání.

12 Program tábora

12.1 Cíle hlavní a vedlejší vzhledem k cílové skupině

Hlavním cílem pobytu bylo budování vztahů mezi seniory a dětmi. Aktivity zaměřené na seznamování a poznávání se, prohlubování vztahů, mezigenerační propojování, komunikaci a interakci s druhými, bourání stereotypů a navazování mezigeneračních kontaktů. Dále pak cíle zaměřené na projev mezigenerační solidarity, podpora kontaktů mezi mladší a starší generací s vedením k vzájemnému ovlivňování, podněcování, vzdělávání, podporování a pečování o sebe. Sdílení zkušeností se zaměřením se na naplňování potřeb obou skupin skrze dvojí pohled.

Jako další cíle tábora lze brát zprostředkování netradičních zážitků dětem a seniorům, prožitkové aktivity spolu s využitím metod dramatické výchovy.

Cíle jsou zaměřené na budování vzájemného porozumění a důvěry a hledání forem vzájemné spolupráce. Dále se cíle zaměřují se na podporu sdílení svých dovedností a zkušeností.

Mezi vedlejší cíle tábora, lze zařadit – budování pocitu jistoty a bezpečí u dětí předškolního a mladšího školního věku v jiném nežli rodinném prostředí. Vytváření platného místa pro lidi seniorského věku, kteří tak nějak mohou mít pocit jisté zbytečnosti, či uplatnění se v životě. Jistě pak i cíle jako je vzbuzení zájmu o mezigenerační propojení, vybudování nových přátelství a emočně zabarvených prožitků, které jsou účastí na pobytové akci ještě více prohloubeny.

12.2 Téma tábora – příběh, motivace, rámec

Téma tábora pracovalo s motivem pestrého života podle knihy “The all colors of life” se zaměřením na jednotlivé fáze lidského vývoje jako na studnici vzpomínek a ideální rámec pro porovnání účastníky programu. K motivaci jednotlivých činností či bloků činností pak sloužily texty a knihy pro děti zaměřené na téma stáří, seniorů (babiček a dědečků), na příběhy o dětech a seniorech, popřípadě o vnoučatech a seniorech. Jednotlivé texty sloužily jako motivační složka programu a zároveň jsme s nimi aktivně dál pracovali. Takže nesloužily jen jako úvodní motivace slovem. Vzhledem k jejich různorodosti zpracování např. komiks, celá kniha jeden příběh, povídky a jiné, jsou ideální pro dramatické aktivity se zaměřením na práci s textem a verbálně zvukové a graficko-písemné metody dramatické výchovy.

Dětské knihy s tématem “ Senioři a děti” nebo “Senioři pro děti”

- O líné babičce - motiv, staří si užívej není to povinnost
- O Kátě, která chtěla být dědečkem - motiv, dědové mají pohodu
- Dědeček v růžových kalhotách - motiv, ekologie - můj život pro vnoučata
- Dědečkové (P. Čech) - motiv, tajemství dědečků, záhadné životy
- O nevyřádném dědečkovi - motiv, stěhování se z venkova do města, plnění si dětských snů
- Jak pohlídat dědečka - motiv, dědové si umí hrát ...
- O Kačence a tlustém dědečkovi - motiv, život a zážitky ve výchově prarodičem
- Jak roztancovat babičku - motiv, samota a vzpomínky
- Babičky jsou nejmoudřejší - motiv důležitosti postavení prarodič X vnouče
- Babička drsňačka - motiv, být se seniory je otrava, tajemství seniorů
- Eliáš a babička z vajíčka - motiv, podstaty prarodiče ve vztahu k dítěti, zájem o dítě

12.3 Zarámování tábora

Tábor neměl žádné specifické zarámování ve smyslu velkého tématu či příběhu, který nese nebo námět, v jehož duchu by se nesl celý program, jako například indiáni, piráti, vikingové, středověk atp. Ve své podstatě rámovalo program tábora téma Dítě a senior, které je na přímo prožíváno, sdíleno v textech a motivacích a s cíleným zaměřením se na budování vztahů mezi seniory a dětmi.

Tábor provázelo několik aktivit, které rámovaly či dotvářely pocit přátelství, vybízelo k akci v rámci budování vztahů a zaměřovaly se na vytvoření či prohloubení vztahů - dítě a senior.

12.4 Harmonogram dne

- 7.30 - *budíček*
- 7:45 - 8:00 - *snídaně a ranní hygiena*
- 8:00 - 9:00 - hry, aktivizační - ranní ledolamky
- 9:00 - 10:15 - I. blok aktivit
- 10:15 - 10:30 - svačina
- 10:30 - 12:00 - II. blok aktivit
- 12:00 - 13:00 - oběd (včetně poledního klidu)
- 13:00 - 15:00 - III. blok aktivit

- 15:00 - 15:30 - svačina
- 15:30 - 17:00 - IV. blok aktivit
- 17:00 - konec hlavního program
- *17.00-18.00 - volná hra*
- *18.00 - 18.30 - večeře*
- *18.30 - 21.00 - večerní blok aktivit*
- *21.30 - večerní hygiena/uložení se k spánku*

12.5 Využívané metody dramatické hry a konkrétní příklady her

Pohybové metody dramatické výchovy (hry)

- jsem a беру
- jsem a rostu
- živé obrazy
- zrcadlení
- pantomima

Zvukově verbální metody dramatické výchovy (hry)

- telefonické rozhovory
- konverzace ve dvojicích, interview
- vyprávění
- reportáže
- titulkování
- plášť experta – skupinka nebo jeden hráč představuje odborníka na dané téma, ostatní mu kladou otázky, odpovědi hráče mají přinášet informace k problému. Hráč se může připravit předem studiem literatury,
- vnitřní hlasy

Hry s předměty (hry)

- loutky a jiné
- předměty z dětství
- předměty staré
- předměty/pomůcky k různým profesím

13 Aktivity podporující vztahovou linku

Emoce jsou nositeli vzpomínek a zároveň v nás tvoří vztah k druhým, proto bylo v rámci tábora zapojeno hned několik aktivit s emočním zabarvením, které měly účastníkům pomoci nenásilnou formou navázat vztah či spíše prozatím společný prožitek v rámci programu. Těmito aktivitami byly:

Táborová pošta

V prostoru, kde program probíhá byla umístěna poštovní schránka. Do této schránky mohly přijít dopisy pro ostatní účastníky programu, každý mohl napsat komukoli co chce, stačilo napsat dopis, přehnout jej a nadepsat jménem, komu je dopis směřován. Každý den probíhalo rozdávání táborové pošty.

Přesah: Děti i senioři dostali v poslední den tábora obálky se jmény a adresami účastníků - pro navázání kontaktu i po uskutečnění programu. Táborová pošta sloužila jako jakýsi návyk, či nácvik (pro děti, které nejsou zvyklé psát dopisy) pro další přátelské jednání s účastníky uplynulého programu.

Hra na dobrého skřítku

V rámci jednoho či více dní byla zařazena hra na dobrého skřítku, její princip spočívá v tom, že se na začátku dne vylosují jména, každý účastník jméno někoho jiného z kolektivu, a tomu se snaží během vymezeného času (den a více) nenápadně pomáhat a být pro něho “dobrým” skřítkem. Tyto skutky, se děly co nejvíce nenápadně, avšak měl by se hráč na danou osobu více zaměřit a během časového úseku ji být více nablízku a pozorovat ji, podporovat či jí pomáhat.

Tvorba “vzpomínkovníků”

Jako jistý “rámec” tábora by se mohl brát deník, který sloužil jako ohlédnutí se za uplynulým dnem. Nebyl to deník ve smyslu sešitu s individuálními poznámkami, ale soubor listů s úkolem z uplynulého dne, který si každý vyplnil, v průběhu týdne si střídal jednotlivé listy, a nakonec si je svázal. Jednotlivé listy s úkoly byly zaměřeny na reflexi a seberefexi v rámci uplynulých aktivit.

Sdílený polední klid –

Dvakrát nebo i vícekrát byla zařazena aktivita “sdíleného” poledního klidu, kdy si každý vylosoval jméno a vytvořily se skupiny (dvojice a pár trojic), které společnou náplní a využíváním prostoru pro volnou hru si společně vybraly, co budou dělat. Vznikly tak nevšední skupiny, vybídnuté ke spolupráci - společnému hraní stolních her, ručním pracím, čtení, kreslení a další klidové aktivity.

Harmonogram týdne

program tábora, téma: senioři a děti, motto: “Život je šňůrka plná korálků...”

Celý program provází kniha “All the colors of life” se zaměřením v jednotlivých blocích aktivit na jednotlivé fáze lidského vývoje jako na zdroj vzpomínek, zážitků a požitků s využitím pro další činnosti.

Tabulka 1: Harmonogram týdne tábora

den + zaměření	dopolední blok 1 (8:00-10:00)	dopolední blok 2 (10:30-12:00)	odpolední blok 1 (13:30-15:00)	odpolední blok 2 (15:30-17:00)	zapojené metody DV:
Pondělí seznamování se a dětství - školka	seznamování -prostor, pravidla komfort a hry na jména	seznamování - hry na jména a na hlubší sebezpoznání, hledání společného	dětství - příběh “O Klíči” hry s předměty z dětství, vzpomínání, předměty z dětství a první dětské hry	dětství - první dětské hry a říkanky, hry pro děti ze školky (Zlatá brána, had leze z díry atp.)	Metody materiálově-věcné Metoda (ú)plné hry Pantomima
Úterý dětství - školka	dětství - příběh “Eliáš a babička z vajíčka” jak to mohlo dopadnout? Dokončení příběhu, vlastní hra a adaptace textu. Motiv učení - senioři a děti učení se od dětí, zrcadlení a jiné pantomimické/opakovac	Fotky z dětství - hádanky, pro děti kdo je kdo? Společná koláž - školka dnes a školka dříve - porovnání vlepování kopii vlastních fotografií,	dětství - retro hry kniha “Retrohraní” inspirování dětí na hry venku založené na spolupráci a vzájemném propojování	Pohádky a příběhy - “tržiště příběhů” senioři dětem - připravené stanoviště s možností převyprávění, přehrání, přečtení známé pohádky - jiné konce,	Metody verbálně zvukové Metody graficko-písemné

	í hry ... co dokážu jenom já?	práce s papírem ...		nesmysly, práce s chybou, logické uvažování, znalost klasických pohádek.	Metody improvizace
Středa dospívání	“O líné babičce” motiv přání a nesplněných snů z mládí. Doplnění příběhu - jak to asi dopadne? Dabing a jiné komunikační dramatické hry na téma - přání a sny.	“Sportovní” klání - různé hry inspirované známými sporty - hra na jako i hra s motorickou dovedností (hokej s krabičkami od kapesníků, kriket - s barevnými papíry a míčky ...)	Hudba - jako projev sebe sama - hudební aktivity zaměřené na pocity z různých žánrů (tabulka a hráč dopisuje co mu hudba připomíná za pod. jméno, příd. jméno, sloveso atd.)	Rytmické aktivity - hry s gymnastickým i míči a drumbeny. Hry s padákem - radost ze hry a spolupráce - propojení s kolektivní důvěrou.	Metody verbálně zvukové Metody graficko-písemné
Čtvrtek dospělost - zaměstnání	“O Kátě, která chtěla být dědečkem” motiv vysněného povolání, čím jsi chtěl/a - chceš být? hry jsem a beru, jsem a rostu - téma:zaměstnání, hra na tovarnu, zvukové a verbální hry/hádky - poznej povolání.	téma koníčky - prezentace koníčků druhé skupině I. - co nás baví? Co nás naplňuje? Vzájemné ukazování si věcí a případně i činností.	Čekání na děti/vnoučat a - společná malba na plátno - jiné strany, komunikační výtvarná hra. tomu předcházející hry společná kresba a kresba podle popisu (dva drží jednu tužku)	téma koníčky - prezentace koníčků druhé skupině II. - co nás baví? Co nás naplňuje? Vzájemné ukazování si věcí a případně i činností.	Metody materiálově- věcné Metody improvizací Metody úplné hry
Pátek stáří - volnost	“Dědečkové” komiksy s tématem tajemství starých lidí. Drobné příběhy, sehrávání etud podle příběhů z knihy.	hra se slovy, která dnešní děti “neznají” nevědí jejich význam. Hra “byrokracie” na znalosti o zúčastněných seniirech.	předměty z “půdy” - neboli předměty prarodičů našich seniorů - jejich názvy, kimova hra a další postřehové hry. Vymýšlení příběhů - tvorba	Rámování - hra s rámy, hledání podstaty věcí kolem + z toho vycházející vzájemná tvorba portrétů - jak vypadáš, jak tě vidím. Závěrečná reflexe - společné	Metody materiálově- věcné Metody graficko-písemné

			etud a práce s předmětem.	zhodnocení a předání si kontaktů.	Metody improvizace
--	--	--	---------------------------	-----------------------------------	--------------------

Zdroj: vlastní zpracování

Popis průběhu jednotlivých dní

PONDĚLÍ – PRVNÍ DEN	
DOPOLEDNÍ BLOK cca 9 - 12 hodin (+20 minut pauza na svačinu)	
hlavní cíl:	seznámení účastníků
dílčí cíle:	seznámení účastníků s harmonogramem programu a organizačními věcmi, seznámí s pravidly, poznání a zapamatování si jmen ostatních účastníků
Pomůcky:	míče, polštáře na sezení, deku/prostěradlo, karty s pravidly, desky a papíry, tužky na psaní, běhací tabulku
Stručný popis dne:	Dopoledne bylo převážně věnováno prvnímu setkání účastníků, odbourání ostychu a navázání prvních kontaktů. Seznamovací hry se zaměřením na různorodé postupy upevnění jmen (rytmika, spojení s gestem, zvukem, pohybem, tváří atp.) pro rychlejší zapamatování hlavně u seniorů. Aktivity se postupně přehoupaly do hlubšího poznávání se účastníků se zaměřením na obecné informace a spojitosti mezi účastníky. Poslední aktivity pak fungovaly jako motivace pro celý program a vzhled do tématu programu.

Seznamovací aktivity

Děti se sešly na program o pár minut dříve a byly seznámeny s průběhem tábora se zaměřením se na informování o účasti seniorů (i když to rodiče věděli, ne všechny děti byly informovány o této skutečnosti). Upozorněny byly na taktnost ke starým lidem. Po příchodu seniorů jsme se nejprve všichni v kruhu dohodli, že se budeme oslovovat jménem a dospělým, že mohou děti i ostatní účastníci tykat. Došlo tak k vzájemné dohodě, na jaké vlně se celý tábor ponese – tedy na vlně přátelského přístupu, bez vnímání rozdílů.

Představování v kruhu 1. část

Dospělí sedí na židlích a děti sedí na polštářích na zemi, aby na sebe všichni viděli. Vedoucí tábora vyzve každého, aby se představil svým křestním jménem a přidal k tomu něco, co by chtěl říci v tuto chvíli ostatním. Tak se každý na začátek představí všem v kruhu.

- I. Obměna** Opět řekneme v kruhu svoje jméno, jen k němu přidáme nějaké přídavné jméno, které začíná na stejné písmenko jako jméno. Např. Oskar = Opravdový Oskar, Bílá Blanka, Veselá Verča atd.
- II. Obměna** Každý řekne nějaké zvíře, které začíná na stejné písmenko jako jeho křestní jméno.

Představování v kruhu 2. část

Všichni stojí v kruhu vedle sebe. Navzájem si podávají ruce s tím, co stojí vedle nich a představují se jménem „*Ahoj, já jsem Pepa*“. Po představení se na obou stranách si všichni v kruhu vymění místo. V dalších kolech, jakmile si budou hráči jistí tím, koho zdraví, jim tuto roli ztížíme tím, že je necháme podávat si ruce ob jednoho hráče.

Rytmické představování

K této aktivitě je nutné se naučit jednoduchá slova:

„*Ahoj, plácnem si, jak se máš!*“

Na Ahoj – tlesknutí 2x do dlaní

Plácnem si – naznačení plácnutí a později i plácnutí s druhou osobou křížem před trupem

Jak se máš – dva kroky jiným směrem k dalšímu hráči, se kterým si chceme plácnout

Takto postupně chodí hráči prostorem a jejich úkolem je plácnout si se všemi, kteří jsou zrovna v kruhu. Stále u toho všichni říkají básničku, která udává rytmus a tempo.

Hry s míči a míčky

Hráči sedí v kruhu a posílají si míček od jednoho ke druhému. Vždy si musí nejprve říci jméno, ale nikdo kruhu nesmí mít míček dvakrát. Takto si posílá skupina míček od prvního k poslednímu a opět dokola. Mohou si míček i házet, ale vzhledem k věku účastníků jsem zvolil variantu v sedě s kutálením míčku. Postupně jsme míčky přidávali a zase ubírali.

Protože k představování během dne i během dalších dní bylo ještě mnoho, vzhledem k tomu, že někteří dospělí se k táboru přidávali postupně, budou ještě seznamovací hry na jména i nadále pokračovat.

Vymezení si pravidel

Na začátku všech aktivit jsme si společně určili pravidla, jak se k sobě v Klíci chováme, aby nám všem bylo dobře. Jde o zásady chování, na kterých jsme se shodli a je třeba je správně interpretovat, aby jim i všichni rozuměli.

Pravidla pro vzájemnou důvěru a zajištění komfortního a bezpečného prostředí pro všechny:

1. Starám se o své věci
2. Vše má své místo
3. Vše má svůj čas
4. Nesmí to bolet
5. Respektujeme se vzájemně
6. Jsem zodpovědný za své pohodlí
7. Chyba je kamarád

8. Mluví jen jeden
9. Ptám se, mluvím, sdílím
10. Hraju fair-play

Seznamovacím aktivitám i společným pravidlům jsme věnovali celé první dopoledne, aby si na sebe účastníci zvykli a cítili se dobře a bezpečně.

Interwiev ve skupině

Senioři k této aktivitě potřebovali desky s papírem, tužku a skupinku dětí. Protože seniorů bylo méně než dětí, tak jsem děti rozdělil do malých skupinek. Ke každému dospělému připadly tři nebo čtyři děti. V časovém limitu potom měli dospělí čas zjistit něco o dětech a naopak, děti zjišťovali něco o dospělých. Senioři si vše zaznamenávali na papír v deskách, zatímco děti si to měly pamatovat.

Potom jsme pro všechny připravili improvizované studio, kde se všichni postupně chopili role redaktorů a moderátorů a vzájemně se představovali. Dozvěděli jsme se tak o druhých víc. Tato aktivita se velmi povedla a dospělí i děti moc bavila. Ukázalo se, že dospělí mají smysl pro humor a děti zajímá, jací jsou senioři.

12.30 až 13.30 hodin probíhá vždy odpolední klid spojený vždy s nějakou možností společné aktivity (volná hra, stolní hry, kreslení u stolu, luštění, čtení atp.)

ODPOLEDNÍ BLOK 13.30 - 17 hodin (+20 minut pauza na svačinu)

hlavní cíl:

seznámení účastníků – hlubší vzájemné poznání

dílčí cíle:	seznámení účastníků se zaměřením se na společné zájmy a jiné spojitosti. Hledání společného. Úvod do celého tématu programu.
Pomůcky:	míče, polštáře na sezení, desky a papíry, tužky na psaní, „běhací“ tabulku

Aktivita - Co máme společné?

Odpoledne jsme pokračovali ve vzájemném poznávání. Senioři opět dostali desky s papíry a tužkami, ale stejné vybavení dostaly i děti. Na připravených papírech byla předtištěná velká tabulka se spoustou otázek, které si bylo třeba nejdříve přečíst, aby bylo jasné, která otázka se mě netýká.

Viz. Příloha č. 1.

Příklady tvrzení: Chodil jsem do 2A. Už jsem chytil rybu. Mám staršího bratra.

Senioři se rozmístili po prostoru a našli si pohodlné místo, kde se posadili a děti je měly za úkol najít a položit jim nějakou otázku ze seznamu, která se jich týkala a na kterou by odpověděly samy ANO. Jakmile našli dospělého, položily mu otázku a oba odpověděli ano, mohli se do seznamu otázek podepsat. Senior se ptal dětí potom na jinou otázku.

Tato aktivita trvala tak dlouho, dokud se bylo nač ptát. Děti zjistily, že se s každým mají všechno společné, ale také si upevňovaly jména dospělých a orientovali se v prostoru. Také dospělí se chopili vlastní iniciativy a např. Se v prostoru schovali, aby je děti musely hledat. Nakonec jsme si otázky vyhodnotili jednoduchou hrou (následující)

Čilá statistika

Tato hra se hraje s pokládáním otázek. Všichni stojí uprostřed místnosti a předem se dohodnou, kde je odpověď ano a kde je odpověď ne. Tam totiž vždy dojdou, když si v duchu na otázku odpoví. U hry se tedy nemluví. Ovšem všichni mohou sledovat, kam ostatní jdou. Hru jsme ještě obohatili o škálu, na kterou si všichni mohli stoupnout. Třeba

na otázku, mám rád vanilkovou zmrzlinu si někteří nemuseli stoupnout jen na ano, ale pokud jim chutnala, tak si mohli stoupnout někam mezi. Klidně i doprostřed, kde bylo pomyslné „Nevím.“

Takto jsme se o sobě mohli ještě dozvědět různé další věci, když se chtěl totiž někdo na cokoliv zeptat, tak měl možnost. Do hry se rádi zapojili všichni, jak senioři, tak děti.

Myšlenková mapa

Než se všichni rozešli domů, rozdali jsme dětem i dospělým karty, na kterých byly výjevy patřící k období dětství. Každý si vylosoval jednu kartu, ke které měl vymyslet název. Tato aktivita se všem líbila, i když zpočátku dětem moc nešla. Nakonec jsme všechny karty pojmenovali a jednu, která nám nejvíce připomínala dětství jsme dali doprostřed. Potom jsme rozdali čisté bílé papíry formátu A6, na které měli všichni napsat vždy jedno slovo, které pro ně znamená dětství. Společně jsme je potom kladli kolem slova, které jsme dali doprostřed a vytvořili jsme tak myšlenkovou mapu, která charakterizovala vše, co se nám k dětství asociovalo. Od maminky, sourozenců a domova, přes školku, školu a zájmy až po hru, hračky a zábavu.

Myšlenkovou mapu jsme potom nechali děti přenést do počítače a vytiskli jsme si ji na viditelné místo. Viz. Příloha č. 2

Reflexe	Každou aktivitu jsme společně refletovali, pokud to šlo. Nicméně závěr dne byl k tomu přímo určen a reflexe byla logickým vyústěním všech aktivit. Společně jsme se zamysleli nad tím, co jsme celý den dělali, co jsme zažili, co se nám líbilo, co nám šlo nebo nešlo, co nás bavilo. Reflexe probíhala v kruhu a každý mohl nahlas říci, jaké to pro něj dnes bylo. Slovo si účastníci předávali bambulí z ruky do ruky.
----------------	---

ÚTERÝ – DRUHÝ DEN

DOPOLEDNÍ BLOK cca 9 - 12 hodin (+20 minut pauza na svačinu)

hlavní cíl:	Porovnání dětství dnes a dříve
dílčí cíle:	Sdílení zážitků s dětství, porovnání různých generačních pohledů a způsobů života, hledání společného a rozdílného v mezích dětství
Pomůcky:	Kniha „Eliáš a babička z vajíčka“, vybrané ilustrace z knihy „The all collors of life, hračky z dřívější doby a hračky dnešních dětí, výtvarný materiál na tvorbu koláže (časopisy, kalendáře, výstřižky a jiné) lepidla, barevné papíry, knihy (od seniorů), fotografie účastníků
Stručný popis dne:	Druhý den byl provázaný příběhem z knížky „Eliáš a babička z vajíčka“ který byl motivací k jednotlivým částem programu. Knížka popisuje s nadsázkou život dítěte bez prarodiče v dnešní společnosti. Postupně jsme se tak díky příběhu věnovali věku dítěte v MŠ a ZŠ.

Ranní seznamovací aktivity

Ukaž a jdi

Všichni stojí v kruhu, jeden začíná. Vybere si někoho v kruhu naproti a na toho ukáže a řekne jeho jméno. Ten zase ukáže na někoho jiného v kruhu a řekne jeho jméno. Vždy je to někdo přes kruh, protože další fází hry je přecházení na místo toho, či jméno hráč vysloví. Takto jednoduše lze skupinu rozpohybovat, zopakovat jména a je to zábava.

Varianta II.

Hráč ukáže na někoho v kruhu, vysloví své jméno a vydá se na místo toho, na koho ukázal. Tato varianta slouží k propojování pravé a levé hemisféry. Je trochu náročnější na soustředění, nicméně má stejný efekt, jako hra předcházející – účastníci se musí hýbat.

Knížka Eliáš a babička z vajíčka (Iva Procházková)

Motivací pro celý jeden den byla knížka Eliáš a babička z vajíčka od autorky dětské literatury Ivy Procházkové. Všichni sedí v kruhu a jeden z vedoucích začne vyprávět příběh o Eliášovi, který měl maminku jako princeznu a tatínka Ajťáka. Druhý vedoucí vše ilustruje na připravené bílé papíry.

Aktivizační hry – provázané s pondělím

Protože jsme v pondělí končili program myšlenkovou mapou, co je pro nás dětství a jednou z položek byla i říkadla, písničky a hry, tak jsme zahájili společný den opakováním her ze školky. Eliáš z knížky totiž byl už větší, ale určitě do školky někdy chodil.

Udělali jsme si tedy takový průzkum, které hry z dětství máme společné, zda známe stejné říkanky, písničky nebo básničky.

Shodli jsme se na:

- Kolo, kolo mlýnský
- Had leze z díry
- Pan čáp ztratil čepičku
- Zlatá brána
- Pásla ovečky
- Zajíček v své jamce
- Ovečky, ovečky pojd'te domů
- Krvavé koleno

Všechny hry a říkanky jsme si všichni společně zahráli a zazpívali a shodli jsme se na tom, že se od dětství babiček a dědečků mnoho ve hraní nezměnilo. Co se týče hraní ve školce. Následující aktivita byla zaměřená na hračky.

Aktivita – hračky

Na koberec jsem vyskládal ze dvou proutěných košů hry a hračky, které si přinesly děti i babičky a dědové. Hry a hračky jsem dal k sobě podle období, ke kterému patří. Hry a hračky, se kterými si hráli dospělí, když byli malí a hry a hračky současných dětí. Společně jsme se bavili o tom, v čem se hračky a hry liší nebo co mají společné, případně, které se vůbec nezměnily. Všechny bavilo vyprávět si o tom, jak si hráli, s čím a docházelo k zajímavé diskuzi a otázkám. Např. Senioři se ptali, kolik asi mají současné děti hraček ve svém dětském pokoji, nebo zda mají oblíbenou hračku, ke které se pořád vrací. Děti se zase ptaly, zda má někdo schovanou hračku z dětství a co to bylo za předměty.

Kimova hra

Protože jsme na koberci měli opravdu mnoho hraček z různých období, využili jsme je k tomu, abychom si zahráli Kimovu hru na paměť a všímavost. Všichni si zavřeli oči a jednu věc jsme ze všech schovali. Potom všichni opět mohli oči otevřít a museli přijít na to, co chybí. Odebírali jsme nejdříve jednu věc, potom i více. Vždy to všechno děti i dospělí uhádli. Když ne, tak si pomohli vzájemně. Nakonec tam zůstala pouze promítačka na filmové pásky. Ta nás přenesla do pohádek pro děti.

Promítání s pohádkou

Tato aktivita byla spíše završením etapy dětství ve školce. Všichni jsme se přesunuli k promítačce na filmy a dědečkové a babičky – senioři, dětem převyprávěli pohádku O pejskovi a kočičce podle diapozitivů. Vlastně ji dabovali podle obrázků. Dětem se to moc líbilo.

Kdo je kdo?

Mailovou korespondencí byli všichni účastníci předem požádáni, aby si donesli svoje fotografie z dětství. Než jsme s nimi začali pracovat v následujících aktivitách, udělali jsme si takový malý kvíz, kdo je kdo. Všechny fotografie, které jsme měli k dispozici jsme naskenovali a seřadili za sebe v náhodném pořadí. Potom jsme se společně se všemi účastníky podívali na fotografie a hádali jsme, kdo je na obrázku. Všechny fotografie jsme naskenovali v černobílém rozlišení, takže hned na první pohled nebylo jasné, kdo je kdo.

Jak to vypadalo ve škole – škola minulosti a současnosti

V této aktivitě byli rozděleni všichni na děti a dospělí. Děti dokonce na dvě skupiny. Všechny tři skupinky potom měly za úkol vytvořit koláž třídy, do které buď chodily nebo právě chodí. Ke koláži je třeba mít lepidlo, barvené papíry, zajímavé papíry, obrázky, nůžky a nápady. Také jsme využili kopie fotografií, které si účastníci donesli.

Třídy skupiny zpracovávaly na formát cca A0, aby se jim tam něco vešlo. Ke tvoření měly skupiny omezený čas. Po skončení tvoření proběhla reflexe toho, jak jim šla práce od ruky, jak se jim tvořilo a jaké vidí rozdíly mezi třídami.

Docházelo ke spontánním vyprávěním seniorů o jejich škole, jak to v ní probíhalo, nač si dávali pozor a co je bavilo. Obě skupiny si navzájem kladly otázky na téma kamarádi, výuka, učitelé atd.

Reflexe všech dopoledních aktivit proběhla v rámci povídání nad kolážemi tříd. Plynule jsme do ní přešli ze vzájemného povídání o škole, spolužácích atd.

12.30 až 13.30 hodin probíhá vždy odpolední klid spojený vždy s nějakou možností společné aktivity (volná hra, stolní hry, kreslení u stolu, luštění, čtení atp.)

ODPOLEDNÍ BLOK 13.30 - 17 hodin (+20 minut pauza na svačinu)

hlavní cíl:	Seznámení se s knihami a knižními hrdiny z dětství seniorů
dílčí cíle:	čtenářské aktivity zaměřené na propojení, hledání společných témat z knih či samotných příběhů, které jsou pro obě skupiny známé stejně jako knižní hrdinové
Pomůcky:	Knihy z dětství seniorů (viz níže) pomůcky pro jednotlivé čtenářské aktivity – červené a zelené kostky, puzzle ilustrací, obrázky posloupnosti příběhu a jiné) razítka.

Stále nás provázela knížka o Eliášovi a babičce z vajíčka. Odpolední blok aktivit začal povídáním o tom, co by se z vajíčka Eliášovi mohlo vylihnout a jak se to stalo. Při tomto povídání jsme si posílali relaxační svítící velké vajíčko a povídali jsme si nejprve o tom, co by se z vajíčka mohlo vylihnout Eliášovi a potom jsme si povídali o tom, co bychom si přáli, aby se z vajíčka vylihlo nám?

Při této aktivitě se již nikdo nebál projevit svoji fantazii a všechny nápady byly zajímavé, milé a mnohdy i vtipné.

Nad čtení není

V této aktivitě se opět hodně zapojili senioři. V momentě, kdy šly děti na chvíli ven, protože se potřebovaly trochu vyvětrat, tak senioři dostali úkoly, které byly zaměřené na čtenářskou gramotnost. Každý ze seniorů dostal za úkol si donést knížku z dětství, kterou má rád. Potom se opět rozmístili po prostoru a dostali za úkol provést děti jejich knížkou.

Za splněné úkoly děti dostaly vždy razítko na papír. **Čtenářské aktivity byly tohoto rázu:**

- Putování za švestkovou vůní – Ludvík Aškenázy – skládání obrázku, porovnávání různých výtisků knihy, seznámení s dějem a poznávání hlavních postav.
- Birlibán – Eduard Petiška – orientace v knize, kde je úvod, kde je obsah, co je to kapitola – luštění křížovky
- Broučci – Jan Karafiát – poslouchání a porozumění staročeštině – chápání významu slov – počítání slov ve větě – uvědomění si, že i spojky jsou slovo
- Trampoty Brouka Pytlíka – Ondřej Sekora – přiřazování ilustrací od jednoho autora ke správným knížkám jen podle obrazu, identifikace jiného ilustrátora
- Ferdův slabikář – Ondřej Sekora – hledání rýmů ke slovům z knihy
- Povídání o pejskovi a kočičce – Josef Čapek – dějová posloupnost příběhu dle obrázků, skládání stínů
- Neznámkovy příhody – Nikolaj Nosov – poslouchání textu, reakce na předem inzerované slovo – třeba na slovo Neználek tleskni
- Mikeš - Josef Lada – čtení s porozuměním + pravdivé či nepravdivé tvrzení. Na základě poslouchaného textu měly děti odpovědět, zda je tvrzení pravda nebo ne. Správnost si ověřovaly samy pomocí barevných kostek, které kladly na sebe. Červené nepravda a zelené pravda.
- Dášeňka – Karel Čapek – povídání o autorovi

Reflexe

Po skončení těchto aktivit následovala reflexe, jak účastníkům bylo v jejich rolích. Zda se jim práce vedla, jak je to bavilo, co jim nešlo, co bychom mohli udělat příště jinak? Reflexe aktivit probíhala opět v kruhu s předmětem pro mluvení.

STŘEDA – TŘETÍ DEN

DOPOLEDNÍ BLOK cca 9 - 12 hodin (+20 minut pauza na svačinu)

hlavní cíl:	Podívání se na svět očima druhých
dílčí cíle:	Zamyšlení se nad životem někoho staršího/mladšího, hledání různých úhlů pohledů, zkoumání společného, prožívání společného pocitu úspěchu
Pomůcky:	Různorodé rekvizity pro naladění atmosféry (klobouky, brýle a jiné kostýmy pro vymezení rolí, faktické rekvizity pro naladění atmosféry)
Stručný popis dne:	Dopoledne bylo věnováno plnění přání seniorů formou narativní společné hry. Inspirací pro tyto aktivity byla kniha O líné babičce a zejména pak věta z knihy – zda víte o čem vaše babičky sní? Odpoledne pak bylo věnováno hudbě a sportu. Aktivity byli otevřené sdílení svých životních zážitků a pocitů z doby dospívání.

Ranní aktivizační hry

Ho-ja-sa

Tato hra je zaměřená na postřeh a soustředění. Účastníci stojí v kruhu se sepjatýma rukama. Jeden je napřáhne na druhého a řekne HO, ten je zvedne nad hlavu a řekne JA. Dva, kteří stojí vedle člověka se zvednutýma rukama musí říct SA. Hra se hraje v rytmu, je tedy nutné dávat při ní pozor a soustředit se, kdo právě na koho ukazuje. Potom tedy vše zní jako Ho – JA – SA. Při hře nikdo nevypadává. Jen plyne.

Jako další hry jsme ráno opakovali už ty, co jsme znali. Abychom se společně naladili, zopakovali si jména a připravili se na další aktivity.

Splněná přání

Po prostoru jsme schovali několik kousků puzzle. Dospělí i děti měli za úkol všechny kousíčky najít a složit je a nalepit na velký papír formátu A3. Po nalezení všech kousků a po složení si děti i dospělí obrázky prohlédli a zjistili, že mají také něco společného. Na obrázcích byli náctiletí. Tudíž všichni došli k závěru, že dnešní den bude patřit dospívání.

Na pomoc jsme si vzali knížku *Líná babička* od autorky Aleny Kastnerové.

Přečetli jsme si první kapitolu knížky, která popisuje babičku v důchodovém věku, která stále nemá na nic čas. Ukáže se však, že čas má, ale na svá přání, která si celé roky střídala do škapulíře.

Aktivita – plnění přání

Senioři dostali za úkol si napsat, jaká nesplněná přání kdy měli. I když by byla zcela nereálná, tak je měli napsat na kousek papíru, který jsme také vhodili do společného „škapulíře“. Potom, za pomoci dětí a tvořivé dramatiky, narativní pantomimy a ilustrovaného vyprávění, jsme se vždy přesunuli tam, kam jsme potřebovali. Během dopoledne jsme splnili 6 tajných přání.

Přichystali jsme obrovskou obrazovou vernisáž, prožili jsme jeden celý táborový den, potulili jsme se s tuleni v řecké zátocce, viděli jsme polární záři a ledního medvěda, vyšplhali jsme na Mount Everest a za odměnu jsme darovali domácího mazlíčka pštrose, a nakonec jsme jeli do Skotska.

Všechny tyto aktivity probíhaly za aktivní účasti nejen dětí, ale i seniorů, kteří si plnili své sny. Panovala báječná atmosféra, všichni se hodně smáli a užívali si přítomný okamžik.

12.30 až 13.30 hodin probíhá vždy odpolední klid spojený vždy s nějakou možností společné aktivity (volná hra, stolní hry, kreslení u stolu, luštění, čtení atp.)

ODPOLEDNÍ BLOK 13.30 - 17 hodin (+20 minut pauza na svačinu)

hlavní cíl:	Podívání se na svět očima druhých
dílčí cíle:	seznámení účastníků se zaměřením se na společné zájmy a jiné spojitosti. Hledání společného.
Pomůcky:	sportovní pomůcky pro netradiční pohybové a motorické hry (míče, vodní trubky, pingpongové páčky, míčky a jiné) počítač a reproduktor, pracovní list pro zaznamenávání poznatků

Melodie stokrát jinak

Protože k teen věku patří i poslech hudby, na odpolední blok jsme si připravili poslouchání hudby. Jak na nás působí, co s námi dělá, kdy ji posloucháme, co nás baví poslouchat a jak se potkáváme generačně. Každý dostal desky s tabulkou, kam měl zaznamenávat různá slova. Např. Co vás napadne při této hudbě za podstatné jméno? Co za prostředí, barvu nebo sloveso? Společně jsme tak mohli poslouchat hudbu všech, Zjistili jsme tak později při reflexi, že stará hudba se může líbit dětem a naopak. A také, že nezáleží na věku, ale na tom, zda nám hudba lahodí.

Sportem ku zdraví

Druhá část odpoledne potom patřila společným hrátkám po celém prostoru. Každý dospělý měl na starost dvě nebo tři děti, se kterými si všemi přichystanými sportovními stanovišti mohl projít. Připravili jsme ping pong s prkýnky i s páčkami na jídelním stole, košíkovou

do košíků upevněných na hlavě spoluhráče, spojené lyžování, kdy mají lyžaři spojené nohy v lyžích a musejí se pohybovat současně, jinak upadnou. Hokej na jídelním stole s krabičkami od kapesníků, kriket s pěnovými hady a hakisakovými míčky a minibowling. Bylo vidět, že se všichni dobře baví, některé aktivity dělali poprvé, ale to vůbec nevadilo.

Zpívání

Závěr společného odpoledne patřil zpívání s kytarou. Našli jsme písničky, které jsme znali všichni, většinou to byly písničky k táboráku a tím jsme zakončili středeční den.

Reflexe	Po zpívání bylo spontánní zatleskání, které vyjádřilo náladu skupiny, nebylo třeba ani reflexe.
----------------	---

ČTVRTEK – ČTVRTÝ DEN

DOPOLEDNÍ BLOK cca 9 - 12 hodin (+20 minut pauza na svačinu)

hlavní cíl:	seznámení dětí s profesemi seniorů
dílčí cíle:	Práce s představou vysněného povolání, hledání jiných pohledů na věci běžné denní potřeby či pomůcky k různým profesím.
Pomůcky:	Předměty, které potřebují různí lidé ke své práci (fonendoskop, kladivo, metr, jehla a niť, sekyrka, tužka a blok, konev, pracovní rukavice, vařečka a další)
Stručný popis dne:	Ránu dominovala aktivita k zamyšlení, která byla velmi náročná pro obě skupiny. Dopoledne bylo poté plné dramatických her spojených s představování různých zaměstnání, povolání a profesí. Hry s předměty, společné hry spojené s pohybovým projevem a pantomimou. Odpoledne jsme na téma povolání navázali společnou kresbou ve skupinách vysněných zaměstnání a následnou hrou na slova, která jsou dětem či seniorům cizí. Tyto aktivity byly velmi náročné až vyčerpávající, a proto byl na závěr celého dne zařazen společný tanec.

Ráno jsme se společně naladili cvičením s duhovými hady. Každý účastník, který stál v kruhu, měl v ruce duhového hada - didaktickou pomůcku. S hadem jsme se postupně rozcvičili, protáhli a zahráli jsme si na jako. Po sladění skupiny jsme mohli přistoupit na další aktivity.

Dospělost je když...

Potom už následovala další aktivita, kterou jsme se dostali do dospělého života. Každý dostal do ruky desku s papírem, na kterém byly naznačeny čtyři obrysy koleček. Každý účastník měl projít sám chodbou, kde byly rozmístěné nálepky s obrázky, na kterých byly výjevy ze života – od dětství až do dospělosti. Každý si měl všechny obrázky prohlédnout a potom na předem určená místa nalepit takový obrázek, který podle něj vyjadřuje to dané období. Potom si měli jít sednout do společné místnosti.

Vše bylo správně, neexistovala výlučně správná odpověď.

Když měli všichni vyplněné papíry nálepkami, tak si sedli do kruhu a zamysleli se nad tím, co je to dospělost a každý měl napsat jednu věc, větu, postřeh, tvrzení. Potom se otočili zády do kruhu, aby na sebe neviděli a vždy, když zazněl zvuk xylofonu, mohli říci to, co měli napsané nahlas, aby je všichni slyšeli. Cílem bylo, aby všichni opět zjistili, že nic není špatně, že každý má na dospělost jiný pohled, a také aby se skupina poslouchala a všichni si vzájemně dávali prostor pro mluvení.

Zaznělo, že dospělost je, když:

- je ti 18+
- máš řidičák
- když umíš vařit
- když máš zodpovědnost
- když se umíš rozhodnout
- když umíš zabezpečit rodinu a chceš být rodičem
- když chodíš do práce a umíš si ji udržet
- když umíš nakládat s penězi
- když můžeš pít alkohol atd.

Po této aktivitě se účastníci bavili o zaměstnání, povolání i volném čase. Vzpomínali si na to, co o sobě řekli dospělí při interwiev, ale protože při této aktivitě všichni nebyli, tak jsme si vše zopakovali nebo řekli znovu.

Jsem a rostu

Následovala aktivita tvořivé dramatiky, kdy se zapojují všichni účastníci. Jeden si stoupne doprostřed a řekne, co je. Naznačí to pohybem nebo postavením těla. Další se přidá a rozvine vizi toho předešlého. Vše potom pokračuje, dokud je nač navazovat. Vzniká tak živý obraz, na který se lze hezky dívat nebo jej lze i rozpohybovat. Tématem této hry bylo v tomto případě zaměstnání nebo povolání. Jeden si stoupl doprostřed a řekl, že je třeba lékař, další že je jeho injekce, karta, plášť, fonendoskop atd... dokud tam nestál živý obraz celé ordinace.

Takto skupina přešla skoro všechna zaměstnání nebo povolání, která je napadla.

Jsem a beru

Podobná aktivita té předešlé, jen jsou na scéně pouze tři hráči. Ten první, po umístění všech třech, s sebou z kola vezme toho, koho chce a ten, co v kruhu zůstane pokračuje dál.

Pověz, k čemu nejsem?

Následující aktivita je také tvořivá dramatika. Na zem do kruhu bylo připraveno několik předmětů, které slouží jako pomůcky pro různá povolání nebo zaměstnání – sekera, kapačka, pásek, přilba, trychtýř, struhadlo ... nejprve si účastníci všechny předměty pojmenovali, aby bylo jasné, co ke komu a k čemu bude asi patřit. Potom po kruhu brali vždy nějaký předmět a pantomimicky předvedli k čemu slouží jinému, než je určen. Např. Trychtýř = trumpeta, struhadlo = zvoneček. Tato aktivita byla zaměřena na rozvoj fantazie a obrazotvornosti.

Pantomima – povolání

Na tuto aktivitu přímo navazovala pantomima, kdy jednotlivci předváděli zaměstnání nebo povolání podle předem připravených kartiček s obrázkem a textem a všichni ostatní hádali, kdo je to? Každý tak měl možnost buď něco předvést nebo pouze hádat.

Hurá do pohádky ... aneb na „dobrou noc“

V předešlých aktivitách účastníci ukázali, že se nebojí něco předvést, tak dostali další společný úkol. Z předmětů, které byly vyloženy v kruhu, měli vybrat takové, které by jim mohly pomoci při vyprávění krátké pohádky nebo úryvku z pohádky, ale pouze loutkově nebo pantomimicky beze slov.

Protože dospělých bylo opět méně než dětí, tak vznikly skupinky s více dětmi a jedním dospělým. Během malé chvílky si společně vylosovali kartičku s pohádkou, kterou jako hádanku museli předvést ostatním. Někdo se chopil pantomimy a předmět použil jako rekvizity. Někdo použil předmět jako loutky. Každopádně z toho vyšlo několik mini představení – hádanek – pro ostatní. Bylo zajímavé sledovat, jak se toho různě skupinky ujaly.

12.30 až 13.30 hodin probíhá vždy odpolední klid spojený vždy s nějakou možností společné aktivity (volná hra, stolní hry, kreslení u stolu, luštění, čtení atp.)

ODPOLEDNÍ BLOK 13.30 - 17 hodin (+20 minut pauza na svačinu)

hlavní cíl:	Poznávání odlišností se zaměřením se na slovní zásobu
dílčí cíle:	Seznámení se se slovní zásobou dvou odlišných skupin, hledání významu různých slov, která jsou pro jednotlivé skupiny neznámé
Pomůcky:	Papíry a fixy, zastaralá či moderní slova a kvíz/hádanky na jejich význam.

Slova, která neznám

Dospělí účastníci donesli na papírkách napsaná slova, o kterých si myslí, že už je děti neznají. Vytvořili jsme hravý kvíz pro děti, kde měly hádat nebo napsat, podle nápovědy A,B,C, co které slovo znamená. Vše jsme promítali na plátno pomocí dataprojektoru a dospělí se mohli zapojovat. Předměty, o kterých byla řeč, jsme hned dětem ukazovali na plátně, aby věděli, jak vypadají.

Čím bych chtěl být

Po klidové aktivitě následovala zábavná, kdy každý opět dostal čistý papír a desky. Nejprve se všichni rozdělili do dvojic či trojic, aby si vyzkoušeli, jaké to je, když jim někdo mluví do toho, co chtějí dělat. Každý si vymyslel své vysněné povolání a měl jej nakreslit na papír, ale za „pomoci“ druhého, který vůbec neví, co ten první kreslí. Docházelo k mírným tahanicím o fixu a projevilo se to v reflexi této činnosti. Nicméně vznikly obrázky vysněných zaměstnání.

Dotvořím a upravím...

Následovala činnost, která se některým hned od počátku nelíbila, protože by mohli přijít o svůj hezký obrázek, který s námahou nakreslili. Všichni si sedli v kruhu a každý u sebe měl barevnou fixu. Potom nechali putovat papír od jednoho k druhému po kruhu, aby mohl každý v kruhu doplnit obrázek jednou jedinou čarou neb symbolem. Dělali to tak dlouho – resp. Bylo to tolik tahů, kolik bylo účastníků v kruhu. Upravený obrázek se jim dostal do rukou nakonec.

Při reflexi této činnosti děti nebyly nadšené, že jim někdo obrázek upravoval, dostalo se jim tak od dospělých rady, že to tak v životě někdy chodí. Že někdo chtěl být kuchař, a nakonec se stal slévačem.

Pohybová aktivita - tanec

Poslední aktivitou dne byl společný tanec na hudbu Peggy Lee Fever, kde jsme se společně protáhli, zasmáli, zacvičili a ukončili den pohádkou z knížky při závěrečné relaxaci v leže.

Reflexe	Po skončení těchto aktivit následovala reflexe, jak účastníkům bylo v jejich rolích. Zda se jim práce vedla, jak je to bavilo, co jim nešlo, co bychom mohli udělat příště jinak?
----------------	---

PÁTEK – PÁTÝ DEN

DOPOLEDNÍ BLOK cca 9 - 12 hodin (+20 minut pauza na svačinu)

hlavní cíl:	Spolupráce účastníků v tématu stáří a smyslu života
dílčí cíle:	Spolupráce účastníků v rámci různorodých aktivit, vyzkoušení různých způsobů vyprávění příběhů, přicházení na názvy starých předmětů, vzájemné učení se novému
Pomůcky:	Ilustrace u knížky „Dědečkové“ od Pavla Čecha, různé předměty neznámé široké veřejnosti (od účastníků), tužky a papíry
Stručný popis dne:	Poslední den programu byl zaměřený na pojem stáří. V první části dne jsme opět pracovali s knihou tentokrát ovšem s komiksy o různých tajemných příbězích dědečků. Po této aktivitě jsme vytvořili společné muzeum z věcí, které přinesli účastníci a hádali jejich názvy či využití. Odpoledne už bylo pouze pro reflexi celého programu, vzájemné ocenění se účastníky a společné završení a rozloučení celého týdne.

Ranní stmelování proběhlo v rámci všech předešlých dní. Opakovali se jména hry, které už všichni znali.

Dědečkové

Všichni se opět rozdělili na skupiny – jeden dospělý a děti. Protože seniorů stále přibývalo - asi se jim u nás líbilo, tak mohlo být čím dál více skupinek. Do skupinky byly rozdány komiksové obrázky z knížky Pavla Čecha – Dědečkové, ale byly rozstříhané a úkolem jednotlivých skupin bylo nalézt nový příběh s novým začátkem, zápletkou i koncem. Ten potom měli vyprávět všem.

K příběhu, který vyprávěli, měli také vymyslet název, který by jej vystihoval, a nakonec se mohli podívat, jak ten příběh v té knížce byl doopravdy. Toto období už se dotýkalo období stáří a stárnutí. Nicméně se této aktivity všichni ujali skvěle.

Muzeum

Po aktivitě s komiksy přišlo na řadu dlouho očekávané muzeum. Všichni si měli přinést nějaké předměty, které byly buď staré a už nikdo neví, jak se používají nebo třeba nové, ale nevíme, k čemu jsou. V místnosti bylo pro všechny připraveno muzeum s exponáty, které byly očíslované a všichni návštěvníci muzea museli napsat na svoje připravené papíry názvy exponátů – buď pravé nebo vymyšlené. Po skončení limitu na prohlížení si všichni sedli do kruhu a ti, co exponáty donesli, je mohli ostatním představit.

Aktivita se líbila všem, od starodávné kulmy jsme se dostali ke smajlíkům do rakety.

12.30 až 13.30 hodin probíhá vždy odpolední klid spojený vždy s nějakou možností společné aktivity (volná hra, stolní hry, kreslení u stolu, luštění, čtení atp.)

ODPOLEDNÍ BLOK 13.30 - 17 hodin (+20 minut pauza na svačinu)

hlavní cíl:	Reflexe celého týdne
dílčí cíle:	Zhodnocení celého týdne, společná reflexe celého programu účastníky, společné hodnocení spolupráce, komunikace, a vzájemného soužití v rámci tábora s ostatními účastníky
Pomůcky:	Papíry pro zaznamenání postřehů k jednotlivým účastníkům, odměny a upomínkové předměty (vycházející z programu) pro účastníky

Odpoledne se již neslo v duchu reflexí a zpětných vazeb, rozdávání dárků, společného focení, předávání květin a hodnocení celého týdne.

Účastníci dostali drobnosti, které jim budou připomínat, že se společně sešli – senioři dostali balíček s čajem, hrníčkem, pouzdem na brýle a malou retro hračkou. Také sešit, kde byly svázány veškeré aktivity i s fotografiemi, aby bylo se za čím ohlédnout a dopisní papíry. Součástí byl i list papíru s osobními přáními od dětí.

Děti dostali hru Černý Petr, kaleidoskop, retro hračku a pohledy k vybarvování. Také sešit plný jejich záznamů o aktivitách, které tu dělali všichni společně a osobní přání od seniorů.

Společně jsme se ohlédli za celým týdnem a ve hře „Jsem a rostu“ si většinu z nich připomněli. Také jsme si prohlédli knížku od Lisy Aisato - All the colours of life – ze které jsme používali obrázky k motivacím.

14 Evaluace účastníky

Evaluace od účastníků probíhala formou dotazníku. Tento typ zjišťování informací byl zvolen pro přehlednost a jasnost otázek. Pro děti se tak jednalo o vhodnou formu, která byla srozumitelná bez nutnosti odpovídat v rozvitých větách či nějak více sofistikovaně. Pro seniory se naopak jednalo o dobré omezení, neb většina z nich ráda vypráví a jejich odpovědi na průběžné dotazy v rámci programu byli natolik košaté s odkazy na další příběhy či zážitky, že by nebylo možné jasně určit podstatu odpovědi.

14.1 Dotazníkové šetření

Cílem dotazníků bylo zjištění, zda došlo mezi seniory a dětmi k vytvoření zájmu o druhého. Jako klíčové, byly v dotazníku otázky zaměřené na prožití společných zážitků, pamatování si jmen či jiných informací o daném jedinci (senior/dítě), které symbolizují možnost počátku vzniku vztahů a přátelství mezi jednotlivými účastníky.

Vytváření vztahů a přátelství je velmi složitá disciplína, která jde těžko určit a je velmi individuální. Pro někoho je kamarád každý, koho potká na ulici, pro jiného životní přítel, kterého zná už od školky. Proto je hranice záruky, zda byl mezi seniory a dětmi vztah vytvořen, velmi složitá. Jako klíčové momenty projevu přátelství jsem proto zvolil tyto skutečnosti, které jsou základem pro vznik přátelských vztahů:

- 1) Vzájemný zájem o druhého a podpora
- 4) Komunikace založená na oboustranné výměně informací/pocitů/zkušeností
- 5) Schopnost věnovat druhému pozornost a svůj čas
- 6) Společná rovnost a potření rozdílů (etnikum, společenské postavení, věk a jiné)

Nejde tedy jednoznačně určit, zda došlo u dětí a seniorů k vytvoření přátelského vztahu, neb z hlediska praktické části nejde pozorovat dlouhodobý vývoj, který by tvrzení, že se mezi účastníky jedná o přátelství, utvrdil. Týdenní program a jeho hodnocení můžeme tedy brát jako soubor situací (umělých i spontánních) prožitků a společných zážitků, které formují nejen celou skupinu (něco jsme společně zažili), ale právě i vzájemné vztahy, projevy porozumění a empatie, zájmu o druhého a dalších faktorů, které ovlivňují tvorbu a vznik vztahů mezi účastníky z dlouhodobého hlediska.

14.2 Zpětná vazba od dětí

Děti dostaly dotazníky formou online a mohly jim při jejich vyplňování pomáhat rodiče. Dotazníkové šetření bylo provedeno 14 dní po ukončení společného programu. Z celé skupiny 18 účastníků dětí mladšího školního věku se dotazníkové šetření zúčastnilo 12 respondentů. Tři účastníci v průběhu tábora onemocněli a neúčastnili se celého programu, jejich nezapojení se do dotazníkové šetření je tedy pochopitelné. Ostatní nezúčastněné nelze brát jako respondenty bez zájmu, neb vlivů a okolností, které vyplnění dotazníku ovlivňují, je mnoho (přístup rodičů, časová vytíženost, nezájem o účast v dotazníkovém šetření a jiné) Proto budu hodnotu 12 účastníků brát jako ideální vzorek z celé skupiny dětských účastníků. U jednotlivých grafů se jako počet respondentů ukazuje číslo 9 a to z důvodu, že účastníci z dětského domova vyplnili dotazník společně, reálný počet respondentů je tedy jiný.

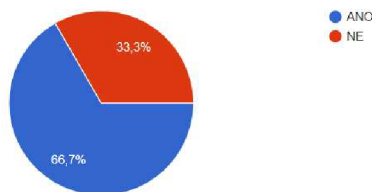
Otázka na rodinné prostředí, zda mají v rodině nějakého seniora byla se 100 % odpovědí ANO. Na první pohled se tedy může zdát, že všichni účastníci mladšího školního věku mohli mít zkušenosti se seniory z rodiny. Nicméně další upřesňující otázka na trávení času se seniory z rodiny ukazuje, že se se seniory v rodině vídá v průměru 66 % respondentů. Četnost setkání je pak v poměru 22 % setkání se seniory v rodině vícekrát do roka (například jednou měsíčně) a 44 % vícekrát do měsíce (například jednou týdně).

V navazující otázce na vztahy mezi dětmi (vnoučaty) a seniory v rodině ukazuje pozitivní projevy mezigeneračních vztahů v rodině. 88 % respondentů uvedlo, že čas se seniory tráví rádi a vnímají jej jako zábavu navzdory tomu že pouze 11 % respondentům připadají jejich prarodiče zábavní. Dále z dotazníkové šetření vychází, že 55 % účastníků prožívá se svými prarodiči společné zážitky.

Další části dotazníku byli věnovány mezigeneračnímu programu, kterého byli děti účastny. Informovanost od rodičů o faktu, že jdou děti na tábor se seniory převažovala s odpovědí ano 66,7 %. Stejně výsledky odpovědí ukazuje i graf druhé otázky, zda to bylo pro některé z účastníků překvapivé. Z tohoto porovnání vychází, že překvapivé to bylo zřejmě pro ty děti, které o tom nevěděly.

1) Věděl jsem, že jedu na tábor se seniory?

9 odpovědí

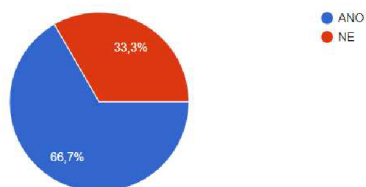


Graf 1: Otázka č. 1. ze sekce I. online dotazníku pro dětské účastníky

Zdroj: vlastní zpracování

2) Byl jsem překvapený, že jsou s námi na táboře seniory?

9 odpovědí



Graf 2: Otázka č. 2. ze sekce I. z online dotazníku pro dětské účastníky

Zdroj: vlastní zpracování

U dětí současně nepřevažoval ostych ze setkání se seniory/staršími lidmi v rámci programu. Tento fakt vycházející z odpovědí dětských respondentů souvisí jistě i s tím, že většina z nich má doma seniora/prarodiče a setkává se s nimi.

Účastníci, kteří ostych pociťovali v další rozvíjející odpovědi napsali například toto:

„Nejprve jsem nevěděla, jak se s nimi bavit, jak se k nim chovat, jestli si s nimi můžu povídat. Strach zmizel, když jsme se představili a vzájemně poznali.“ (dětský účastník programu)

1) Mám v rodině dědečka či babičku?

9 odpovědí

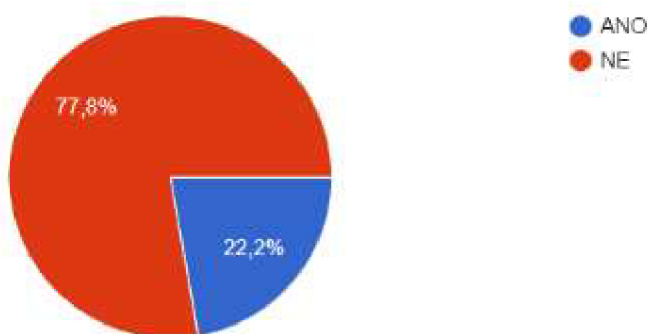


Graf 3: Otázka č. 1. ze sekce II. z online dotazníku pro dětské účastníky

Zdroj: vlastní zpracování

3) Měl jsem strach/ostych z toho, že jsou na táboře jiný dospělý/staří lidé než jen vedoucí?

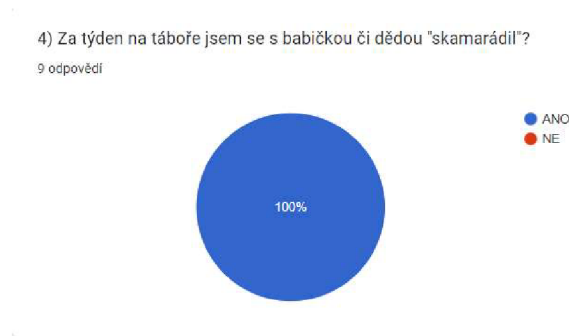
9 odpovědí



Graf 4: Otázka č. 3. ze sekce II. z online dotazníku pro dětské účastníky

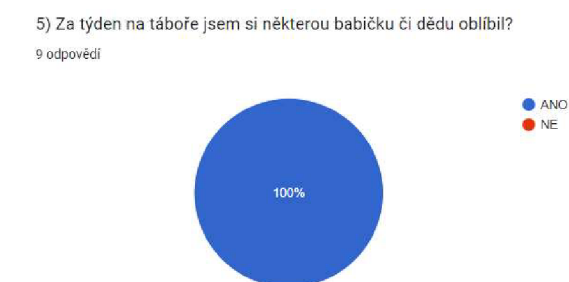
Zdroj: vlastní zpracování

V dalších otázkách klíčových pro zjištění, zda mezi seniory a dětmi vznikl vztah odpověděli všichni respondenti ano. Související otázka s tím, zda si některé děti oblíbily některé ze seniorů byla taktéž se stoprocentní odpovědí ano. Z dotazníkového šetření tak vychází, že děti nabyly pocitu přátelství s lidmi seniorského věku v rámci realizovaného programu.



Graf 5: Otázka č. 4. ze sekce III. Z online dotazníku pro dětské účastníky

Zdroj: vlastní zpracování



Graf 6: Otázka č. 5 ze sekce III. Z online dotazníku pro dětské účastníky

Zdroj: vlastní zpracování

55 % respondentů uvedlo, že má se seniory společný zážitek pro příklad uvádím pár odpovědí:

„Když jsme jim plnili přání...“

„zjistila jsem, že máme obě rády čokoládovou zmrzlinu.“

„Když jsme babičkám a dědovi plnili jejich sny (byly napsané na papírku a losovali jsme je).“

„Plnil jsem s nimi různé úkoly a dostal jsem dopis“

Dále pak v otázce na psaní dopisů v táborové poště odpovědělo 50 % dětských účastníků ano, tato aktivita se nadále ukázala jako klíčová pro nastavení vzájemné soukromé komunikace. Tato komunikace mezi dětmi a účastníky seniorského věku byla i nadále podpořena (dostali adresy a pohledy) a mnohem více rozvinutá, protože 80 % respondentů uvedlo že v průběhu 14 dní od uplynulé akce poslali či dostali skutečný dopis.

11 % dětských respondentů pak uvedlo, že změnilo názor na lidi seniorského věku. Všechny děti, které se dotazníkového šetření účastnily, by se se seniory rády znovu setkaly a celkově hodnotí program tábora jako přínosný a bylo to pro ně zábavné. A setkání se jim líbilo.

Dále uvádím pár zkušeností/zážitků, které si děti od seniorů pamatují. Jedná se o informace z vyprávění seniorů a vzájemného sdílení v rámci programu.

„Lezli po stromech, ve škole měli ruce za zády.“

„Pamatuji se, že Oskar chtěl být kuchařem, ale táta mu to nedovolil. A Lída vyprávěla, jak jezdila na tábory jako malá holka.“

„Jaruška říkala, že byla u moře a potkala tuleně, ten se jí třel o nohy a když vylezla na souš, tak si lehl pod její lehátko a usnul. Blanka, když byla na horách, tak nahoře potkala další turisty a pejska a protože vypadal, že je strašně vyčerpaný, tak mu dala svačimu, on se probudil, a ona ho pak odvedla dolů do vesnice, aby si hrál s ostatními pejsky.“

„Babička Blanka byla na nějaké hoře (jméno hory si už nepamatuju) a našla tam psa (živého)“

14.3 Zpětná vazba od seniorů

Senioři vyplnili dotazník na společném setkání taktéž 14 dní po realizování programu. Živé setkání bylo zvoleno na základě požadavků většiny účastníků. Jako nejpřívětivější formu si účastníci zvolili sepsat své odpovědi písemně na papír. Setkání se účastnili všichni účastníci seniorského věku.

První část otázek směřovala opět jako u dětí na mezigenerační vztahy v rodině. Na otázku, zda mají v rodině vnoučata odpovědělo ano 90 % respondentů. Stejná odpověď byla i na druhou upřesňující otázku, zda se s vnoučaty vídají, popřípadě jak často. Z této části otázek taktéž vyplývá, že pro většinu respondentů je trávení času s vnoučaty zábavné a žádané ze strany seniorů.

Další části dotazníku se již věnovali reflexi a zpětné vazbě samotného programu. Ostych či strach z průběhu programu nebyl u účastníků seniorského věku příliš veliký, svůj podíl na odbourání bariér má zajisté i společná schůzka s tehdy ještě potencionálními účastníky programu, která se uskutečnila před konáním tábora. Zde byli všichni účastníci seznámeni s průběhem programu, s očekáváním a byl jim i dále nastíněn způsob vedení. Z tohoto důvodu většina respondentů odpověděla v tom smyslu, že strach či ostych se u nich neprojevil. Jen pár z účastníků uvedlo, že se u nich projevil spíše strach z přijetí, a to jak od skupiny dětí, tak i od ostatních seniorských účastníků. Tento pocit u nepatrného procenta účastníků brzy zmizel.

Všichni dále odpověděli ano na otázku, zda změnili názor na děti. A to pozitivně, někteří pak dále uvedli, že je překvapilo, jaké dnešní děti jsou, jak si „moderní“ děti umí společně hrát a jsou vděčné, dále bylo pro účastníky překvapivé jejich přijetí dětmi, spontánnost a přirozenost.

„úžasný zážitek a poznání, že i moderní děti mají hlubokou a citlivou dušičku“

V táborové poště obdrželo či odeslalo dopis 60 % seniorských účastníků. V reálné poště po skončení akce obdrželo či odeslalo dopis pouze 30 % účastníků seniorského věku (tato skutečnost je ovšem ovlivněna časovým odstupem, někteří účastníci ještě nenašli prostor pro kontaktování, nebo dopis ještě neobdrželi, i když dle informací od rodičů byl již na cestě ...)

Dále každý respondent uvedl minimálně tři jména dětských účastníků, což navzdory věku ukazuje, že

o děti jeví skutečný zájem a mají na ně reálné vzpomínky. Všichni účastníci z řad seniorů taktéž uvedli, že v rámci programu prožili s dětmi nějaký zážitek či situaci, které jim utkvěla a vzpomínají na ni. Pro představu uvádím některé z nich.

„Spontánní obejmutí“

„S Klárou jsem hrála člověče nezlob se“

„Život v Dětském domově, zážitky ze školy a s kamarády a jiné vyprávění“

„Povídání o tatínkovi, který je podobný babičce a o mamince, která ho pořád někam strká“

„Vyprávění o florbale a o zážitcích ze školy“

„Vyprávění o tom, jak se dostala do Dětského domova a proč se chce stát policistkou“

„Vašík se přitulil a říkal, že se mu stýská po mámě“

„Tomáš líčil své zranění ramene“

„Povídání si o tancování s Filipem“

Tyto odpovědi dokazují, že realizovaný program byl pro vytvoření vztahů skutečně jen startovní čarou a dále se komunikace a vtahy mezigeneračního propojení budovaly spontánně a individuálně podle sympatií jednotlivých účastníků. Z jednotlivých odpovědí taktéž vyplývá, že pro účastníky seniorského věku byly podstatné dětské příběhy z jejich každodenního života, které jim mohly více přiblížit jejich současnou realitu dětství, či individuální trable, se kterými se dnešní děti mohou potýkat.

Na závěr se všichni senioři shodují na přínosu programu a jeho účastníky byli rádi. Program a celkový přístup hodnotí jako zajímavou zkušenost, úžasný zážitek, báječný týden. Překvapivé pro některé z účastníků byla i péče a zájem, který děti o ně samotné projevily – konkrétně pak v tom, že se seniorům snažily pomáhat, nosily jim židle do kruhu, jídlo i pití, vyzývaly ke hře a jiné. Pro některé se jednalo o laskavý týden a příjemné pro ně bylo ranní vítání a odpolední loučení se s dětmi.

Pro většinu seniorů byli silné i jednotlivé příběhy dětí, které to mají jinak. Jako jsou děti z dětského domova, které byly programu účastny nebo děti s lehkou mentální retardací či jinou neuro-vývojovou poruchou.

15 Sebereflexe

Svůj podíl na realizaci programu hodnotím kladně. Z počátku při přípravě a tvorbě programu jsem těžko nacházel společná témata a cesty pro jeho vytvoření. Samotná příprava tak byla velmi náročná. Konečné téma lidského života a jeho srovnávání z dvou různých pohledů mě velmi nadchlo. Zároveň mě překvapilo, kolik existuje knih pro děti s tematikou stáří, babiček a dědečků a vzájemného soužití vnoučat či dětí se seniory/prarodiči. A příběhy či jejich části se tak hladce staly nosnými prvky programu, a to hlavně v motivačních částech či právě v částech s využitím metod dramatické výchovy. Přípravná část byla zároveň plná očekávání a boření vlastních představ a stigmat o seniorech.

Po konzultaci s vedoucím práce i dalšími odborníky jsem došel k závěru, že je nutné se předem se seniory, kteří budou programu účastni, setkat. To se projevilo jako zásadní pro navození přátelské atmosféry a odbourání ostychu či strachu. Myslím si, že pro seniory bylo zároveň důležité i seznámení se s prostorem/prostředím, kde bude program probíhat.

Samotná realizace byla pak plynulá, hravá a z mojí strany vždy předem připravená. Víím, že jsem v rámci programu dokázal reagovat na potřeby účastníků a program v danou situaci upravit pro jejich potřeby. Spontánně přijímat dynamiku skupiny a pracovat s ní pro dosažení společných výsledků a cílů programu. Naproti tomu jsem měl každý den pečlivě připravený a promyšlený dopředu, a to i z hlediska pomůcek a materiálního zajištění, což hodnotím jako kladnou složku mé práce na programu.

Ze začátku byla pro mě práce se smíšenou mezigenerační skupinou náročná, ovšem cítil jsem od účastníků velkou podporu, která mi pomohla se na skupinu naladit a velmi záhy po začátku společných aktivit najet na společnou vlnu a linku, kterou jsem držel až do konce tábora.

Průběžná spolupráce s kolegy byla přívětivá a nedocházelo v této oblasti k žádným komplikacím. Program plynul, místy se vyhnul tabulkám, ale i tak zpět navázal a vlastně jsme ho spolu s účastníky prožili velmi rychle. Jednotlivé aktivity na sebe navazovaly a někdy až překvapivě ukazovaly propojení mezi jednotlivými dny, které se ukázalo třeba až v průběhu dalších dní, či aktivit.

Myslím, že jsem dokázal velmi dobře jednotlivé aktivity vést, motivovat i společně reflektovat. Celkový týden pro mě byl velmi náročný, i tak jsem se snažil postupně zvyšující se únavu neprojevat a mít směřem k účastníkům akce profesionální přístup.

Celkově tedy hodnotím moji práci na přípravě i realizaci programu jako profesionální a kvalitní s vědomím využívání všech mých dosavadních zkušeností a vědomostí. Měl jsem schopnost aktuální interakce s účastníky a zároveň vědomé improvizace v rámci naplánovaných aktivit. Jistě by se v mém vedení našly drobné chyby, jako například, že někdy až příliš moc aktivity vysvětluji, tyto nedokonalosti ovšem neměly vliv na celkový průběh programu a vím, že se u mne jedná o prostor pro zlepšení.

16 Celkové hodnocení programu a jeho dopadu

Přínos programu hodnotím velmi kladně a pro mě osobně až překvapivě. V rámci programu došlo mnohdy k mezigeneračnímu sdílení a učení, které bylo pro obě strany přínosné. Celkový program měl jasný řád a plán, který ovšem mě ani účastníky ničím nesvazoval a spíše v průběhu jednotlivých dní přirozeně plynul.

Z pohledu mezigeneračních programů si myslím, že strávený týden a zapojené aktivity vždy směřovaly k mezigeneračnímu sdílení, ke kterému také docházelo. Děti se podařilo otevřít pro zájem o informace a zkušenosti seniorů, naopak pak seniorům přiblížit dnešní dětství skrze vyprávění a projev dětí. A to v rámci připravených aktivit i mimo ně.

Dále se projevilo, že je mezigenerační setkávání a vzájemné učení či sdílení zajímavou a nosnou složkou volnočasových aktivit a jejich zapojení je přínosné pro všechny zúčastněné. Mám mnoho zkušeností s vedením táborů a programů pro děti. Avšak tento tábor byl velmi ojedinelý a překvapivý svým přirozeným klidem a harmonií, která byla všudypřítomná. Zajisté měla účast seniorů a jejich životní pohoda a vyrovnaný přístup naprosto neuvěřitelný vliv na chování celé skupiny. V rámci celého týdne nedošlo k žádnému konfliktu, problému, nerovnováze či jiné eskalaci, které je jinak mezi dětmi a v dětském kolektivu běžná. Účastí lidí seniorského věku se všichni účastníci učili toleranci a respektu, který si společně projevovali.

Zajímavým faktem byl i stoupající zájem účasti právě seniorů, kteří se na začátku vymezili čas pro účast v rámci jednotlivých dní (jejich účast byla dobrovolná) v průběhu týdne se ovšem přidávali i ve dnech či časech, kdy původně neplánovali dorazit, a to do takové míry, že jejich účast byla v posledních dnech 100 %. Zvýšení zájmu seniorů přisuzuji zajímavosti aktivit, kterých když nebyli účastni, částečně vypadli ze společného rytmu a zároveň právě navázání vztahů s dětmi prohloubilo zájem zůstat déle nebo jezdit častěji.

Přínos pro dětské účastníky byl stejně jako pro seniory ve sdílení různých pohledů na stejné věci. Účastníci tak měli možnost nahlížet na různé situace, pojmy či jiné faktické věci z různých úhlů pohledů, a to často skutečně velmi odlišných.

Program, prostředí či způsob mé práce, se v rámci programu měnil a přizpůsoboval potřebám obou skupin podle jejich věku a vývojových potřeb. Například ihned na začátku, měli senioři ostych i problém, z fyzického hlediska, se sezením v kruhu s dětmi přímo na zemi. Nevadilo jim to u delších aktivit, ale aktivity, u kterých se vstávalo a opět sedalo, byly z tohoto pohledu problematictější. Hned v počátku programu jsme tedy podle pravidla, „ošetřít svůj

komfort“, nastavili, že je v pořádku sedět v kruhu s dětmi na židli. Každý si to poté vyřešil podle svých možností a potřeb. V průběhu týdne pak děti projevily k seniorům úctu a židle do kruhu jim k jednotlivým aktivitám nosily automaticky. Což se v reflexi od seniorů ukázalo jako klíčový moment vzájemných vztahů, vytvoření prostoru pro pohodovou atmosféru spojenou s pocitem péče a zájmu.

Dalším projevem úcty a zájmu o dobré naladění skupiny bylo společné dohodnutí na vzájemném tykání a oslovování jménem či titulem babička nebo dědeček. Shodli se na tom všichni senioři a velmi to přispělo k milé atmosféře společného setkávání.

Věk účastníků jistě průběh i přípravu programu různě měnil. Například nebyly zařazeny žádné výkonnostní, silové, sportovní či jinak fyzicky náročné aktivity, které by mohly být různě omezující pro účastníky seniorského věku. A to i přesto, že v této oblasti mohlo dojít ke kolizi vzhledem k účasti dětí, které naopak pohyb a výkon potřebují. Tyto typy aktivit byly pro děti zařazeny po odchodu seniorských účastníků, a byly spojené s pobytem venku. Živelnou hrou a možností se pohybově vyčerpat, bylo tak zajištěno fyzické naplnění a uvolnění energie pro děti. Vzhledem k počasí jsme tuto aktivitu zařadili venku pouze dvakrát v rámci pěti dní. Takže jsme pohybové hry zařazovali uvnitř se stejným záměrem

Z hlediska vývojové psychologie se ukázaly jako zajímavé aktivity zaměřené na čtenářství, práci s textem či hry pro rozvoj logického myšlení. Tyto aktivity děti mladšího školního věku přijaly s nadšením a aktivně se jich účastnily. U jednotlivců byl pak znatelný zájem o čtenářství a literaturu, který u nich byl velmi rozdílný, avšak pozitivní. Zapojené aktivity mohly slabší jedince jedinečně podpořit, nikoliv odradit.

Zapojení dramatických aktivit bylo bezesporu dobrým krokem. V průběhu jejich realizace se ukázalo, že tyto aktivity vedou k vzájemnému porozumění, toleranci a vytváření bezpečného prostoru pro sdílení. Zároveň tyto aktivity potlačují v tomto případě hlavně věkové rozdíly a v průběhu jejich realizace by se tak dalo hovořit pouze o účastnících aktivit, kteří naprosto fungovali jako jednotná skupina bez rozdílů.

Dramatické aktivity přinesly do programu mnoho příběhů, které se staly nejen motivační složkou, ale i nosným prvkem celého dne, zábavou, poučením, samostatnou hrou či aktivitou i prostorem pro relaxaci. Současně jejich využití tvořilo zábavné a hravé klima, které bylo pro účastníky důležité. Dramatické hry bez rozdílů věku vtáhly účastníky přímo do děje či hry bez zbytečného vysvětlování a krkolomných cest k jednotlivým tématům. Dramatika

tak zavládla programem ve své podstatě a využití právě jejich metod se ukázalo jako vhodný prostředek pro práci s takto rozdílnou skupinou.

Velmi si vážím přístupů dětí, který byl skutečně nastaven na vnímání seniorů jako přátel a jejich chování bylo ohleduplné, vlídné a slušné. Stejně tak hodnotím pozitivně přístup seniorů, pro které z mého pohledu nebylo nic problém a do všech aktivit se se zájmem a až dětskou radostí a zaujetím zapojovali. Kladně hodnotím i semknutí se seniorské skupiny, kteří ihned po účasti na programu vytvořili skupinu na sociálních sítích a předali si na sebe kontakty za cílem se dále setkávat. Tato skupina se nadále schází a sdílí své zážitky i s odkazem na program, například si sdílejí, komu a kdo už z dětí napsal, či komu píše oni sami. Vznik přátelského uskupení je pro mě překvapivý a zároveň je to jistý ukazatel, že došlo k vytvoření vztahů minimálně mezi účastníky seniorského věku.

V neposlední řadě je dobré zmínit, že vztahy ve skupině jistě vznikly a program, jak již bylo zmíněno, byl dobrým startem pro jejich další budování. Milý je i zájem obou skupin o další setkávání a společné činnosti, které svědčí o dalším prohloubení společných prožitků.

Závěr

Závěrem mé práce bych chtěl uvést, že po vlastní zkušenosti s realizací mezigeneračního programu mají tyto programy pro dnešní společnost velký význam a přesah do dalších oblastí nejen pedagogiky. Myslím si, že i když se jedná v Čechách o méně využívaný či nabízený typ programu, jeho rozšíření a zájem o ně jistě ještě více vzroste.

Zároveň usuzuji, že se do budoucna jedná o další odnož pedagogiky, která si jistě žádá svou pozornost. Myslím, že volný čas je ideálním prostorem právě pro tento typ programu. Velký potenciál vidím směrem k sociální výchově dětí, které se tak bez nátlaku a nějakého zadního vlivu od vedoucích učí samostatně měkkým kompetencím jako je rozvoj komunikace, empatie k druhým, tolerance a respekt v tomto případě starších lidí. Přispívají tak k rozvoji sociální a emoční inteligenci dítěte.

Velký potenciál v tvorbě mezigeneračních programů shledávám i v oblasti stigmat a stereotypů, které jsou mezi jednotlivými generacemi vytvořené a díky účasti na programu dochází k jejich odbourání a samotná účast pak nabízí nový pohled na jinak obyčejnou věc jako například zajetý pohled na seniory potažmo důchodce, či pohled na dnešní dítě jako na oběť moderních technologií.

Vzájemné porozumění, sdílení, komunikace a další sociální kontakt v mezigeneračním prostředí přispívá formování osobnosti dítěte a měl by se tak z mého pohledu do budoucna stát součástí běžné nabídky volnočasových zařízení.

Využití metod dramatické výchovy při práci se seniory a dětmi byl zvolen velmi vhodně a domnívám se, že se jedná i o oblast, kdy se všichni účastníci mohou zapojit bez vnímání velkých rozdílů ve skupině. Při porovnání s jinými oblastmi náplně volného času či způsobů učení se domnívám, že by mohlo docházet k většímu vnímání rozdílů. Například u sportovních aktivit, vzhledem k fyzickým možnostem účastníků či velkým rozdílům v jejich výkonu. U výtvarných či rukodělných aktivit zase k nárokům na účastníky seniorského věku na zručnost či zkušenost, ke které ovšem nemusí mít předpoklady. Stejně tak i hudebních aktivit by byl zřejmě kladen důraz spojený s očekáváním na nějaký výkon na základě zkušeností každého z jedinců. U dramatické výchovy a jejího využití se všechny tyto aspekty vyruší a jedná se o nové pole pro všechny strany, zde tedy obecné nevyužívání metody dramatické výchovy je v podstatě výhodou. Obě skupiny účastníků stojí v případě dramatiky před novou výzvou a jdou do zvolených aktivit se stejnou mírou neznalosti, vlastního očekávání a touhy po objevování, ke které by u jiných typů aktivit nedocházelo.

Jsem rád, že jsem měl možnost vyzkoušet si vedení různorodé skupiny a její formování v rámci týdenního programu. Byla to pro mě nová zkušenost, která mě obohatila nejen po profesní stránce, ale i po stránce osobnostní. Po této zkušenosti mě tento směr více láká a budu se mu do budoucna jistě více věnovat.

Realizovaný program byl pro všechny zúčastněné, i mě novinkou a jsem rád, že se stal pro všechny minimálně milou vzpomínkou na společný čas, který byl skutečně trávený smysluplně a s přesahem, který se projeví třeba i za delší čas. Jsem rád, že se mi podařilo zrealizovat veškeré zvolené aktivity a že jejich cíle byly naplněny. Věřím, že se jedná o významný krok do světa mezigeneračního učení, setkávání a práce na propojení seniorů a dětí nejen v mé pedagogické praxi, ale i v nabídce mezigeneračních programů v Liberci.

Seznam zdrojů

- AMIROVÁ, Alžběta, Michaela FIEDLEROVÁ a Andrea REJCHRTOVÁ. *Metody a aktivity dramatické výchovy v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, [2019], 123 s. Komplexní metodiky jednotlivých oblastí předškolního vzdělávání. ISBN 978-80-7496-430-5
- BERÁNKOVÁ, E., 2002. *Tvořivá hra jako cesta k pochopení literárního díla*. Plzeň: Fraus. ISBN 80-7238-182-2.
- FRIEDLOVÁ, Martina, ed. *Katalog projektů dobré praxe v hudební, dramatické, výtvarné, tanečně-pohybové a slovesné výchově*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2020, 111 s. ISBN 978-80-244-5751-2.
- HOLCZEROVÁ V. a DVOŘÁČKOVÁ D., 2013. *Volnočasové aktivity pro seniory*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4697-5.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2. aktualiz. vyd. Praha
- MACHKOVÁ E., 2013. *Projekty dramatické výchovy pro mladší školní věk*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0374-2.
- MACHKOVÁ, E., 2007. *Metodika dramatické výchovy*. 11. upr. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii. ISBN 978-80-901660-9-0.
- MACHKOVÁ, Eva. *Dramatika, hra a tvořivost*. Jinočany: H & H, 2017, 279 s. ISBN 978-80-7319-125-2..
- NOVOTNÝ, Petr a Karla BRÜCKNEROVÁ. Informální mezigenerační učení v učitelských sborech: rozdíly v zapojení generací do učebních interakcí. *Orbis Scholae*. 2016, **10**(1), 11-33. ISSN 1802-4637.
- ONDRÁKOVÁ, Jiřina. *Vzdělávání seniorů a jeho specifika*. 1.. vyd. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2012. ISBN 978-80-7465-038-3.
- PAVLOVSKÁ, Marie. Místo dramatické výchovy ve výchovně-vzdělávacím procesu. *Pedagogická orientace*. 2001, **11**(3), 45-49. ISSN 1805-9511.
- PRŮCHA, Jan. Rabušicová, M., Brücknerová, K., Kamanová, L., Novotný, P., Pevná, K., & Vařejková, Z. (2016). *Mezigenerační učení: Teorie, výzkum, praxe*. Brno: Munipress, 294 s. *Pedagogika*. 2017, **67**(2), 177-179.
- RABUŠICOVÁ, Milada; KAMANOVA, Lenka; PEVNÁ, Kateřina. Čas a věk hraje roli: tři generace se učí v kurzech. *Studia paedagogica*, [S.l.], v. 15, n. 1, p. 125-146, srp. 2010. ISSN 2336-4521.

- RABUŠICOVÁ, Milada; KLUSÁČKOVÁ, Markéta; KAMANOVÁ Lenka. Mezigenerační učení v rámci programů a kurzů neformálního vzdělávání pro děti, rodiče a prarodiče. *Studia paedagogica*, [S.l.], v. 14, n. 1, p. 132-153, srp. 2009. Dostupné z: <https://journals.phil.muni.cz/studia-paedagogica/article/view/18694/14755>
- SUCHÁ, J., JINDROVÁ I. a HÁTLOVÁ B., 2013. *Hry a činnosti pro aktivní seniory*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0335-3.
- ŠTILEC, Miroslav. *Program aktivního stylu života pro seniory*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004, 135 s. ISBN 80-717-8920-8.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.
- VALENTA, J., 2008. *Metody a techniky dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1865-1.
- VIDOVIČOVÁ, L., & RABUŠIC, L. (2003). Senioři a sociální opatření v oblasti stárnutí v pohledu české veřejnosti. *Zpráva z empirického výzkumu*. Brno: VÚPSV.
- VIDOVIČOVÁ, Lucie. *Stárnutí, věk a diskriminace - nové souvislosti*. Brno: Masarykova univerzita, Mezinárodní politologický ústav, 2008. ISBN 978-80-210-4627-6.
- WALSH, Danny. *Skupinové hry a činnosti pro seniory*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005, 203 s. ISBN 80-7178-970-4
- WALTEROVÁ, Eliška. RABUŠICOVÁ, M., BRÜCKNEROVÁ, K., KAMANOVÁ, L., NOVOTNÝ, P., PEVNÁ, K., & VAŘEJKOVÁ, Z. (2016). *Mezigenerační učení: Teorie, výzkum, praxe*. Brno: MuniPress, 294 s. *Pedagogika*. 2017, 67(2), 179 - 182.

Literatura pro děti - téma senioři a děti

- ČECH, Pavel. *Dědečkové*. Albatros, 2011, 48s. ISBN 9788000027395
- ČTVRTEK, Václav. *O Kačence a tlustém dědečkovi*. Ilustroval Tomáš ŘÍZEK. V Praze: Albatros, 2011, 90 s. ISBN 978-80-00-02729-6.
- HÁŠOVÁ TRUHELKOVÁ, Lucie a Andrea TACHEZY. *Dědeček v růžových kalhotách*. V Praze: Albatros, 2021, 55 nečíslovaných. ISBN 978-80-00-06376-8.
- KASTNEROVÁ, Alena. *O nevyřádném dědečkovi*. Albatros Media a.s, 2021, 104 s. ISBN 9788020458971.
- KASTNEROVÁ, Alena. *O líné babičce*. Albatros Media a.s, 2021, 88 s. ISBN 9788020458964.
- KUBÁTOVÁ, Marie. *Jak roztancovat babičky*. Lidice: Sláfká, 2004, 208 s. ISBN 80-86631-08-7.

- PROCHÁZKOVÁ, Iva. *Eliáš a babička z vajíčka*. Ilustroval Markéta VYDROVÁ. Praha: Mladá fronta, 2013, 125 s. ISBN 978-80-204-2855-4.
- VIŠKA, Signe. *O Kátě, která chtěla být dědečkem*. Ilustroval Elīna BRASLIŇA, přeložil Michal ŠKRABAL. Brno: Host, 2022, 31 nečíslovaných. ISBN 978-80-275-1132-7.
- WALLIAMS, David. *Babička drsňáčka*. Ilustroval Tony ROSS. Praha: Argo, 2012, 250 s. ISBN 978-80-257-0713-5.

Přílohy

Příloha 1: Tabulka otázek pro hledání společného94

Příloha 2: Myšlenková mapa vytvořená dětmi na základě společné mapy myšlenek95

Příloha 3: Příklady obrázků/ilustrací z knihy využívaných pro motivaci 96

Příloha 4: Ukázka vzniklého kvízu ze neznámých slov97

Příloha 5: Ukázka zpracování odpovědí od účastníků seniorského věku98

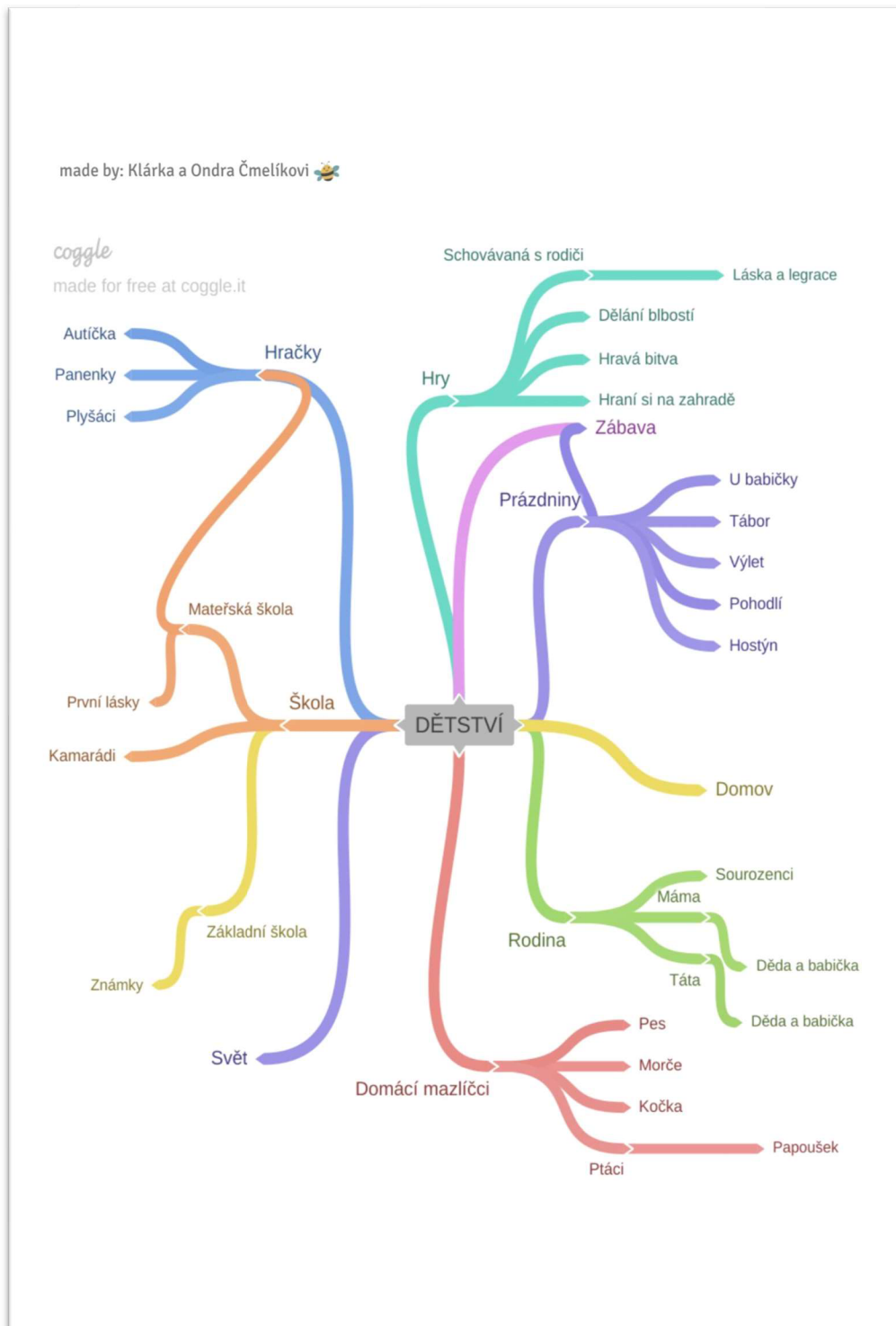
Příloha 6: Fotokoláže100

Příloha 1: Tabulka otázek pro hledání společného

Mám rád pizzu?	Umím jezdit na kole?	Chodil jsem do 2.A?	Mám rád řízek s bramborovou kaší?	Rád něco tvořím?
Rozumím, co znamená, že někoho respektuji?	Umím si zavázat tkaničky?	Umím uháčekovat řetízek?	Umím hrát na piáno?	Mám rád vanilkovou zmrzlinu?
Umím říct anglicky "Prosím" a "děkuji"?	Už jsem někdy něco slíbil a pak to nesplnil?	Chodil jsem či chodím do Skauta?	Umím německy říct "Dobrý den" ?	Baví mě dívat se na sporty v TV?
Vím, co znamená slovo empatie?	Můj tatínek se jmenuje Karel?	Umím uvařit jídlo?	Umím skočit přes švihadlo vajíčko?	Často mám sladkou snídani?
Mám mladší sestru?	Mám staršího brácha?	Jsem levák?	Už jsme někdy lhal?	Mám rád špenát?
Mám hnědé oči?	Mám doma svůj pokoj?	Už jsem někdy spal jinde, než doma?	Umím hrát na flétnu?	Mám rád mlsání sladkostí?
Umím šít na šicím stroji?	Vím, co znamená slovo "Karambol"?	Už jsme někdy ulovil rybu?	Na vysvědčení jsem měl samé jedničky?	Mám doma nějaké zvíře?
Byl jsme někdy u moře?	Rád nosím náušnice?	Rád něco kutím?	Mám rád borůvkové knedlíky?	Dávám v zimě něco na zub ptákům do krmítka?

Co máme společného?

Příloha 2: Myšlenková mapa vytvořená dětmi na základě společné mapy myšlenek



Zdroj: vlastní zpracování

Příloha 3: Příklady obrázků/ilustrací z knihy využívaných pro motivaci



Zdroj: vlastní zpracování

Autor ilustrací: Lisa Aisato, dostupné z: <https://lisaaisato.com>

Příloha 4: Ukázka vzniklého kvízu ze neznámých slov

Kvíz slova stará – slova nová

- **Co znamená zkřenčelé dřevo?**

A/rozpadavé dřevo B/ napuštěné jinou látkou C/ vyřezané dřevo

- **K čemu se používají herdule s paličkami?**

A/ k bubnování B/ ke cvičení C/k paličkování

- **Kde najdeme Boží muka?**

A/ v kostele B/ v polích a na lukách C/ v obchodě

- **Jaký je rozdíl mezi pangejtem a škarpou?**

A/ žádný B/ pangejt je vedle silnice a škarpa je vedle prašné cesty C/ pangejt je starý tučňák a škarpa je stará šerpa

- **K čemu je podkladek?**

A/ k opisování z tabule B/ pro snášení vajíček C/ k vylití podlahy – místo podkladu

- **Kdo nebo co je mlátička?**

A/borec, co všechny rychle zmlátí B/ vrba z Harryho pottera C/ přístroj na vymlácení obilí

- **Korespondák je ...**

A/starý název pro spodáry B/ předepsaný dopis se známkou C/ druh lepidla na papír

- **Kdo nebo co je garde?**

A/ dospělý doprovod na společenskou akci B/ motor do automobilu C/ zahrada u domu

- **Co je to linoleum?**

A/ muzeum B/ podlahová krytina C/ hmota na vylévání sádry

- **Co je to gamesa?**

A/nějaká hra na počítači B/ je to komtesa z pohádky C/gumové eso

- **Kam jdu, když jdu na luka?**

A/ jdu zmlátit Lukáše B/ jdu jezdit na koně C/ jdu na louku

- **Co je to malér?**

A/ známý malíř B/ malíř pokojů C/průšvih

- **Kdo nebo co je morous?**

A/ člověk co má špatnou náladu B/ je staré lano C/vodní živočich

- **Co je to kád'?**

A/ prostor na lodi pod zádí B/ dřevěná nádoba s vodou C/ zadek vorvaně

Zdroj: vlastní zpracování

Příloha 5: Ukázka zpracování odpovědí od účastníků seniorského věku

- 0 Jarka Collova
- 1) ano
- 2) grandelun i Appandelun podle
věku - pozvornost, malou 3 skeping
- 3) je to dá věku, ale vždy jítam, kdy je mům
- 4) ano jadrili
- 5) pozitivně, ale s min. setkání plem s
připodobala
- 6) děs gly skvěl a velmi podobně;
- 7) s tím nemám problém, jas u mě se
váž - problém se jímaj
- 8) ne, potně gly osticev a podle jme
si " sedli "
- 9) -
- 10) ano a glo mě svěže
- 11) ano, str mám vědělky
- 12) ne
- 13) potěle plem potled ano
- 14) ano

Zdroj: vlastní zpracování
Autor: účastnice programu

15) ano

16) anatomie, předevš o DD
mandal

17) ne, někdy se cítím s mým dítětem

18) ano táta, matka, bratr, sestra, Lúcia

19) Lúcia a děda, photo, kamareti,

Byl to krásný týden, jít od 1+2, tak
táta + děda a děti, předevš máš Hedy
pou a Lúcia se při odpočívání.
Hedy pracit v mu bydl dítěte.
slučuj

Příloha 6: Fotokoláže

Tato část obsahuje fotokoláže, které vznikly v průběhu programu a byli součástí vytvořených deníků účastníky, jedná se vždy o výběr fotek ze zásadní aktivity programu. Všechny fotky jsou pak dostupné na tomto odkazu: <https://www.rajce.net/a18353343>

Zdroj všech fotografií: vlastní zpracování

Zdroj všech koláží: vlastní zpracování

ČR/ Liberec
Motyčkovice klíka

Reportéři

Podnělí
20. února 2023



ČR/ Liberec
Motyčkovice klíka

Knížky

Úterý
21. února 2023



ČR/ Liberec
Motyčkovice klíka

Přání

Středa
22. února 2023



ČR/ Liberec
Motyčkovice klíka

Zaměstnání

Čtvrtek
23. února 2023



ČR/ Liberec
Motyčkovice klíka

Muzeum

Pátek
24. února 2023

