



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická



Zážitkový program na posílení spolupráce s využitím dramatické výchovy

Bakalářská práce

Studijní program: B7505 – Vychovatelství
Studijní obor: 7505R004 – Pedagogika volného času

Autor práce: **Vladimíra Fleknová**
Vedoucí práce: MgA. Ivana Honsnejmanová





An adventure program to strenghten coopereition with the help of drama classes

Bachelor thesis

Study programme: B7505 – Education in Leisure Time
Study branch: 7505R004 – Education in Leisure Time

Author: **Vladimíra Fleknová**
Supervisor: MgA. Ivana Honsnejmanová



ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Vladimíra Fleknová**
Osobní číslo: **P14000203**
Studijní program: **B7505 Vychovatelství**
Studijní obor: **Pedagogika volného času**
Název tématu: **Zážitkový program na posílení spolupráce s využitím dramatické výchovy**
Zadávající katedra: **Katedra pedagogiky a psychologie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíle:

Vytvoření, ověření a zhodnocení zážitkového programu na posílení spolupráce s využitím dramatické výchovy u dvou specifických skupin

Požadavky:

Studium literatury

Aktivní konzultace

Vytvoření a realizace vlastního programu

Čerpání z internetových zdrojů

Výběr dvou skupin, práce se skupinami

Metody a techniky:

Pozorování

Rozhovory

Reflexe

Metody a techniky zážitkové pedagogiky a dramatické výchovy

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

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

FRANC, Daniel, Daniela ZOUNKOVÁ a Andy MARTIN. 2007. **Učení zážitkem a hrou: praktická příručka instruktora**. Vyd. 1. Brno: Computer Press. Edice aktivit a her. ISBN 978-80-251-1701-9.

MACHKOVÁ, Eva. 2007. **Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy**. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky. ISBN 978-80-7331-089-9.

MOHAUPTOVÁ, Eva. 2009. **Teambuilding: cesta k efektivní spolupráci**. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-641-4.

MOON, Jennifer A. 2013. **Krajinou zkušenostně reflektivního učení**. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6296-2.

PLAMÍNEK, Jiří. 2014. **Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele**. 2., rozš. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4806-1.

SVATOŠ, Vladimír a Petr LEBEDA. 2005. **Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy**. 1. vyd. Praha: Grada. Manažer. ISBN 80-247-0318-1.

Vedoucí bakalářské práce:

MgA. Ivana Honsnejmanová


Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce:


16. června 2016

Termín odevzdání bakalářské práce:

25. května 2017


prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan




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

V Liberci dne 30. června 2016

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, 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 (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

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

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum: 1.5.2014

Podpis:



Poděkování

Mé poděkování patří všem, kteří mi pomáhali cennými radami a připomínkami při zpracování předložené bakalářské práce. Největší poděkování patří MgA. Ivě Honsnejmanové za obětavost, ochotu, trpělivost, za odborné vedení a pomoc v průběhu zpracování bakalářské práce; kamarádce Haniče, která přispěla svými cennými radami, postřehy a zkušenostmi ze své dlouholeté pedagogické praxe, synu Zdendovi za pomoc s výpočetní technikou. Vendulce děkuji za rady a ochotu pomoci a mým nejbližším za celkovou pomoc a podporu po celou dobu mého studia.

ANOTACE

Tato bakalářská práce představuje návrh zážitkového programu na posílení spolupráce s využitím dramatické výchovy u dvou specifických skupin. Tento program se zaměřuje na rozvoj spolupráce pomocí osobnostní a sociální výchovy. Bakalářská práce se dělí na dvě části - teoretickou a praktickou. Teoretická část se snaží zmapovat oblasti, které se týkají dramatické výchovy a zážitkových programů. Důraz je kladen na skloubení dramatické výchovy s osobnostním rozvojem a s rozvojem schopnosti vzájemné spolupráce. Praktická část je zaměřena na vlastní návrh zážitkového programu pro dvě specifické skupiny, jeho realizaci a zhodnocení.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Osobnostní a sociální výchova, dramatická výchova, komunikace, spolupráce, vztahy ve skupině.

ANNOTATION

This bachelor thesis introduces a proposal of an experience program for teambuilding with utilization of drama education for two specific groups. This program is focusing on the development of cooperation through personal and social education. The thesis is divided into two parts – theoretical and practical. The theoretical part is trying to chart the areas that relate to drama education and experience programs. It is emphasizing on the articulation of drama education with personal development, and with the development of mutual cooperation skills. The practical part focuses on the actual design of an experience program for two specific groups, it's realization and evaluation.

KEY WORDS:

Personality and social education, drama education, communication, cooperation, relationships among a group.

Obsah

SEZNAM OBRÁZKŮ	9
SEZNAM TABULEK	9
1 TEORETICKÁ ČÁST	10
1.1 Úvod	10
2 DRAMATICKÁ VÝCHOVA A SOCIÁLNÍ UČENÍ	12
2.1 Sociální učení	12
2.1.1 Pojem socializace, sociální učení a výchova	12
2.1.2 Osobnostní a sociální kompetence	14
2.1.3 Osobnostní a sociální výchova	16
2.2 Divadelní umění a socializace	17
2.2.1 Umění v životě člověka	17
2.2.2 Divadelní a dramatické umění a socializace	19
2.2.3 Paradivadelní systémy a sociální učení	22
2.3 Práce s literární předlohou ve strukturovaném dramatu	22
2.3.1 Problémová situace	26
2.3.2 Strukturované drama	27
2.3.3 Literární předloha	29
3 METODIKA ZÁŽITKOVÝCH PROGRAMŮ	32
3.1 Český koncept zážitkové pedagogiky (ZP)	32
3.1.1 Prožitek, zážitek, zkušenostní učení	34
3.1.2 Cyklus učení prožitkem	35
3.1.3 Flow	36
3.1.4 Komfortní zóny	37
3.1.5 Princip dobrovolnosti	37
3.2 Skupinová dynamika	38
3.3 Dramaturgie	41
3.3.1 Pojetí dramaturgie	41
3.3.2 Zásady dramaturgie zážitkového kurzu	44
3.3.3 Reflexe	45
3.4 Hra v zážitkové pedagogice	46
3.4.1 Hra	46
3.4.2 Principy tvorby programu	47
3.4.3 Cíle	48

3.5	Ukázka metodik zážitkových kurzů	50
3.5.1	Praktická dramaturgie v Prázdninové škole Lipnice	50
3.5.2	Práce s hrou podle cyklu učení prožitkem v Project Adventure	51
3.6	Osobnost a role lektora	52
3.6.1	Úloha lektora	52
3.6.2	Prevence rizik	52
3.6.3	Evaluace kurzů	53
4	PRAKTICKÁ ČÁST	54
4.1	Zážitkový program	54
4.2	Charakteristika skupiny	54
4.2.1	Skupina 1	55
4.2.2	Skupina 2	55
4.3	Podmínky konání kurzu	56
4.4	Cíle zážitkového programu	56
4.5	Motivace	58
4.6	Grafická podoba programu kurzu	60
4.7	Program zážitkového kurzu	63
4.7.1	První den	63
4.7.2	Druhý den	80
4.7.3	Zhodnocení zážitkového kurzu lektorem	91
5	ZÁVĚR	96
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	99
	SEZNAM PŘÍLOH	102

Seznam obrázků

Obrázek 1 - Vyplňování průkazu poutníka	103
Obrázek 2 - Průkaz poutníka, mušle	103
Obrázek 3 - Očekávání	104
Obrázek 4 - Obavy	105
Obrázek 5 - Tvorba dohody	105
Obrázek 6 - Dohoda	105
Obrázek 7 - Erb	106
Obrázek 8 - Presentace erbu	106
Obrázek 9 - Cíl putování	107
Obrázek 10 - Nízká lana	107
Obrázek 11 - Paprsek ve tmě	108
Obrázek 12 - Paprsek ve tmě	108
Obrázek 13 - Paprsek ve tmě	109
Obrázek 14 - Myšlenková mapa	109
Obrázek 15 - Jak řešit problém	110
Obrázek 16 - Žebříky nahoru	110
Obrázek 17 - Žebříky nahoru	111
Obrázek 18 - Zoom	111
Obrázek 19 - Zoom	112
Obrázek 20 - Žebříky dolů	112
Obrázek 21 - Cíl je zde	113
Obrázek 22 - Vystoupení z role	113
Obrázek 23 - Závěrečná evaluace	114

Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Grafická podoba programu kurzu	62
Tabulka č. 2: Tabulka č. 2: Zhodnocení očekávání a obav	96

1 TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Úvod

V současné době se výrazně stupňují nároky na zaměstnance snad ve všech pracovních odvětvích a oborech lidské činnosti. Přetíženost a přepracovanost se již nyní projevuje na naší psychice a celkové tělesné kondici, přibývá nejen nemocí těla, ale i ducha. Proto je velmi důležité, abychom se my všichni naučili správně odpočívat, uvolňovat, regenerovat, načerpávat nové síly.

V mém nejbližším okolí si velká část lidí v dospělém věku již takřka zapoměla hrát, považují to za zbytečnou a leckdy i obtěžující činnost, která není důstojná jejich pracovnímu postavení či věku.

Já jsem ale zcela jiného názoru. Při zahájení studia na této vysoké škole (Technická univerzita Liberec) jsme povinně absolvovali víkendový zahajovací kurz. Pro velkou většinu z nás to bylo první setkání se zážitkovými kurzy. Po aktivně prožitých dnech v přírodě jsme byli nadšeni, zážitky a krásné vzpomínky v nás přetrvávají dodnes a mnozí z nás čerpají z tam vykonaných aktivit i dnes, ve svém dalším profesním pedagogickém působení. Myslím, že tento kurz nám všem pomohl zapomenout na všední starosti a trápení. Zde jsem tedy čerpala inspiraci pro svou bakalářskou práci.

V současné době pracuji jako referentka na městském úřadě. Práci s dětmi se věnuji pouze ve svém volném čase. Protože jsem v zaměstnání obklopena lidmi, kteří v náplni práce kreativitu a hravost nemají a jejich práce musí být především přesná, bezchybná a rychlá, tak jsem se snažila pro ně navrhnout takový zážitkový program, který by jim pootevřel dveře k osobnostnímu rozvoji, nastínil možnosti rozvoje jejich schopnosti komunikace a spolupráce a vrátil je aspoň na chvíli do fantazijního světa her, na který již dávno zapomněli. Zaujala mě i možnost porovnání se skupinou vysokoškolsky vzdělaných učitelek, které právě kreativitu a hravost mají snad přímo v popisu práce.

V teoretické části mé bakalářské práce se v první části věnuji dramatickému umění a jeho vlivu na rozvoj sociálních kompetencí i vlivu umění na život člověka vůbec. Inspiraci v literatuře lze úspěšně využít prostřednictvím strukturovaného dramatu, kdy

nám literární předloha dovolí nahlížet na problém i ze zcela jiného úhlu a hledat a vyzkoušet si různá řešení.

Dále jsem se v teoretické rovině zabývala různými metodikami zážitkových programů, jejich tvorbou, dramaturgií her i vlivu skupinové dynamiky. V závěru teoretické části jsem pohlížela nejen na osobnost lektora, ale i na evaluaci celého kurzu.

V praktické části je návrh zážitkového kurzu a popis jeho realizace, kdy se se stejnými zážitkovými aktivitami snažily vyrovnat dvě zcela rozdílné skupiny, jak z hlediska složení, tak z hlediska profese. Zhodnocení tedy obsahuje i porovnání těchto skupin.

Hlavní myšlenkou kurzu bylo v roli vybrané postavy absolvovat poutní cestu do Santiaga de Compostela. Během putování jsme se o postavě a jejím životním příběhu mnohé dozvěděli. Cesta nám přinášela množství různě náročných úkolů, s jejichž řešením se skupiny musely vyrovnat. Tyto aktivity měly účastníkům nastínit možnosti rozvoje jejich osobností, možnosti zvyšování fyzických i psychických sil účastníků i posilování spolupráce a komunikace uvnitř skupiny.

Předpokládaná rozdílnost v přístupu k řešení jednotlivých aktivit u dvou odlišných skupin byla velmi lákavá a podle svých osobních zkušeností jsem si byla vcelku jistá, že skupina zaměstnanců z řad městského úřadu bude mít větší či menší potíže při většině dramatických aktivit. U aktivit v přírodě jsem byla přesvědčená, že se prakticky žádné rozdíly neprojeví. Přesto jsem předpokládala, že chvíle prožité na zážitkovém kurzu by mohly přinést oběma skupinám nevšední zážitky, odreagování se, uvolnění, zlepšení komunikace i spolupráce. Doufám, že si účastníci obou skupin kurz náležitě užili a v jejich myslích zůstanou jen příjemné vzpomínky.

2 Dramatická výchova a sociální učení

2.1 Sociální učení

2.1.1 Pojem socializace, sociální učení a výchova

Každý člověk v průběhu svého života prochází procesem socializace.

Socializaci definuje Kraus jako „*proces postupné přeměny člověka jako biologické bytosti v bytost společenskou, tedy postupné začleňování se do života dané společnosti*“. (Kraus in Cisovská, 2012, str. 6)

Je to proces, ve kterém si jedinec v průběhu celého svého života osvojuje takové formy chování, aby se mohl všestranně a přirozeně začlenit do společnosti, ve které žije.

V procesu socializace hraje podstatnou roli i rodinný kód. Každá rodina má jiné zájmy a uznává jiné hodnoty.

„Ten chybí dětem z nižších sociálních vrstev – kód jejich rodinné kultury je chudý. Expresivní předpoklady, které v ní získávají (protože získávají především ty, které jim umožňují účinně operovat v jejich rodinné a lokální kultuře) jsou omezené, neumožňují produktivně navázat kontakty s dospělými, zejména v poznávacích aktivitách“. (Štěch, Vágnerová, Háj-Mousová, 1997, str 24)

Kultura školy a její kód je shodná s kulturou vyšších sociálních vrstev, a ta je považována za obecnou normu. Vina se hledá právě v rodině, v její kultuře a je velmi poukazováno na sociální zařazení rodiny. Sociokulturní handicap ve vztahu ke škole znamená, že je u dítěte nedostatek nebo mezera v základních kulturních předpokladech pro zvládnání nároků školy a dalších institucí zabývajících se výchovou a vzděláváním.

„Za prvé, pohledy koncipující handicap jako výsledek kulturního nedostatku, jako průmět či individuální odlitek bohatosti (či chudosti) sociálního a kulturního prostředí, kdy handicapovaný žák je definován jako ten, kterému chybí už z rodiny vhodné jazykové, komunikační i dovednostní a vědomostní předpoklady nutné pro úspěch ve škole“ (Štěch, Vágnerová, Háj-Mousová, 1997, str. 24)

Nakonečný socializaci vidí jako „*postupnou orientaci v daném sociokulturním prostředí a osvojování tomuto prostředí přiměřeného účelného chování*“. (Nakonečný in Cisovská, 2012, str. 6)

Člověk se učí vyrovnat se s nároky, které na něj společnost klade. Snaží se sladit sebe s požadavky společnosti, která určuje pravidla, např. v psané (zákony) i v nepsané podobě (zvyky).

Cílem socializace je člověk, který dodržuje normy společnosti se zapojením svých vnitřních sebekontrolních mechanismů bez vnějšího tlaku.

Desocializace znamená, že socializace neprobíhá ve shodě s nároky a požadavky společnosti, náprava se nazývá resocializace.

Resocializací prochází děti a mládež ve výchovných ústavech, dětských domovech se školou nebo později v nápravných zařízeních.

První seznámení člověk podstoupí v rodině, později se připojují instituce jako základní škola, ZUŠ, zájmové kroužky.

V daném sociokulturním prostředí je nezbytné rozumět, chápat a používat systém symbolů, kdy přiřazujeme osobám role, rozumíme jejich chování, jazyku a symbolům (bílý plášť lékaře).

Sociální role je takový způsob chování, které je od člověka v jeho sociálním okolí očekáváno z pohledu jeho pohlaví, věku, společenského postavení, ale se zachováním své vlastní individuality, osobní svobody a vlastní interpretace hodnot.

Hledání vlastní identity, které probíhá v průběhu socializace, je jakési ztotožnění se sebou samým, dochází k souladu vnitřního prožívání s jeho vnějšími projevy nebo i ztotožnění se s někým jiným (se skupinou), snaha být součástí společenství.

Vliv rodiny, rodinný kód a prostředí, ve kterém rodina žije, je nejdůležitějším faktorem ovlivňujícím celý život jedince.

V rodině probíhá tzv. primární socializace, je to období sociability (Kraus in Cisovská, 2012), kdy dítě získává základní předpoklady, které ale musí v průběhu života přizpůsobovat novým nárokům a situacím. Na sociabilitu navazuje období personalizace, období učení se základním životním rolím. Dalším stupněm je profesionalizace, kdy se jedinec připravuje na profesní život. Poslední fází je období společenské angažovanosti, kdy se člověk snaží o začlenění do společenské struktury.

Socializace probíhá pomocí sociálního učení.

Nedostatky právě v sociálním učení ovlivňují vstup žáka do školy, protože i to je jedním z faktorů školní připravenosti. Děti, které byly výchovně zanedbané, nemají dostatečné zkušenosti a dovednosti potřebné k fungování v kolektivu. Školní připravenost spočívá právě v dostatečné socializaci (vzhledem k věku). Školní zralost se s připraveností nesmí zaměňovat. Každá znamená něco jiného. Připravenost je zaměřena na sociální dovednosti (pozdrav, chování, respekt k autoritě, ke spolužákům,...) a školní zralost spočívá v dovednostech výukového charakteru (napodobit písmena, orientace v množství, prostoru, znalost barev atd.).

Senzomotorické, kognitivní a právě sociální učení patří k základnímu typu lidského učení. Znamená „*komplexní proces osvojování a využívání sociální zkušenosti, tj. zkušenosti získané ze sociálních interakcí, v psychické činnosti jedince*“ (Nakonečný in Cisovská, 2012, str. 7).

Jedinec se na základě vlastních zkušeností, ale i pozorováním ostatních, snaží korigovat své chování a vytváří si hypotézy o důsledcích svého chování. Pozorováním může člověk kopírovat pozitivní, ale i negativní modely chování. (Cisovská, 2012)

2.1.2 Osobnostní a sociální kompetence

Složka osobnostní

„*Člověk hledá svou identitu, chce být sám sebou a některé vlastnosti, které si připisuje, přijímá a jiné nikoli*“ (Nakonečný in Cisovská, 2012, str. 11).

Je důležité, jak se člověk přijímá, jak vnímá své klady a nedostatky, zda si je vědom své jedinečnosti mezi ostatními, jaký má vztah k sobě samému, jakou má k sobě sebeúctu, sebedůvěru. Nebrání se sebezdokonalování, sebevzdělávání, sebevýchově. Je schopen i sebekritiky, dokáže zhodnotit své chování a přijímat za něj zodpovědnost. Ke změnám může dojít aktivizováním svých schopností, uměním pracovat s emocemi, empatií, uměním porozumět ostatním a tomu přizpůsobit své chování. (Cisovská, 2012)

Složka sociální

„Základním pojmem sociální kompetence je sociální interakce. Znamená vzájemné ovlivňování účastníků sociálního styku, je spojnicí mezi sociálními vztahy a společnou činností.“ (Cisovská, 2012, str. 17)

Základními druhy interakcí jsou spolupráce, soutěžení, výměny činností a konflikt. (Kulka in Cisovská, 2012, str. 18)

Při těchto interakcích se dá dobře pozorovat sociální zralost dětí. Ne každé dítě je schopné smířit se s porážkou, ne každé dítě je ochotné se podřídit vůdci.

Rozdíl mezi spoluprací a soutěžením je, jakým způsobem je dosaženo cíle, jestliže je cíl společný, snaží se o jeho dosažení společnými silami, pak se jedná o spolupráci. Pokud je cíl stejný, ale nikoli společný, dochází k soupeření s cílem vytěžit pro sebe maximální společenský zisk.

Výměna činností nastává v případě odlišných cílů podmíněných činností druhého člověka (herec – divák).

Konflikt nastává při snaze o dosažení stejného či odlišného cíle, kdy ale pouze jedni mohou být úspěšní. (Cisovská, 2012)

Sociální komunikace má několik funkcí (např. informování, oznámení, vedení, instrukce, učení i pobavení se). Komunikovat můžeme verbálně i neverbálně (např. řeč těla, mimika, gesta místo slov). Metalingvistické faktory nám pomáhají chápat sdělené (např. výška, tón, barva hlasu). Komunikace činem je nejsilnějším kanálem komunikace, dokáže změnit výše jmenované faktory. (Cisovská, 2012)

Při vzájemné komunikaci se vychovatel a dobrý pozorovatel všímá i neverbálního projevu, který často o člověku prozradí více než jen pouhý hovor.

Dialog je významná cesta k dosažení cíle, k vyřešení problému, hledání společné cesty.

Tzv. sociální percepce nám umožňuje při komunikaci rozpoznat spoustu typů informací o tom, jakým směrem se ubírají myšlenky, záměry, přání osoby, která s námi komunikuje. Kvalitu sociální interakce ovlivňují faktory, které působí na základě

nějakého srovnání a očekávání, neobjektivního vnímání (halo-efekt, emoce – únava, hněv), ale i iracionální faktory (vnitřní neobjasnitelné pocity, kdy nás na druhém něco přitahuje či odpuzuje). Komunikační faktory nám pomáhají také při rozklíčování nonverbálního projevu a to tak, aby došlo ke správnému porozumění projevu verbálního. (Cisovská, 2012)

Při komunikaci je důležitým faktorem i situační kontext, různá interpretace stejné situace může vést až ke konfliktům.

Osvojování si předpokládaného způsobu chování tzv. sociálních rolí umožňuje jedinci chovat se podle dané role, má práva i povinnosti z role vyplývající. Tím, jak se jedinec v roli chová, se začleňuje do sociálních vztahů s vlivem na své okolí, má svou sociální pozici (práva a povinnosti) i sociální status (vliv na ostatní, společenská atraktivnost vyjádřená např. držením těla, chůzí, gesty, oblečením). (Cisovská, 2012)

2.1.3 Osobnostní a sociální výchova

Již takřka deset let je osobnostní a sociální výchova povinným obsahem vzdělání na základních školách a osmiletých gymnáziích. Je to jedno z tzv. průřezových témat. Měla by prostupovat napříč všemi předměty. Žáci by se měli v průběhu školní docházky seznámit s jedenácti tematickými okruhy osobnostní a sociální výchovy.

Cílem osobnostní a sociální výchovy je tedy utváření praktických životních dovedností, které využíváme při vzájemných dobrých mezilidských vztazích (empatie, respektování, podpora, pomoc), při spolupráci (seberegulace v situaci nesouhlasu, dovednost odstoupit od vlastní myšlenky, pozitivní myšlení) a komunikaci (omluva, prosba, řešení konfliktů, vyjednávání), při udržování sebeúcty, pozitivního sebepojetí a duševního zdraví.

Podle Metodického materiálu Projektu Odyssea by měli žáci rozvíjet mimo jiné schopnost poznávání, sebepoznání a sebepojetí, seberegulace a sebeorganizace. Také by měli rozvíjet psychohygienu a kreativitu.

Z hlediska sociálního rozvoje by měli rozvíjet schopnost poznávání lidí, jejich mezilidských vztahů, vzájemné komunikace, kooperace a kompetice (rivalita).

Z hlediska morálního rozvoje se učí řešit problémy a rozhodovací dovednosti, analyzují hodnoty, postoje a dovednosti při rozhodování v eticky problematických situacích všedního dne.

Osobnostní a sociální výchova se snaží rozvíjet kompetence, které jsou důležité pro jedince i jeho soužití ve společnosti.

K výuce osobnostní a sociální výchovy můžeme ve školách vhodně využívat dramatickou výchovu, např. se zaměřením na spolupráci.

„V procesu dramatické výchovy probíhá především interakce typu spolupráce a výměny činností, kdy jsou jednotliví žáci v dosažení cílů závislí na jiných, potřebují se k plnění úkolů navzájem, jejich činnosti se doplňují. Úspěch jednoho je podmíněn úspěchem druhého, jedna skupina rozvíjí, dokončuje návrh, nápad, výsledky jiné skupiny.“
(Cisovská, 2012, str. 85)

2.2 Divadelní umění a socializace

2.2.1 Umění v životě člověka

„Umění je považováno za specifický typ komunikace, předávání zpráv, které nelze sdělit jiným způsobem než uměleckými prostředky založenými na estetickém zobrazování.“
(Cisovská, 2012, str. 36)

Předpokládá se, že komunikace dává příjemci možnost dotvořit si obsah sdělení a spoluprožívat a sdílet zážitek i s jinými lidmi. Dochází k uspokojování nejen potřeby sociální identifikace člověka (identifikace s určitou skupinou), ale např. i potřeby

estetické (smysly, cit). Umění ovlivňuje osobnost člověka, jeho biologické i psychologické funkce. (Cisovská)

„Dopad díla na jedince, tedy komunikační efekt, se objevuje, když se jeho vliv proměnil v čin (např. nápodoba jednání hrdiny díla apod.) nebo zasáhl hlouběji do osobnostní struktury vnímatele.“ (Kulka in Cisovská, 2012, str. 38)

Přijímání umění podle Spousty má vliv na osobnostní a sociální rozvoj a můžeme ho rozdělit do několika kategorií: do bazální funkce umění patří především funkce estetická (vnímavost, citlivost pro krásu), magická (překročení smyslového poznání), funkce komunikativní, informativní a petrifikační (uložení do paměti). K formativním funkcím patří kompenzační (vyvažuje únavu, napětí), stimulační (fantazie, invence), pedagogická (cíleno na charakter) a humanizační funkce (zcitlivění vnímání). Do terapeutických funkcí zařazujeme relaxační, defrustrační (odstraňuje depresi, špatnou náladu), psychoterapeutickou a katarzní (duševní očista, arteterapie). Poslední blokem funkcí umění je rekreační funkce jako prostředek zábavy a rozptýlení. (Spousta in Cisovská, 2012)

Umění je prostředkem sebevyjádření, z pohledu aktivního tvůrce se jedná o možnost vyjádření vlastních myšlenek, postojů, prožitků. Skutečnost je zobrazena obrazy, metaforami, symboly. Pravda je vyjadřována nejen prostými fakty, ale především zobrazením opravdovosti pocitů, představ, postojů. (Cisovská, 2012)

Proces umělecké tvorby lze přirovnat k řešení problému, jedná se o nalezení cesty, jakým způsobem vyřešit úkol (tvůrčí záměr) pokusy, hledáním řešení (koncepce). Konkrétní řešení problému (kompozice) předchází vlastní realizaci. (Kulka in Cisovská, 2012)

Vlastnosti velmi důležité pro život ve společnosti jsou spojené i s uměleckou tvorbou. Jsou to podle Kulky např.: samostatnost, soběstačnost, nezávislost, sebeovládání, přemýšlivost, činorodost, fantazie, otevřenost a mnohé další. (Kulka in Cisovská, 2012)

Ne každý klient upřednostňuje dramatickou výchovu jako prostředek k vlastnímu uspokojení. Předškolní děti se rády předvádějí v dramatizaci písní, říkanek a pohádek. Jinak je to v pubertálním věku, pro tyto děti je nejpřednostňovanější druh kultury

hudba, a to jak poslech, tak vlastní produkce. Mnoho z nich ale také upřednostňuje výtvarné práce. V dnešní internetové době se mnoho dětí učí kreslit různými technikami, které lze na internetu najít a krok po kroku se naučit. Zvláště submisivní a introvertní děti a mládež se snaží tímto způsobem realizovat své vnitřní potřeby, zhodnotit vnitřní představy a přání.

Tvorbou si jedinec může tyto vlastnosti významně posílit. Kolektivní umění (divadlo) může posílit prostřednictvím spolupráce hlavně kompetence sociální. Divadlo nabízí specifické možnosti pro socializaci. (Cisovská, 2012)

2.2.2 Divadelní a dramatické umění a socializace

Podle Hoříňka je divadlo „činnost, při níž herci předvádějí fiktivní lidské osudy nebo děje pro diváky v hledišti.“ (Hořínek in Cisovská, 2012, str. 48)

Na drama můžeme nahlížet jako na konkrétní dramatické dílo, divadelní žánr, ale hlavně jako na způsob konfliktního jednání postav, vyhrocující se situace i vztahy, kdy nástrojem komunikace jsou především dialogy. (Cisovská, 2012)

Podle Kulky má divadlo: „*složku hereckou, výtvarnou a architektonickou, kam patří kulisy, rekvizity, světlo apod., dále pak hudební a zvukovou, popř. taneční.*“ (Kulka in Cisovská, 2012, str. 49)

Teorie divadla rozlišuje dramatickou osobu (charakteristika postavy) a hereckou postavu (konkrétní herec). Rolí nazýváme všechny úkoly spojené s dramatickou osobou.

Děj podle Kulky vzniká tak, že „dramatické jednání pak znamená působení jednoho herce jako dramatické osoby na jiného herce jako dramatické osoby.“ (Kulka in Cisovská, 2012, str. 49)

Dramatický text, jako předloha divadelní inscenace, určuje charakter povah dramatických postav, prostředí, sociálních podmínek.

Zvuková stránka inscenace navozuje reálné představy, podporuje emoce a patří sem nejen řeč, ale i hudba, hluk i ticho. (Kulka in Cisovská, 2012)

„Divadlo zpracovává a předkládá zkušenosti jiných lidí (byť fiktivních) a modely sociálních situací.“ (Cisovská, 2012, str. 50)

Principy divadla nabízejí porozumění procesům, odehrávajícím se v člověku, v jeho mezilidských vztazích. Díky empatii je divák spoluprožívá s postavami na jevišti a může si situace srovnávat s vlastním životem. Může se s postavami ztotožnit, spoluprožívat třeba i následky činů překračující normy společnosti, jakoby je sám prováděl. (Cisovská, 2012)

Divadlo ovlivňuje jazykovou kulturu a kvalitu mluveného jazyka. Učí ale diváka vnímat i neverbální stránku komunikace. (Cisovská, 2012)

„Divadelnost v běžném životě můžeme pozorovat především ve vztahu k sociálním rolím, jejichž pochopení a přijetí je základní podmínkou úspěšné socializace jedince. Změny rolí vyžadují také změnu chování.“ (Cisovská, 2012, str. 52)

V každodenním chování divadelností člověk zvýrazňuje nebo potlačuje a skrývá nějaký rys své osobnosti, jde o konflikt mezi reálným a ideálním já. (Cisovská, 2012)

Díky médiím jsme obklopeni dramatičností a scéničností neustále, např. v reklamách nám je předkládán fiktivní svět, který se tváří jako reálný. V divadle je fikce přiznaná, díky pochopení postav na jevišti dochází k rozvoji empatie, ale učíme se i odhalovat klam a lež, což nám napomáhá k orientaci ve vztazích, komunikaci, v sociálních situacích. (Valenta in Cisovská, 2012)

Divák si prostřednictvím divadla doplňuje, co již zná, co zažil, konfrontuje se s postavami na základě vlastních prožitků a zkušeností. Katarzí můžeme nazvat takovou situaci, kdy hra *„divák emotivně procítí a racionálně pochopí.“* (Richter in Cisovská, 2012, str. 53)

Z hlediska sociálního učení je důležité, pokud se jedinec sám aktivně účastní divadelní tvorby. Principu společné tvorby lze docílit pouze vzájemnou spoluprací. Vlastní

naplnění života, podíl na tvorbě kultury a na aktivním společenském životě obce také napomáhá začlenění, socializaci jedince. Ochotnické divadelní soubory jsou většinou tradiční kulturní součástí obcí. Místem, kde se setkává v přirozeném prostředí starší i mladší generace.

Jedinec v těchto souborech nachází možnost sebevyjádření, seberealizace, zvyšuje si sebevědomí, kultivuje své chování, zdokonaluje se v komunikaci a vystupování, a to mu napomáhá i např. ve schopnosti prosadit se lépe v reálném životě. Nezanedbatelné je i poznávání nových reálií, informací o době, ve které hra vznikla, nových znalostí z různých odvětví lidské činnosti.

Výzkumem byl prokázán (Výzkum vybraných uměleckých aktivit pro utváření osobnosti dítěte ve věku povinné školní docházky in Cisovská, 2012, str. 54) pozitivní vliv uměleckých aktivit na utváření osobnosti dítěte, jeho životního stylu a vztahu ke kultuře. Pestřejší trávení volného času dětí, větší podíl četby ve volném čase, lepší propojení poznatků z různých oborů, kvalitnější komunikace ve vztahu k vrstevníkům i starším lidem, větší samostatnost, pozitivní vliv na tvořivost dětí a další. (Cisovská, 2012)

Bohužel četba, práce s textem a hledání skrytého významu nepatří mezi oblíbené činnosti dnešních dětí. Opět se na této skutečnosti velmi podílí rodinný kód. Nečte-li nikdo z rodiny a nejsou-li doma žádné knihy, ve většině případů se upřednostňuje pasivní způsob zábavy (televize, PC). Aktivní způsob trávení volného času je velmi závislý na finančních možnostech rodin. Instituce se snaží děti opět přivést ke knihám. Při četbě je však potřeba také notná dávka fantazie a představivosti a hlavně dobrá technika čtení. Pokud dítě špatně čte, nepochopí obsah, neobjeví zápletku a kniha ho unavuje, místo toho, aby ho bavila. Základem je naučit se dobře číst.

S divadlem se děti seznamují již ve školkách. Vhodný výběr divadelních představení má vliv na aktivní sociální učení (interpersonální vztahy, řešení konfliktů). Většinou se jedná o paradivadelní systémy, které plní cílenou vzdělávací a výchovnou funkci.

2.2.3 Paradiadelní systémy a sociální učení

V alternativních divadlech se představení odehrává v neděleném prostoru, bez zřejmých hranic mezi jevištěm a hledištěm, probíhá zde intenzivněji vzájemná aktivní komunikace. (Kulka in Cisovská, 2012)

„Na rozdíl od divadla se v paradiadelních systémech zmenšuje uměleckost a více je zdůrazňována aktivita diváka.“ (Cisovská, 2012, str. 56)

K paradiadelním systémům edukační povahy řadíme dramatickou výchovu a divadlo ve výchově, k terapeutickým patří psychodrama, sociodrama, psychogymnastika, teatroterapie a dramaterapie.

Na rozdíl od divadla a dramatu jako uměleckého druhu jsou tyto formy zacíleny na rozvoj člověka, k učení, k léčbě, ke kompenzaci znevýhodnění. Některá divadla stojí na pomezí mezi oběma systémy.

Pro praxi je nejvíce využitelná inscenační metoda, kdy se v modelové situaci využívá hraní rolí. (Cisovská, 2012)

2.3 Práce s literární předlohou ve strukturovaném dramatu

Dramatická výchova je učení zkušeností, jednáním, které má za cíl poznávat a chápat vztahy a děje ve fiktivní situaci pomocí hry v roli, dramatického jednání v situaci. (Ulrychová, 2007)

„Každá situace mezilidských vztahů nutně v sobě zahrnuje i ostatní dvě základní veličiny: role a jednání (postavy se svým jednáním snaží překonat rozpor, který je základem této situace).“ (Ulrychová, 2007, str. 7)

Např. ve školách patří dramatická výchova k nejčastěji užívanému paradiadelnímu systému. Cílem je „rozvoj osobnostní (sebepoznání, seberegulace, sebevyjádření, rozvoj vnímání, rytmu apod.), sociální (komunikace, spolupráce rozvoj vztahů apod.) a

esteticko-umělecký (především budování vztahu k divadelnímu umění a umění vůbec).“
(Cisovská, 2012, str. 57)

Dramatická výchova probíhá podle Machkové především na těchto úrovních:

zájmová dramatická výchova

dramatická výchova jako vyučovací předmět

dramatické metody ve vyučování

dramatická výchova ve speciální pedagogice, zdravotnictví a sociálních službách

dramatická výchova v přípravě učitelů (Machková, 2007)

Velký význam má zkušenost, jak individuální zkušenost (vstupování do fiktivních rolí a prožití různých situací a vztahů), tak kolektivní lidská zkušenost (získaná v průběhu života jedince i skupiny). (Machková in Cisovská, 2012)

V dramatické výchově příběh vzniká hraním dle předběžného plánu učitele, který svou aktivitou dotvářejí sami účastníci dramatické hry. (Ulrychová, 2007)

Po zhlédnutí úvodní situace vyvstanou další a další otázky, další situace, které se smysluplně řadí, spojuje se roztržitá zkušenost, vytvářejí se souvislosti, až se nám začne vynořovat příběh. (Ulrychová, 2007)

Pomocí příběhu můžeme prožít události, které jsme ve svém životě nezažili, „prožít je jako své možné příběhy.“ (Hodrová in Ulrychová, 2007)

Příběh je okamžitě kriticky zkoumán, jednotlivé situace jsou záměrně oddělovány tak, aby hráči nahlédnutím „zvenčí“ měli možnost komentovat, reflektovat dění, pocity, myšlenky a hledat jiné a účinnější řešení. Hráči se mohou vracet do minulosti, hledat příčiny a motivace a z různých úhlů pohledů zkoumat důsledky svých rozhodnutí. (Ulrychová, 2007)

Základním kamenem dramatické výchovy je „*situace, tedy modelování určitých okolností, podmínek a vztahů postav v daném čase a na daném místě.*“ (Cisovská, 2012, str. 58)

Vše se odehrává tady a teď, v přítomnosti. Vzhledem k tomu, že se ale jedná o fikci, tak je možné modelování reality. Fikce umožňuje divákovi pomocí hry si vyzkoušet třeba i nepříjemné situace, aniž by byl osobně ohrožen. Postoje, vztahy, problémy umožňuje přehrát pomocí metafor. (Cisovská, 2012)

„Hra je významným prostředkem socializace jedince a možností jeho sociálního učení.“
(Čačka in Cisovská, 2012)

Hra je vlastně příprava na život, rozvíjí myšlení, řeč, pomáhá kontrolovat emoce, posiluje sebedůvěru, sebevědomí, podporuje duševní rovnováhu, rozvíjí vůli a další.
(Čačka in Cisovská, 2012)

Hra v roli či hraní rolí přispívá k rozvoji osobnostních a sociálních kompetencí jedince.

Předškolní děti milují hraní rolí. Holčičky napodobují maminky nebo např. princezny, chlapci jsou hrdinové, kteří zachraňují svět, jsou závodníci,...

Postava napodobuje odpozorované projevy konkrétního člověka. Ten má své emoce, zázemí, historii a výrazný znak či vlastnost (hodná babička, zlá čarodějnice, zámek pro princeznu).

Hraní rolí vyžaduje tzv. psychosomatickou jednotu. (Machková in Cisovská, 2004)

Herec má své vnitřní prožitky a představu, jak roli ztvárnit. Do role promítá i své fyzické schopnosti. Výsledkem je sloučení všech složek.

Konflikt předchází vzájemné interakci. Je potřeba mít na výběr několik řešení, ze kterých si aktéři mohou vybírat. Způsoby řešení si pak ukládáme do paměti, což tvoří naši zkušenost.

„Zkušenost tedy získáme, budeme-li něco zakoušet, zkoušet a také reflektovat. Právě vstupování do fiktivních rolí dovoluje jedinci nejen na vlastní kůži zažít nejrůznější situace a vztahy.“ (Machková in Cisovská, 2012, str. 61)

Hraní v roli je spojeno s psychickými i fyzickými změnami. Napětí a strach se pojí se zrychleným tepem, dechem, studeným potem, dojetí se pojí se slzami a pláčem. Dochází k rozvoji vcítění.

Vhodná je improvizace, kdy bez předchozí přípravy řešíme konflikty, což nám v budoucnosti umožňuje větší flexibilitu a schopnost vypořádat se s překážkami.

Účastníci dramatické výchovy musí věnovat svou pozornost ostatním, musí je poslouchat a vnímat, pak jsou schopni jednat a spolupracovat.

K základním předpokladům dramatického jednání patří vzájemně se doplňující duševní a fyzické dovednosti (využití hlasu a těla pro komunikaci, umění chováním vyjádřit vnitřní prožívání), herní a sociálně komunikační dovednosti.

Proces dramatické a inscenační tvorby může jít cestou, kdy výsledkem není divadelní představení, ale získání zkušenosti. Druhou cestou je proces, kdy výsledkem je jevištní tvar určený pro diváky.

Recepce a reflexe dramatického umění v dramatické výchově nás seznamuje s pojmy, jako jsou např. základní stavební prvky dramatu (situace, postava, konflikt), současné dramatické umění, základní divadelní druhy a žánry, dějiny a vývoj divadla, terminologie procesu tvorby. Kritické nahlížení, vnímání a rozlišování kvality divadelního díla je součástí reflexe. (Macková in Cisovská, 2012)

Dramatické techniky nám umožňují situace zvládat co nejúčinněji a pro hráče co nejpřístupněji. Patří sem např. živé obrazy, osa názorů, horká židle, učitel v roli, kruh myšlenek a další. Členění děje na malé kroky je pro hráče lépe zvládnutelné, rozvíjí se improvizace, lze zachytit nutné změny charakteru postav, reagovat na partnery tak, aby došlo prostřednictvím hereckého výrazu k vytvoření a udržení věrohodné postavy. (Ulrychová, 2007)

Učitel v roli se kladením otázek, vyslovováním pochybností, námitkami snaží přimět ostatní hráče k tomu, aby se nespokojili s nejsnadnějším řešením a aby hlouběji přemýšleli o problému. (Ulrychová, 2007)

Tento typ dramatické práce má různé názvy, např. příběhové, strukturované, tematické, rolové drama (a další). Např. příběhové drama zkoumá témata pomocí příběhu, strukturované drama pracuje pomocí členité stavby a provázanosti jednotlivých prvků příběhu. (Ulrychová, 2007)

2.3.1 Problémová situace

Základním kamenem příběhového dramatu je situace, ve které se vyskytuje nějaký problém a který vyžaduje, abychom udělali něco neobvyklého. Konkrétní postavy v konkrétním čase a prostoru hledají cíle řešení. Do této skupiny patří buď vymyšlení nápadů (nejsou známá řešení) či snaha dospět k nějakému rozhodnutí (ze známých řešení vybírají to nejlepší). (Ulrychová, 2007)

„Konflikt...znamená střetnutí dvou nebo více zcela nebo do určité míry se navzájem vylučujících snah, sil a tendencí.“ (Křivohlavý in Ulrychová, 2007, str. 19)

Konflikty dále Křivohlavý rozděluje:

1. intrapersonální (vnitřní, osobní konflikty jedné osoby)
2. interpersonální (mezi dvěma osobami)
3. skupinové (uvnitř dané skupiny osob)
4. meziskupinové (mezi dvěma skupinami osob) (Křivohlavý in Ulrychová, 2007)

V situaci, kdy dojde ke konfliktu, se nabízí více řešení. Přispívá k tomu vlastní názor, zkušenost a postoj hráče.

Hráč skrytý za svoji roli zkoumá postoje, názory a motivaci dalších postav. Má možnost porovnávat a získat nový pohled na situaci. Konfliktní situace může být otevřená i uzavřená. Pokud je otevřená a není rozhodnutá, nutí hráče jednat a převzít odpovědnost za výsledek. Pokud je uzavřená a výsledek je jasný a nevratný, hráči zkoumají motivace zjevné i skryté, mohou hodnotit příčiny a důsledky.

Často dochází ke kombinaci otevřené a uzavřené situace a též k řetězení, kdy vyřešením jedné problémové situace vyvstane situace nová.

„Základní struktura otevřené problémové situace má obvykle tři fáze:

- *nastolení problému*
- *zkoumání možností jeho řešení*
- *rozhodnutí/ vyřešení“* (Ulrychová, 2007, str. 23)

Otevřenou problémovou situaci můžeme řešit kontinuálně, pokud mají hráči dostatek informací a zkušeností. Hráči zkoumají možnosti řešení. Pokud řeší situaci diskontinuálně, jsou jednotlivé fáze od sebe odděleny, nutností je shromažďování informací, odpoutání se od nastolené situace, rozhodování s odstupem od problému, mezi jednotlivé fáze mohou být vloženy doplňující aktivity. (Ulrychová, 2007)

Uzavřená problémová situace může být podána buď ve formě ucelené informace (je známo kdo, kde, kdy, co, proč) nebo jako informace, která není úplná (přesně se neví, proč a co se to stalo, motivy vedoucí k jednání, může se objevit i nějaké tajemství). (Ulrychová, 2007)

2.3.2 Strukturované drama

Strukturované drama neboli strukturovaná dramatická hra, která má původ ve Velké Británii, je založena na prožitku, na porozumění lidskému chování, porozumění sobě i světu. U nás se objevuje po roce 1989. Využívá se jako školní drama a drama ve vyučování.

Pedagog nejen celý dramatický proces připraví, ale je i jeho účastníkem a partnerem svých žáků. Má možnost hru zevnitř ovlivňovat, aniž by to žáci postřehli. Žáci se mohou samostatně a svobodně rozhodovat. Učitel má v podstatě dvě role, učitelskou a hereckou. Vystupuje jako pomocník a spojenec a nabízí alternativy. Jako herec prožívá a hledá řešení spolu s ostatními a vybízí k lepší argumentaci. Může u žáků vzbuzovat např. soucit a přesvědčit je, že je osobou potřebující pomoc. Může ale vystoupit i jako autorita, např. v případě, že se příběh vyvíjí nežádoucím směrem.

U žáků sleduje zájem, jejich vlastní způsoby řešení, jejich iniciativu, postupnou změnu vztahu k problému, chuť sdílet porozumění a chuť znovu vstoupit do dramatu a vyjádřit své nové porozumění.

Scénáře dramát si může učitel vytvořit své či použít převzatý scénář, který si ale musí upravit podle toho, jak zná svou skupinu (vztahy uvnitř skupiny, roztržitost či jednolitost, schopnost kooperace, zná postoje a hodnoty jednotlivých členů, atd.), jak zná sám sebe (umění improvizace v roli, hraní rolí, jak reaguje na zátěž, atd.) a jaké má cíle (volba příběhu a problémové situace) a jakými prostředky bude příběh postupně rozkrýván. (Ulrychová, 2007)

Techniky ve strukturovaném dramatu se používají i pro jiné metody dramatické výchovy, např. pro pantomimu, konverzaci atd.

Mezi techniky strukturovaného dramatu také patří interview, vyšetřování, vyprávění, životopisy apod.

Žáci chrání jejich role a s pomocí vstřícné atmosféry u nich dochází ke spontánnímu a tvořivému projevu.

„Základní schéma výstavby dramatu:

1. *Startovací bod*
2. *Budování víry a sběr informací*
3. *Nastolení problémové situace*
4. *Zkoumání problémové situace*
5. *Řešení problémové situace*
6. *Důsledky – nová problémová situace*
7. *Závěrečná reflexe“* (Ulrychová, 2007, str. 51)

Pořadí jednotlivých fází se může různě proměňovat, slučovat, splýnout.

Ulrychová uvádí, že v průběhu dramatu je nutné vědomě udržovat nejistotu, napětí, nesmí být dopředu vše jasné a předvídatelné. Lze toho docílit i např. odkládáním odpovědí nebo i pozastavením dramatu. Vzbuzením očekávání u hráčů udržujeme jejich zájem, hráči musí být osobně angažováni na osudu postavy, na vyřešení nějakého konfliktu atd. Napětí může být orientované jak do budoucnosti (jak to dopadne), tak do minulosti (co se stalo, proč). (Ulrychová, 2007)

Konkrétní aktivity musí být přizpůsobeny schopnostem a dovednostem skupiny podle toho, jak např. přijímají role a rozehrávají inspirace, jaké zvládají dramatické dovednosti a techniky, jak přijímají učitele v roli, jak zvládají hraní před ostatními, zda raději diskutují, nebo mají raději pohybové aktivity, zda berou drama vážně? I učitel se musí zabývat otázkou, např. zda nemá problémy s hraním rolí, dokáže pružně reagovat na neočekávaný vývoj hry, dokáže předat část svých pravomocí hráčům? (Ulrychová, 2007)

2.3.3 Literární předloha

Literární předloha nabízí témata, která tvoří jasnou dějovou linii a pro žáky jsou pochopitelná a čitelná. Patří sem např. témata viny a trestu, zvědavost a další. Sled událostí může být řazen chronologicky, vyskytnout se mohou dvě dějové linie s prehistorií a expozičí, náhledem do budoucnosti. Vše se dá kombinovat.

Postavy jednají, posunují děj, mají svou minulost, prožívají vztahy. Charakteristiku postav může učitel měnit, stejně jako jejich vzájemné vztahy. Tím se do určité míry mění i příběh a smysl hry.

Specifičnost určuje čas a prostor, do kterého jsou postavy zasazeny, stejně jako jazyk, kterým je příběh vyprávěn.

„...drama může na straně jedné sloužit jako prostředek objevení, prozkoumání a pochopení literárního příběhu, stejně tak, jako že na straně druhé, tento příběh může být jen inspirací a východiskem dramatu, které na jeho základě vytváří příběh vlastní.“
(Ulrychová, 2007, str. 72)

Ulrychová dále uvádí, že v literární předloze nacházíme nejen to, co je autorem přímo napsáno, ale i to, co autor vynechává, tzv. mezery, které nám umožňují klást další a další otázky. Mezery pomáhají zvyšovat zájem a zvědavost, je to nejbohatší zdroj práce s literární předlohou, provokují představivost, tvořivost, hráčům se nabízí prostor k prozkoumání. (Ulrychová, 2007)

Při přípravě materiálu pro plánované drama se můžeme zabývat jak dějovými celky, tak jednotlivými motivy, klademe otázky, které jsou vyvolány neúplností textu, tím, co nebylo v textu řečeno o dalších osudech, motivech, konání a o světě, ve kterém se příběh odehrává. (Ulrychová, 2007)

Velmi důležitá je pečlivá příprava a poznámky k určení problémové situace z předlohy. Poznámky obsahují i všechny možnosti, které nás v souvislosti s předlohou napadají. Podstatná je samozřejmě výborná znalost předlohy. Je nutné stanovit klíčovou situaci dramatu, právě tu pravou pro danou skupinu.

I na velmi dobře známé předlohy můžeme nahlížet z jiného úhlu. Příkladem může být filmové ztvárnění Erbenova Vodníka. Dosud jsme Vodníka viděli jako vraha a násilníka, ale autoři filmové podoby měli zcela odlišný pohled a viděli ho jako oběť spiknutí dvou žen.

Zkoumáme tedy to, co nebylo vysloveno, vkládáme city a obhajujeme svá rozhodnutí.

Podklady pro sběr informací nalézáme přímo v textu literární předlohy, převezmeme postavy, prostředí i události. V případě odchýlení od původního textu (nahlížení z jiného úhlu pohledu, další postavy) vytváříme nový příběh, který je ale přímo spjatý s příběhem původním. (Ulrychová, 2007)

Při vlastní realizaci dramatu tedy volíme startovací bod (na upoutání pozornosti skupiny a vtažení do děje), vracíme se k fázi budování víry a sběru informací (konkrétní kroky obsahové i formální stránky), zpřesníme problémovou situaci (jak bude zkoumána, řešena), zabýváme se důsledky rozhodnutí i tím, zda bude realizována nová problémová situace a co je potřeba udělat pro její realizaci, udržujeme napětí pomocí kompromisu a kontrastu a připravíme si i otázky na závěrečnou reflexi. (Ulrychová, 2007)

„Dobrá hra (v divadle) vás přiměje buď myslet, nebo cítit. Výtečná hra vás přiměje myslet i cítit. Dobré rolové drama vás přiměje buď myslet, nebo cítit. Výtečné rolové drama vás přiměje myslet i cítit.“ (Saxtonová in Ulrychová, 2007, str. 89)

Na rozdíl od vědy, divadlo zprostředkovává lidem informace a poznání zcela jinak, nemá ve svém poslání vychovávat, vnímání umění divadla a jeho aktivní tvorba přispívá k socializaci jedince. „*Významnou roli pro osobnostní a sociální rozvoj má dramatická výchova, která se opírá o principy a postupy divadla dramatu, její cíle leží v oblasti osobnostního, sociálního a esteticko-uměleckého rozvoje.*“ (Cisovská, 2012, str. 66)

3 Metodika zážitkových programů

Zážitková pedagogika je jako pojem známá již řadu let. Za jednoho z novodobých zakladatelů je považován Kurt Hahn a jeho projekt „Outward bound“¹. V podstatě jde o to, že přístup ke vzdělání je založen na vyšší schopnosti naplnění paměti informacemi, jejichž vnímání je provázeno silnými emocemi. Předností takového vzdělávání je rozvíjení tvůrčích postupů, vytváření vztahů, aktivní jednání a intenzivní učení. Dochází k hledání netradičních způsobů řešení a spolupráce při řešení úkolů.

Prožitek je zde prostředkem k ovlivnění žáka nebo klienta. Pedagog sleduje cíl a záměrně vytváří situace, v nichž předpokládá intenzivní prožitek a dále pak z pedagogického hlediska s těmito zážitky pracuje.

3.1 Český koncept zážitkové pedagogiky (ZP)

V této části bakalářské práce se budu především zabývat českým pojetím zážitkové (prožitkové) pedagogiky s použitím stěžejních pojmů jako je prožitek, zážitek, zkušenost, zkušenostní učení. Toto terminologické a obsahové vymezení pojmů v naší i cizojazyčné literatuře může být rozdílné (např. pro mnohoznačnost pojmů) a vzhledem k nejednotnosti pojmů, které se objevují v odborné literatuře, se v mé práci vyskytují vedle sebe pojmy prožitková i zážitková pedagogika, a to v závislosti na tom, jak je pojímají zde citovaní současní autoři.

První souhrnné pojednání o pedagogice zážitku dle Neumana popsal M. Vážanský v roce 1992 a vychází v něm z německých zdrojů. Zdůrazňuje důležitost přímé zkušenosti v blízkosti životní reality, nutnost zpětné vazby, vliv skupinové dynamiky atd. pro aktivity, které se odehrávají především v přírodě. (Neuman, 2013)

¹ Outward Bound = organizace, která položila základy světové zážitkové pedagogiky v původních vojensko-výcvikových kurzech (škola přežití pro vojáky britského námořnictva za 2. světové války)

I. Jirásek v časopise Gymnasion v roce 2004 publikoval návrh nového termínu a koncepce zážitkové pedagogiky. Zážitková pedagogika nabízí prostor pro záměrné vytváření takových situací a prožitků, kdy dojde k intenzivnímu prožívání, k intenzivním emocím a následný navazující rozbor, reflexe, zpětná vazba těchto prožitků pomáhá vstřebávat informace a zkušenosti přenositelné do dalšího života. (Neuman, 2013)

V naší republice se programům zážitkové pedagogiky věnuje např. Prázdninová škola Lipnice², jedná se o jednorázové pobytové akce, které díky silným prožitkům přivádí účastníky k porozumění vlastním limitům i svým silným stránkám. (Činčera, 2007)

„Prožitky, zážitky, zkušenosti jsou vyvolávány v procesu dramaturgie, tedy v cíleně plánovaných a uváděných situacích, kde se nejčastěji jako prostředek používají různé podoby fenoménu hry. Celý proces je pak po celou dobu svého průběhu evaluován a zpracováván se snahou dosáhnout co největšího rozvojového potenciálu. Tímto přístupem je česká zážitková pedagogika jedinečná a originální.“ (Hanuš, Chytilová in Neuman, 2013, str. 10)

Podle výše uvedených autorů jsou prostředky zážitkové pedagogiky především:

1. turistika, rekreace a pohybové aktivity v přírodě
2. umělecké aktivity – hudba, zpěv, tanec, literatura, divadlo, film, fotografování
3. sociálněpsychologické aktivity – sebepoznávací a komunikativní aktivity, tvořivost
4. sociální aktivity
5. společenské – společenské hry, slavnosti, rituály
6. deskové hry
7. kognitivní³ aktivity – pozorování, poznávání, experiment

² Prázdninová škola Lipnice = občanské sdružení pořádající kurzy rozvoje osobnosti, užívající metod zážitkové pedagogiky

³ kognitivní = poznávací

8. technické aktivity – technika, zručnost, vlastní praxe
9. IT aktivity – programování, hry, vyhledávání, mediální tvorba

3.1.1 Prožitek, zážitek, zkušenostní učení

Podle Psychologického slovníku (Hartl, Hartlová, 2000) je prožitek citově zabarvené vnímání aktuálního, často dramatického, životního okamžiku. Prožitek je velmi individuální a těžce sdělitelný.

Prožitek je úzce spojen se zážitkem. Prožitek, který člověka zasáhl, a proto si ho pamatuje delší dobu, se stává zážitkem. Tvoří osobní vzpomínku, je spojen s kladnou nebo zápornou emocí.

Autoři Psychologického slovníku definují zkušenost jako to, co bylo prožito a uchováno v paměti individua, jakýsi aktivní prvek, který tvoří podstatu učení, a proto se jedná o zkušenostní učení. (Hartl, Hartlová in Neuman, 2013)

Jirásek v časopise *Gymnasion* uvádí, že: „*pro okamžik přítomné aktivity se tedy vyhrazuje slovo prožitek (a proto praktické působení existuje pojem výchova prožitkem). Jestliže však tento prožitek uplyne a my se k němu po nějaké době vracíme (ve vzpomínce, analýze apod.), můžeme tento modus označit jako zážitek a teoretické postižení tohoto oboru jako zážitkovou pedagogiku.*“ (Jirásek, 2004, str. 10, 14)

Využití práce se zážitkem je v praxi velmi různorodé, hodně záleží na lektorovi a jeho přístupu k účastníkům, jeho schopnostech, motivaci. Uchopení zážitku někdy nechává zcela v kompetenci účastníků (např. v zábavných akcích na odreagování), jindy se zaměřuje např. na rozvoj skupiny v určité dovednosti, pak je prožitá událost rozebírána v reflexi po aktivitě. (Zabadal, 2009)

Jen pouhá činnost ale nevede ke zkušenosti, musí dojít k pokusu o změnu vědomě spojenou s důsledky činnosti. Prožitek je vždy jen pouhým prostředkem, nikoliv cílem.

Zkušenostní učení (např. Kolbův cyklus) patří mezi významné didaktické metody, ale je vhodné jen pro určité aktivity a situace, má své limity. Může s sebou přinášet např. chybné závěry, nedostatečné porozumění novým zkušenostem, dogmatické⁴ myšlení. (Neuman, 2013)

V imaginárních situacích si můžeme vyzkoušet různé možnosti řešení, výsledky a důsledky našeho jednání. Důležitou součástí zážitkových procesů je výzva, stav, který nás posunuje vpřed. Překonáváme sami sebe, hledáme nové cesty řešení, objevujeme své vlastní schopnosti a snažíme se o jejich aplikaci v životě. Tento proces se může nazývat katarzí⁵. (Balvín, Macáková, 2013)

Prožitková pedagogika využívá hru jako cíl ke změně vlastního jednání, k porozumění osobním kompetencím, a to následně může ovlivňovat i postoje a jednání celé skupiny. (Činčera, 2007)

Základní principy prožitkové pedagogiky dle Činčery jsou:

cyklus učení prožitkem

flow

komfortní zóny

princip dobrovolnosti

(Činčera, 2007)

3.1.2 Cyklus učení prožitkem

Východiskem zážitkové pedagogiky se nejen u nás stala teorie učení Davida Kolba. Tato teorie tvrdí, že: „*původní schéma zahrnující fáze zkušenosti – kritické reflexe –*

⁴ dogmatické = nepružné, ustrnulé

⁵ katarze = očištění

abstraktního zobecnování a aktivního experimentování bylo od té doby vyjádřeno mnoha způsoby, jejichž základem je cyklus (či nekonečná spirála) dvou až pěti sekvencí, z nichž každá funguje jako motivace pro následující.“ (Činčera, 2007, str. 16)

Podle Činčery se nejčastěji skládá ze čtyř fází. Jsou to tyto fáze: zkušenost, reflexe, zobecnění a transfer.

Aby došlo k poučení na základě konkrétní zkušenosti, musí se cyklus správně vyhodnotit. Na aktivitu, tedy určitou výzvu, musí účastníci používat právě takové dovednosti, které se mají rozvíjet. Aktivita přeneseně představují reálné situace, které mohou účastníci ve svém životě zažít.

Zvládnutí či nezvládnutí aktivity, její průběh, jednání jednotlivců i skupiny se nejdříve vyhodnotí. Následuje zobecnění aktivity, zkušenosti a jednání vzhledem k realitě.

V závěrečné fázi, transferu, je nutné dojít k poučení o případné změně jednání jednotlivce i skupiny tak, aby tato změna jednání mohla být základem nové zkušenosti. (Činčera, 2007)

Neměli bychom zapomenout na fakt, že tato teorie, přestože je široce přijímána, má ale i své limity. Kolb ve své teorii zjednodušuje výrazně složitější proces lidského učení. Model práce pokládá za relativně přímočarý a ignoruje možnost různých podob učení v závislosti na parametrech konkrétní vzdělávací situace.

Aby mohl cyklus fungovat, musí být splněno několik podmínek, kterými se dále budeme zabývat.

3.1.3 Flow

Flow je stav účastníků zcela ponořených do fiktivní situace, do aktivity, ve které se cítí de facto mimo prostor a čas. Účastníci cítí intenzivní spojení mezi danou činností a sebou samými. Stav se dostavuje, pokud dovednosti a výzva jsou přibližně na stejné úrovni, jsou dané jasné cíle a funguje zpětná vazba, zda bylo cíle dosaženo. Dochází

také ke změně ve vnímání času a toto pohlcení danou situací přináší účastníkům silný pocit vyrovnanosti, příjemné pocity a příliv energie. (Činčera, 2007)

Colliersová uvádí, že ale naprosté pohlcení aktivitou může být i kontraproduktivní, neboť účastníci pak nemusí být schopni provést kritickou reflexi hry. (Colliersová in Činčera, 2007)

3.1.4 Komfortní zóny

Každý jedinec má svou tzv. komfortní zónu, kdy mu činnosti uvnitř této zóny nepůsobí žádný stres. V této oblasti nedochází k žádné výzvě, tudíž ani k žádnému učení. Poté ale následuje zóna učení, která představuje pro jedince zvládnutelnou výzvu. Přijme-li tuto výzvu a podaří se mu uspět v této oblasti, v důsledku pozitivního dopadu na sebepojetí dojde k rozšíření této zóny. V případě překročení zóny učení do oblasti, kterou už jedinec nezvládne, může následně dojít i ke zmenšení komfortní zóny a ke zmenšení důvěry ve vlastní schopnosti.

Lektor zážitkových programů musí výzvy plynule stupňovat tak, aby došlo k rozšiřování komfortní zóny účastníků, ale s vědomím zcela individuálních hranic každého jednotlivce. (Činčera, 2007)

3.1.5 Princip dobrovolnosti

Účastníci by měli přijímat fyzicky i psychicky adekvátní výzvy, podporovat se navzájem a odolávat nátlaku kteréhokoliv člena skupiny a zároveň se neúčastnit aktivit proti své vůli.

Účastníci si stanovují vlastní individuální cíle (dokončení aktivity a překonání svého vlastního limitu, bez ohledu na výsledky jiných, zdokonalení se v určité dovednosti).

Musí mít možnost volby svého vlastního zapojení do aktivity, tedy co a jak moc chtějí vyzkoušet.

Lektor musí odhadnout míru množství informací, které musí skupině sdělit (v některých účastnících vyvolává tajemství a nejistota pocitu manipulace a ohrožení, jiní naopak tajemno vítají). (Činčera, 2007)

S důvěrou a s porozuměním ostatních by měli účastníci mít možnost vyzkoušet si i velmi náročně vypadající výzvu, ale musí být zachována možnost kdykoliv svobodně a bez následků do budoucna odstoupit. Účastník má právo se aktivity neúčastnit, ale měl by se dle svých schopností dobrovolně zapojit (technická pomoc, morální podpora) tak, aby zůstal stále členem své skupiny. (Činčera, 2007)

3.2 Skupinová dynamika

Většina prožitkových aktivit probíhá ve skupině a skupina zásadním způsobem ovlivňuje i chování jednotlivce, je proto důležité dobře se seznámit s problematikou skupinové dynamiky.

Pro práci s hrou má skupina při učení zásadní roli. Skupina prochází v průběhu realizace projektu určitými vývojovými fázemi, pro každou fázi je charakteristická různá míra pohody i schopnosti skupiny fungovat jako celek. Z psychologického hlediska se tato problematika nazývá skupinová dynamika. Lektor musí respektovat právě probíhající vývojovou fázi skupiny, přizpůsobovat skupinové cíle a prostředky k tomu, aby se skupina mohla posunout na vyšší úroveň. (Činčera, 2007)

Dle Tuckmana se nazývají jednotlivé fáze takto:

1. Formování – nejistota, rozhodování o vůdci, úkoly směřující ke společnému dosažení cíle
2. Bouření – nárůst napětí uvnitř skupiny, vznik podskupin, testování lektorů i aktivit, schází iniciativa, malá míra spolupráce, lektor by měl skupině pomoci splnit větší samostatný úkol
3. Normování – skupina již pracuje nezávisle na lektorovi, zná své silné stránky, ztotožnění se skupinou, uspokojení, hrdost

4. Transformování – ukončování činnosti skupiny, přenos svých zkušeností do následných aktivit (Tuckman in Činčera, 2007)

Oproti tomu Kasíková dělí fáze vývoje skupiny následovně: etapa utváření, etapa bouření, etapa vzniku skupinových norem a etapa výkonnosti. Etapu výkonnosti pojímá odlišně od Tuckmana, a to jako období, kdy dochází ke vzniku norem, akceptování odlišností, projevování pocitů, je to plná fáze výkonu a spolupráce skupiny, důvěry a ochoty k riskování. (Kasíková in Činčera, 2007)

Někdy se používá i toto dělení: fáze formování, bouření, normování, výkonnostní a závěrečná fáze loučení a truchlení.

Lektor by měl respektovat zvláštnosti jednotlivých fází, ve fázi formování zastávat jasnou roli vedoucího při seznamovacích aktivitách, ve fázi bouření podporovat účastníky v různosti názorů, ve fázi normování ustoupit z řídicí pozice a ve fázi výkonnostní dopřát skupině radost z úspěchu, ze společné činnosti. V závěrečné fázi loučení podpořit výměnu vzájemných kontaktů. (Činčera, 2007)

Siegrist a Belz charakterizují jednotlivé vývojové fáze skupiny na pobytové akci obdobně:

1. První kontakt a orientace po příchodu – počáteční zdrženlivost, vzájemné oťukávání, velký vliv lektora, ten by měl zařazovat seznamovací hry, dobře naplánovat program s jasnou strukturou, dohodnout pravidla hry
2. Boj o moc, kontrola, kvašení – boj o postavení, rozhodování, vliv, vzájemné kritiky, vytváření podskupin, konkurenční chování, lektor by měl zařazovat soutěživé hry, hry na rozvoj komunikace, snažit se uvolnit agresivitu
3. Důvěrnost a intimita, vyjasnění – posun k otevřené komunikaci, rozvoj spolupráce, výměna nápadů, sounáležitost, lektor by měl začít přenášet odpovědnost na skupinu, rozvíjet komunikaci a spolupráci, hry s rolemi, kooperativní aktivity

4. Diferenciace a jednání – soudržnost, skupina se již řídí převážně sama, orientace na úkol, poznávání vlastních silných a slabých stránek, lektor by měl zařazovat simulační hry, poskytovat zpětnou vazbu
5. Rozdělení a rozpuštění, rozchod – neklid, někteří účastníci se s rozchodem hůře vyrovnávají, navodit pozitivní vzpomínky, vyhodnotit zkušenosti, závěrečná reflexe, poděkování (Siegrist, Belz in Činčera, 2007)

Znalosti skupinové dynamiky nám umožňují pochopit prožívání účastníků akce, jejich kritičnost ve fázi bouření, kdy hrozí i odchody od skupiny, ale i přelom do další fáze, kdy se prudce zvýší spokojenost, která by už měla vydržet až do ukončovací fáze. Při přípravě akce si můžeme stanovit programovou linii kurzu, emocionální vrcholy i naplánovat stupňování společných úkolů. (Činčera, 2007)

Podle Kirchnera: „*Skupinovou dynamiku vytváří interakce členů skupiny, osobnosti jednotlivých členů a vztahy, které navazují. Skupinová dynamika ovlivňuje a utváří atmosféru, která ve skupině panuje.*“ (Kirchner, 2009, str. 103)

Po určitém společně stráveném čase si skupina vytvoří vlastní cíle, ale také normy, role a způsoby očekávání vhodného chování a sankce za nevhodné chování. Pokud jsou cíle členů odlišné, začne docházet ke konfliktům. Na dosažení cílů a dodržování norem má vliv motivace vycházející z individuálních motivů jednotlivých členů skupiny. (Kirchner, 2009)

V neformálních skupinách se obvykle vykrystalizují tři zásadní hlavní role. První z rolí je vůdce skupiny, jenž má zásadní vliv na rozhodování a jeho názory jsou plně respektovány. Další rolí je facilitátor⁶, který usměrňuje směřování skupiny, snaží se předcházet konfliktům, pomáhá je řešit, měl by umět rozpoznat problémy, pojmenovat je, ale měl by zůstat nezaujatý a nad věcí. Role řadového člena skupiny je taková, že si naplňuje prostřednictvím skupiny své vlastní cíle (Kirchner, 2009)

⁶ facilitátor = odborník na vedení rozhovoru, který však odpovídá za průběh procesu, nikoliv za obsah

3.3 Dramaturgie

3.3.1 Pojetí dramaturgie

Pojem dramaturgie vlivem „lipnické“⁷ metodiky u nás obecně chápeme jako metodu sestavování programů, v zahraničí je tento systém označován jako holistický⁸ přístup v prožitkové pedagogice.

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

Pobytová akce bývá chápána jako „několikadenní divadelní hra, ve které jsou všichni současně herci i diváci.“ (Holec in Činčera, 2007, str. 35)

„Můžeš volit nejrůznější programové prostředky a jejich skladbu, vždy však musíš vědět, proč jsi tak učinil, s ohledem na cíle a aktuální stav skupiny.“ (Svatoš, Lebeda, 2005, str. 61)

Metodika jako celek vždy dodržuje dané postupy, používá k tomu určité prostředky, jasně stanoví pracovní řád.

Jan Činčera uvádí toto dělení a Radek Pelánek se k tématu vyjadřuje takto:

- 1) volba hlavního tématu – myšlenková východiska, kurikulární cíle

Zvolené téma, na kterém postavíme program, by mělo obsahovat silný emotivní podtext a být mírně kontroverzní tak, aby v následné diskusi mohli účastníci porovnávat názory své s názory ostatních. Téma by mělo být aktuální, důležité a účastníci by o něm měli mít aspoň základní povědomí. (Pelánek, 2010)

⁷ Prázdninová škola Lipnice = občanské sdružení pořádající kurzy rozvoje osobnosti, užívající metod zážitkové pedagogiky

⁸ holistický = celostní

Měli bychom si položit základní otázku: Čeho vlastně chceme dosáhnout? V první řadě si musíme ujasnit cíle, protože při zážitkových programech trénujeme především dovednosti, a to např. obratnost, týmovou práci a motivujeme k přemýšlení, k ujasňování postojů, k vyjadřování názorů, k naslouchání ostatním a v neposlední řadě se snažíme nabourávat stereotypy. (Pelánek, 2010)

Individuální cíle – očekávání účastníků, organizátorů, hledání inspirace, nových metod a nápadů, vzdělávání se, seznamování se s lidmi i okolím, aktivní odpočinek, zábava atd.

skupinové cíle – společné, týmové, posílení týmového fungování skupiny, zvládnutí určitého úkolu celou skupinou, rozvinutí určité schopnosti, atd.

kurikulární cíle – způsob a obsah, jak budou účastníci ovlivňováni v rovině znalostí a porozumění danému tématu, ovlivnění postojů a hodnot či vliv na konkrétní dovednosti a jednání účastníků.

V dobrém projektu by měly být zastoupeny všechny roviny cílů. (Činčera, 2007)

- 2) scénář kurzu – podrobný časový program, rozvržení osob, rolí, míst
- 3) praktická dramaturgie – rozpracování jednotlivých programů a her včetně přípravy náhradních programů

Na vytvoření originálního programu je nutné vyhledat dostatek podkladových informací, námětů, faktů, obrázků a čerpat informace ze všech dostupných, ale ověřitelných zdrojů. Na kontroverzní témata se snažíme nahlédnout nestranně a ověřit si informace z obou stran. (Pelánek, 2010)

Do situace se nejlépe vžijeme pomocí her. Vyvoláním emocí se nám podaří lépe vtáhnout účastníky do tématu, do hry. Využíváme především scénky a dramatické hry, ve kterých účastníci v rolích odehrávají určené situace,

zařazujeme i drobné soutěžní hry. Hlavním jádrem programu bývají simulační hry. Podle Pelánka: „jde o rozsáhlé strategické hry s jasnými pravidly a cíli, mohou však obsahovat i hraní rolí.“ (Pelánek, 2010, str. 20)

- 4) dokončení scénáře - logistika, materiál, pravidla, rizika, odpovědnost, čas na reflexe a hodnocení

Citlivé používání techniky (hudba, obrázky, videa) nám pomůže vytvořit atmosféru a zvýraznit emotivní náboj. V menší míře můžeme využít i dalších smyslů, ale snažíme se, aby nedošlo k odpoutání pozornosti od vlastního tématu programu.

Naopak pro vtažení do programu můžeme použít testy a kvízy jako menší soutěžní aktivitu pro zvýšení motivace. Nezapomeneme na vyhodnocení výsledků, ale nepřikládáme jim velký význam.

Využití krátkého čteného textu (podkresleného např. hudbou) může být díky dobrým formulacím velmi emotivní a také nápomocné k předání konkrétních a přesných informací. (Pelánek, 2010)

Diskuse (reflexe) nám poskytuje prostor např. k přemýšlení, k formulaci vlastních názorů a zjišťování, co si o daném tématu myslí ostatní. Otázky k diskusi si musíme velmi pečlivě předem připravit a pak snažíme se pokládat otázky otevřené, které dávají prostor k tomu, aby účastníci jen nevybírali z nabídnutých možností, ale aby museli formulovat své vlastní názory. Diskutovat můžeme např. v kruhu, ve tvaru podkovy (kde každý konec představuje protichůdný názor a mezi nimi plynulý přechod), či pomocí systému řeky (každý za sebe si rozmyslí odpověď, pak hledá k sobě do dvojice někoho se stejným názorem a dále se spojí s další dvojicí, se kterou jsou v názorové shodě a tak se postupuje, až všichni diskutující dospějí k určitému závěru). (Pelánek, 2010)

Zařazením diskusí v menších skupinkách umožníme zapojení i méně výrazným jedincům, názory mohou účastníci také vyjadřovat pomocí postojů těla či

postavení v prostoru, kdy ostatní ihned vidí, jaké názory ve skupině převládají. (Pelánek, 2010)

- 5) dramaturgie kurzu – průběžné vyhodnocování, přizpůsobování se vnějším podmínkám a řešení změn

3.3.2 Zásady dramaturgie zážitkového kurzu

Při přípravě zážitkového kurzu bychom měli dodržovat několik zásad. Takovými zásadami mohou být: posloupnost, gradace (zátěž psychická i fyzická by měla růst rovnoměrně), zachování pestrosti a rozmanitosti (střídání aktivit různých forem, střídání různě vysoké intenzity, tempa, rytmu), používání střihů (střídání opačně zaměřených aktivit, oživení motivace), nezapomínat na přiměřenost aktivit (naplánovat odpočinek, volný čas na regeneraci sil) a snažit se o pozitivní výsledný osobní pocit každého účastníka. Vhodné je naplánovat dva až tři programové vrcholy kurzu. (Činčera, 2007)

Každá z aktivit by měla mít svůj začátek, ale i jasně určený konec. Vzhledem k tomu, že účastníci bývají do aktivit intenzivně ponořeni, vydávají se ze všech svých sil, mělo by dojít na náležité (minimálně slovní) hodnocení a vyhodnocení. (Zabadal, 2009)

„Pocit lidského bezpečí, vědomí, že nikdo ze skupiny nezneužije mé otevřenosti, je zásadním předpokladem hlubších zamyšlení a upřímných zpětných vazeb. Rovněž vědomí, že dostanu slovo, že mě ostatní nepřekřičí a já se budu moci vyjádřit, pozitivně podporuje tvůrčí atmosféru rozborů.“ (Svatoš, Lebeda, 2005, str. 114)

Zpětný pohled na aktivitu, reflexe, také rozbor toho, jak účastníci daný úkol řešili a jak jej mohli řešit, přináší cenné informace nejen pro účastníky, ale i pro lektory.

3.3.3 Reflexe

Hodnocení aktivity, našeho jednání a zpracování jednotlivých prožitků s odstupem a nezaujatým pohledem by nás mělo nasměrovat k hodnocení v širším kontextu, tak abychom to mohli využít v procesu sebepoznání a spolu např. se srovnáním emocí svých i ostatních přetvořit prožitek v zážitek a následně i ve zkušenost. (Kirchner, 2009)

Kirchner říká, že: „*Reflexe je tedy prostor pro sdílení pocitů a zkušeností, pro zpětnou vazbu, verbalizaci podstatných momentů akce (problémů, úspěchů), příležitost podpořit jeden druhého, zaznamenání (zachycení) zkušeností a dojmů, které by jinak mohly zapadnout.*“ (Kirchner, 2009, str. 108)

Jednou z metod reflexe podle Neumana je metoda principu trychtýře, který má šest filtrů:

1. Posouzení – míra zapojení do akce
2. Vyvolávání a vzpomínání
3. Působení a účinek - vliv emocí na plnění úkolu
4. Shrnutí
5. Aplikace
6. Závazek a rozhodnutí – co uděláš příště jinak (Neuman in Kirchner, 2009)

Dobře provedená reflexe je užitečná i u špatně provedené aktivity, prostřednictvím rozboru příčin může navodit změnu, kterou využijeme při dalších aktivitách.

Efektivního průběhu reflexe dosáhneme vhodným zařazením za náročnou aktivitu, kdy se dotýkáme hranice svých možností, za problémovou hru, kdy se již ve skupině rozběhly skupinové procesy, za aktivity, které jsou hlavní z hlediska dosažení cílů kurzu.

Reflexe může probíhat ihned po aktivitě, někdy je ale lepší ji odložit na pozdější dobu, kdy již opadnou emoce a hodnocení bude probíhat věcně. Zvolíme vhodné a klidné prostředí a upřednostníme kruhovou formaci (kdy každý účastník má stejnou pozici vůči ostatním). (Kirchner, 2009)

Podle Kirchnera můžeme vybírat z různých typů způsobu provedení reflexe, např.:

1. strukturovaný skupinový rozhovor
2. dramatizace zážitků např. formou divadelního představení
3. výtvarné zpracování či forma básně, eseje, písně
4. pomocí nedokončených vět, kdy na sebe jednotliví účastníci navazují

a další (Kirchner, 2009)

3.4 Hra v zážitkové pedagogice

3.4.1 Hra

Symbolem české zážitkové pedagogiky je hra.

Hra může být prostředkem k získání nějakých potřeb nebo naplnění různých cílů. Smysl hry je buď obsažen v činnosti samé, nebo vychází ze zájmu člověka. Od praktických činností se liší pravidly, herními prvky (soupeření, identifikace s rolí). Hra obvykle přináší zábavu, poučení, spokojení potřeby i prožitek.

Například Zapletal charakterizuje hru jako proces aktivní, dynamický, zaměstnávající v menší či větší míře duševní i tělesné schopnosti, které současně cvičí a rozvíjí.

Pedagogický slovník definuje hru jako formu činností, která se liší od práce i do učení. Člověk se hrou zabývá po celý život, avšak v předškolním věku má specifické postavení – je vůdčím typem činnosti. (Průcha, Walterová, Mareš, 1998)

Roger Caillois, francouzský filosof, rozlišuje základní typy her takto:

1. soutěživá hra čili zápas – poskytuje na začátku všem hráčům stejnou šanci a vyžaduje osobní výkon
2. hra založená na náhodě (ruleta, loterie)

3. hra, jejíž podstatou je potěšení z rotace, pohybu, pádu, závratí a porušení statiky (tanec, houpání)
4. hra založená na dočasném přijetí fikce (divadelní a dramatické aktivity – dramatická hra, kostýmování, maskování) (Machková, 2007)

3.4.2 Principy tvorby programu

Tvorba jakéhokoliv programu je náročná, jak z hlediska personálního, tak i organizačního.

Sebelépe zorganizovaný program není ničím bez zapálených odborníků, kteří mají pedagogický cit a talent. Všechny aktivity mají své dané pořadí a místo. Není možné je svévolně měnit. Zvláště tedy při práci s jedinci, kteří se vzájemně neznají.

Náš program skládáme z jednotlivých prvků s důrazem na celkovou koncepci a provázanost, prostředky kombinujeme, ale nepřeháníme to s nimi.

Důležité je mít silné téma a adekvátní cíle a dodržovat princip podřízenosti prostředků cílům.

Využití manipulativních prvků (využití emocí, iracionality a působení podvědomí) bychom si měli uvědomovat a hlavně nezneužívat, cílem by mělo být, především představení problémů a zamyšlení se nad nimi, diskuse a hledání kompromisů, nikoliv vyřešení problému. (Pelánek, 2010)

Následnost aktivit by dle Činčery měla zhruba odpovídat tomuto postupu:

1. spolupráce - seznámení, základní pravidla, seznamovací aktivity (icebreakery či ledolamky), warm-up aktivity na rozebrání, vytvoření dohody o vzájemném respektování a rozebrání a vysvětlení principu dobrovolnosti
2. důvěra – rozvoj důvěry fyzické i emoční, přijetí rizika, ulička důvěry, pád důvěry, nízká lana atd.

3. řešení problému – usnadnění přechodu z fáze bouření do fáze normování
usnadňují hry na řešení problémů, je to výzva pro skupinu, skupina si vytváří své vlastní normy plánování, rozdělení práce, oslavy úspěchů
4. výzva – výkonnostní fáze, konfrontace skupinových a individuálních cílů, aktivity vyvolávající obavy i strach, ale i podpory skupiny, vysoká lana, náročné projekty, skupina si řídí průběh sama (Činčera, 2007)

Dohoda o vzájemném respektování by měla být pojata jako otevřená dohoda účastníků a lektorů, formulace představ a přání o průběhu akce, pravidla, která budou všichni dodržovat, např. buď tady a teď a v pohodě, buď v bezpečí, stanov si cíle, buď poctivý, jdi dál, pečuj o sebe i ostatní, naslouchej atd. (Činčera, 2007)

3.4.3 Cíle

Jako metodickou pomůcku pro stanovení individuálních cílů jednotlivých účastníků, odhadu situace a pro vhodné zařazení aktivit uvádí Činčera možnost využít analýzu GRABBSS. Metoda GRABBSS znamená:

Goals (cíle) – stupeň dosažení individuálních i skupinových cílů

Readiness (přípravenost) – z hlediska stupně dovedností schopnost zvládnout aktivitu, připravenost zajišťovat fyzické bezpečí, naslouchat zpětné vazbě

Affect (pocity) – aktuálně přítomné rozpoložení skupiny, jednotlivců, posouzení stupně důvěry, otevřenosti, existence pocitu skupinové identity

Behaviour (chování) – chování jednotlivých členů ve skupině, ochota vzájemně se učit, jít do rizika, vzchopit se z neúspěchu

Body (tělesná schránka) – fyzické možnosti účastníků, neverbální projevy, fyzická podpora ve skupině

Setting (prostředí aktivity) – vliv počasí, časový limit

Stage of Development – stupeň rozvoje, od řízení k samostatnosti (Činčera, 2007)

Existuje řada metodických rámců pro zpracování projektů (Project Adventure⁹, holistický přístup, konstruktivismus, Výchova o Zemi, systémový model, kurikulární¹⁰ modely atd.), některé metodiky zdůrazňují více cíle individuální, jiné cíle skupinové. Každá metodika by nám měla pomoci umožnit co nejefektivnější dosažení očekávaných výstupů. Lektor, „*kteřý pozná více přístupů, si bude umět najít svou vlastní cestu.*“ (Činčera, 2007, str. 55)

Cíle aktivity si můžeme rozdělit na individuální, skupinové a kurikulární.

Pro splnění individuálních cílů bychom zařadili hry např. na osobnostní rozvoj (naučit se prezentovat, vést tým, prosadit se ve skupině).

Podporu skupinových cílů bychom měli zařadit až po analýze fáze vývoje skupiny. Na základě právě probíhající fáze vývoje skupiny lze zařadit aktivitu např. na odbourání napětí ve skupině, společná legrace, společný prožitek, dobrodružství.

Předpokladem pro splnění kurikulárních cílů je jasná formulace těchto cílů a přijetí těchto cílů účastníky. Může se jednat o rozšíření znalostí, umění interpretovat tyto znalosti, jejich aplikování v konkrétních situacích, vytváření nových postupů, hledání řešení a schopnosti je hodnotit a kriticky je posuzovat. (Činčera, 2007)

Vzhledem k vyšší až maximální míře zapojení jednotlivých členů je vhodné velkou skupinu rozdělit na jednotlivé menší skupiny (ve většině případů ideálně čtyřčlenné). Způsoby dělení skupiny dle Činčery jsou následující:

1. spontánní dělení – účastníci se rozdělují sami podle sebe, toto dělení není příliš vhodné, může vést k chaosu, lepší je využít částečně spontánní dělení
2. delegované dělení – kapitáni si vybírají svůj tým, obecně dost nevhodné, hvězdy x poslední nevybraní

⁹ Project Adventure – programy využití prožitkové pedagogiky ve školních podmínkách

¹⁰kurikulární = smysluplné uspořádání na sebe navazujících výchovných a vzdělávacích prvků, které by měly zdokonalit rozvoj člověka

3. náhodné dělení – vytváření stále nových skupin, ale o nesrovnatelné síle – problém u her s vyšší zátěží
4. řízené dělení – zajistíme si stejnou sílu skupin, prosté najmenování členů (při respektování intimity odpovědí lze při náročných a několikadenních programech využít, např. i sociogram – anketu – s kým chci a s kým nechci spolupracovat).

Ideálně by se měly střídat náhodné a řízené způsoby dělení, metody dělení je nutné si připravit předem, neboť zajímavé a neutřelé dělení zvýší motivaci ke hře.

Mezi metody náhodného dělení patří např. speciální losovátka, hrací figurky, rozpočítávání, vyhledávání členů skupinek čichem (s použitím vonných olejů), podle data narození, podle horoskopu a mnoho dalších. (Činčera, 2007)

3.5 Ukázka metodik zážitkových kurzů

3.5.1 Praktická dramaturgie v Prázdninové škole Lipnice

Metodika práce s hrou podle lipnické metodiky, jak uvádí ve své knize J. Činčera, má většinou čtyři fáze:

1. legenda, motivace – motivační scénky rozehrávají příběh s cílem motivovat účastníky, bývá na ně kladen velký důraz, nezastupitelnou roli má vtip, absurdita, efekty, kostýmy, hudba
2. rozdělení do skupin, vysvětlení pravidel
3. hra
4. diskuze o hře – v lipnické metodice nazývaná review, cílem hry je překročení komfortní zóny účastníků, které může přinést účastníkům také nepříjemné pocity, v tomto případě by měla být reflexe pravidlem a součástí hry (Činčera, 2007)

3.5.2 Práce s hrou podle cyklu učení prožitkem v Project Adventure

V této metodice nejde jen o překročení komfortní zóny, ale o příležitost k učení ze získané zkušenosti, dobrodružná vlna představuje metaforu k jednotlivým fázím, hra má v této metodice tři fáze:

1. briefing – zarámování aktivity (nalezení vhodné metafory k aktivitě s cílem zvýšit motivaci), to může být fantastické (netvor hlídající průchod bažinou), univerzální (zápletko a známé prostředí, např. pracoviště, vztahy), isomorfní (zápletko specifická pro danou skupinu)
2. hra
3. debriefing – reflexe, zobecnění transfer, závěrečná diskuze, cílem by mělo být pochopení zkušenosti a přenos do reálného života, klademe otázky Co a jak?, Proč? a Co dál?

K metodám debriefingu patří základní kruhové rozmístění skupiny. Účastníci si předávají např. nějaký předmět a tím i slovo tak, aby každý měl prostor k vyjádření, hodnotí svůj výkon, výkon skupiny (metody – teploměr, palce, smajlíky)

Další metodou debriefingu může být práce ve skupinách (příprava odpovědí na otázky, vyplnění pracovního listu apod.)

Dramatická metoda bývá velmi zábavná (např. sehrání filmového sestřihu nejlepších a nejsilnějších momentů), lze ji ale využít až pro skupinu, která je po fázi bouření.

Pomocí symbolů a metafor – účastníci se přikloní k jedné variantě (šéf – zaměstnanec, otec – matka – dítě).

Písemné metody jako je např. společné psaní novin, účastníci se stávají reportéry i komentátory.

Lektor musí také zvládnout techniku kladení otázek, patří sem např. Co, Kdo, Kde, Kdy, Proč, Jak byste vysvětlili, Co si o tom myslíte, Jaké byly tvoje pocity, Co oceňuješ na ostatních, Co by zkušenost mohla přinést do budoucna? a mnoho dalších otevřených otázek. (Činčera, 2007)

3.6 Osobnost a role lektora

3.6.1 Úloha lektora

Pouze učitel, který sám hoří, může zapálit ostatní.

Jedním z důležitých faktorů úspěšnosti kurzu je lektor. Podle Svatoše a Lebedy „*úspěch každého kurzu stojí na osobnosti lektora, na tom, zda dokáže zaujmout publikum a zjednat si respekt účastníků akce, aby následně přijali program a zkušenosti, které jim nabízí.*“ (Svatoš, Lebeda, 2005, str. 26)

Metodou zážitkového přístupu se lektor může chovat jako garant pravidel a facilitátor procesu učení, sumarizuje závěry skupiny, zobecňuje poznatky, porovnává, řídí diskusi, ale nevkládá do ní vlastní hodnotící soudy. Hledání řešení problému je plně na účastnících.

V některých, a to především rolových hrách, vystupuje jako aktivní pozorovatel, je součástí příběhu hry a v případě potřeby ji může přirozeně ovlivňovat.

U fyzicky náročných her může lektor vystupovat i v roli účastníka her za účelem posílení motivace skupiny. (Činčera, 2007)

Lektor může zastávat v průběhu realizace kurzu i mnohé další role, např. konzultanta, dramaturga, logistika, diplomata, bezpečnostního experta, vedoucího týmu lektorů, iniciátora a pozorovatele. (Svatoš, Lebeda, 2005)

3.6.2 Prevence rizik

Při realizaci zážitkových programů je nutné vždy důsledně dodržovat bezpečnostní pravidla tak, abychom předešli fyzickému nebo psychickému ohrožení. Je nutné předcházet úrazům, zbytečně neriskovat, vždy používat správné a vhodné ochranné

pomůcky (helmy, plovací vesty) a dbát na správné jištění. Základním bezpečnostním pravidlem před uvedením aktivity je vyzkoušení této aktivity instruktorem.

Je nutné nepouštět se do aktivit, při kterých by mohlo dojít k psychické újmě, která nemusí být okamžitě rozpoznatelná.

Po fyzicky i psychicky velmi náročných aktivitách s okamžiky plného nasazení je ale také důležité zařadit i chvíle oddechu a uvolnění. (Zabadal, 2009)

3.6.3 Evaluace kurzů

Evaluace neboli hodnocení by mělo být součástí každého kurzu a slouží k ověření splnění cílů kurzu a hodnocení kurzu účastníky.

Z pohledu instruktora se hodnotí vhodnost zařazení programových prostředků, jejich dramaturgie, projevy uvnitř skupiny i projevy navenek, materiální zajištění akce, komunikace s organizátory, atmosféra v instruktorském týmu, atd.

K hodnocení kurzu z hlediska didaktiky můžeme využít např. model učení E-U-R (evokace – vzbuzení zájmu, uvědomění významu - předání nových poznatků, reflexe – shrnutí nových poznatků) nebo např. model CMIARE (cíle – metoda – instrukce – akce – reflexe – evaluace).

Z pohledu organizátora zjišťujeme splnění dohody smluvních stran, zjištění spokojenosti účastníků, přínosu akce a pomocí zpětné vazby od instruktorů splnění cílů kurzu. (Zabadal, 2009)

4 PRAKTICKÁ ČÁST

4.1 Zážitekový program

Člověk se plně projeví teprve, když měří své síly s nějakou překážkou.

Antoine de Saint-Exupéry

4.2 Charakteristika skupiny

Zážitekový program budu realizovat se dvěma zcela profesně odlišnými skupinami spolupracovníků. První skupinou jsou učitelky z mateřské školy (Mateřská škola U Bílého králíka, s.r.o. v České Lípě a odloučené pracoviště Univerzitní mateřská škola ŠkaTULka v Liberci), které mají výrazně blíže ke hře, k dramatické výchově a v rámci své přípravy na profesi a v profesi samé se s podobnými aktivitami již mnohokrát setkaly. Oproti tomu druhá skupina, úředníci Městského úřadu Semily, se ve většině případů s takovými aktivitami prakticky vůbec nesetkala. Aktivity pro ně budou zcela nové, neznámé a velký význam bude mít jejich ochota tyto výzvy přijmout, dokázat se do nich dostatečně ponořit a objevit kouzlo her i v dospělém věku.

Všichni účastníci souhlasili s použitím jejich fotografií a popisu aktivit, hodnocením a odpověďmi v mé bakalářské práci.

V každé skupině se účastníci vzájemně znají a všichni byli seznámeni s nutností absolvovat v rámci kurzu sportovní aktivity v přírodě.

4.2.1 Skupina 1

Jedná se o skupinu žen, učitelek, ze dvou pracovišť jedné mateřské školy, ve věku 20–50 let. Celkem se programu zúčastnilo sedm z osmi původně přihlášených. Jedna účastnice den před odjezdem onemocněla. Tento program pojaly jako šanci na lepší stmelení kolektivu, jako možnost se více v mimopracovní době poznat a sblížit, protože pod časovým tlakem pracovních povinností mají v zaměstnání na osobní záležitosti jen velmi málo času a prostoru. Navíc se díky službám více méně míjejí a řeší samozřejmě především provozní záležitosti. Kromě stmelení a zlepšení spolupráce berou tento program jako odreagování se od svých povinností, uvolnění se. Akce se na základě pozvánky zúčastnily dobrovolně. Všechny byly předem seznámeny s tím, že se akce koná za každého počasí.

4.2.2 Skupina 2

Tato heterogenní skupina osmi lidí byla složená ze tří mužů a pěti žen, ve věku 19–52 let. Programu se na základě pozvání dobrovolně zúčastnili pracovníci městského úřadu Semily, z různých oddělení, jen na základě jejich vlastního zájmu. Také i zde jsem předpokládala, že program přispěje k jejich lepšímu vzájemnému poznání a pochopení, k odstranění generačních i genderových rozdílů. Jejich věkový rozdíl je velmi výrazný, a proto by měl program naznačit cesty nejen k uvolnění, zábavě, ale i ke zlepšení komunikace a spolupráce, k rozvoji fantazie a k větší kreativitě. Jejich výslovným přáním ale bylo, aby kurz probíhal v místě bydliště, což zpětně hodnotím jako velký nedostatek. Ale finanční a časová náročnost akce a brzký jarní termín je odrazoval od pobytu v jiné lokalitě. I přes to jsem se snažila, aby právě na tomto kurzu získané zážitky a zkušenosti přispěly k nastartování k jejich osobnostního rozvoje.

4.3 Podmínky konání kurzu

Skupina 1

Ubytování – penzion U splavu, Malá Skála v Českém ráji

Doprava – vlastními auty

Stravování - pro účastníky kurzu bylo zajištěno

Skupina 2

Zážitkový program se bude na výslovné přání účastníků konat v místě bydliště účastníků, tudíž není potřeba zajišťovat ubytování. Doprava proběhne vlastními auty (přesun na Malou Skálu a zpět). Stravování pro skupinu bylo zajištěno.

Náročnost akce, zdravotní stav – kurz byl připravován pro normálně zdatné osoby, fyzická náročnost jednotlivých aktivit se bude řídit aktuálními možnostmi účastníků (zkrácení pochodu z důvodu např. velmi nepříznivého počasí). Za některé absolvované aktivity budou účastníci dostávat do svého průkazu poutníka razítka, na konci kurzu jim bude vystaven a slavnostně předán diplom o absolvování pouti do Santiaga de Compostela.

4.4 Cíle zážitkového programu

Jako téma pro svou bakalářskou práci jsem si vybrala Zážitkový program na posílení spolupráce s využitím dramatické výchovy.

V dnešní uspěchané a velmi náročné době jsem chtěla připravit takový program, který by účastníkům přinesl uvolnění, zábavu, nové poznatky, zážitky a zkušenosti, ale také zlepšení dovedností na poli komunikace a spolupráce. Ve velké většině jsou dnešní zaměstnanci nuceni pracovat pod tlakem a mají omezené možnosti dostatečné regenerace. Program je připraven jako sled hravých a zábavných aktivit, kdy ale některé úkoly budou pro účastníky velkou výzvou. Především to platí pro druhou skupinu, kdy nekreativní pracovní prostředí a náročné administrativní pracovní úkoly, psychické vypětí, sedavé zaměstnání, menší fyzická aktivita a žádné zkušenosti s překonáváním těchto výzev by mělo po absolvování zážitkového programu podle mé vize přispět k nastartování jejich osobnostního rozvoje.

Program je sestaven jako kombinace fyzických aktivit a činností z oblasti dramatické výchovy. Dramatické cíle jsou naplňovány hrou v roli, rozvíjením schopnosti verbální i neverbální komunikace, uměním improvizace. Na poli sociálního rozvoje se pokusím věnovat důraz na zvyšování úrovně tolerance, empatie, umění naslouchat druhým, osvojit si práci ve skupině, řešit konflikty. K osobnostnímu rozvoji účastníků by měly přispět aktivity na sebevyjádření prostřednictvím umění, vyjadřování vlastních myšlenek, uplatňování nápadů, ale i dovednost odstoupit od vlastního nápadu, kontrolované uvolnění emocí.

Cíle účastníků:

CÚ 1 Vyzkoušet a fyzicky zvládnout zážitkový program na posílení spolupráce s využitím dramatické výchovy

CÚ 2 Prohloubení spolupráce a komunikace

CÚ 3 V rámci programu si vyzkoušet aktivity zaměřené na osobnostní a sociální rozvoj

Cíle lektora:

CL 1 Vytvořit zážitkový program na posílení spolupráce s využitím dramatické výchovy

CL 2 Ověřit program na dvou skupinách účastníků

4.5 Motivace

Svatojakubská cesta (Camino de Santiago)

Do španělského města Santiago de Compostela až ke hrobu svatého Jakuba Staršího vede dvanáct oficiálních poutních cest a spousty cest neoficiálních. První historicky doloženou cestu vykonal již v roce 951 jistý francouzský biskup. V současné době se z poutní cesty stává jakýsi novodobý fenomén a různě dlouhou pouť vykoná každoročně na dvě stě tisíc lidí z celého světa. Na pouť může vyrazit každý, kdo je schopen ujít nebo ujet nepřerušeně posledních 100 km pěšky nebo 200 km na kole. Nezbytné je zařídit si tzv. credencial. Je to průkaz poutníka, do kterého si každý sbírá razítka z ubytoven a kostelů po cestě a na jeho základě mu vystaví na konci pouti tzv. Compostelu (diplom pro poutníky).

Hlavním symbolem poutníků i ukazatelem cesty je mušle hřebenatka, k dalším společným znakům poutníků patří hůl, klobouk se širokou zvednutou krepkou a plášť (pelerína).

Motivací pro cestu nebývá jen křesťanská víra, protože cestu absolvuje i mnoho nevěřících, ale také velká touha po vlastní proměně, přání vyřešit si během putování nějaký svůj soukromý problém i radost z poznání nových míst, nových zkušeností a dobrodružství. Tato pouť má svou osobitou energii a již přes dvacet let je zapsána na seznam světového dědictví UNESCO.

„Stručně řečeno, pouť a útrapy, ale i potěšení spojené s cestou a dosažením vzdáleného cíle jsou předobrazem cesty ke spáse.“ [1]

„ Čím déle jsem šla, tím více mě ta pouť rozebírala na kousky a skládala zpět, ale tak, že jsem byla lepší než předtím. Vzala mi všechnu energii, aby mi jí vrátila trojnásobek.“

Vladimíra Glatzová

„...turista poznává místa. Cestovatel místa a lidi. Ale poutník místa, lidi, a protože je sám, tak sebe.“ [2]

„Dnes tam lidé míří z nejrůznějších důvodů. Většinou chtějí vymyslet, co mají dělat se svým životem, někdy jdou pout' pro někoho, koho ztratili, jindy mají spirituální a náboženské důvody. A někteří zkrátka mají náladu na dlouhou procházku.“ [3]

To bylo jen několik málo názorů lidí, kteří pout' do Compostely již absolvovali. Nechala jsem se volně inspirovat touto cestou a připravila pro dva pracovní kolektivy dvoudenní zážitkový program. Dramatickou složku využijeme při hraní v rolích, po fyzické stránce nás zatíží několikakilometrový pochod a na něm spousta dalších aktivit v přírodě, které budou určeny nejen na posílení vzájemné spolupráce, ale také na osobnostní rozvoj každého účastníka.

4.6 Grafická podoba programu kurzu

Tabulka č. 1: Grafická podoba programu kurzu

	a k t i v i t a	č a s	p o m ů c k y	m o t i v a c e
	den první			Svatojakubská cesta
1.	příjezd, přivítání účastníků	08:00 - 08:30		
2.	občerstvení	08:30 - 09:00	káva, čaj, pečivo, mléko, cukr, voda	
3.	cesta do Santiaga de Compostela, reflexe	09:00 - 10:30	film, materiály o poutní cestě do Santiaga de Compostela	učitel v roli průvodce na poutní cestě do Compostely
4.	průkaz poutníka, mušle, mapa naší cesty	10:30 - 10:45	mušle, průkazy, mapy, pastelky, nůžky, provázek, psací potřeby, razítko	
5.	očekávání a obavy	10:45 - 11:00	hudba, balící papír, fixy, lepící barevné bločky	
6.	dohoda	11:00 - 11:15	hudba, čtvrtky, fixy, pastelky, nůžky	
7.	oběd, přesun do restaurace	11.15 - 12.30	jídlo, nápoje	
8.	já poutník	12:30 - 13:00	portréty, koš, papír, psací potřeby, razítko	Kdo jsem?
9.	erb a jeho prezentace	13:00 - 13:30	čtvrtky, pastelky, relaxační hudba	
	reflexe, diskuze	13:30 - 13:45		
10.	deník, založení deníku, prvních 6 vět, úvahy, pocit za tu osobu	13:45 - 14:00	deník, psací potřeby,	Proč jsem se vydal?
11.	na cestě, výběr trasy k cíli, mapa	14:00 - 15:30	mapy, deník, psací potřeby	
12.	nízká lana	15:30 - 16:15	lano nad zemí, chodím po něm	Co překonávám?

	reflexe, zápis do deníku		deník, psací potřeby, razítko	
13.	paprsek ve tmě, reflexe	16:15 - 17:15	lano mezi stromy, chůze poslepu, razítko	Jak své sny uskutečnit?
14.	kartičky přání, deník,	17:15 - 17:55	kartičky, deník, psací potřeby	Jak si správně přát?
15.	monolog, hra v roli, deník, pracovní list, reflexe	17:55 - 18:45	deník, psací potřeby, svazek klíčů, pracovní list	Už vím jak!
	diskuze, vystoupení z role	18:45 - 19:00		
16.	večeře, španělský večer	19:00 - 23:00	jídlo, víno, olivy, hudba	
	a k t i v i t a	č a s	p o m ů c k y	m o t i v a c e
	den druhý			
1.	snídaně	08:00 - 09:00		
2.	reflexe včerejšího dne, deník	09:00 - 09:30	Deníky	ohlédnutí do minulosti
3.	návrhy řešení problémů, myšlenková mapa	09:30 - 10:00	balicí papír, fixy, razítko	Jak řešit problém?
4.	na cestě, vstup do role, žebříky na skále nahoru	10:00 - 11:30		překonávání sebe sama
	reflexe, zápis do deníku	11:30 - 11:40	deník, psací potřeby, razítko	
5.	na cestě, zoom, spolupráce	11:40 - 12:30	hra zoom, razítko	Nejsi sám!
5.	na cestě,	12:30 - 13:15		překonávání sebe

	žebříky na skále dolů			sama
6.	oběd	13:15 - 14:15		
7.	cesta do kaple, dosažení cíle - Santiaga de Compostela, varhany, svíčky, diplomy,	14:15 – 15:45	razítko, hudba, svíčky, diplomy,	Cíl je zde! učitel v roli
8.	psaní románu (6 vět na začátku života, 5 vět na konci, 4 věty uprostřed), čtení románu	15:45 – 16:15	deník, psací potřeby	životní příběh
9.	kroky, které by mohly napomoci k uskutečnění snů, inspirační praporky, etuda nebo grafické znázornění	16:15 - 16:45	inspirační praporky, čtvrtky, fixy, pastelky	radý k plnění snů
	reflexe			
10.	vystoupení z role, závěrečná reflexe	16:45 – 17:15		
11.	rozloučení a odjezd			

4.7 Program zážitkového kurzu

4.7.1 První den

Aktivita č. 1 Přivítání účastníků

Cíl: Přivítání účastníků

Místo:

Skupina 1 - Malá Skála, penzion, před budovou penzionu, uvnitř budovy rozdělení na pokoje, uložení zavazadel a osobních věcí do pokojů, sraz ve společenské místnosti

Skupina 2 – Semily, zasedací místnost budovy radnice, kratší časová dotace

Čas: 30 minut

Realizace a hodnocení:

Skupina 1 – všechny účastnice dorazily do penzionu včas a navíc ještě s menší časovou rezervou. Po krátkém představení lektora a účastnic následovala prohlídka penzionu a uložení osobních věcí na pokoje. Po shromáždění účastnic ve společenské místnosti penzionu následovala aktivita č. 2

Penzion leží v centru malebné Malé Skály nad řekou Jizerou a s krásným výhledem na blízký Pantheon (skalní vyhlídka), všem účastnicím se penzion velmi líbil, byl čistý, vkusně zařízený, oplocený, s vlastními parkovacími místy a s venkovní pergolou.

Skupina 2 – účastníci se sešli v předem stanovený čas v malé zasedací místnosti, vzhledem k tomu, že se všichni účastníci mezi sebou znají, tak došlo jen na krátké přivítání na akci

Hodnocení cílů: Cíl splněn.

Aktivita č. 2 Občerstvení

Cíl: navození příjemné atmosféry před zahájením vlastních aktivit, uvolnění

Místo: skupina 1 - ve společenské místnosti penzionu, skupina 2 – v zasedací místnosti budovy radnice, malé občerstvení,

Materiál: káva, čaj, mléko, cukr, pečivo, máslo, šunka, sýr, marmeláda, perník, voda s citrónem

Čas: 30 minut

Příprava: účastníkům bude podána malá svačinka a nápoj

Realizace a hodnocení: připravené malé občerstvení potěšilo obě skupiny a navodilo velmi příjemnou, družnou a uvolněnou atmosféru

Hodnocení cílů: cíl splněn v obou skupinách.

Aktivita č. 3 Cesta do Santiaga de Compostela

Cíl: naladění skupiny, motivace pro cestu do Santiaga de Compostela, reflexe

Místo: skupina 1 - společenská místnost penzionu, skupina 2 – zasedací místnost radnice

Materiál: materiály o svatojakubské cestě, doporučené informace na cestu a o výbavě poutníka, jako např. credencial (průkaz poutníka), Compostela (diplom o absolvování poutě), plášť, hůl, klobouk; úryvky z filmu Pout' na DVD, PC

Čas: 90 minut

Příprava: učitel v roli průvodce po svatojakubské cestě přivítá účastníky kurzu

lektor jako učitel v roli poutníka, který již tuto cestu absolvoval, vypráví o cestě do Santiaga de Compostela, seznamuje účastníky s názory dalších poutníků o absolvované cestě, ukáže mapu poutních cest vedoucích do Santiaga de Compostela, sdělí podrobnější informace k cestě, na DVD pustí vybrané úryvky filmu Pout'

Realizace a hodnocení:

Skupina 1 a 2 – do poklidné atmosféry v místnosti jsem vtrhla (učitel v roli) jako poutník, náležitě vystrojená v outdoorovém oblečení, s velkým batohem na zádech a s hlasitým španělským pozdravem. Přivítala jsem účastníky na začátku jejich cesty do Compostely a začala jim jako zkušený poutník, který cestu absolvoval již vícekrát, vyprávět, jak to na takové cestě chodí, seznámila jsem je se všemi připravenými informacemi o pouti, symbolech, značkách, výbavě. Poté jsem jim pustila několik úryvků z filmu Pout', který je opravdu velmi zaujal, všichni vyjádřili záměr shlédnout později celý film. Většina účastníků do této doby o poutích nic nevěděla, byly to pro ně nové a zajímavé informace.

Reflexe: diskuse o cestě do Compostely;

Setkali jste se již někdy předem s informacemi o pouti? Jak na vás film zapůsobil? Jak hodnotíte postoje otce? Měli byste také motivaci ujít tuto pouť a proč? Jak dlouhou trasu byste zvolili a proč?

Skupina 1 i 2 – motivace se zdařila, skupiny byly poutí zaujaty

Hodnocení cílů: cíle splněny

Aktivita č. 4 Průkaz poutníka

Cíl: předat účastníkům mušle a průkaz poutníka, motivace k cestě

Místo: společenská místnost penzionu

Materiál: průkaz poutníka, mušle, mapa cesty, pastelky, fixy, psací potřeby, nůžky, provázek, razítko

Čas: 15 minut

Příprava: lektor slavnostně předá budoucím cestovatelům mapu naší cesty s vyznačenými trasami, průkaz poutníka, tzv. credencial, kam budou účastníci dostávat za splněnou aktivitu razítko a mušli, jako odznak poutníka

Realizace a hodnocení:

Skupina 1 i 2 – slavnostní předání credencialů (průkazů poutníka) všem účastníkům, předání mušle jako symbolu poutní cesty. Účastníci si svůj průkaz za sebe vyplnili a místo fotografie si nakreslili svou vlastní podobiznu a připevnili si mušli na oděv či batoh. Na závěr aktivity dostali účastníci první razítko do průkazu poutníka.

Reflexe: všem se mušle i průkazy líbily

Hodnocení cílů: cíle splněny

[Obrázek 1 - Vyplňování průkazu poutníka](#)

103

[Obrázek 2 - Průkaz poutníka, mušle](#)

103

Aktivita č. 5 Očekávání, obavy

Cíl: vyjádřit a sepsat konkrétní obavy a očekávání na zážitkovém kurzu

Místo: společenská místnost penzionu, zasedací místnost radnice

Materiál: balicí papír, fixy, lepící barevné bločky

Čas: 15 minut

Příprava: dobrovolník nakreslí na balicí papír velký listnatý strom a na druhý balicí papír velký jehličnatý strom, potom lektor vyzve účastníky, aby na barevné papírky

napsali svá očekávání a své obavy z kurzu a nalepili je na strom očekávání a strom obav, na závěr lektor vše přečte a potom společně s účastníky okomentují a prodiskutují.

Realizace a hodnocení:

Skupina 1 – vzhledem k tomu, že účastnice této skupiny mají všechny pedagogické vzdělání, nemusela jsem dlouze vysvětlovat zadaný úkol. Dvě dobrovolnice ihned nakreslily na balicí papír siluetu jehličnatého (obavy) a listnatého stromu (očekávání) a pak všechny pracovaly na svých obavách a očekáváních. Mezi obavami se několikrát objevila obava z počasí – déšť, zima, ze zablouďení, dále pak obava z puchýřů, z hadů, z výšek. Očekávání byla velmi pozitivní např.: nové zážitky, hodně legrace, prohloubení přátelství, sblížení, adrenalin, poznání sebe sama.

Skupina 2 – se trochu obtížněji vyrovnávala s touto aktivitou, zpočátku nevěděli, co se od nich očekává, musela jsem jim to na názorných příkladech vysvětlit; vyjádřili celkově méně obav než skupina 1, ale obavy byly vyhraněnější, objevila se např. obava z nepřátelského prostředí a také to, že se nesnesu s ostatními. V případě očekávání se objevilo nejvíce těšení se na nové zážitky.

Reflexe: na závěr této aktivity jsem všechny obavy i všechna očekávání nahlas přečetla a krátce jsme o nich pohovořili

Hodnocení cílů: cíl splněn

[Obrázek 3 - Očekávání](#)

104

[Obrázek 4 - Obavy](#)

105

Aktivita č. 6 Dohoda

Cíl: ujasnit si a sepsat pravidla a dohodu o práci a pobytu na zážitkovém kurzu

Místo: společenská místnost penzionu, zasedací místnost radnice

Materiál: čtvrtky, fixy, pastelky, nůžky, relaxační hudba

Čas: 15 minut

Příprava: lektor pustí uklidňující hudbu a nyní ponechá náhodně utvořené dvě skupinky pracovat na pravidlech na společné dohodě pro práci, závěrem společnou dohodu přečte

Realizace a hodnocení:

Skupina 1 – skupina se rozdělila dle svého výběru na dvě skupinky a každá z nich začala pracovat na své dohodě, kterou odlišně graficky znázornily. Mezi hesla zařadily ta již klasická např.: naslouchej ostatním, pomáhejme si, hraj fěr, buď ohleduplný, poznej sám sebe, nebuď lhostejný, ale i rozděl se o jídlo a pití.

Reflexe: po dokončení dohod jsem je přečetla a vzájemně jsme nad některými hesly ještě podiskutovali, nikdo neměl výhrady, všichni s dohodou souhlasili. V průběhu dne jsem si uvědomila mojí podstatnou chybu, že jsem u skupiny 1 při diskusi nad hesly dohody zapomněla zdůraznit ještě jednu dohodu, a to princip dobrovolnosti. Při závěrečné evaluaci si jedna účastnice první skupiny na to také vzpomněla, že v jejich skupině nebyl probrán princip dobrovolnosti. Velmi mě to zamrzelo. U skupiny 2 jsem již princip dobrovolnosti neopomněla na začátku zdůraznit.

Skupina 2 – tato aktivita byla opět pro všechny úplně neznámá, musela jsem je pomocí několika příkladů navést, po delší diskusi se podařilo pár základních hesel nakonec sepsat. Skupina se nedělila, pracovali všichni společně.

Hodnocení cílů: cíle byly splněny, ale jako lektor jsem udělala u skupiny 1 chybu (chybělo upozornění na princip dobrovolnosti)

[Obrázek 5 - Tvorba dohody](#)

105

[Obrázek 6 - Dohoda](#)

105

Aktivita č. 7 Oběd

Čas: 60 minut

Aktivita č. 8 Já poutník

Cíl: z předložených portrétů si každý účastník vybere jednu postavu a vytvoří pro ni její krátký životní příběh; rozvoj rozhodovacích schopností, vcítění se do postavy, rozvoj fantazie

Místo: společenská místnost penzionu, zasedací místnost radnice

Materiál: fotografie portrétů různých lidí, koš, papíry, psací potřeby, sešit (deník), razítko

Čas: 30 minut

Příprava: každý z účastníků si vybere z předložených fotografií jednu fotku, kterou ale nikomu neukazuje, vymyslí a napíše životní příběh postavy na fotografii a fotku vhodí zpět do koše. Lektor vytáhne fotografie z košíku a seřadí je na zem tak, aby na ně všichni viděli. Každý účastník čte „svůj životní příběh“ a ostatní se snaží uhodnout, ke které fotografii příběh patří. Na závěr aktivity dostane každý účastník razítko do průkazu poutníka.

Realizace a hodnocení: na podlahu jsem rozložila větší množství portrétů různých typů lidí, mladých i starých, mužů i žen. Všichni účastníci se zaujetím hledali tu svoji postavu, někteří svůj vybraný portrét po chvíli uvažování i vyměnili. Vstoupili do role osoby, kterou si vybrali a do sešitů, které jsem rozdala, začali psát životní příběh své postavy. Portréty mi vrátili všichni zpět, rozložila jsem je tak, aby na ně dobře viděli a každý představil svou postavu. Ostatní hádali, ke které fotografii příběh patří. Bylo to velmi zábavné, účastníci projevili velkou míru fantazie a všem se podařilo správně přiřadit k postavám jejich příběhy. Za odměnu dostali první razítko do průkazu poutníka.

Reflexe:

Skupina 1 - aktivita účastnice zaujala, neměly problém vymyslet velmi zajímavé životní příběhy své postavy,

Skupina 2 – potřebovala upřesňující a doplňující instrukce ke vstupu do role, ale pak je tato aktivita též velmi bavila, v této aktivitě i skupina 2 dokázala probudit fantazii a podařilo se sepsat velmi zajímavé životní příběhy. Oproti předchozí skupině 1 si více než polovina této skupiny za svou postavu vybrala fotografii životních ztroskotanců, alkoholika, vězně, prostě lidí s problémy, vyčerpaných a unavených životem. O to pestřejší a zajímavější bylo jejich následné představení.

Hodnocení cílů: cíle byly splněny

Aktivita č. 9 Erb a jeho prezentace; Kdo jsem?

Cíl: hra v roli, prezentace vlastností postavy, rozvoj fantazie, improvizace, komunikativních dovedností, umění naslouchat ostatním

Místo: společenská místnost penzionu, zasedací místnost radnice

Materiál: čtvrtky, fixy, pastelky, nůžky, relaxační hudba

Čas: 30 minut + 15 minut reflexe a diskuze

Příprava: lektor rozdává papíry, pastelky, fixy a požádá účastníky, aby své postavě vytvořili erb vlastností, povahových rysů, zájmů, zálib, atd. a pak jej ostatním představili.

Realizace a hodnocení: skupina 1 i skupina 2 - všichni se vrhli do výtvarného zpracování erbů svých postav, které následně prezentovali. Snad u všech účastníků se projevil smysl pro humor, protože při prezentacích jsme se výborně bavili.

Reflexe: otázky pro postavy v roli při představování erbů

Kdo jsem? Odkud pocházím? Proč jsem tady? Trápí mě něco? Potřebuji si něco vyřešit?
Jaké mám vztahy v rodině? Před čím utíkám?

Ani jedna skupina neměla s touto aktivitou problémy.

Hodnocení cílů: cíle byly splněny

[Obrázek 7 - Erb](#)

106

[Obrázek 8 - Prezentace erbu](#)

106

Aktivita č. 10 Psaní deníku; Proč jsem se vydal?

Cíl: vymyslet pocity postavy na začátku poutní cesty; empatie, rozvoj fantazie

Místo: společenská místnost penzionu, zasedací místnost penzionu

Materiál: deník, psací potřeby,

Čas: 15 minut

Příprava: lektor zadá účastníkům úkol vymyslet do deníčku prvních 6 vět, své pocity a první úvahy postavy na cestě do Compostely, proč tam jdu, jakou mám motivaci, následně své myšlenky prezentují

Realizace a hodnocení: obě skupiny - někteří účastníci měli problém 6 vět napsat, jiní popsali takřka 2 stránky. Fantazie zapracovala a u většiny účastníků byly pocity poutníků popsány velmi zajímavě a originálně a neotřele.

Reflexe: obě skupiny aktivitu zvládly bez vážnějších problémů

Hodnocení cílů: cíl byl splněn

Aktivita č. 11 Vyrážíme na cestu

Cíl: dle ústních instrukcí nalézt v mapě cíl dnešního putování, dohodnout se s ostatními na výběru trasy a trasu zdárně absolvovat; rozvoj spolupráce, volba strategií, odvaha

Místo: skupina 1 - odchod směr zřícenina hradu Zbirohy, skupina 2 – Masarykova vyhlídka, Bítouchov u Semil

Materiál: mapy, deníčky, psací potřeby

Čas: 90 minut

Příprava: společné - skupina je vyzvána k přípravě k odchodu, na cestu si nezapomeneme vzít mapy, skupina zná cíl, ale musí se mezi sebou před odchodem mezi sebou dohodnout, kterou trasu zvolí (kratší, velké stoupání či delší, pozvolnější stoupání)

Realizace a hodnocení: ústně jsem vyslovila cíl trasy (skupina 1 název, skupina 2 dostala vzhledem k dobré znalosti terénu jen kótu) a každá skupina poté hledala cíl na mapě. Když cíl našli, dohadovali mezi sebou varianty možných přístupových cest, a když se shodli, vyrazili samostatně na cestu. Já jsem jela spolu s pomocníkem připravit následující aktivitu.

Reflexe: pro skupinu 1 byl tento úkol trochu obtížnější, protože účastnice zdejší terén vůbec neznaly, ale bez problémů se do cíle v přiměřené době dostaly. Účastníci skupiny 2 kótu na mapě našli a poté zvažovali výhody a nevýhody cest na Masarykovu vyhlídku. Nakonec zvolili kratší trasu, ale s výraznějším výškovým převýšením.

Hodnocení cílů: cíle byly splněny

Aktivita č. 12 Nízká lana, reflexe, deník; Co překonávám?

Cíl: překonání překážky, najít vlastní techniky chůze po laně, rovnováha, koordinace, síla, vzájemná podpora, komunikace

Místo: skupina 1 - Zbirohy, vhodně tvarovaný terén se stromy, skupina 2 – Masarykova vyhlídka

Materiál: slackline dlouhá 50 m jako nosné lano, horolezecké lano, které použijeme jako jistící, lana nám pomůže připravit instruktor z horolezeckého oddílu, razítka

Čas: 45 minut

Příprava: Legenda - Naše putování pokračuje, cesta nás zavedla do místa nedávného sesuvu půdy, kdy původní stezka zmizela v údolí. Abychom mohli pokračovat dále, musíme sesuv překonat po laně.

Postup – Klasická překážka, kterou je nutno překonat po laně, dbáme na bezpečnost, výška nosného lana nesmí překročit 180 cm nad zemí, horní lano je od nosného vzdálené maximálně 180 cm. Po nižším laně přecházíme, o vyšší se opíráme. Výzvu můžeme i případně zvětšit menším propnutím lan, výrazně zvýšíme nároky na rovnováhu. Dbáme na bezpečný nástup i sestup. Po celou dobu pohybu účastníků po laně dáváme záchranu a případně zachytáváme trup padajícího. Na konec dostanou účastníci razítka do průkazu poutníka.

Realizace a hodnocení:

Skupina 1 – cíl cesty této skupiny byla zřícenina hradu Zbirohy, účastnice si prohlédly zbytky hradu a pak nastoupily na další aktivitu, kterou byla slackline. Ta byla natažená mezi stromy, nástup byl umožněn za volný konec záchranného lana, sestup z lana se musel provést vylezením na přilehlou skalku a seskokem z ní. Na skalce dával záchranu instruktor horolezeckého oddílu, kolem lana jsem dávala záchranu sama. Ještě před uvedením aktivity jsem si ji sama vyzkoušela a vyhodnotila ji jako dostatečně bezpečnou. Slackline se vzhledem k velké vzdálenosti mezi stromy místy dotýkala až země. Jistící lano se vlivem deště a velkého zatížení (přecházející účastnice byly takřka celou dobu na laně „pověšené“) mírně prověsilo. Jedna účastnice při přechodu slackline, kdy bylo lano ve výšce těsně nad zemí (5–10cm), neudržela rovnováhu a zavěsila se na jistící lano. To mělo ale, bohužel, už větší vliv a účastnice, přestože se pevně držela jistícího lana, spadla zády až na zem. Nedošlo k žádnému úrazu, ale účastnice byla otřesená a na lano již odmítla nastoupit. Mojí velkou chybou bylo to, že jsem podcenila tento úsek (kdy spodní lano bylo těsně nad zemí a nehrozilo riziko pádu dolů z něj) a nepředpokládala jsem tak velké prověšení jistícího lana. Jsem ráda, že se nic vážného nestalo, ale je to pro mě velké ponaučení, že i zcela bezpečně vyhlížející část aktivity se

může rázem změnit. Ve chvíli pádu jsem byla vzdálena necelé 2 metry, již jsem se přesunovala za záda účastnice, ale pádu jsem stejně nedokázala zabránit. K žádnému dalšímu karambolu již nedošlo. Po přejití slackline následovala ústní a poté i písemná reflexe aktivity zápisem do deníku: Co překonávám jako postava v současném životě? Účastnice dostaly razítka do průkazu poutníka. Deníky zatím nečteme.

Skupina 2 – při spatření slackline se projevily u skupiny velké obavy, ale účastníci se vzájemně podporovali, povzbuzovali a pomáhali si s nástupem na lano, takže nakonec aktivita proběhla bez větších problémů. Byla sice časově náročnější, neboť postup po slackline byl pomalejší, byly zde velké obavy z pádu a strach ze zranění, ale všichni byli poté nadšení, že to dokázali. Ústní reflexe proběhla v euforické náladě. Následoval zápis do deníku a udělení razítek.

Reflexe: Překonávání překážek i sama sebe

Otázky pro účastníky: Jak se každý účastník cítil? Co mu dělalo největší problém? Dokázal přijít na způsob, jak se s tím rychle vyrovnat? Jaká byla podpora od ostatních? Byla/nebyla tato aktivita náročná a proč? Jak by postupoval příště?

Reflexe ve skupině 1 - probíhala v klidu, účastnice byly šťastné, že dokázaly překonat tuto překážku, některé se vrátily k nečekanému pádu, při hodnocení také několikrát zaznělo, že účastnicím vlastně vůbec nevadilo zhoršené počasí (zima, déšť) a vyzdvihovaly i vzájemnou pomoc i psychickou podporu ve skupině při zdolávání nízkého lana.

Reflexe ve skupině 2 – euforie, nadšení, že to dokázali, že se překonali, že nespadli.

Pro mě jako lektora velké ponaučení: Ani zdánlivě bezpečnou část aktivity nepodceňovat!

Hodnocení cílů: cíle byly splněny, došlo k pochybení lektora při dávání záchrany

[Obrázek 9 - Cíl putování](#)

107

[Obrázek 10 - Nízká lana](#)

107

Aktivita č. 13 Paprsek ve tmě, reflexe; Jak své sny uskutečnit?

Cíl: překonávání překážek poslepu, odvaha, zručnost, předvídavost, řešení problému, vzájemná podpora, spolupráce

Místo: les, zajímavý členitý terén

Materiál: dlouhá pevná šňůra cca 100 m, šátek na oči pro každého účastníka, deník, psací potřeby, razítko

Čas: 30 minut + 30 minut návrat do penzionu

Příprava: Legenda - Na daleké cestě do Compostely budeme nuceni překonávat i řadu nečekaných překážek. Protože nemáme ještě dostatek cestovatelských zkušeností, udělali jsme chybu a špatně jsme si naplánovali naši dnešní trasu. Do cíle dnešního pochodu se totiž dostaneme až za tmy. Těsně před cílem musíme překonat hluboký les s roklemi, ale nesvítí nám ani baterka ani mobil, takže se musíme spoléhat už jen na své smysly. Z průvodce ale víme, že nejnebezpečnější část cesty je vyznačena šňůrou, která by nám měla pomoci dostat se bezpečně z této situace. Právě jsme našli začátek stezky a poslepu postupujeme k cíli.

Popis – V lesním terénu natáhnu mezi stromy šňůru, okolo stromů bude obtočená v různé výšce, trasu povedu přes překážky, přes kameny. Všichni mají zavázané oči, trasu skupina předem neuvidí, oči jim zavážu s dostatečným předstihem a potom je jednotlivě dovedu poslepu až ke startu trasy. Zde skupinu budu v intervalech jednotlivě pouštět na vyznačenou trasu a pak sledovat jejich bezpečný pohyb. Pro zvýšení prožitku budu požadovat, aby trasu absolvovali samostatně a zcela potichu. Na tuto aktivitu budu mít k dispozici pomocníka, který spolu se mnou ohlídá bezpečnost účastníků. Na závěr obdrží všichni razítko do průkazu poutníka.

Potom se přesuneme zpět do penzionu a na radnici.

Realizace a hodnocení:

Skupina 1 i 2 – Při návratu z hradu Zbirohy (z Masarykovy vyhlídky) absolvovaly skupiny ještě tuto aktivitu. Připomněla jsem jim zásady bezpečné chůze poslepu. Poté, co jsem jim všem zavázala oči, tak jsem je seznámila s legendou. Jednotlivě jsem je převedla k začátku lana a vypouštěla je na trať. Nejistá chůze všech účastníků byla důkazem, že oči mají zavázané opravdu dobře a cestu nevidí. Trať byla vedena do kopce i z kopce, lesním terénem. Účastníci obdrží razítko do průkazu poutníka.

Reflexe:

Co bylo nejobtížnější? Co vás překvapilo? Co se vám dařilo, co ne? Jak se vám jevila trasa poslepu a poté, co jste si ji prohlédli po skončení aktivity? Zopakovali byste si trasu ještě jednou?

Skupina 1 i 2 – žádný z účastníků tuto aktivitu ještě nikdy neabsolvoval, velmi se jim líbila. Zaujatě diskutovali o svých pocitech a obavách při chůzi poslepu a v nerovném terénu.

Hodnocení cílů: cíle splněny

Obrázek 11 - Paprsek ve tmě	108
Obrázek 12 - Paprsek ve tmě	108
Obrázek 13 - Paprsek ve tmě	109

Aktivita č. 14 Kartičky přání, deník; Jak si správně přát?

Cíl: seznámení s kartičkami přání, výběr poselství, které je oslovilo, zápis do deníku, vcítění do postavy, prezentace

Místo: skupina 1 – návrat do penzionu, skupina 2 – návrat na radnici

Materiál: deníčky, psací potřeby, kartičky přání

Čas: skupina 1 - 40 minut, skupina 2 – 60 minut

Příprava: po návratu bude zařazena práce s kartičkami Jak si správně přát? Pravidla přání budou přednesena lektorem. Potom si každý si vybere z nabízeného balíčku tři kartičky, které ho nejvíce oslovily a jejich poselství si opíše do deníčku. Deníky zatím nečteme.

Realizace a hodnocení:

Skupina 1 – po návratu do penzionu a krátkém občerstvení následovala práce s kartičkami přání. Seznámila jsem je s pravidly umění toho, jak si správně přát a vybídla je k pročetí jednotlivých poselství. Účastnice pracovaly se zaujetím, jednotlivá poselství je silně oslovila. Svá vybraná poselství si účastnice zapsaly do deníků, při závěrečné reflexi byla v této skupině vyslovena připomínka k tomu, že kartičky přání je

velmi zaujaly, ale že jim chyběl prostor na prezentaci jejich poselství, diskusi nad nimi, že byly plné myšlenek, které nemohly ventilovat. Tato aktivita byla myšlena jako přípravná a motivační na předposlední aktivitu tohoto dne.

Skupina 2 – po návratu a krátkém občerstvení následovala práce s kartičkami přání, u této skupiny po zapsání do deníků jsme nad myšlenkami z kartiček diskutovali, všichni dostali prostor prohovořit to, co je zaujalo, přicházeli s příběhy ze svých životů, dávali příklady lidí, kteří si umí správně přát a sny se jim plní. Vzhledem k tomu, že každý dostal dostatek prostoru na vyjádření, došlo k menšímu časovému posunu, ale v podstatě to vůbec nevadilo, protože nás čekala již předposlední aktivita v tomto dni.

Reflexe: chybou lektora při plánování aktivity neměla skupina 1 možnost nad kartičkami hlouběji diskutovat, skupina 2 měla již dostatečný prostor k diskusi

Hodnocení cílů: cíle splněny

Aktivita č. 15 Monolog, hra v roli, deník, reflexe, vystoupení z role; Už vím jak!

Cíl: hra v roli, improvizace na dané téma,

Místo: společenská místnost penzionu, zasedací místnost radnice

Materiál: papíry, deníky, psací potřeby, svazek klíčů, pracovní list

Čas: 50 minut

Příprava: pracovní list, improvizace na dané téma Jak své sny uskutečnit? hra v roli, monolog každé postavy o představě, jak konkrétně změnit svůj život, jaké překážky překonám a jakým způsobem, jak se zbaví svých problémů; čtení deníčků, odemykání problémů.

V úvodu si každý účastník důkladně přečte otázky na pracovním listě, vybere si minimálně tři problémy, popíše je a hledá řešení, jak docílit změny. Hra v roli. Odpovědi každý postupně prezentuje tak, že velký svazek klíčů má v ruce ten, kdo právě hovoří o svých dílčích cílech. Chci se zbavit tohoto problému, tak vezmu jeden klíč a zamknu chování či postoj, který mi komplikuje život. Ale jiným klíčem můžu odemknout prostor, který mi umožní získání toho, co potřebuji ke splnění svých cílů,

např. větší trpělivost, vůli, snahu. Po ukončení aktivity lektor vyzve účastníky, aby po projití dveřmi místnosti pro dnešní den vystoupili ze své role poutníka.

Několik otázek z pracovního listu:

Co chci nejraději dělat, mít, čeho chci dosáhnout?

V čem se chci zlepšit?

Co mne v poslední době zvlášť zatěžuje?

Na co si nejčastěji stěžuji?

Co mi dělá největší starosti?

Z čeho mám největší obavy?

Která nedorozumění mě nejvíce trápí?

Co chci na sobě změnit?

Na co potřebuji nejvíce času?

Mohu zacházet lépe se svými financemi?

Na závěr aktivity projitím pomyslné brány vyzvu účastníky, aby vystoupili z role.

Realizace a hodnocení:

Skupina 1 – účastnice se snažily o pečlivé pročtení pracovních listů, promyšlení problémů svých postav, vše si zapsaly do deníku a pak jednotlivě vyprávěly ústy své postavy, co je trápí, čeho se chtějí zbavit, co se jim v životě daří a nedaří, co je těší a podobně. Předávaly si svazek klíčů a jednotlivým klíčem uzamykaly či otvíraly problémy své postavy. Slyšely jsme různé a zajímavě řešené problémy.

Skupina 2 – vzhledem k výběru „záporných“ postav byl dán velký prostor pro fantazii, účastníci se s touto aktivitou dobře popasovali, k uzamknutí problému poslali spoustu negativních vlastností svých postav a někteří nastínili i způsob změny života postavy a naději na další život.

Reflexe: Je důležitější se něčeho zbavit nebo něco získat? Jaká postava a její příběh vás nejvíce zaujal a proč?

Hodnocení cílů: cíle splněny, při závěrečné evaluaci byla účastnicemi skupiny 1 zmíněna již velká únava, která jim bránila ve větším nasazení při aktivitě.

Aktivita č. 16 Večeře, následuje Španělský večer

Cíl: po vystoupení z role uvolnění, osobní volno, odpočinek, neformální komunikace

Místo: společenská místnost penzionu, zasedací místnost radnice

Materiál: španělská hudba, španělská večeře, víno, olivy

Čas: 240 minut

Příprava: španělská večeře, pro zájemce instruktážní video na nácvik španělských tanců, volná zábava, odpočinek

Realizace a hodnocení:

Skupina 1 – pro velkou únavu z celého dne jsme instruktážní video pouze shlédly, nikdo neprojevil zájem o tanec, volná zábava byla brzy ukončena, následovala hygiena a odchod na lůžka.

Skupina 2 – zde se projevilo to, že skupina pracovala v místě svého bydliště, takže po večeři, instruktážním videu a sklenice vína se účastníci rozprchli do svých domovů.

Hodnocení cílů: cíle splněny

4.7.2 Druhý den

Aktivita č. 1 Snídaně

Cíl: bohatou snídaní (či lehkou svačinkou) navodit příjemné pocity a dobrou náladu

Místo: skupina 1 - penzion Malá Skála, skupina 2 – zasedací místnost radnice

Materiál: pečivo, máslo, šunka, sýr, perník, karamelové sušenky, marmeláda, čaj, káva, cukr, mléko, voda s citrónem

Čas: 60 minut

Příprava: po budíčku, ranní hygieně a snídani příprava na další aktivitu

Realizace a hodnocení: skupina 1 – klidná a pohodová snídaně, skupina 2 - všichni se dostavili po snídani, dali si tedy pouze kávu a sušenky; snídání či lehkou svačinou se mi podařilo uvolnit účastníky a navodit tvořivou atmosféru, těšili se na pokračování kurzu

Hodnocení cílů: cíle splněny

Aktivita č. 2 Ohlédnutí do minulosti, reflexe včerejšího dne

Cíl: zhodnocení minulého dne, prostor pro komentáře účastníků

Místo: penzion, zasedací místnost

Materiál: deníky, balicí papír, psací potřeby, fixy

Čas: 30 minut

Příprava: zhodnocení předešlého dne a čtení záznamů v deníku. Na balicím papíru budou vypsány klíčové aktivity prvního dne zážitkového kurzu.

Realizace a hodnocení: obě skupiny - postupně se každý účastník rozhovořil o zážitcích a pocitech z předešlého dne, ve skupině 1 nikdo neměl problém s počasím, všichni se shodli na kladném hodnocení prožitých aktivit. Na oživení paměti na to, co všechno už účastníci absolvovali, měla lektorka na balicím papíru vypsány aktivity prvního dne. Všichni měli možnost se k aktivitám vyjádřit a reflektovat je. Na závěr dobrovolníci přečetli své zápisky, které si udělali do deníku.

Reflexe: Jaké pocity máte z minulého dne? Byla nějaká aktivita pro vás příliš velká výzva? Co se vám líbilo, nelíbilo? Spolupracovali jste? Co jste se dozvěděli o sobě a o svých schopnostech? Získali jste nějaké nové dovednosti a znalosti? Co jste se dozvěděli o spoluhráčích? Jak hodnotíte spolupráci a podporu ve skupině?

Hodnocení cílů: cíl splněn

[Obrázek 23 - Závěrečná evaluace](#)

114

Aktivita č. 3 Návrhy řešení problémů, myšlenková mapa; Jak řešit problém?

Cíl: obecné popsání problémových situací a způsoby jejich řešení dle zkušeností účastníků; spolupráce, naslouchání, komunikační dovednosti

Místo: společenská místnost v penzionu, zasedací místnost radnice

Materiál: balicí papír, fixy, pastelky, razítko

Čas: 40 minut

Příprava: účastníky vyzvu, aby popsali podle svých zkušeností, jak se obecně vyrovnávat s problémy a pokusili se to graficky znázornit, práce ve skupinkách, na ukončení aktivity razítko do průkazu poutníka

Realizace a hodnocení:

Skupina 1 – zde se pravděpodobně nejvíce projevilo to, že všechny účastnice jsou vysokoškolsky a pedagogicky vzdělané, protože aktivita jim v podstatě nečinila žádné potíže, v krátké době rozpracovaly myšlenkové mapy problému a způsoby řešení (začít u sebe, stanovit si priority, zvážit následky řešení či neřešení problému, nevytvářet domněnky, změnit priority, přijmout změny, odstoupit od problému, odpuštět) a mluvčí skupinek dobře prezentovala společné dílo včetně podrobnějšího vysvětlení a příkladů. Účastnice dostaly razítko do průkazu poutníka.

Skupina 2 – tady skupinky pracovaly jen s velkými obtížemi, neuměly si s touto aktivitou dobře poradit, musela jsem je v podstatě stále navádět, dávat příklady, abychom aktivitu vůbec uskutečnili. Činnost byla pro tuto skupinu náročná. Účastníci také dostali razítko do průkazu poutníka.

Reflexe: nad myšlenkovými mapami jsme provedli krátké zhodnocení

Hodnocení cílů: cíle splněny (skupina 2 – s obtížemi)

[Obrázek 14 - Myšlenková mapa](#)

109

[Obrázek 15 - Jak řešit problém](#)

110

Aktivita č. 4 Na cestě, vstup do role, žebříky nahoru, deník, reflexe; Překonávání překážek

Cíl: vstup do role, překonání náročné překážky, trénink síly, obratnosti, odvahy, vzájemná podpora, spolupráce

Místo: okolí Malé Skály, skalní útvar Suché skály

Materiál: deníky, psací potřeby, razítko

Čas: skupina 1 - 90 minut, skupina 2 – 90 minut + 25 minut přesun auty ze Semil na Malou Skálu

Příprava: vydáme se na cestu jako poutníci do Santiaga de Compostela (vstup do role), směr Suché skály, jedná se o krajinářsky velmi atraktivní, pískovcový, ostře rozeklaný hřeben.

Skály jsou od roku 1956 chráněným přírodním útvarem. Jejich délka činí zhruba 600 metrů a jsou až 70 metrů vysoké. Dříve se jim také říkalo České Dolomity nebo Kantorovy varhany. Na hřeben vede žebřík a na vrcholu je podél skalního masivu pěšina pro turisty.

Po turistické stezce přijdeme až přímo ke skalnímu útvaru, následně po příkrých dřevěných žebřících vystoupáme na vrchol Suchých skal. O pocitech z výstupu uděláme zápis do deníku. Razítko do průkazu poutníka dostane každý po absolvování aktivity.

Realizace a hodnocení:

Skupina 1 – počasí nám nepřálo, bylo zamračeno, těsně po dešti. Skály i žebříky byly velmi kluzké, po příchodu ke skalám jsme ale uviděly skupinu, která právě slaňovala ze skály. Účastnice zachvátila skoro panika, že mám i pro ně připravenou tuto aktivitu. Po ujištění, že nikoliv, že je bude čekat jen takřka kolmý výstup na skály po dřevěných žebřících, došlo k malému uvolnění. Vzájemně se povzbuzovaly a všechny se odvážně začaly šplhat nahoru. Nahoře účastnice radostně diskutovaly, byly rády, že to zvládly, překonaly strach.

Skupina 2 – měli jsme velmi krásné, slunečné počasí, sucho. Nikdo neměl větší problém vylézt po žebřících, s trochou opatrnosti jsme aktivitu vcelku rychle zvládli. Nahoře hodnotili všichni aktivitu pozitivně, byli nadšeni krásnými výhledy i okolní krásnou přírodou.

Reflexe: Jaká to pro vás byla výzva a proč? Prožili jste pocit strachu? Pomohl vám někdo udělat rozhodující krok? Jaké jste měly myšlenky během výstupu? Pomáhali jste si jako skupina? Pomohla vám podpora ostatních? Měli jste pocit bezpečí či nikoliv?

Hodnocení cílů: cíle byly splněny

[Obrázek 16 - Žebříky nahoru](#)

110

[Obrázek 17 - Žebříky nahoru](#)

111

Aktivita č. 5 Na cestě, hra zoom; Nejsi sám

Cíl: vytvořit z obrázků logický celek, komunikace, spolupráce, aktivní přístup, taktika a společná strategie

Místo: Suché skály

Materiál: hra zoom, razítka

Čas: 20 minut cesta + 30 minut zoom

Příprava: úkolem bude projítí vrcholové partie Suchých skal a před sestupem bude zařazena hra zoom, je to skupinová aktivita zaměřená na efektivitu komunikace mezi jednotlivými členy a na podporu spolupráce.

Každý člen týmu obdrží dva obrázky, které nesmí ukázat ostatním. Své obrázky musí ale umět co nejlépe ostatním popsat a představit, úkolem skupiny je poskládat obrázky tak, jak si členové skupiny myslí, že jdou za sebou, aniž by si je vzájemně ukázali, aby v závěru mohla skupina sestavit logicky navazující celek. Obrázky poskládají na zem tak, aby po otočení utvořily navazující příběh.

Obrázky dohromady tvoří logickou řadu od nejbližšího pohledu až po detail, obrázek následující je vždy zvětšeninou (zoom) předešlého. Aktivita může být omezena časovým limitem, který podporuje napětí ve skupině.

Lektor neovlivňuje skupinu, ta si musí najít svou vlastní taktiku, jak obrázky seřadit. Všichni dostanou razítko do průkazu poutníka.

Realizace a hodnocení: s přihlédnutím k menší velikosti skupin jsem použila jen část sady obrázků; obě skupiny mě překvapily, jak každý člen velmi dobře popisoval své obrázky, velikost detailů, vzdálenosti. Hra se oběma skupinám podařila dohrát v časovém limitu a všichni měli obrovskou radost, že přišli na systém hry a správně sestavili pořadí obrázků. Probíhala vzájemná diskuse, všichni se aktivně zapojovali a vzájemně si upřeshňovali pořadí, své názory věcně obhajovali. Hra se oběma skupinám výborně podařila. Po skončení jsme si prohlédli celou sadu obrázků a konstatovali poměrně velkou náročnost a obtížnost hry. Jediná účastnice skupiny 1 měla už předešlé zkušenosti s touto hrou, ale v předchozím případě se jim vůbec nepodařilo logickou řadu uspořádat a hru dohrát. O to více byla nadšená, že v tomto případě vše dopadlo vítězně.

Všichni dostali razítko do průkazu poutníka.

Reflexe: Jak hodnotíte hru? Pracovali jste společně? Byly vyslechnuty vaše názory? Mohl každý navrhnout vlastní taktiku? Kdo přišel na řešení? Co byste udělali jinak, kdybyste hru hráli znovu?

Hodnocení cílů: cíle splněny

[Obrázek 18 - Zoom](#)

111

[Obrázek 19 - Zoom](#)

112

Aktivita č. 6 Žebříky dolů, deník; Překonávání sebe sama

Cíl: překonání strachu, trénink síly, obratnosti, odvahy, spolupráce, vzájemná podpora

Místo: Suché skály

Materiál: deníky, psací potřeby, razítko

Čas: 45 minut

Příprava: sestoupení z masivu Suchých skal po příkrých dřevěných žebřících směrem dolů, je nutné přelézt skalní průrvu a pak pozadu vlézt na žebřík a opatrně sestupovat,

pro větší bezpečnost je možné použít horolezecký úvazek a lano (zajišťuje člen horolezeckého oddílu), v případě, že účastník odmítne (princip dobrovolnosti) sestup po žebřících, je možné masiv skal obejít po turistické cestě, na závěr dostanou razítka do průkazu poutníka.

Realizace a hodnocení:

Skupina 1 – vzhledem k deštivému počasí jsem rozhodla, že tuto aktivitu z důvodu bezpečnosti vynecháme, žebříky i skály byly velmi kluzké, ze skalního masivu jsme slezli bezpečnější a přístupnější cestou a vydali se pochodem zpět na Malou Skálu. Potěšující bylo, že si všichni při sestupu spontánně pomáhali, přidržovali se, upozorňovali se na obtížně schůdné úseky apod. Spolupráce ve skupině se plně projevila. Na závěr všichni dostali razítka do průkazu poutníka.

Skupina 2 – krásné jarní počasí nám umožnilo absolvovat cestu po žebřících dolů ze skalního masivu, nikdo neměl se slézáním zásadní problémy, všichni si vzájemně pomáhali vylézt skalní průrvou k žebříkům, na žebřících se včas upozorňovali na horší a náročnější úseky, povzbuzovali se, pod žebříky dostali všichni razítka za absolvování aktivity.

Reflexe: Byla to stejná, menší, větší výzva jako žebříky nahoru a proč? Jaké pocity jste při sestupu měli? Měli jste pocit bezpečí? Pomáhal vám někdo? Zopakovali byste si tuto aktivitu, pokud ano, proč? pokud ne, proč?

Hodnocení cílů: cíle splnily obě skupiny, protože i skupina 1, která vzhledem k počasí a velmi kluzkému terénu sestoupila jinou cestou, překonala strach, trénovala sílu, obratnost i odvahu (velmi kluzký terén).

[Obrázek 20 - Žebříky dolů](#)

112

Aktivita č. 7 Oběd

Cíl: uvolnění po náročné aktivitě, čtení deníků, krátký odpočinek

Místo: Malá Skála

Materiál: jídlo, pití

Čas: skupina 1 – oběd 60 minut, skupina 2 - oběd 60 minut + 25 minut na přesun zpět do Semil

Příprava: po silnici zrychleným pochodem dojdeme zpět na Malou Skálu a dáme si oběd, při čekání na jídlo si přečteme zápisy v denících

Skupina 2 – po obědě přesun auty zpět do Semil

Hodnocení cílů: cíle splněny

Aktivita č. 8 Cesta do kaple; Cíl je zde!

Cíl: slavnostní zakončení, předání diplomů o absolvování poutí, vyvrcholení motivace – naplnění potřeb účastníků (pocity uspokojení)

Místo: skupina 1 – Pantheon a brána hradu Vranov, skupina 2 – vstupní portál kostela svatého Petra a Pavla v Semilech

Materiál: svíčky, varhanní hudba (nahrávka v mobilu), diplomy, sladká odměna

Čas: skupina 1 - 90 minut, skupina 2 – 30 minut

Příprava:

Skupina 1 – výstup na Pantheon, což je strmý skalní útes nad řekou Jizerou, který je součástí hradu Vranova, po prohlídce Pantheonu přesun všech účastníků do vstupní části hradu Vranova.

Skupina 2 – vzhledem k časové náročnosti přesunů bude tato aktivita uskutečněna u vstupního portálu kostela svatého Petra a Pavla v Semilech, který leží poblíž radnice, tím docílím přibližně stejné časové náročnosti akce.

Společné pro obě skupiny – na výše uvedených místech (učitel v roli duchovního v katedrále v Santiagu de Compostela) přivítá poutníky, kteří zdárně došli až do Santiaga, za zvuku varhan pohovoří o významu cesty, o překonávání překážek, o osobních výzvách a poté vybídne poutníky, aby se poklonili ostatkům svatého Jakuba tím, že postupně budou rozsvěcet svíčky a umísťovat je na určené místo, slavnostně přitom přečte jejich jména, předá diplomy o absolvování poutní cesty, tzv. Compostelu a sladkou odměnu. Po ukončení ceremoniálu návrat zpět do penzionu a na radnici.

Realizace a hodnocení:

Skupina 1 – po strmém výstupu na Pantheon jsme byly odměněny krásnými a zajímavými výhledy ze skalního útesu, účastnice sledovaly místa, kde všude jsme putovaly, našly penzion, kde jsme byly ubytované, seznámila jsem je s okolními zajímavostmi. Po dostatečné prohlídce místa jsme se přesunuly před vstupní bránu hradu Vranov. Vzhledem k velmi špatnému počasí byl hrad uzamčen, ale to nám v podstatě vůbec nevadilo, protože jinak hojně navštěvované místo bylo díky počasí liduprázdné a nikdo nás nerušil. Zahájila jsem jako učitel v roli za zvuku varhan (nahrávka v mobilu) slavnostní přivítání účastníků poutě, kteří dorazili až do Santiaga de Compostela. Po krátkém proslovu jsem jednotlivé členky jmenovala, předala jim diplom o absolvování cesty a požádala jsem je o zapálení svíčky a jejím umístění na práh vstupní brány hradu. Na závěr dostaly sladkou odměnu. Slavnostní zakončení poutě se všem líbilo, došlo samozřejmě i na fotografování, panovala uvolněná a radostná nálada.

Skupina 2 – po návratu zpět do Semil jsme se vydali ke kostelu sv. Petra a Pavla a následovalo obdobné slavnostní zakončení poutní cesty jako u skupiny 1. Projev o významu poutní cesty a o překonávání překážek nebyl ničím rušen, varhanní hudba všechny přítomné příjemně překvapila a naladila, rozdala jsem všem diplomy, poděkovala za absolvování poutě a předala sladkou odměnu.

Hodnocení cílů: cíle byly splněny

[Obrázek 21 - Cíl je zde](#)

113

Aktivita č. 9 Romány, deníky; Životní příběh

Cíl: psaní a následné čtení románu z různých úseků života postavy, vcítění se do postavy, prezentace

Místo: společenská místnost v penzionu, zasedací místnost radnice

Materiál: deníky, psací potřeby

Čas: 40 minut

Příprava: úkolem bude psaní životního románu postavy poutníka (hra v roli) a to tak, že napíše minimálně 6 vět o tom, co se událo na začátku příběhu postavy, minimálně 4 věty o dění uprostřed příběhu a minimálně 5 vět o událostech, které proběhly na konci příběhu postavy, následuje čtení jednotlivých románů.

Realizace a hodnocení: všechny účastníky jsem požádala, aby napsali svůj životní román. Účastníci se pustili do psaní, někteří (a to nejen ve skupině 2) striktně dodržovali předepsaný počet vět, jiní se s rozmachem rozepsali a fantazii meze nekladli. Následovalo čtení jednotlivých románů, kdy byly vysloveny různé zajímavé myšlenky, velmi zajímavě popsána různá období života postav, štěstí i bolest, radost i smutek. Všichni pozorně naslouchali jednotlivým románům. To považuji za velmi zajímavé.

Hodnocení cílů: cíle splněny

Aktivita č. 10 Etuda, inspirační praporky, reflexe; Cesty k plnění snů

Cíl: hra v roli, dramatická etuda, rady k plnění snů, vcítění se do postavy, spolupráce

Místo: společenská místnost penzionu (zasedací místnost radnice) vyzdobená inspiračními praporky

Materiál: papír, psací potřeby, 20 kusů inspiračních praporků

Čas: 30 minut

Příprava: účastníci vymyslí konkrétní kroky (heslovitě), které by postavě pomohly uskutečnit své sny. Jako motivaci a nápovědu budou po místnosti rozvěšené inspirační praporky. Podle zájmu se mohou rozdělit na skupinky a své etudy zahrát nebo mohou rady napsat.

Realizace a hodnocení:

Skupina 1 – po krátké diskusi došlo na rozdělení na 2 skupinky, jedna zahraje etudu, druhá sepíše své rady na papír. Skupinka připravující etudu se odešla poradit, zbývající účastnice se po krátké diskusi pustily do sepisování rad. Jako první jsme si vyslechli etudu, u které jsme se královsky bavili. Účastnice zkušeně předvedly scénu manželského rozhovoru, argumentace, tón hlasu, postoje postav i závěrečné rozuzlení byly skvěle sehrané a nám všem tekly slzy smíchy. Výborný výkon. Pak následovalo

představení rad k uskutečnění snů druhou skupinkou, které ale v důsledku předchozí skvělé etudy vypadalo velmi suchopárné a nezáživné.

Skupina 2 – obě skupinky si vybraly etudy, nechtěly už nic psát a tak nám raději zahrály etudy na téma Jak si splnit své sny? Po krátké oddělené poradě skupinky předvedly své etudy. Byly humorné, ač na pozadí vážných témat, jako je např. odchod od rodiny, vězení, alkoholismus, všem se etudy líbily a byla to velmi pěkná a uvolňující tečka za poslední aktivitou.

Reflexe: Jak jste se cítili? Dokážete i ve skutečném životě udělat vážná a zásadní rozhodnutí? Pomohl vám v rozhodování odstup od postavy?

Hodnocení cílů: cíle byly splněny

Aktivita č. 11 Vystoupení z role, závěrečné hodnocení kurzu účastníky

Cíl: vystoupit z role („osvobození, očištění“) a provést celkové hodnocení kurzu

Místo: společenská místnost penzionu, zasedací místnost radnice

Materiál: balicí papír, fixy

Čas: 30 minut

Příprava: požádám účastníky, aby sepnutím rukou vytvořili bránu, kterou postupně projdou všichni účastníci, tímto aktem vystupují z role poutníků do Compostely; následně provedeme společné hodnocení celého kurzu, na balicí papír vypíšu již všechny aktivity, které v průběhu kurzu absolvovali a požádám je, aby provedli slovní hodnocení, viz otázky níže, a na závěr aktivity graficky (slunce, mráček, tmavý mrak, bouřka) ohodnotili.

Nejprve budou položeny otázky na prožitek (Jaké pocity jsi prožíval/a během aktivity?), dále pak otázky na popis toho, co se dělo, bez hodnocení (Co se událo na začátku, uprostřed, na konci aktivity?). Následovat budou otázky zaměřené na zobecnění zkušenosti (Co by se dalo udělat příště stejně, co jinak, jak?). Na závěr to budou otázky zaměřené na aplikaci do vlastního života, do života skupiny (Co a proč z toho použiji? Kdy, kde, jak?).

Realizace a hodnocení:

Skupina 1 – po vystoupení z role poutníků se účastnice znovu pohodlně posadily a navrhly na závěrečné hodnocení svou mluvčí. Přečetla jsem jim vždy název jedné aktivity, připomněla jsem, čeho se aktivita týkala a předala jim slovo, aby aktivitu ohodnotily, řekly své pocity, připomínky a výhrady, co by udělaly jinak a co z toho použijí.

K aktivitám prvního dne měly větší výhrady k nízkým lanům (Co překonávám?), protože pro některé účastnice to byla poměrně velká výzva a necítily se zcela bezpečně, pocity jistoty narušila i chyba lektora. Aktivitu Jak si správně přát? (kartičky přání) by výrazně časově rozšířily. Skupina 1 zde neměla dostatečný prostor ke společné diskusi nad citáty. Práci s kartičkami přání by navrhovaly dát větší prostor, vše prodiskutovat a zhodnotit. Uvedly, že byly plné myšlenek, které chtěly, ale nemohly ventilovat.

Menší výhrady měly ještě k práci s deníky (Proč jsem se vydal? a Už vím jak!) Založení deníku a napsání prvních 6 vět do deníku na téma, proč jsem se vydal na pouť do Compostely, popsání pocitů poutníka některým účastnicím činilo problémy. Nedokázaly se plně vcítit do poutníků a do jejich motivace k cestě. Aktivitu Už vím jak? poznamenala únava z celého dne a bránila jim ve větším zapojení do aktivity, hůře se jim hledala motivace k dokončení této aktivity.

Toto však byly jediné výhrady, neboť všechny ostatní aktivity účastnice po společné diskusi ohodnotily sluníčkem.

Při této závěrečné evaluaci také uvedly, že přestože jim na začátku nebyl předem zdůrazněn princip dobrovolnosti (chyba lektora), tuto možnost by stejně nevyužily, protože všechny aktivity chtěly absolvovat a zkusit.

Aktivity druhého dne po diskusi ohodnotily jedním velkým sluncem, k žádné neměly výhrady, což mě jako lektora opravdu velmi potěšilo.

Skupina 2 - u všech účastníků se projevila nefalšovaná radost, že mají všechny aktivity za sebou, mráčkem až bouřkou ohodnotili aktivity Už vím, co chci! a Jak řešit problém?, nelíbilo se jim ani sepisování Dohody a Očekávání a obav. Naopak neměli žádný problém s venkovními aktivitami a pobavilo je i vymýšlení životních příběhů vybrané postavy a jejich pocitů na cestě do Compostely a kladně hodnotili i závěrečné etudy. Postupně jsme všechny aktivity probrali a dle výše uvedeného způsobu kladení otázek ohodnotili.

Hlavní motivace kurzu byla zcela zásadní a přispěla ke zvýšení zájmu o vlastní program, prohloubení nastavení na činnost, empatie s postavami. Důležité bylo i působení učitele v roli, kdy došlo ke zvýšení motivace, zájmu o věc a v neposlední řadě i k posunutí děje a programu.

Při formulaci a kladení otázek při reflexích jsem se snažila držet předem připravených otázek, ale v mnoha případech jsem musela značně improvizovat. Pokud účastníci otázce nerozuměli, snažila jsem se ji opsat tak, aby byla srozumitelná pro každého. Na odpovědi jsem poskytovala dostatek času a prostoru.

Časový harmonogram jsem měla dobře připravený, tudíž nedocházelo k výraznějším časovým prodlevám, vše probíhalo podle plánu.

[Obrázek 22 - Vystoupení z role](#)

113

4.7.3 Zhodnocení zážitkového kurzu lektorem

Zážitkový program obě skupiny absolvovaly v průběhu měsíce dubna v překrásném prostředí Malé Skály a částečně i v Semilech a okolí.

Skupiny byly velmi specifické a výrazně od sebe odlišné, skupina 1 jsou vysokoškolsky a pedagogicky vzdělaní lidé, kteří jsou navíc velmi kreativní a hraví, což se při aktivitách na zážitkovém kurzu výrazně projevilo. Skupina 2 byla rozdílná jak složením, tak způsobem uvažování. Pro většinu skupiny byl u některých aktivit problém zkusit si tak trochu hrát, chyběla kreativita i ponoření do aktivity. Přestože jsem se snažila o to, aby si účastníci přicházeli na odpovědi sami, skupinu 2 jsem musela někdy velmi výrazně vést a k některým odpovědím je přímo dotlačit. Při diskusích nedocházelo k žádnému překřikování, skákání si do řeči, všichni uměli dát prostor i ostatním. Slovo si předávali např. předáváním svazku klíčů, předáváním mikrofonu (silný fix) a podobně.

Vše pro mě bylo nové, protože zážitkový kurz jsem připravovala a vedla poprvé, a i když jsem se nedokázala vyvarovat chyb, po skončení jsem měla velmi dobrý pocit z poctivě odvedené práce. Odměnou mi byla především skupina 1, která mě při závěrečné evaluaci jako lektora příznivě ohodnotila a poděkovala mi za to, že jsem je dokázala na dva dny odvést od problémů všedního života, a že si kurz velmi pěkně užily. Tohoto hodnocení si velmi vážím, protože všechny účastnice mají zkušenosti s pedagogickou

prací a dovedou rychle a zkušeně odhadnout a pojmenovat nejen klady, ale i zápory mé práce.

Při závěrečné evaluaci a autoevaluaci jsem postupovala dle metodiky evaluace v osobnostní a sociální výchově Projektu Odyssea. Jsou zde k dispozici vzdělávací programy pro učitele a žáky. [4]

Jsem přesvědčená, že k dobrému hodnocení programu kurzu přispělo střídání venkovních a vnitřních aktivit, dramatické aktivity naplňované hrou v roli, psaní románů, výtvarné aktivity a myšlenkové mapy oproti pobytu v přírodě, zdolávání nízkých lan i vysokých překážek.

Myslím, že se dokážu poučit ze svých chyb. Už v průběhu kurzu skupiny 2 jsem upravovala drobnosti v programu, na které jsem byla např. upozorněna při závěrečné evaluaci skupinou 1. Také jsem už nepodcenila pravidla bezpečnosti při dávání záchrany. Při aktivitách skupiny 2 jsem též před zahájením činnosti zdůraznila pravidlo dobrovolnosti.

Kurz skupiny 2 byl výrazně poznamenán tím, že se na jejich žádost prakticky odehrával v místě jejich bydliště a pracoviště. Účastníci neměli možnost dostatečně odfiltrvat starosti běžného dne, dobrá místní znalost prostředí jim nepůsobila žádné obavy ze ztracení, zabloudění apod., které měly účastnice skupiny 1. Nenastalo u nich sice poznávání nového prostředí a odloučení od rodiny, ale i přes výše uvedené nedostatky došlo k většímu stmelení skupiny. Při společné práci bylo dostatek času i na uvolnění emocí, humor, pohodová atmosféra přispěla aspoň např. k pokusům o kreativitu. Větší vzájemné poznání při aktivitách přispěje zcela jistě i ke zlepšení vzájemných vazeb na poli pracovním.

Z rozhovoru, který jsem uskutečnila s vedoucími skupin po dvou týdnech od zážitkového kurzu, jsem se dozvěděla, že kurz byl pro všechny přínosný, část skupiny 1 dokonce vážně uvažuje o absolvování skutečné pouti do Santiaga de Compostela. Dále jsem zjistila, že dvoudenní program napomohl většímu vzájemnému poznání a posílení na poli neformální spolupráce.

Z hlediska organizace akce jsem spokojena, ubytování, doprava, stravování, dodržení časového harmonogramu, posloupnost aktivit, vše probíhalo prakticky bez větších problémů a podle plánu. Jsem ráda, že ani špatné počasí, které provázelo aktivity skupiny 1, nenarušilo program a nepokazilo dobrou náladu účastnic. Špatné počasí bylo

vlastně přínosem k většímu semknutí skupiny, ke vzájemnému povzbuzování i spolupráci (zapůjčení pláštěnky, batohu, suchého oblečení, pomocná ruka v obtížném a kluzkém terénu).

Tabulka č. 2: Zhodnocení očekávání a obav

	Skupina 1	Skupina 2
Očekávání	sblížení	adrenalin
	adrenalin	nové zážitky
	legrace	legrace
	nadýchám se čerstvého vzduchu	pohyb v přírodě
	poznám více Malou Skálu	relax
	nové poznání	vzájemné poznávání
	nové zážitky, zkušenost	řešení problémů ve skupině
	prohloubení přátelství	
	dobré jídlo a pití	
	poznávání ostatních	
	poznávání sebe sama, svých hranic	
	příroda, pohyb, výlet	
	zábavné nové aktivity	
	čerstvý vzduch	
	veselé příhody	
	dobrodružství	
	zábava	
	odreagování	
Obavy	puchýře	únava
	bolavé nohy a záda	špatné počasí
	zima	nepřátelské prostředí
	děšť	nejistota
	únava	zlomím si nohu
	zabloudíme	nesnesu se s ostatními
	ztratíme se	
	budeme mít hlad	
	špatný orientační smysl	
	zranění	
	nebudu zvládat fyzicky	
	nevyznám se v mapě	
	obavy z hadů	
	strach z výšek	
	obavy z cesty potmě	

Výše uvedená tabulka obsahuje obavy a očekávání obou skupin. Některá hesla se opakovala vícekrát, aniž by se o nich účastníci vzájemně domlouvali, zde jsou uvedena pouze jedenkrát. Domnívám se, že očekávání obou skupin byla úspěšně splněna.

U obav zcela určitě došlo ve skupině 1 i k překonání strachu z výšek, protože všichni účastníci „adrenalinové“ aktivity bez nátlaku a zcela dobrovolně absolvovali, nestal se nám žádný úraz, neměli jsme hlad ani jsme nezabloudili. Jediné, co jsem nedokázala ovlivnit, bylo špatné počasí při kurzu skupiny 1. Ale právě v tomto případě došlo spíše na to, že se skupina více semkla, spolupracovala, vzájemně si pomáhala, povzbuzovala.

Obavy skupiny 2 se také, doufám, nepotvrdily. Překvapila mě ale obava z nepřátelského prostředí. Při závěrečné evaluaci kurzu se při hodnocení této obavě každý zasmál, tak si dovoluji předpokládat, že se také nepotvrdila. Nejen, že se nepotvrdila, ale dle slov účastníků skupiny 2 v případném následujícím kurzu by se tato obava ani neobjevila, což beru jako velký úspěch programu.

Hodnocení splnění hlavních cílů účastníků a cílů lektora:

Cíle účastníků CÚ 1, CÚ 2, CÚ 3 i cíle lektora CL 1, CL 2, CL 3 byly splněny.

5 Závěr

Uvedená bakalářská práce pojednává o zážitkovém programu na posílení spolupráce s využitím dramatické výchovy. Vymezením základních pojmů z oblasti dramatické výchovy a sociálního učení jsem se snažila nahlédnout do oblasti socializace člověka a jeho snahu být součástí společenství. Vliv umění a principy divadla také napomáhají porozumění procesům, které se v lidech a v jejich mezilidských vztazích odehrávají. To si mohli účastníci kurzu prakticky vyzkoušet např. hrou v roli, psaním deníků i románů životních příběhů zvolených postav. Díky empatii dochází ke spoluprožívání příběhu s postavou, ke ztotožnění se s ní takovým způsobem, jakoby příběh jedinec sám prožíval. V rámci dramatické výchovy nám umožňuje fikce ve strukturovaném dramatu modelovat realitu. Hra tady umožňuje přípravu na život, pomáhá kontrolovat emoce, posilovat sebedůvěru, sebevědomí, rozvíjet vůli. Improvizace při řešení konfliktů umožňuje v budoucnosti lépe se vypořádat s překážkami. Prakticky si mohli účastníci kurzu vyzkoušet improvizaci při hraní etud na téma Cesty ke splnění snů.

V další části této práce jsem se zabývala metodami zážitkové pedagogiky, vymezením základních pojmů jako je prožitek, tedy citově zbarvený aktuální životní okamžik, který pokud člověka zasáhl, se stává zážitkem. Osobní vzpomínka spojená s kladnou nebo zápornou emocí uchovaná v paměti je definována jako zkušenost. Pokud je v cíleně plánovaných situacích (hrách) proces po celou dobu evaluován a zpracováván se snahou dosáhnout co největšího rozvoje, tak se pohybujeme v oblasti zážitkové pedagogiky a zkušenostního učení. Seznámili jsme se s teorií učení Davida Kolba a s fázemi této jeho teorie - zkušenost, reflexe, zobecnění, transfer. Z Kolbova cyklu vychází i metodika např. Prázdninové školy Lipnice a Project Adventure.

Po náročných aktivitách na zážitkovém kurzu následovala vždy reflexe, kdy účastníci dostali prostor na to, aby mohli aktivitu zhodnotit, vyjádřit se, jak daný úkol řešili a také jak by jej mohli či budou řešit v budoucnu. Spolu se srovnáním emocí svých i ostatních by mělo docházet k přetvoření prožitku v zážitek a následně i ve zkušenost. Významnou součástí zážitkových procesů je bezesporu výzva, stav, který nás posunuje vpřed. S výzvami na zážitkovém kurzu se všichni účastníci vypořádali skvěle, nikdo žádnou aktivitu předem nevzdal a nikdo neměl v úmyslu a ani nevyužil princip dobrovolnosti. Hledáním nových řešení objevujeme své vlastní schopnosti.

Přes velmi zajímavou problematiku skupinové dynamiky, kterou jsme ale v celé její šíři na krátkém dvoudenním zážitkovém kurzu nemohli až tak přesně identifikovat, jsem se dostala až k teorii dramaturgie zážitkového kurzu. Což je vlastně metoda, která správným výběrem jednotlivých aktivit a jejich sestavením do vyšších celků, dosahuje ve vymezeném času kurzu co největšího účinku a efektu.

Zabývala jsem se také teoretickými principy tvorby programu a dramaturgií jednotlivých her. Na kurzu jsem se pak snažila zařazovat aktivity od těch počátečních, které jsou zaměřeny především na spolupráci, přes důvěrové aktivity až po aktivity na řešení problémů a výzvy.

Další nezbytnou podmínkou dobré dramaturgie je stanovení přiměřených cílů, jak individuálních, zde jsem se snažila využít např. hry na osobnostní rozvoj, tak skupinových cílů, zde jsem zařadila hry na společný prožitek a dobrodružství, či kurikulárních cílů. Sem jsem zařadila aktivity, ze kterých více čerpala první skupina, a to bylo poznávání množství turistických zajímavostí v okolí Malé Skály, zříceniny hradu Zbirohy, Suchých skal, Pantheonu a hradu Vranov. Po celou dobu kurzu jsme se pohybovali v čisté a krásné přírodě, v oblasti chráněného území Český ráj. Účastníci druhé skupiny byli o toto již předem víceméně ochuzeni, protože se na vlastní přání všichni pohybovali v poměrně blízkém okolí svého bydliště.

Z řady metodických rámců jsem si vybrala ve své práci ukázkou dvou metodik školy hrou, a to Prázdninové školy Lipnice a Project Adventure. V praxi jsem se přikláběla spíše k metodice Project Adventure, protože jsem se všechny aktivity snažila před vlastní hrou vhodně zarámovat tak, aby došlo ke zvýšení motivace a k většímu zaujetí pro aktivitu. Po vlastní hře následovala zpravidla reflexe a kladení otázek Co? Jak? Proč? A co dál? Co udělám příště jinak? směřujících k lepšímu pochopení zkušenosti a i k možnému následnému přenosu do života. (Briefing, hra, debriefing).

Není důležité, jestli hráč v úkolu selže, ale zda se ze své zkušenosti dokáže poučit pro příště. Každý lektor si může pomocí různých metodik a jejich případnou kombinací najít svou vlastní cestu k dosažení očekávaných výstupů.

Před závěrem teoretické části jsem nahlížela na úlohu lektora na zážitkových kurzech, na jeho role, ale i na prevenci rizik na kurzech a předcházení fyzickému nebo psychickému ohrožení. Jedná se ale především o předcházení úrazům. Je nutné, aby si lektor sám předem každou aktivitu vyzkoušel. Ale ani bezproblémové vlastní

absolvování aktivity nesmí ukolébat pozornost lektora. Právě podcenění rizika ve zdánlivě bezpečné části rizikové aktivity se mi přímo ukázkově vymstilo. Došlo k pádu účastnice při přechodu nízkého lana na zem, aniž bych byla včas v její těsné blízkosti tak, abych ji mohla poskytnout náležitou oporu a pomoc. Přestože nedošlo k žádnému úrazu, tak mě tato chyba i s odstupem času stále mrzí a neměla se stát.

Součástí závěru každého kurzu by se měla stát evaluace kurzu, která slouží k ověření splnění cílů a k hodnocení kurzu účastníky. Ziskem společné evaluace může být i zjištění, co neplánovaného nám aktivita přinesla v oblasti nových nápadů.

Přestože aktuálně pracuji jako úřednice na městském úřadu, tak jsem se před třemi roky dobrovolně z vlastního zájmu a ve svém volném čase pustila do studia oboru Pedagogika volného času. Chtěla jsem prohloubit své znalosti a najít dostatek informací, které se váží k tomuto oboru. A studiem získané poznatky a zkušenosti bych v budoucnu chtěla zúročit vytvářením různých zážitkových programů pro organizace a úřady a také bych se ráda věnovala tvorbě zážitkových programů pro rodiče s dětmi. Velkou inspirací pro mě je i má současná praxe v turistickém kroužku při školce Myšičky v Liberci, kde máme ve skupině několik dětí s poruchami chování. Sleduji chování a postoje nejen dětí, ale i jejich rodičů a domnívám se, že společné programy zaměřené na aktivity rodičů a dětí by mohly v dnešní uspěchané době přispět k vytvoření pevnějších pout mezi nimi, k většímu vzájemnému pochopení a společným zážitkům.

„Pro budoucnost se musíme učit pracovat v týmech, řešit společně problémy, hledat neotřelá řešení, získávat sociální zkušenosti, učit se experimentovat i orientovat se v záplavě informací. Musíme povzbuzovat pozitivní myšlení a pozitivní emoce a pevné mezilidské vztahy.“ (Břicháček, 2006, str. 113)

Seznam použitých zdrojů

- 1 CISOVSKÁ, Hana, 2012. *Dramatická výchova a sociální učení v základním vzdělávání: didaktika dramatické výchovy*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7464-204-3.
- 2 ČINČERA, Jan, 2007. *Práce s hrou: pro profesionály*. Praha: Grada, 115 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1974-0.
- 3 FRANC, Daniel, Daniela ZOUNKOVÁ a Andy MARTIN, 2007. *Učení zážitkem a hrou: praktická příručka instruktora*. Vyd. 1. Brno: Computer Press. Edice aktivit a her. ISBN 978-80-251-1701-9.
- 4 HONSNEJMANOVÁ, Ivana, 2013. *Realizace průřezových témat dramaticko-výchovnými metodami*. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 978-80-7372-980-6.
- 5 JIRÁSEK, Ivo, 2004. *Zážitková pedagogika*. Gymnasion: časopis pro zážitkovou pedagogiku. Praha: Prázdninová škola Lipnice. ISS 1214-603X.
- 6 KIRCHNER, Jiří, 2009. *Psychologie prožitku a dobrodružství: pro pedagogiku a psychoterapii*. Brno: Vysoká škola tělesné výchovy a sportu Palestra. ISBN 978-802-5125-625.
- 7 KŘÍŽ, Petr, 2005. *Kdo jsem, jaký jsem: aktivity pro osobnostní a sociální výchovu k podpoře sebepoznání a sebepojetí*. Kladno: AISIS. ISBN 80-239-4669-2.
- 8 MACHKOVÁ, Eva, 2007. *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky. ISBN 978-80-7331-089-9.

- 9 MACHKOVÁ, Eva, 2013. ed. *Projekty dramatické výchovy pro starší školní věk: didaktika dramatické výchovy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0504-3.
- 10 MOHAUPTOVÁ, Eva, 2009. *Teambuilding: cesta k efektivní spolupráci*. Vyd. 2. Praha: Portál, 173 s. ISBN 978-80-7367-641-4.
- 11 MOON, Jennifer A. a Petr LEBEDA, 2013. *Krajinou zkušenostně reflektivního učení: pro pedagogiku a psychoterapii*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. Manažer. ISBN 978-802-1062-962.
- 12 NEUMAN, Jan, 2014. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Vyd. 7. Praha: Portál. ISBN 9788026206286.
- 13 PLAMÍNEK, Jiří. 2014. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. 2., rozš. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4806-1.
- 14 PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ, 2003. *Pedagogický slovník: pro pedagogiku a psychoterapii*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál. Manažer. ISBN 80-717-8772-8.
- 15 SVATOŠ, Vladimír a Petr LEBEDA, 2005. *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy: pro pedagogiku a psychoterapii*. Praha: Grada. Manažer. ISBN 80-247-0318-1.
- 16 ŠTECH, Stanislav, Zuzana HADJ-MOUSSOVÁ a Marie VÁGNEROVÁ, 1997. *Psychologie handicapu: pro pedagogiku a psychoterapii*. Liberec: Technická univerzita. Manažer. ISBN 80-708-3208-8.
- 17 ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta, 2013. ed. *Zážitková pedagogika a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami: tvorba scénáře*

příběhového dramatu v dramatické výchově. Praha: Vysoká škola tělesné výchovy a sportu Palestra. ISBN 978-808-7723-074.

18 ULRYCHOVÁ, Irina, 2007. *Drama a příběh: tvorba scénáře příběhového dramatu v dramatické výchově*. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Katedra výchovné dramatiky DAMU. ISBN 978-80-7331-096-7.

19 VÁŽANSKÝ, M, 2001. *Základy pedagogiky volného času*. 2. doplněné vydání, Brno: Print-Typia, ISBN 80-86384-00-4.

20 ZABADAL, Radim, 2009. *Využití metod zážitkové pedagogiky ve vzdělávání dospělých*. Praha. Diplomová práce. Karlova univerzita. Vedoucí práce PhDr. Michal Šerák, PhD.

Internetové zdroje:

1 *Metodiky osobnostní a sociální výchovy* [online]. Praha: Projekt Odyssea, 2014 [cit. 2017-04-27]. Dostupné z: <http://odyssea.cz/metodiky-osv.php>

2 Pěšky, sám a bez mapy.: Jak český student poznává skutečný svět. *FirstClass* [online]. Praha: First Class Publishing, 2015 [cit. 2017-04-24]. Dostupné z: <https://www.firstclass.cz/2015/05/pesky-sam-a-bez-mapy-jak-cesky-student-poznava-skutecny-svet/2/>

3 Pět poučení z dlouhé cesty. *Psychologie.cz* [online]. Praha 6: Mindlab, 2014 [cit. 2017-04-24]. Dostupné z: <https://psychologie.cz/pet-pouceni-z-dlouhe-cesty/>

4 *Ultreia: spolek českých svatojakubských poutníků* [online]. Praha 2: Informační centrum KČT, 2008 [cit. 2017-04-24]. Dostupné z: <http://www.ultreia.cz/>

Seznam příloh

Příloha A - obrázky

Příloha B - pracovní list

Příloha C – průkaz poutníka (credencial)

Příloha D – diplom o absolvování pouti do Santiaga de Compostela

Příloha A



Obrázek 1 - Vyplňování průkazu poutníka

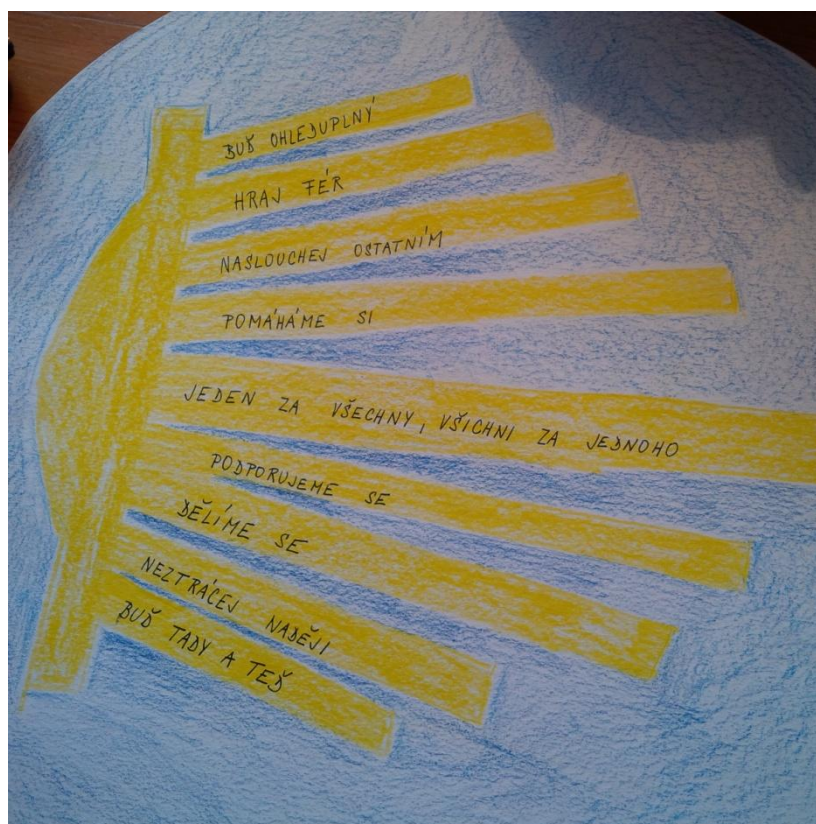


Obrázek 2 - Průkaz poutníka, mušle

Obrázek 4 - Obavy



Obrázek 5 - Tvorba dohody



Obrázek 6 - Dohoda



Obrázek 7 - Erb



Obrázek 8 - Prezentace erbu



Obrázek 9 - Cíl putování



Obrázek 10 - Nízká lana



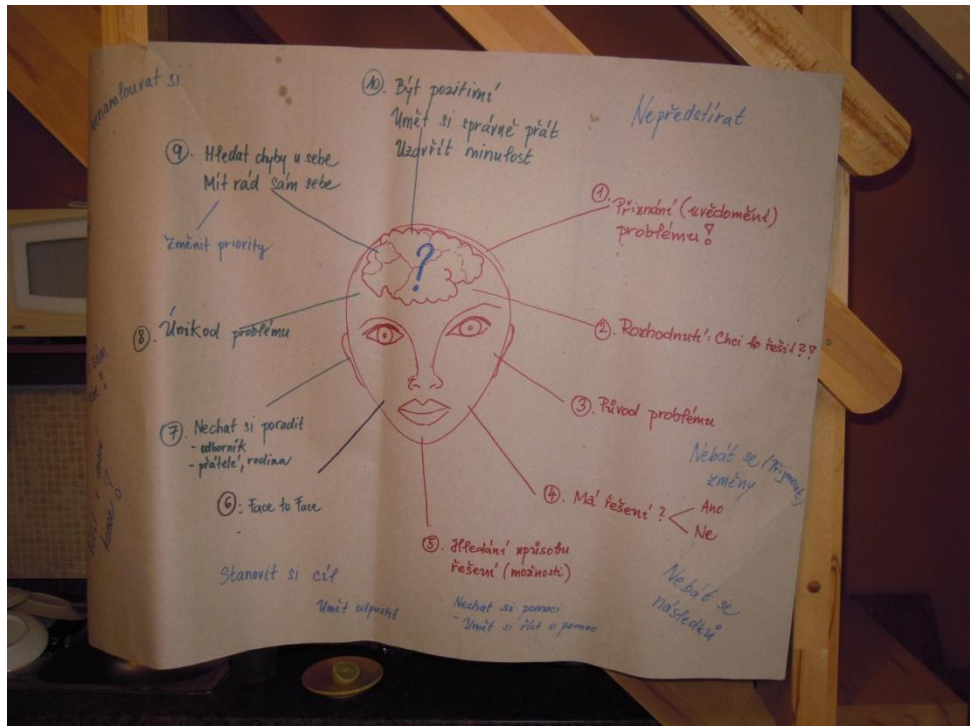
Obrázek 11 - Paprsek ve tmě



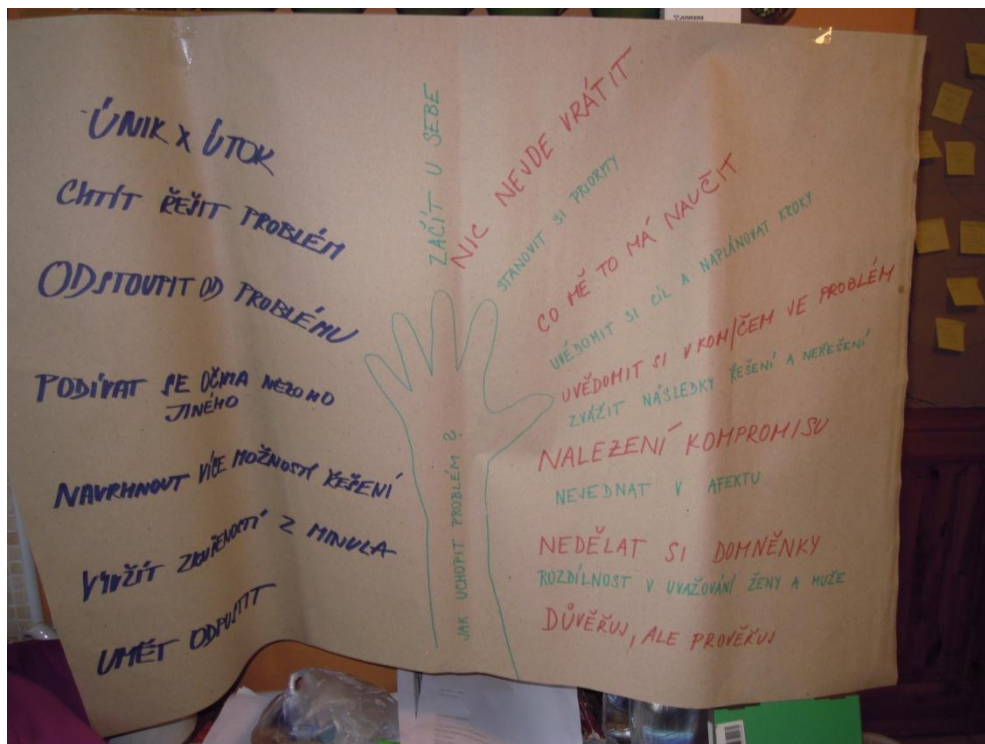
Obrázek 12 - Paprsek ve tmě



Obrázek 13 - Paprsek ve tmě



Obrázek 14 - Myšlenková mapa



Obrázek 15 - Jak řešit problém



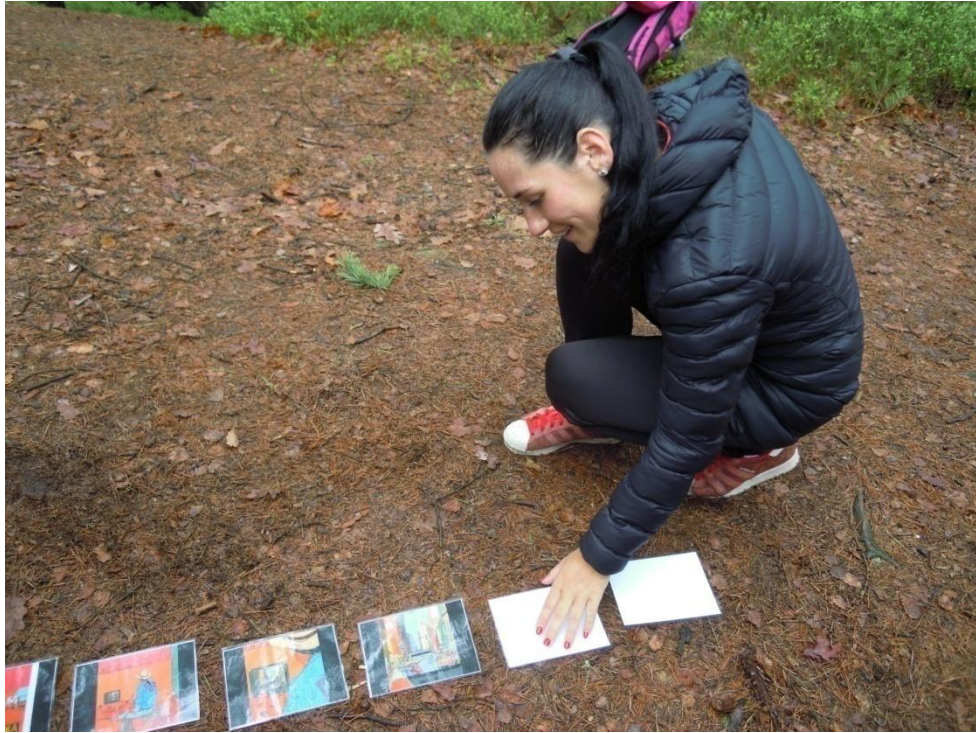
Obrázek 16 - Žebříky nahoru



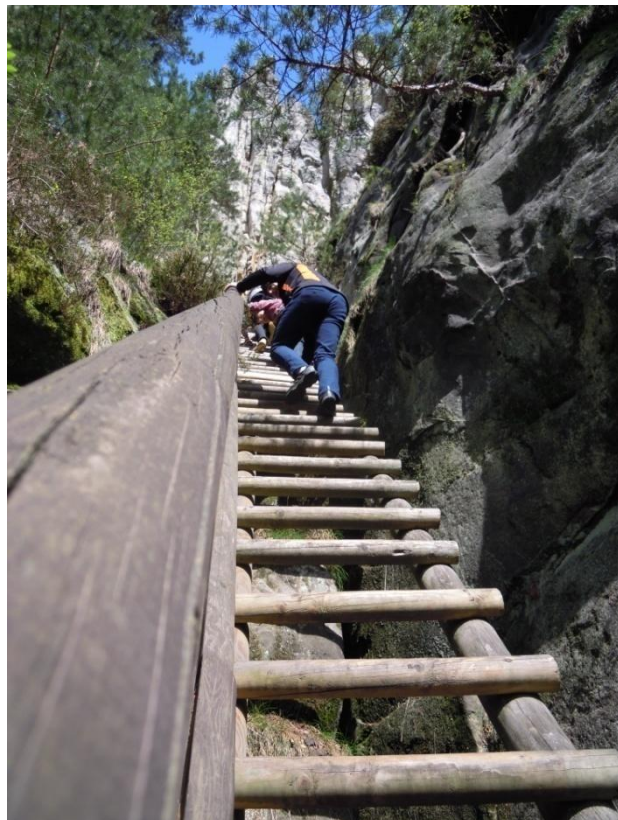
Obrázek 17 - Žebříky nahoru



Obrázek 18 - Zoom



Obrázek 19 - Zoom



Obrázek 20 - Žebříky dolů



Obrázek 21 - Cíl je zde



Obrázek 22 - Vystoupení z role

Svatojakubská cesta

Kdo jsem? potřeby

Proč jsem se vydal? deniky

Co překonávám? ničí léva

Jak si správně přát? knedlíky

Jak své sny uskutečnit? paprsků na dně
(dříve postava)

Už vím, co chci! deník

Ohlednutí do minulosti reflexe předstěho dce

Překonávání problémů (obecně) plachty

Překonávání sebe sama nevědy na škole

Cíl je zde! kopce

Obrázek 23 - Závěrečná evaluace

Příloha B - Pracovní list (neznámý zdroj)

1. Co se mi honí hlavou?
2. Nad čím mi zůstává rozum stát? Co mi hlava nebere?
3. Z čeho mi vstávají hrůzou vlasy na hlavě?
4. Na čem/ na kom mohu oči nechat?
5. Kdy mi zbyly jen oči pro pláč?
6. Kdy obracím oči v sloup?
7. Co mi jde jedním uchem tam a druhým ven?
8. Co mi nejde pod nos? Co mi nevoní?
9. Kdy nosím nos nahoru?
10. Nad čím ohrnuji nos?
11. Kdy mi tuhne úsměv na rtech?
12. Nad čím se ušklíbám?
13. Čeho mám plné zuby?
14. Čeho se držím zuby nehty?
15. Komu visím na krku?
16. Kdy dělám ramena?
17. Kdo mi může vlézt na záda?
18. Z čeho mi běhá mráz po zádech?
19. Co nesu na svých bedrech?
20. Před kým ohýbám hřbet?
21. Pro koho mám srdce na dlani?
22. Na co mám obě ruce levé?
23. Kdo mi vždy podá pomocnou ruku?
24. Koho bych chtěl nosit na rukou?
25. Kdy vystrkuji drápky?
26. Kdy se mi sevře srdce?
27. Co mě zahřeje u srdce?
28. Co je moje srdeční záležitost?
29. Co mi leží v žaludku?
30. Na co nemám žaludek?
31. Co je pro mě rána pod pás?

32. Co zvládám levou zadní?
33. Z čeho se mi podlamují kolena?
34. Pro co bych si nechal vrtat koleno?
35. Kdy skáču radostí?
36. Od kdy se mi zapalují lýtka?
37. Co musím ustát?
38. Kdy sotva pletu nohama?
39. Co je moje Achillova pata?
40. V čem jsem pevný v kramflecích?

Přiloha C – průkaz poutníka (credencial)

<p><i>Camino de Santiago</i> Credencial que expide:</p>  <p>Fecha: _____ A favor de: _____ D.N.I.: _____ Dirección: _____ Comienza la peregrinación en _____ a Santiago de Compostela: a pie <input type="checkbox"/> en bicicleta <input type="checkbox"/> a caballo <input type="checkbox"/></p> <p>En las casillas deberá figurar el sello de cada localidad (al menos uno por día) con la fecha, para acreditar su paso.</p> <p>"Dios ayuda y Santiago" (D.A.Y.S.I.)</p> <p><i>Cumplió la Peregrinación.</i></p> <p>Sello:</p> <p>Santiago, a _____ de _____ de 20 _____</p>	<p><i>Certificación de Paso</i> FIRMAS Y SELLOS</p>		
	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td data-bbox="853 481 1101 694" style="text-align: center;">  Fecha: 9 MAG 2008 </td> <td data-bbox="1101 481 1364 694" style="text-align: center;">  Fecha: </td> </tr> </table>	 Fecha: 9 MAG 2008	 Fecha:
	 Fecha: 9 MAG 2008	 Fecha:	
	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td data-bbox="853 694 1101 896">Fecha:</td> <td data-bbox="1101 694 1364 896">Fecha:</td> </tr> </table>	Fecha:	Fecha:
Fecha:	Fecha:		
<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td data-bbox="853 896 1101 1328">Fecha:</td> <td data-bbox="1101 896 1364 1328">Fecha:</td> </tr> </table>	Fecha:	Fecha:	
Fecha:	Fecha:		

Příloha D – diplom o absolvování pouti do Santiaga de Compostela

