

Univerzita Palackého v Olomouci
Cyrilometodějská teologická fakulta
Katedra křesťanské výchovy



Studijní obor: Sociální pedagogika – specializace výchova ve volném čase

Zážitkový program na podporu soudržnosti a spolupráce v třídním kolektivu

Bakalářský projekt

Autor: Gabriela Rohelová

Vedoucí práce: Mgr. Alice Košárková, Ph.D.

Olomouc 2026

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářský projekt vypracovala samostatně, za pomoci konzultací s mojí vedoucí práce a za použití uvedených pramenů a literatury.

Při zpracování práce byly využity nástroje generativní umělé inteligence (ChatGPT, Google Gemini), a to výhradně jako podpůrný prostředek pro jazykovou úpravu textu.

V Olomouci dne

Poděkování

Děkuji Mgr. Alice Košárková, Ph.D. za odborné vedení mého bakalářského projektu, za poskytnutí konzultací, cenné rady a čas, který mi v průběhu práce věnovala.

Zároveň bych ráda poděkovala Základní škole Komenského 66, p. o. Nový Jičín za poskytnutí prostředí pro vytvoření projektu, za čas, strávený času v organizaci a zpětnou vazbu.

1. Úvod.....	6
2. Východiska projektu	8
2.1. Význam spolupráce	8
2.2. Spolupráce jako důležitá kompetence člověka v 21. století	9
2.3. Charakteristika žáků staršího školního věku	10
2.4. Spolupráce v kontextu třídy na 2. stupni základní školy.....	10
2.5. Koheze v kontextu třídy na 2. stupni základní školy.....	11
2.6. Posílení spolupráce prostřednictvím zážitkové pedagogiky.....	12
2.7. Role sociálního pedagoga.....	13
3. Analýza situace organizace.....	13
3.1. Základní škola Nový Jičín, Komenského 66, příspěvková organizace	14
3.1.1. Aktuální situace školy	14
3.1.2. Požadavky školy.....	15
3.2. Spolupráce a soudržnost ve školním vzdělávacím programu v rámci předmětů 6. ročníku základní školy Komenského 66.....	15
3.3. SWOT analýza situace školy	16
4. Cíle projektu.....	18
5. Realizace kurzu	19
5.1. Personální zabezpečení.....	19
5.2. Logistika	20
5.3. Místa realizace	21
5.4. Mokrý varianta.....	22
5.5. Financování	22
5.6. Obecné zásady bezpečnosti	23
6. Program kurzu.....	23
6.1. První den.....	25
6.1.1. Uvítání.....	26
6.1.2. 1. aktivita ranního bloku – Představovací kruh.....	26
6.1.3. 2. aktivita ranního bloku - Vymění si místo všichni ti, kteří	27
6.1.4. 3. aktivita ranního bloku – Živý řetěz	27
6.1.5. 4. aktivita ranního bloku – Židličkovaná	28
6.1.6. 1. aktivita dopoledního bloku – 7Up.....	28
6.1.7. 2. aktivita dopoledního bloku - Klávesnice.....	30
6.1.8. 3. aktivita dopoledního bloku – Gordický uzel	31

6.1.9.	4. aktivita dopoledního bloku – Elektrický plot.....	32
6.1.10.	5. aktivita dopoledního bloku - Mýdlová štafeta.....	33
6.1.11.	6. aktivita dopoledního bloku - Bezruká štafeta.....	34
6.2.	Rozloučení.....	35
6.3.	Druhý den.....	36
6.3.1.	Sraz a uvítání.....	36
6.3.2.	1. aktivita ranního bloku – Pavoučí síť.....	36
6.3.3.	2. aktivita ranního bloku - Výbušnina.....	37
6.3.4.	3. aktivita ranního bloku – Dopravní zácpa.....	38
6.3.5.	Závěrečná bojovka - Zločinci.....	39
6.3.6.	Hledání pokladu.....	40
6.3.7.	Závěrečná aktivita – Cení si Tě.....	41
6.4.	Rozloučení.....	42
7.	Závěr.....	42
8.	Seznam bibliografie.....	45
9.	Seznam příloh.....	48

1. Úvod

Přechod na druhý stupeň základní školy lze vnímat jako jeden z nejvýraznějších mezníků v dosavadním průběhu povinné školní docházky. Tento moment nepředstavuje pouze formální změnu učebních osnov či nárůst počtu vyučujících, ale zasahuje hluboko do sociální dynamiky a prožívání žáků v období mladší adolescence. Právě v tomto čase dochází k opuštění relativně stabilního a bezpečného prostředí prvního stupně, které bylo často definováno úzkým vztahem s jedním třídním učitelem. Nová situace nutí žáky se adaptovat na proměněné složení kolektivu, hledat své místo v nově vznikající sociální hierarchii třídy a budovat vztahy se spolužáky, s nimiž se dříve v rámci školy setkávali jen okrajově nebo vůbec. Sociální pedagog může v tomto kontextu nabízet prostor pro aktivní podporu těchto změn, kdy namísto pouhého pozorování dění ve třídě pomáhá utvářet atmosféru vzájemné důvěry a respektu. Právě vytvoření bezpečného prostředí je nezbytným předpokladem pro to, aby třída fungovala jako funkční celek, nikoliv pouze jako skupina jednotlivců. Předkládaná bakalářská práce se proto zaměřuje na návrh a realizaci zážitkového programu, jehož primárním záměrem je podpora soudržnosti a nastartování efektivní spolupráce u žáků šestých tříd na vybrané základní škole v Novém Jičíně.

Volba tématu vychází z přesvědčení, že prevence sociálně patologických jevů a budování zdravého klimatu by měla začít hned v počátcích formování skupiny. Pokud je proces adaptace ponechán náhodě, hrozí riziko vzniku nezdravých mocenských struktur nebo izolace jednotlivců (Hermonchová, 2005). Zážitková pedagogika nabízí nástroje, které umožňují žákům zažít úspěch v týmu a poznat své spolužáky v jiných než čistě akademických situacích.

Specifikum tohoto projektu spočívá v jeho rozsahu a diverzitě cílové skupiny. Program je koncipován pro tři specificky zaměřené třídní kolektivy jazykové, sportovní a klasické. Tato různorodost a početnost klade zvýšené nároky na logistiku a vyváženou skladbu programu, který musel být dostatečně motivující pro děti s odlišnými zájmy a preferencemi. Výzvou je rovněž realizace akce v nízkonákladovém režimu při zachování vysoké míry efektivity a bezpečnosti. Do procesu jsou aktivně zapojeni také třídní učitelé a asistenti pedagoga, což umožňuje přenos získaných zkušeností a pozorování přímo do následné každodenní práce s kolektivem.

Práce má charakter projektu, což reflektuje její praktické zaměření a snahu o přímou aplikaci teoretických poznatků v terénu. Cílem není pouze teoretický exkurz do problematiky skupinové dynamiky, ale vytvoření funkčního metodického materiálu, který byl v praxi ověřen a

evaluován. Program byl strukturován do logických bloků, od úvodních seznamovacích aktivit a icebreakerů přes hry zaměřené na budování důvěry až po komplexní strategické úkoly vyžadující koordinaci celého týmu. Důraz byl kladen na reflexi, která, jak uvádí Pelánek (2023), transformuje pouhý zážitek v pedagogicky využitelnou zkušenost.

Struktura práce je rozdělena na část teoretickou a projektovou. Teoretická část definuje spolupráci a soudržnost, dále pak specifika mladšího školního věku a principy zážitkové pedagogiky. Zvláštní pozornost je věnována teorii kooperativního učení a metodám budování třídního klimatu. Projektová část pak detailně popisuje přípravu, realizaci a následnou reflexi dvoudenního programu. Obsahuje podrobný scénář aktivit, analýzu průběhu v jednotlivých třídách a vyhodnocení dosažených cílů na základě pozorování a zpětné vazby od účastníků i pedagogického sboru. Projekt má nabídnout návrh realizace zážitkového kurzu, který je časově a finančně omezený tak, aby byl realizovatelný v téměř každých podmínkách školy.

2. Východiska projektu

Projekt se opírá o koncept zážitkové pedagogiky a Kolbův cyklus učení, který klade důraz na propojení autentického prožitku, hloubkové reflexe a následné aplikace získaných dovedností v každodenní interakci.

2.1. Význam spolupráce

V kontextu sociální psychologie bývá spolupráce interpretována prostřednictvím konceptu pozitivní vzájemné závislosti. Kasíková (2005) v této souvislosti uvádí, že v rámci úkolových situací dochází k provázání aktérů, kteří jsou pro dosažení stanoveného záměru nuceni kooperovat s dalšími osobami směřujícími ke stejnému výsledku. Individuální úspěch je zde podmíněn úspěchem kolektivním. Z této formy vazby vyplývá, že dosáhne-li cíle jeden člen, dospěje k němu i zbytek skupiny. Pozitivní aspekt celého mechanismu pak spočívá v kolektivním benefitu, kdy ze společně vyvinutého úsilí a následného naplnění cíle těží všichni zúčastnění bez výjimky. (Kasíková, 2005, s. 11)

Spolupráce představuje jeden ze základních pilířů fungování lidské společnosti. Ta je tvořena množstvím vzájemně propojených a kooperujících skupin, jako jsou rodiny, pracovní kolektivy, školní třídy či zájmové organizace. Současný svět je navíc charakterizován vysokou mírou propojenosti, vzájemné závislosti a rychlými změnami v oblasti technologické, ekonomické i sociální. V důsledku globalizace se stírají hranice mezi lokálními a globálními problémy, což dále zvyšuje význam schopnosti spolupracovat napříč různými skupinami a prostředími.

V tomto kontextu nabývá na významu role školy, jejímž úkolem je připravit jedince na život ve společnosti. Škola by proto měla systematicky rozvíjet kooperativní dovednosti a podporovat schopnost žáků efektivně fungovat ve skupině. K tomu slouží například průřezová témata osobnostně sociálního rozvoje. Nejde pouze o osvojování znalostí, ale také o formování sociálních kompetencí, mezi nimiž zaujímá spolupráce podstatné místo. Tento požadavek je umocněn i tím, že škola postupně přebírá některé funkce rodiny, zejména v oblasti socializace a rozvoje mezilidských vztahů.

Neméně důležitá je role spolupráce v prevenci rizikového chování dětí a mládeže. Nedostatek kvalitních sociálních vazeb může vést k izolaci jedince nebo k jeho zapojení do nevhodných sociálních skupin. Škola by proto měla vytvářet příležitosti pro smysluplnou společnou činnost, která podporuje pozitivní sociální interakce a pocit sounáležitosti. (Kasíková, 2016, s. 9 - 12)

Spolupráce je nezbytná pro efektivní fungování jedince i společnosti jako celku. Kooperace není pouze žádoucí vlastností, ale pro většinu lidí představuje přímou potřebu, jelikož umožňuje společné plnění úkolů založené na vzájemné závislosti a sdílení odpovědnosti. Význam spolupráce potvrzuje také výzkum mezi úspěšnými organizacemi, kde byla týmová práce označena za nejdůležitější kompetenci pro 21. století. Spolupráce má zároveň hluboký sociální a psychologický základ, protože člověk je přirozeně sociální bytost, která se vyvíjí v interakci s ostatními. Kooperativní vztahy přispívají k psychickému zdraví prostřednictvím sociální opory, pomáhají zvládat stresové situace a působí jako prevence patologických jevů. V neposlední řadě je spolupráce nezbytná i z hlediska fungování moderní společnosti, neboť většina komplexních činností a produktů je výsledkem společné práce více lidí. Efektivita této spolupráce přitom závisí na míře rozvinutých kooperativních dovedností, které je možné získat především praktickou zkušeností. (Jablonský in Pospíšil and Roubalová, 2008, s. 73-74)

2.2. Spolupráce jako důležitá kompetence člověka v 21. století

Rozvoj spolupráce a soudržnosti se objevuje v moderních vzdělávacích koncepcích. Podle OECD (2018) je nezbytný pro společné řešení komplexních problémů a tvoří základ tzv. transformačních kompetencí, které vyžadují sdílení perspektiv a přijímání odpovědnosti. UNESCO (2021) doplňuje, že spolupráce, postavená na solidaritě a empatii, je pilířem sociální soudržnosti a schopnosti žít společně v respektu k odlišnostem. V kontextu Rady EU (2018) je pak schopnost spolupracovat a konstruktivně řešit konflikty stěžejní kompetencí pro úspěch na trhu práce, sociální inkluzi i aktivní účast v demokratické společnosti.

Význam spolupráce zdůrazňuje i Partnership for 21st Century Skills, který ji řadí mezi čtyři základní kompetence 21. století (tzv. 4C - critical thinking, communication, collaboration, creativity). Spolupráce zde zahrnuje schopnost pracovat v týmu, sdílet odpovědnost a efektivně přispívat k dosažení společných cílů. Dokument upozorňuje, že současné pracovní prostředí je založeno na kolektivním řešení problémů, a proto je rozvoj této kompetence zásadní pro budoucí profesní uplatnění. (Jůvová, 2023, s. 13)

Uchopení spolupráce a soudržnosti Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy

Rámcový vzdělávací program zdůrazňuje spolupráci například v kontextu etické výchovy a průřezového tématu osobnostní a sociální výchovy. Spolupráci vymezuje jako součást sociálních a personálních kompetencí, které zahrnují schopnost efektivně pracovat ve skupině, podílet se na tvorbě pravidel a respektovat ostatní členy kolektivu. Tyto dovednosti přispívají

k vytváření pozitivního třídního klimatu a podporují efektivitu učení. (MŠMT, 2021, s. 121-124)

2.3. Charakteristika žáků staršího školního věku

V období staršího školního věku se těžiště sociálního života přirozeně přesouvá z rodiny na vrstevnickou skupinu, která se stává hlavním pólem pro budování identity, autonomie a hledání vlastního místa v kolektivu. (Vágnerová, 2021, s. 407) Vágnerová uvádí, že dospívající se definují skrze příslušnost k určitému společenství (prostřednictvím tzv. skupinové identity), přičemž specifické komunikační vzorce, vnější úprava či sdílené hodnoty slouží jako nástroje k vymezení se vůči světu dospělých. Realizace zážitkového programu v tomto kontextu umožňuje žákům budovat tuto identitu na principech spolupráce a vzájemného respektu.

Potřeba jistoty a bezpečí je v rané adolescenci saturována právě skrze přijetí vrstevníky a možnost sdílet s nimi důležité prožitky. Pokud je třídní kolektiv vnímán jako bezpečné prostředí, usnadňuje to žákům transformaci jejich sociálních rolí. Zážitkový program tedy nepředstavuje pouze izolovanou aktivitu, ale stává se vhodným výchozím bodem pro vytvoření funkčního sociálního systému. Role člena vrstevnické skupiny a role spolehlivého kamaráda pomáhají zvládat nároky spojené s přechodem na druhý stupeň vzdělávání. Vzhledem k vysoké míře konformity, kterou vrstevnické společenství v této fázi vyžaduje, je nezbytné usměrňovat dynamiku skupiny tak, aby tlak na jedince působil pozitivně. (Vágnerová, 2021, s. 410)

2.4. Spolupráce v kontextu třídy na 2. stupni základní školy

Podle Vágnerové (2021) se vrstevníci stávají dominantním zdrojem emoční a sociální opory, což postupně nahrazuje dřívější fixaci na rodiče. Právě tato transformace potvrzuje opodstatněnost předkládaného projektu. Cílené formování zdravých vazeb v nově vznikajících kolektivech šestých tříd přímo reaguje na aktuální vývojovou potřebu žáků nalézt v rámci třídy bezpečné zázemí a nové body stability. Skrze společné aktivity si žáci budují identitu a nacházejí své místo v kolektivu, přičemž zjišťují, jaké role jim v týmu vyhovují. Schopnost kooperovat navíc může sloužit jako prevence sociální izolace a šikany, protože společný cíl vytváří pocit sounáležitosti, který je pro dospívající významný.

Vzdělávací význam spolupráce u dospívajících spočívá především v rozvoji schopnosti řešit komplexní problémy, které přesahují možnosti jednotlivce. (Kasíková Žáci se učí vnímat odlišné perspektivy, propojovat různorodé dovednosti a konstruktivně vyjednávat v situacích,

kdy dochází ke střetu názorů. Tím se formuje jejich sociální inteligence a empatie, což jsou pilíře sociální soudržnosti a schopnosti žít v respektu k odlišnostem, jak zdůrazňují mezinárodní organizace jako UNESCO či OECD.

Z praktického hlediska je systematický rozvoj kooperativních dovedností na druhém stupni ZŠ kritickou přípravou na budoucí profesní uplatnění. Současný i budoucí trh práce vyžaduje jedince, kteří dokáží efektivně komunikovat, sdílet informace a tvořivě spolupracovat v týmech. Schopnost spolupracovat tak pro starší školáky není pouze teoretickou znalostí, ale praktickou strategií přežití a úspěchu v dynamickém a propojeném světě 21. století, kde je většina výsledků plodem společného úsilí. (Jůvová, 2023, s. 13)

Ačkoliv jsou pojmy spolupráce a soudržnost úzce provázány, v rámci skupiny mohou zastávat odlišné funkce. Spolupráce je vnímána jako instrumentální proces, v němž jednotlivci koordinují své úsilí k dosažení společného cíle, přičemž úspěch jednoho je bezprostředně podmíněn úspěchem ostatních (Kasíková, 2005). Naproti tomu soudržnost představuje spíše afektivní a sociální tmel vyjadřující míru sounáležitosti a ochotu členů setrvat ve skupině (Hayes, 2005).

2.5. Koheze v kontextu třídy na 2. stupni základní školy

„Koheze čili soudržnost skupiny je neviditelné pouto, které k sobě váže členy skupiny či týmu, takže se vnímají tak, že ke skupině či týmu "náleží" a liší se od "těch druhých".“ (Hayes, 2005, s. 46)

V kontextu přechodu na druhý stupeň základní školy, nabývá koncept koheze specifického vývojového významu. V této fázi dochází k proměně sociální orientace dítěte, kdy se těžiště autority přesouvá z dospělých (rodičů a učitelů) směrem k vrstevnické skupině. Jak uvádí Vágnerová (2021), vrstevníci se stávají nejdůležitější složkou školního života a potřeba být akceptován skupinou se stává dominantní.

Soudržnost jako „neviditelné pouto“ lze v kontextu v rámci zážitkového programu interpretovat skrze několik rovin, které přímo korelují s psychologickými potřebami žáků 6. tříd: identifikace a potřeba náleženosti, diferenciací „my“ versus „oni“, kooperace jako nástroj překonání egocentrismu a bezpečné prostředí a dynamika kolektivu.

2.6. Posílení spolupráce prostřednictvím zážitkové pedagogiky

Podle Pelánka (2023) představuje zážitková pedagogika ideální nástroj pro rozvoj sociálních kompetencí, mezi něž se řadí právě spolupráce a týmová práce. Autor tento přístup definuje jako výchovné působení zaměřené primárně na dovednosti a postoje, nikoli na pouhé předávání faktických znalostí.

Základním pilířem je učení prostřednictvím zážitku, které vychází z předpokladu, že hlubokého pochopení a osvojení si vzorců kooperativního chování lze dosáhnout pouze skrze vlastní aktivitu. Pelánek (2023) zdůrazňuje, že čím vyšší míru fyzické či psychické energie musí jedinec do aktivity vložit, tím intenzivnější a využitelnější je výsledná zkušenost. V kontextu školní třídy to znamená, že společné řešení náročného úkolu zanechává v kolektivu silnější stopu než teoretický výklad o důležitosti pomoci druhým.

Samotný zážitek však k rozvoji spolupráce nepostačuje. Jak zdůrazňuje Dražanská (2020) „*aktivita jsou prostředkem, nikoli cílem*“. Rozdíl mezi rekreační aktivitou a pedagogickým procesem spočívá v přítomnosti reflexe. Pelánek (2023) i Dražanská (2020) v této souvislosti odkazují na Kolbův cyklus učení. Ten má podobu spirály a sestává se z ohlédnutí, zhodnocení a plánu pro příště. Reflexe umožňuje žákům analyzovat, co se během aktivity dělo, jakým způsobem problémy řešili a co by bylo možné příště udělat lépe. Tímto způsobem se prostá hra transformuje v pedagogicky využitelnou zkušenost, která vede k posunu v dynamice skupiny.

Dalším významným prvkem je práce s komfortní zónou. Budování soudržnosti často vyžaduje, aby byli žáci vystaveni situacím, které vnímají jako dobrodružství nebo „zdanlivé nebezpečí“. Pokud je náročnost úkolu nastavena tak, že žáky mírně vytlačí z jejich běžného bezpečí, ale zároveň jim poskytne dostatečnou podporu, dochází k rozšiřování jejich schopností a posilování vzájemné důvěry (Pelánek, 2023). Společné překonávání překážek v kontrolovaném prostředí vytváří silné pouto, které je v běžném školním provozu obtížně dosažitelné.

Zážitková pedagogika tak v pojetí Pelánka (2023) nenabízí pouze soubor her, ale komplexní metodu, jak skrze prožitek, dobrodružství a následnou analýzu formovat třídu jako funkční a spolupracující organismus. Klíčem k úspěchu je přítom role instruktora (v tomto případě sociálního pedagoga), který musí citlivě vnímat skupinovou dynamiku a správně volit míru náročnosti aktivit.

2.7. Role sociálního pedagoga

Role sociálního pedagoga v rámci realizovaného zážitkového programu je komplexní a zahrnuje několik vzájemně propojených rovin, které směřují k podpoře zdravého fungování třídního kolektivu a rozvoji sociálních kompetencí žáků.

Sociální pedagog zde vystupuje především jako organizátor programu v rámci přímé pedagogické činnosti v oblasti prevence (Daněk et al., 2024, s. 46), který zajišťuje jeho celkovou přípravu, strukturu i průběh. Plánuje jednotlivé bloky aktivit, stanovuje jejich cíle, vybírá vhodné metody a formy práce s ohledem na věk a potřeby žáků a koordinuje zapojení dalších pedagogických pracovníků. Současně zodpovídá za logistické zajištění programu, časovou organizaci a vytvoření bezpečného prostředí, a to jak po stránce fyzické, tak i psychické.

Vedle organizační role plní sociální pedagog také funkci facilitátora skupinového procesu. Nejde o tradiční roli učitele, který předává hotové informace, ale o průvodce, jenž vytváří podmínky pro učení prostřednictvím vlastního prožitku. Řídí průběh aktivit, zadává úkoly a podporuje žáky v jejich samostatnosti, iniciativě a hledání vlastních řešení.

Součástí jeho činnosti rovněž může být role pozorovatele a diagnostika skupinové dynamiky (Daněk et al., 2024, s. 46). Během aktivit sleduje interakce mezi žáky, vnímá vznikající vztahy, role jednotlivců ve skupině i případné projevy vyloučení, dominance či konfliktů. Na základě těchto zjištění může pružně reagovat, upravovat průběh programu nebo volit vhodné intervence.

Sociální pedagog zároveň cíleně podporuje rozvoj sociálních dovedností žáků, zejména v oblasti komunikace, spolupráce, řešení problémů a konfliktů, vzájemného respektu a sebeuvědomění. Klíčovým nástrojem je v tomto ohledu reflexe, kterou systematicky zařazuje do programu. Pomáhá žákům pojmenovat jejich prožitky, porozumět skupinovým procesům a propojit získané zkušenosti s reálným fungováním třídního kolektivu.

3. Analýza situace organizace

V rámci této kapitoly je charakterizováno prostředí a představena organizace, pro kterou je projekt koncipován. Pozornost je věnována také ukotvení spolupráce v školním vzdělávacím programu (ŠVP). Součástí rozboru je také SWOT analýza. Získané poznatky následně poslouží jako východisko pro návrh a realizaci jednotlivých projektových aktivit.

3.1. Základní škola Nový Jičín, Komenského 66, příspěvková organizace

Príspevková organizace Základní škola Nový Jičín, Komenského 66, se profiluje jako úplná vzdělávací instituce s devíti postupnými ročníky, jejíž strategická poloha v blízkosti centra města zajišťuje dobrou dostupnost pro žáky z širšího regionu. Součástí školy je pět oddělení školní družiny a vlastní školní jídelna. Škola je bezbariérová a umožňuje integraci žáků s tělesným postižením. Vzdělávací koncepce akcentuje především rozšířenou výuku cizích jazyků a sportovní přípravu se zaměřením na volejbal. Hlavním záměrem instituce zůstává všestranný a harmonický rozvoj duševních i tělesných dovedností žáků, kteří jsou vedeni k osvojení strategií celoživotního učení a k vnímání jevů v širších souvislostech. Veškeré aktivity směřují k vytvoření bezpečného a tvůrčího klimatu, jenž motivuje ke vzájemné spolupráci, toleranci a respektu k odlišným kulturám. Škola aktivně reaguje na dynamické potřeby společnosti rozvojem klíčových kompetencí a zapojením do mezinárodních i národních projektů. Mezi nejvýznamnější patří program Erasmus+, partnerství s British Council pro získávání jazykových certifikátů či spolupráce s Univerzitou Palackého v Olomouci v rámci Dětské univerzity. Instituce je rovněž držitelem certifikátu Rodiče vítáni a participuje na programech Zdravá škola, Ovoce do škol, Mléko do škol či na pilotním projektu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy s názvem Individuální výchovný plán, který poskytuje oporu při řešení rizikového chování žáků. (Škola a život, 2026)

3.1.1. Aktuální situace školy

Instituce se nyní potýká s potřebou efektivní sociální integrace žáků na 2. stupeň při současném tlaku na ekonomickou udržitelnost školních aktivit. Potřeba seznámit nově vzniklé kolektivy a nastartovat v nich procesy spolupráce a vzájemné důvěry je vedením školy vnímána jako prioritní, neboť zdravé klima v šestých ročnících je základním předpokladem pro prevenci rizikového chování v následujících letech.

V minulosti škola tento proces zajišťovala formou výjezdových adaptačních kurzů. Současná ekonomická situace a narůstající životní náklady však způsobily, že se tyto pobytové akce staly pro značnou část rodičů finančně nedostupnými. Škola se tak ocitla před výzvou, jak zajistit kvalitní stmelovací program, který by byl inkluzivní a přístupný všem žákům bez rozdílu. Předchozí pokus o řešení této situace formou spolupráce s externí firmou se ukázal jako neefektivní. Externí subjekt sice dodal metodický scénář programu, avšak jeho samotná realizace zůstala na bedrech pedagogického sboru respektive třídních učitelů. Pro učitele, kteří

se v úvodu školního roku potýkají s vysokou administrativní a organizační zátěží, představovalo vedení komplexních zážitkových aktivit neúměrnou zátěž, která navíc postrádala potřebnou odbornou facilitaci.

3.1.2. Požadavky školy

Z hlediska organizačních parametrů škola vyžaduje realizaci programu v kompaktním časovém rámci dvou dnů, a to pro všechny tři třídní kolektivy (6. A, 6. B, 6. C) současně. Tento požadavek na paralelní zapojení více jak 80 dětí klade vysoké nároky na logistiku a personální zajištění. Přestože jsou třídní učitelé a asistenti pedagoga nakloněni spolupráci a jsou ochotni podílet se na dohledu i motivaci žáků, vedení školy deklarovalo potřebu odborného garanta, který program nejen sestaví, ale bude jej také přímo řídit a metodicky vést.

3.2. Spolupráce a soudržnost ve školním vzdělávacím programu v rámci předmětů 6. ročníku základní školy Komenského 66

V rámci Školního vzdělávacího programu Základní školy Nový Jičín, Komenského 66, je prvek spolupráce v 6. ročníku systematicky integrován do několika oblastí a mnoha konkrétních vyučovacích předmětů. Primární platformu pro rozvoj kooperativních dovedností představuje průřezové téma Osobnostní a sociální výchova (OSV), které se v tomto ročníku zaměřuje na tematické okruhy komunikace a kooperace. Tyto aspekty jsou realizovány zejména v rámci předmětu Občanská výchova, kde jsou žáci vedeni k pochopení dynamiky skupiny a k osvojení pravidel efektivní týmové práce. (Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2025)

Vzdělávací strategie Občanské výchovy jsou nastaveny tak, aby pedagog vytvářel situace, v nichž je vzájemná součinnost žáků nezbytná pro splnění zadaného úkolu. Žáci jsou soustavně vedeni k tomu, aby vnímali názorovou pluralitu a vzájemné odlišnosti jako přínos pro efektivitu týmu. Učí se konstruktivně argumentovat a zároveň respektovat hranice ostatních členů kolektivu. Spolupráce ve Výchově k občanství tak neslouží pouze jako didaktický nástroj pro zefektivnění učení, ale je chápána jako základní mechanismus pro budování tolerantního klimatu a prevenci rizikových projevů chování, jako jsou xenofobie či intolerance. Dokument zdůrazňuje, že skrze společnou činnost a sdílení hodnot dochází k posilování vědomí přináležitosti k demokratické společnosti. (Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2025)

V předmětu Český jazyk a literatura se spolupráce projevuje především v komunikační a slohové výchově. Žáci jsou podněcováni k práci v malých skupinách, kde společně analyzují texty nebo vytvářejí vlastní literární a publicistické útvary, čímž dochází k rozvoji schopnosti naslouchat druhým a formulovat společné závěry. Specifické postavení zaujímá výuka cizích jazyků, která je prioritou zejména pro jazykově zaměřenou třídu 6. A. Zde je kladen důraz na interaktivní metody, jako jsou hraní rolí (role-play) a skupinové projekty, jež vyžadují úzkou součinnost mezi spolužáky při řešení zadaných úkolů v cizím jazyce. (Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2025)

Nezastupitelnou roli v podpoře soudržnosti hraje tělesná výchova, což je akcentováno především u sportovní třídy 6. C. V tomto předmětu je spolupráce chápána jako základní předpoklad pro zvládnutí kolektivních sportovních her a rozvoj smyslu pro fair play. Dokument dále specifikuje, že kooperativní vyučování je využíváno jako jedna ze základních výchovných a vzdělávacích strategií napříč celým kurikulem 6. ročníku. Cílem je, aby žáci dokázali v rámci kolektivu přijímat různé sociální role, přebírat odpovědnost za společný výsledek a poskytovat si vzájemnou pomoc při překonávání studijních obtíží. Spolupráce je tak v dokumentu definována nejen jako metoda výuky, ale i jako klíčová kompetence, kterou škola u žáků po přechodu na druhý stupeň cíleně kultivuje. (Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2025)

3.3. SWOT analýza situace školy

<p>Strengths (silné stránky)</p> <p>Rozsáhlé školní poradenské pracoviště</p> <p>Spolupráce je reflektována v ŠVP školy</p> <p>Systémová integrace průřezového tématu OSV do ŠVP</p> <p>Venkovní i vnitřní zázemí</p>	<p>Weaknesses (slabé stránky)</p> <p>Absence pozice sociálního pedagoga</p> <p>Vysoká heterogenita a početnost cílové skupiny (82 účastníků)</p> <p>Výjezdový AK finančně náročný</p>
<p>Opportunities (příležitosti)</p> <p>Přechod na druhý stupeň vzdělávání</p> <p>Seznámení školy s rolí sociálního pedagoga</p> <p>Význam sociálního pedagoga v posilování třídního kolektivu</p>	<p>Threats (hrozby)</p> <p>Diverzita třídních kolektivů</p> <p>Riziko nezájmu stran účastníků</p> <p>Riziko nespolupráce stran pedagogů</p> <p>Riziko převahy kompetice nad kooperací</p>

Posílení kolektivu pomocí zážitkové pedagogiky	Charakteristika skupiny – vzpoura proti autoritám
Charakteristika skupiny – potřeba vztahů s vrstevníky	Riziko vnímání programu jako „pouhé“ školní aktivity

Analýza vnitřního prostředí školy poukazuje na nesoulad mezi uváděnou podporou spolupráce v ŠVP a absencí odborného pracovníka (sociálního pedagoga), který by tyto cíle v praxi systematicky naplňoval. Právě toto vakuum definuje směřování předkládaného projektu. Silné stránky školy, zejména kvalitní zázemí a metodické ukotvení průřezových témat, vytvářejí optimální podmínky pro realizaci nízkonákladového programu přímo v areálu instituce, čímž se eliminuje slabá stránka v podobě vysokých nákladů na výjezdové kurzy.

Návrh programu primárně reaguje na vysokou početnost a diverzitu třídních kolektivů (6. A, 6. B, 6. C). Aby bylo možné efektivně pracovat s 82 účastníky, jsou aktivity strukturovány do bloků, které střídají práci v malých týmech s celoskupinovými výzvami. Pelánek (2008) uvádí, že u takto rozsáhlých skupin je nezbytné klást důraz na jasnou strukturu a dynamiku, aby nedocházelo k rozptýlení pozornosti. Program proto využívá gradaci od jednoduchých icebreakerů k náročnějším kooperativním úlohám, což přímo reflektuje hrozbu vzniku nezdravé kompetice. Kasíková (2010) v této souvislosti zdůrazňuje, že kooperativní nastavení musí být v aktivitách explicitně vyžadováno, aby se předešlo rivalitě mezi třídami s odlišným zaměřením.

Využití principů učení prožitkem (Drahanská, 2020) v rámci programu umožňuje transformovat hrozbu „vzpoury proti autoritám“ v konstruktivní zapojení žáků. Místo direktivního řízení jsou žáci stavěni do rolí řešitelů problémů, což odpovídá jejich vývojové potřebě autonomie a posilování vrstevnických vazeb, které jsou v období přechodu na druhý stupeň vzdělávání klíčové.

Situace v nově vznikajících šestých třídách se nachází v kritickém bodě, kdy se formují sociální hierarchie a skupinové normy. Přejít na druhý stupeň představuje pro žáky značnou zátěž, která bez včasné intervence často ústí v narušení klimatu, izolaci jednotlivců či vznik patologických jevů v kolektivu. Škola sice disponuje poradenským pracovištěm, avšak postrádá

specialistu, který by se v tomto zlomovém čase věnoval intenzivní, prožitkové práci se skupinovou dynamikou.

Tento projekt proto nevystupuje pouze jako volnočasová aktivita, ale jako nezbytný stabilizační prvek. Víze programu spočívá v aktivním uchopení tohoto „stavu zrodu“ nových kolektivů a v jejich nasměrování k bezpečné spolupráci dříve, než dojde k fixaci negativních vzorců chování. Realizace dvoudenního bloku pod vedením sociálního pedagoga je v dané situaci cestou, jak efektivně propojit odlišné třídní světy v jeden funkční celek a zároveň škole prakticky demonstrovat, že pozice sociálního pedagoga je pro zdravý rozvoj školního prostředí nepostradatelná.

4. Cíle projektu

Hlavním záměrem předkládaného projektu je návrh a následná realizace originálního a funkčního zážitkového programu, který je cíleně orientován na žáky šestých ročníků vybrané základní školy v Novém Jičíně. Tato intervence reaguje na specifické potřeby spojené s přechodem na druhý stupeň základního vzdělávání, jenž bývá doprovázen proměnou třídních kolektivů a vznikem nových sociálních vazeb. Jak uvádí Pelánek (2010), zážitkový přístup umožňuje intenzivní rozvoj skupinové dynamiky skrze přímou zkušenost, která v rámci tohoto projektu nabývá podoby dvoudenního bloku aktivit.

Klíčovým dílčím cílem je iniciace efektivní spolupráce a posílení soudržnosti u tří odlišně profilovaných tříd – konkrétně u kolektivu jazykového, sportovního a standardního. Kasíková (2010) zdůrazňuje, že kooperativní dovednosti nejsou spontánním procesem, nýbrž vyžadují strukturované prostředí, v němž si žáci mohou v bezpečném rámci vyzkoušet komunikační strategie a postupy při řešení problémů. Program tedy směřuje k tomu, aby účastníci získali společné prožitky při překonávání překážek, což by mělo vést k vyšší míře vzájemné důvěry a akceptace v kolektivu. Dražanská (2020) v této souvislosti doplňuje, že učení prožitkem představuje efektivní nástroj pro interiorizaci sociálních norem a posílení empatie mezi vrstevníky, což je pro formování nových skupin v šestých třídách zásadní.

Z hlediska metodického a organizačního si projekt klade za cíl ověřit možnosti realizace nízkonákladového, avšak efektivního programu pro početnější skupinu účastníků v paralelním režimu. Celkem 82 dětí se účastní aktivit v jeden čas, což vyžaduje precizní logistické plánování a koordinaci. Součástí tohoto záměru je aktivní zapojení třídních učitelů a asistentů pedagoga. Jejich role nespočívá pouze v dohledu nad bezpečností, ale především v pozorování dynamiky

svých tříd, v následné podpoře žáků při společných činnostech a samotné participaci na aktivitách s žáky.

Ambicí projektu je vytvořit funkční model adaptačního programu, který skrze gradující bloky, od úvodních icebreakerů přes poznávací hry až po strategickou bojovku, nastartuje pozitivní klima v nově se formujících skupinách. Závěrečným cílem je pak prostřednictvím oceňovacích aktivit upevnit pocit sounáležitosti a individuálního přínosu každého žáka pro celek. Celý projekt je koncipován tak, aby nabídl praktické řešení pro školní praxi v oblasti sociální pedagogiky, kde je kladen důraz na preventivní a formativní působení v rámci třídního managementu.

5. Realizace kurzu

Tato kapitola se zabývá stěžejní částí kurzu a to samotnou realizací kurzu. Realizace zážitkového programu vyžaduje organizační rámec, který propojuje představu školy s praktickými možnostmi prostředí. Následující podkapitoly tak detailně specifikují jednotlivé složky, které tvoří funkční a bezpečné zázemí celého projektu.

5.1. Personální zabezpečení

Personální zajištění celého programu je koncipováno jako multidisciplinární spolupráce, v níž klíčovou roli metodika a hlavního koordinátora zastává sociální pedagog. Jeho úkolem není pouze přímá realizace aktivit, ale především odborná garance celého procesu, dohled nad dodržováním principů zážitkové pedagogiky a facilitace skupinových reflexí. Podle Pelánka (2010) je pro úspěch zážitkové akce nezbytné, aby vedoucí disponoval schopností pružně reagovat na aktuální dynamiku skupiny a dokázal transformovat prožitek v učení. Sociální pedagog v tomto kontextu funguje jako supervizor, který se pohybuje mezi jednotlivými stanovišti, sleduje interakce mezi žáky a v případě potřeby metodicky usměrňuje ostatní zapojené pedagogy.

Zásadním aspektem navrženého personálního modelu je aktivní zapojení třídních učitelů a asistentů pedagoga do průběhu kurzu. Jejich role přesahuje rámec běžného dozoru nad bezpečností; jsou motivováni k tomu, aby se stali součástí aktivit nebo jejich bezprostředními pozorovateli. Tato participace umožňuje pedagogům nahlížet na své třídy v nestandardních situacích, které nejsou limitovány výkonovým rámcem běžného vyučování. Kasíková (2010) v této souvislosti zdůrazňuje, že kooperativní prostředí odkrývá skryté role v kolektivu a

umožňuje učitelé lépe porozumět sociálním vztahům mezi žáky. Získané poznatky o tom, jak kolektivy 6. A, 6. B a 6. C reagují na zátěž či nutnost spolupráce, jsou následně využitelné při dlouhodobé práci s třídním klimatem v průběhu školního roku.

Vzhledem k rozsahu kurzu, kterého se účastní celkem 82 žáků, je organizační struktura rozdělena do tří souběžně fungujících stanovišť. Každé stanoviště je personálně obsazeno jedním pedagogem ze školní družiny, který je zodpovědný za vysvětlení pravidel konkrétní hry, dohled nad jejím bezpečným průběhem a časový management daného bloku. Tito pedagogové vystupují v roli průvodců dílčími výzvami a po jejich úspěšném splnění předávají třídám fragmenty fotografie. Tento systém zajišťuje plynulou rotaci skupin a zároveň umožňuje, aby se každé třídě dostalo individuální pozornosti při plnění úkolů.

Celkové personální nastavení tak vytváří bezpečný a strukturovaný rámec, který reflektuje specifika přechodu žáků na druhý stupeň základní školy. Synergie mezi sociálním pedagogem jako metodikem, třídními učitelé jako pozorovateli a pedagogy družiny jako realizátory stanovišť umožňuje efektivní naplnění cílů kurzu i při vysokém počtu účastníků. Tento model zároveň podporuje nízkonákladovost projektu, neboť využívá vnitřní personální zdroje školy, což zvyšuje udržitelnost podobných preventivních a teambuildingových aktivit v běžné školní praxi. Následující tabulka (pokud je v práci obsažena) detailně rozepisuje konkrétní časové dotace a odpovědnosti jednotlivých pracovníků v průběhu obou dnů.

5.2. Logistika

Logistické zajištění programu pro tři třídní kolektivy účastníků zároveň vyžaduje striktní dodržování principu synchronizované rotace, který eliminuje prostoje a zajišťuje plynulý přechod mezi jednotlivými bloky. Základním organizačním prvkem je vymezení centrálního shromaždiště, školního dvora či tělocvičny, které slouží jako výchozí bod pro společné uvítání, briefing a závěrečné vyhodnocení dne. Odtud jsou také třídní kolektivy 6. A, 6. B a 6. C vysílány na tři paralelní, prostorově oddělená stanoviště. Tento systém „kolotoče“ umožňuje, aby každá třída absolvovala identické spektrum aktivit, avšak v odlišném pořadí, čímž je efektivně využita kapacita personálu i materiálního vybavení.

Klíčovým faktorem pro udržení dynamiky kurzu je jednotný časový management řízený zvukovým signálem. Časová dotace pro každé stanoviště je pevně stanovena na 60 minut, přičemž tento blok zahrnuje samotnou aktivitu, nezbytnou reflexi a prostor pro přesun na další stanoviště. Pedagogové na stanovištích jsou proto instruováni k využívání doplňkových

krátkých aktivit v případě, že skupina splní úkol dříve, aby byla zachována synchronizace s ostatními skupinami.

Autonomie jednotlivých stanovišť je podpořena kompletní materiální připraveností. Každý lektor na daném stanovišti disponuje metodickým listem s popisem hry, boxem se všemi potřebnými pomůckami a nápady na reflexi aktivity. Součástí tohoto vybavení jsou i fragmenty fotografie, které třídy získávají jako odměnu za kooperaci.

Plynulost přesunů mezi stanovišti je zajištěna předem určeným směrem rotace, který třídní učitelé koordinují na základě obdržných harmonogramů. V rámci logistického plánování je rovněž pamatováno na tzv. „mokrou variantu“, tedy operativní přesun venkovních aktivit do vnitřních prostor školy v případě nepříznivého počasí, aniž by došlo ke změně metodického obsahu. Celý logistický řetězec je navržen tak, aby i při vysokém počtu žáků působil program organizovaně a bezpečně.

5.3. Místa realizace

Pro realizaci nízkonákladového, ale přesto efektivního programu disponuje škola vynikajícím materiálním a prostorovým zázemím. K dispozici jsou moderně vybavené tělocvičny a rozsáhlá venkovní hřiště, která umožňují realizaci široké škály pohybových a kooperativních aktivit. Strategickým prvkem je rovněž blízkost lesoparku, který sice není v bezprostřední blízkosti, ale je pěšky dostupný v rámci pár desítek minut. Tento přírodní prostor nabízí žákům nezbytnou změnu prostředí a otevírá možnosti pro zařazení prvků dobrodružství a her v terénu, které jsou [podle Pelánka \(2008\)](#) pro rozvoj skupinové soudržnosti v zážitkové pedagogice nenahraditelné. Kombinace dobrého materiálního vybavení školy a dostupnosti přírodního terénu vytváří ideální podmínky pro to, aby byl program realizován přímo v místě, čímž se eliminují náklady na dopravu a ubytování, aniž by byla snížena kvalita prožitku či pedagogický dopad intervence.

Pro úvodní setkání bylo vybráno atrium školy, nacházející se ve vnitrobloku školy, případně jedna je dvou tělocvičen. Ranní část programu prvního dne se pak odehrává v kmenových třídách. Dopolední část prvního dne je za příznivého počasí realizována na přilehlých hřištích. Aktivity druhého dne se odehrávají v lesoparku.

5.4. Mokr varianta

V pripad neprzn počasí je nutné počítat také s možností, že nebude mon pln využit pilehl venkovní prostory tj. hřiště, atrium a psted lesoparku. Proto alternativn plán zahrnuje realizaci aktivit ve vnitrnch prostorech školy. Pro tuto variantu lze využit oddlen učebny a chodby, kter se nachází u tělocvičen. Tyto prostory skytaj dvě podlaz a jsou odděleny od zbytku učeben na obou patrech skleněnými dvermi, což umoňuje neruen chod jak našeho program a tak bhnho provozu školy.

5.5. Financování

Financování zážitkového programu je koncipováno s ohledem na maximln efektivitu a nízkonákladovost, tímto se stává projekt snadněji replikovatelnm v bhnch podmínkách státní základní školy. Cel kurz je realizován v rámci standardního rozpočtu školy, aniž by byly vyžadovány dodaten finann přispěvky od zákonných zástupců k. Tím se program stává dostupnm pro všechny rodiny bez ohledu na socioekonomick zázemí.

Personální náklady jsou pokryty v rámci bhnch mzdových pstedk školy, jelikož realizace je zajištěna interními zamstnnci a to sociálním a speciálním pedagogem, školním psychologem, trdnmi učiteli, asistenty pedagoga a vychovatel školní družiny. Potřeba najímat externí agentury či lektory, jejichž služby bývají pro veejn vzdlavc instituce často finann hre nedostupn, je využitím vnitrnch personálních zdrojů eliminována. Tímto modelem mohou být zároveň posilovány kompetence pedagogického sboru v oblasti zitkov pedagogiky a prm práce s trdnm kolektivem.

Materiln zajištění kurzu je založeno na využití stávajícího vybaven školy, jako jsou prostory tělocvičny, školního dvora, přilehlého hřiště a bhn kancelrsk či sportovní potřeby. Jedin prm náklady jsou spojeny s porzenm drobných odměn tvorcch obsah závěrečného pokladu. Tyto položky mohou být financovány z fondu školy určeného na preventivn aktivity, prpadn z pstedk sdruen rodičů.

Celkovm finančním nastavenm projektu je demonstrováno, že pro dosažení intervennch a formativních cílů v oblasti trdnho klimatu není vyžadována vysok investice, nbr je kladen duraz na metodicky sprvn zvolenou strukturu a efektivn využití dostupných zdrojů.

5.6. Obecné zásady bezpečnosti

Při realizaci zážitkového kurzu je nezbytné dodržovat obecné zásady bezpečnosti, které zajišťují ochranu fyzického i psychického zdraví účastníků. Mezi rizikovější aktivity patří např. klávesnice, výbušnina a elektrický plot. U aktivit pořádaných v lesoparku je nutné zajistit průběžný dohled, aby se nikdo z účastníků nezranil a neztratil. Součástí bezpečnostních opatření je seznámení účastníků s pravidly aktivity i principy fairplay. Jasně instrukce před každou aktivitou jsou samozřejmostí. Vedle fyzické bezpečnosti je třeba dbát i na psychickou pohodu účastníků, prostřednictvím principu dobrovolnosti zapojení se.

6. Program kurzu

Tato kapitola se věnuje podrobnému popisu jednotlivých dnů a aktivit kurzu. Aktivity jsou vybírány vzhledem k požadavkům školy, vývojovým specifikům žáků a nutnosti pracovat se třemi třídními kolektivy současně. Hlavním kritériem při sestavování harmonogramu je snaha o vytvoření nízkonákladového, avšak metodicky uceleného programu, který reflektuje potřeby dětí v přechodu na druhý stupeň základního vzdělávání. V souladu s principy učení prožitkem je struktura kurzu navržena tak, aby účastníky postupně vyváděla z jejich komfortní zóny a skrze společně sdílené situace upevňovala jejich vzájemné vazby.

Dramaturgie celého dvoudenního bloku vychází z logické posloupnosti fází vývoje skupiny, kdy je nejprve nastaveno bezpečné prostředí pomocí icebreakerů a seznamovacích her a následně graduována náročnost úkolů směrem ke kooperaci.

Seznamovací a rozechřivací aktivity zde slouží jako katalyzátor pro překonání počátečních bariér a urychlení orientace v novém kolektivu. Plynulý přechod do fáze kvašení je v programu reprezentován bloky zaměřenými na nastartování spolupráce, přičemž se mohou mezi účastníky objevovat spory. Dramaturgický záměr v tomto bodě nespočívá v eliminaci konfliktů, nýbrž v jejich kultivaci i pomocí reflexe. Právě v této fázi dochází k transformaci prožitého napětí do konkrétních doporučení pro skupinovou práci, čímž se pokládají základy pro pozdější funkční kooperaci v rámci kolektivu. (Dubec, 2007, s. 7-9)

Aby byla podpořena vnitřní motivace a návaznost celého procesu, je do programu včleněn prvek společného cíle přesahujícího jednotlivé dílčí hry ve formě sbírání útržků mapy k pokladu. Za každou úspěšně realizovanou aktivitu získávají třídní kolektivy fragment fotografie. Tato vizuální indicie (vizte přílohy č. 5, 6, 7) v závěru kurzu slouží jako klíč

k nalezení konkrétního místa, kde bude následně realizován závěrečný blok s hledáním pokladu.

Nedílnou součástí aktivit a potažmo učení prožitkem je reflexe. V pojetí Hermochové nepředstavuje reflexe pouze doplňkovou diskuzi po ukončení aktivity, nýbrž tvoří stěžejní mechanismus transformace prožitku v sociální učení. Tato fáze vyžaduje maximální pozornost. Autorka zdůrazňuje, že je nezbytné zaměřit se na autentické vyjádření pocitů, u nichž na rozdíl od věcné argumentace neexistuje žádné kritérium správnosti (Hermochová, s. 139). Cílem facilitace je vytvořit bezpečný prostor pro sdílení zpětné vazby. Ta musí být popisná a konkrétní, čímž dochází k rozšiřování sebeuvědomění žáků a redukci jejich „slepých skvrn“ v rámci interpersonální percepce (Hermochová, s. 73). Reflexe tak slouží jako most mezi herní simulací a reálným fungováním třídního kolektivu. Účastníci si díky ní zvědomují vlastní vzorce chování i jejich dopad na skupinu.

Tab. 1 – grafické znázornění prvního dne kurzu

První den	Uvítání		Společné	8:00 – 8:30	
	Ranní blok	Představovací kruh		8:30 – 8:50	
		Vymění si místo všichni ti		8:50 – 9:30	
		Živý řetěz		9:30 – 10:00	
		Židličkovaná		10:00 – 10:20	
	Svačina/přestávka			10:20 – 10:30	
	Dopolední blok	7Up		Společné	10:35 – 11:00
		Klávesnice		Rotační (3 stanoviště)	11:00 – 11:45
		Gordický uzel			11:45 – 12:30
		Elektrický plot			12:30 – 13:15
Mýdlová štafeta					
Bezruká štafeta					

	Konec a oběd	Společné	13:20 – 13:45
--	--------------	----------	---------------

Tab. 2 – grafické znázornění druhého dne kurzu

Druhý den	Sraz a uvítání		Společné	8:30 – 9:00
	První blok	Pavoučí síť	Rotační (3 stanoviště)	9:00 – 9:45
		Výbušnina		9:45 – 10:30
		Dopravní zácpa		10:30 – 11:15
	Svačina/přestávka		Společné	11:15 – 11:30
	Druhý blok	Zločinci	Paralelní	11:30 – 13:00
		Hledání pokladu		13:00 – 13:15
		Cením si Tě		13:15 – 13:35
	Rozloučení, konec a odchod do školy, oběd		Společné	13:35

6.1. První den

První den zážitkového programu představuje první hlubší společnou zkušenost v rámci nově vytvořených kolektivů. Využití her umožní dětem vstoupit do interakcí v bezpečném a strukturovaném prostředí, kde primární roli nehraje výkon, nýbrž samotný proces poznávání, a umožní jim „zažít následky činů i experimentovat s různými dovednostmi a výsledky“ (Plummer, 2013, s. 24). Bloky aktivit jsou zahájeny icebreakery a poznávacími hrami, které Pelánek (2013) popisuje jako nástroje pro uvolnění atmosféry a nastartování skupinových procesů. Přítomnost třídních učitelů a asistentů pedagoga během celého dne nezajišťuje pouze bezpečnostní dohled, ale umožňuje pedagogickému sboru získat první vhledy do sociometrických vazeb a individuálních projevů žáků v situacích vyžadujících kooperaci. Zároveň jsou aktivity prvního dne vybírány tak, aby tito pedagogové nemuseli být pouze pozorovateli, nýbrž mohou aktivně participovat.

První den je po organizační stránce rozdělen do dvou bloků. Ranní blok je realizován paralelně v kmenových třídách a dopolední blok je realizován na přilehlých hřištích formou rotačních stanovišť.

6.1.1. Uvítání

Kurz započneme ve společných prostorech, kde proběhne oficiální zahájení kurzu. Toto setkání slouží k nastínění harmonogramu a objasnění smyslu celé akce. Důležitou součástí úvodního bloku je vyjádření očekávání ze strany samotných účastníků. Prostor pro sdílení obav i pozitivních očekávání umožní žákům pocítit, že jsou aktivními spoluvůrci dění. Dále je vhodné zde zmínit technické a organizační záležitosti, znamená vyhlídky počasí a případná tzv. mokrá varianta programu, vhodné oblečení a obuv, láhev s pitím a podobně. Účastníci sice dostanou již dříve pokyny od svých třídních učitelů, ale je vhodné je zopakovat. V případě zapojení členů ŠPP do realizace kurzu tj. sociálního pedagoga, školního psychologa, speciálního pedagoga aj. se tito členové týmu mohou představit nejlépe neformálně, spíše jako průvodci programem, aby se předešlo obrazu klasické školní autority. Cílem není potlačit odbornost, ale změnit formu jejího podání. Po uvítacím bloku se třídy rozejdou do svých domovských stanovišť (kmenové třídy či školní družiny, klubovny), kde bude probíhat první blok paralelních aktivit po vedením spoluvůrců kurzu.

6.1.2. 1. aktivita ranního bloku – Představovací kruh

Název: Představovací kruh

Cíle:

- Představení sebe sama druhým.
- Položení základů respektu pomocí respektujícího oslovení.
- Prolomení komunikačních bariér ve smyslu snížení počátečního napětí a studu v novém kolektivu.
- Hledání styčných bodů mezi žáky (např. identifikace společných zájmů), které mohou sloužit jako základ pro budoucí přátelství.
- Podpora aktivního naslouchání.

Použité pomůcky: židle, polštářky pro sezení na zemi

Princip aktivity:

1. Účastníci sedí v kruhu (kruh symbolizuje rovnost)
2. Začíná instruktor např. „*Jmenuji se ..., jsem rád/a, když mě ostatní oslovují ... Ve volném čase rád/a dělám ... a kdybych byl/a zvíře, tak bych byl/a ...*“
3. Každý z účastníků o sobě řekne pár věcí, které jej představí ostatním.

6.1.3. 2. aktivita ranního bloku - Vymění si místo všichni ti, kteří ...

Název: Vymění si místo všichni ti, kteří ... (Jana Opelková, 2009)

Cíle:

- Rozpohybování účastníků, které je aktivizuje a rozproudí k dalším aktivitám.
- Hledání společných viditelných i z předchozí aktivity zapamatovaných vlastností.
- Prolomení komunikačních bariér ve smyslu snížení počátečního napětí a studu v novém kolektivu.

Použité pomůcky: židle, polštářky na sezení

Princip aktivity:

1. Vytvoříme kruh z židlí, přičemž židli je o jednu méně než účastníků.
2. Instruktor nebo jeden z účastníků zaujímá místo v uprostřed kruhu na pozici mluvčího, zatímco ostatní sedí na připravených místech.
3. Mluvčí pronese pokyn „*Vymění se všichni ti, kteří...*“, přičemž doplní vlastnost či zkušenost, kterou s ním sdílí alespoň jeden další člen kolektivu.
4. Na tento pokyn si vymění místo ti, kterých se to týká, a mluvčí se snaží zaujmout místo na židli.

6.1.4. 3. aktivita ranního bloku – Živý řetěz

Název: Živý řetěz (Plummer, 2013, s. 56)

Cíle:

- Hledání společných vlastností.
- Vizualizace a uvědomění si propojenosti účastníků mezi sebou.
- Účastníci procvičují vzájemné naslouchání.
- Procvičování oslovování.

Použité pomůcky: klubko příze tlustšího průměru

Postup aktivity:

1. Začíná koordinátor a osloví toho, s kým má viditelně něco společného.
2. Předá nebo hodí mu klubko příze, přičemž si začátek provázku ponechá, a sdělí všem ostatním, co mají společného.
3. Pokračuje další hráč.
4. Postupně hráči mohou hledat i společné vlastnosti a to, co se zatím dozvěděli o druhých.

Reflexe aktivity:

- Společná analýza vzniklé pavučiny: „*Podívejte se, jak spleťtá nám vznikla pavučina, co si myslíte, že to znamená?*“, „*Jaká podobnost vás nejvíce překvapila a proč?*“

Doporučení: Lektor aktivity by měl v případě potřeby moderovat aktivitu tak, aby nikdo z členů skupiny nezbyl bez kousku příze.

6.1.5. 4. aktivita ranního bloku – Židličkovaná

Název: Židličkovaná

Cíle:

- Aktivizace účastníků a příprava na venkovní pohybové aktivity.
- Uvolnění napětí, které pomůže nastolit neformálnější atmosféru ve skupině.

Použité pomůcky: reproduktor s hudbou, židle

Princip aktivity:

1. Děti sedí v kruhu na židličkách, kterých je o jednu méně, než účastníků.
2. Za doprovodu hudby se děti pohybují okolo židlí. Jakmile hudba přestane hrát, každý se snaží co nejrychleji posadit na volnou židli.
3. Vypadává ten, kdo nestihne zaujmout žádné místo na židli.

6.1.6. 1. aktivita dopoledního bloku – 7Up

Název: 7Up (Pelánek, 2013, s. 112)

Cíle:

- Vytvoření sdíleného prožitku pomocí „jsme v tom společně“.
- Nácvik poskytování a přijímání skupinové podpory, verbálního i nonverbálního povzbuzování ostatních, které pomáhá jednotlivci zvládnout krizi a zvyšuje výkon celku.
- Účastníci si po skončení aktivity uvědomění si, že v tomto typu výzvy nejsou rozhodující fyzické dispozice či sportovní nadání, což stírá hierarchické rozdíly v třídním kolektivu.
- Po skončení aktivity každý uvede 1 konkrétní strategii, která mu pomohla vydržet, a 1 ocenění týmu.

Použité pomůcky: reproduktor s hudbou, stopky

Postup aktivity:

1. Skupině ozřejmíme cíl aktivity, který spočívá v tom, že celá třída musí vydržet k rukama předpaženými celých sedm minut bez toho, aniž by někdo ruce svěřil.
2. Odstartuje se hra.
3. Všichni předpaží ruce, spustí se hudba a odpočet deklarovaných sedmi minut.
4. Nyní už je jen na účastnících, jak se namotivují či si pomohou ke zvládnutí úkolu.

Reflexe:

- Bezprostředně po skončení aktivity necháme žáky „vydechnout“.
- Ptáme se nejdříve na individuální prožitek, který jednak otevře prostor k další diskuzi a jednak sdílení vlastního prožitku umožní účastníkům soustředit se později na ostatní: *„Jak se teď cítíte? Kdy to začalo pálit/bolet? Co se vám honilo hlavou v poslední minutě?“*
- Zaměříme na to, jak žáci pracovali se svou vůlí, což může pomoci uvědomit si vlastní mechanismy zvládnání zátěže: *„Co vám osobně nejvíc pomohlo ruce nesložit? Měli jste nějaký „bod zlomu“, kdy jste to chtěli vzdát? Co vás přimělo pokračovat?“*
- Prozkoumáváme roli skupiny. Žáci, vedení těmito otázkami, by měli dojít k závěru, že díky kolektivu zvládli víc, než kdyby stáli sami v prázdné místnosti: *„Vnímali jste ostatní kolem sebe? Jak na vás působilo, když někdo vedle vás začal povzbuzovat?“*

Pomohlo vám, že jste viděli, že v tom „trpí“ i ostatní? Změnilo se něco ve chvíli, kdy instruktor/třída začala víc křičet a motivovat?“

- Zkušenost účastníků můžeme propojit s realitou každodenního života: *„V jakých situacích ve škole (nebo v životě) se cítíme podobně jako v 5. minutě této hry? Jak můžeme tuto „energii podpory“ využít v běžný den ve třídě, když má někdo z nás krizi nebo se mu nedaří?“* Cílem je zvědomení si, že podpora není jen o „hecování“ u hry, ale o vytváření bezpečného prostředí pro zvládnání jakýchkoliv těžkostí.

Doporučení: Aktivně podporujeme skupinu při plnění úkolu. Nabízíme možnosti, jak se mohou podporovat mezi sebou navzájem.

6.1.7. 2. aktivita dopoledního bloku - Klávesnice

Název: Klávesnice

Cíle:

- Účastníci musí mezi sebou komunikovat, společně plánovat postup, domlouvat se na pořadí a koordinovat své činnosti tak, aby byl úkol splněn co nejrychleji.
- Akcentace na fair-play tím, že je skupina sama sobě kontrolou dodržování pravidla, že na klávesnici může být vždy jen jedna osoba. Každý člen skupiny tak musí dodržovat stanovená pravidla a uvědomovat si svůj význam pro celkový výkon týmu.
- Skupina analyzuje svůj výkon, hledá efektivnější strategie a sdílí návrhy na zlepšení, čímž rozvíjí schopnost konstruktivní komunikace.
- Do konce aktivity vytvoří skupina společnou strategii postupu a během alespoň tří po sobě jdoucích kol ji bude využívat a upravovat na základě předchozích zkušeností.
- Během každého kola se všichni členové skupiny alespoň jednou zapojí do plánování nebo vyhodnocování strategie, čímž přispějí ke společnému řešení úkolu.
- Po každém kole skupina identifikuje minimálně jeden prvek, který fungoval, a jeden prvek, který je potřeba zlepšit, a využije tyto poznatky v následujícím pokusu.
- Skupina zlepší svůj výsledný čas oproti prvnímu pokusu minimálně o 10 % prostřednictvím lepší koordinace a organizace činnosti.

Použité pomůcky: větší kartónové čtvrtky (formát A3) s čísly 1 – 60, stopky

Princip aktivity:

1. Vbíhá první hráč do hracího pole na číslo jedna.
2. Dotkne se jakoukoli částí těla „klávesy“ a běží zpět za hranice hracího pole.
3. Až je první hráč za hranicí, vybíhá hráč druhý. V hracím poli (na klávesnici) může být vždy jen jedna osoba.
4. Kolo je na čas.
5. Opakujeme několik kol, kdy má skupina prostor pro zlepšování strategie a zrychlení.

Reflexe:

- Krátkou reflexi můžeme zařadit mezi kola. Pomůže to účastníkům lépe se orientovat v situaci a zlepšovat výkon skupiny, který bude viditelný hned v dalším kole.
- Ptáme se na individuální prožitek a dáváme prostor pro sdílení dojmů: *„Jak se po aktivitě cítíte? Byla pro vás aktivita těžká nebo lehká a proč?“*
- Analyzujeme situaci: *„Každým kolem jste se zlepšovali, čím si myslíte, že to bylo? V druhém kole jste měli horší čas, čím si myslíte, že to bylo? Které rozhodnutí vám nejvíce pomohlo ke zlepšení času?“*
- Prozkoumáváme spolupráci ve skupině. *„Jak jste se domlouvali na postupu? Měl každý možnost vyjádřit svůj nápad? Co vám ve spolupráci fungovalo nejlépe?“*
- Prozkoumáváme komunikaci a nedorozumění ve skupině. *„Jakým způsobem jste si předávali informace? Byla komunikace během aktivity jasná a srozumitelná? Kdy docházelo k nedorozuměním a proč?“*
- Aktivní přemyšlení nad novou strategií do dalšího kola nebo jiných her: *„Co bychom příště mohli udělat jinak a/nebo lépe?“*

6.1.8. 3. aktivita dopoledního bloku – Gordický uzel

Název: Gordický uzel (Neuman, 2009, s. 80)

Cíle:

- Účastníci musí přejít od individuálního křiku k organizovanému naslouchání. Cílem je pochopení, že bez koordinace a jasných instrukcí mezi účastníky je uzel nerozmotatelný.
- Účastníci společně hledají řešení a koordinují své kroky tak, aby dosáhli společného cíle tj. rozmotání do 1-2 kruhů.
- Úspěšné rozmotání vyžaduje vzájemnou domluvu, sdílení návrhů a aktivní naslouchání.

Použité pomůcky: žádné

Postup aktivity:

1. Účastníci si stoupnou do kruhu, zavřou oči, natáhnou ruce před sebe.
2. Instruktor jim proplete a spojí ruce.
3. Všichni otevrou oči a snaží se rozmotat. Nesmí se u toho rozpojit.

Reflexe:

- V první řadě se ptáme na individuální prožitek a díváme se na proběhlou aktivitu. *„Jak jste se cítili, když jste zjistili, jak složitě jste zamotáni? Jak jste se cítili, když se vám podařilo uzel rozmotat?“*
- Dále se společně s účastníky snažíme zhodnotit jejich postup při rozmotávání. *„Jak jste postupovali při hledání řešení? Kdo přicházel s nápady a jak na ně skupina reagovala? Dařilo se vám navzájem naslouchat? Co vám při rozmotávání nejvíce pomáhalo? Narazili jste na nějaké obtíže? Jak jste je překonali? Jakou roli jste v aktivitě zastávali? Zapojili se všichni členové skupiny“*
- Pokusíme se účastníky přivést na funkční vzorce, které jim pomohou lépe komunikovat a spolupracovat i v jiných aktivitách. *„Jaké aspekty a postupy z této aktivity můžeme příště využít, abychom se rozmotali rychleji? Co si z této aktivity můžete odnést do jiných, podobných her?“*

6.1.9. 4. aktivita dopoledního bloku – Elektrický plot

Název: Elektrický plot (Neuman, 2009, s. 184, upraveno pro potřeby kurzu)

Cíle:

- Účastníci hledají způsob, jak síť překonat jako celek, ne jako jednotlivci.
- Účastníci mají možnost prožít a reflektovat princip „jeden za všechny, všichni za jednoho“. Aktivita je učí pracovat s chybou znamená nehledat viníka, ale přijmout společnou odpovědnost za situaci.
- Účastníci se učí vzájemné ohleduplnosti a respektování fyzických hranic druhých při poskytování dopomoci.

Použité pomůcky: volejbalová síť

Princip aktivity:

1. Účastníci se snaží dostat z jedné strany volejbalové sítě na druhou tak, aby se jí nikdo z členů nedotkl.
2. Je povolen pohyb pouze přes síť, nikoli pod nebo okolo ní.
3. Pokud se někdo sítě dotkne, tak on i ostatní, kterých se dotýká, se musí vrátit na startovní polovinu nohami na zem.

Reflexe:

- Prvně se ohlédneme za aktivitou: *„Dařilo se vám dostat se na druhou stranu jako tým? Bylo jednodušší dostat se tam s pomocí ostatních nebo svépomocí? V jaké fázi se z řady jednotlivců stal jeden spolupracující organismus?“*
- Jelikož je v pravidlech hry, že pokud se jeden hráč dotkne sítě, tak všichni, kterých se dotýká, musí zpět na výchozí místo, může takováto situace vytvářet konfliktní situace ve skupině. *„Co se ozvalo ve skupině, když se někdo dotkl sítě? Byly to výčitky, nebo povzbuzení? Jaké to bylo pro toho, kdo se sítě dotkl? Cítil jsi podporu, nebo tlak? V čem byla tato situace nespravedlivá a v čem naopak užitečná pro váš tým?“*

Doporučení: U aktivity je nutné dbát na zvýšenou bezpečnost a je vhodné pořádat aktivitu např. na trávníku.

6.1.10.5. aktivita dopoledního bloku - Mýdlová štafeta

Název: Mýdlová štafeta (Hirling, 2023)

Cíle:

- Do konce aktivity skupina dopraví mýdlo z bodu A do bodu B alespoň jednou bez jeho upuštění na zem za aktivní účasti všech členů týmu.
- Účastníci si musí mezi sebou domluvit taktiku, která zajistí efektivní putování předmětu mezi nimi.
- Účastníci si uvědomí, že každý v řadě je stejně důležitý. Pokud selže jeden a předmět spadne, neuspěje nikdo. Cílem je tedy prožitek vzájemné závislosti.
- Účastníci během aktivity sladí své pohyby a předávání tak, aby se počet upuštění mýdla v průběhu pokusů postupně snižoval a čas, za který úkol dokončili se zlepšoval.

- Každý člen skupiny se během aktivity zapojí do předávání mýdla a při reflexi popíše svůj přínos k dosažení společného cíle.
- Po dokončení úkolu bude skupina schopna popsat alespoň jednu situaci, ve které si její členové navzájem pomohli nebo podpořili ostatní při řešení problému.

Použité pomůcky: kostka mýdla, rozprašovač na kytky, lavor s vodou

Princip aktivity:

1. Hráči stojí v řadě a mezi sebou si předávají předem namočený kousek mýdla.
2. Jakmile mýdlo doputuje na konec řady, poslední hráč i s mýdlem běží na začátek řady.
3. Tímto způsobem se skupina musí dostat z bodu A do bodu B.
4. Pokud mýdlo spadne na zem, musí začít od znova.

Reflexe:

- Vzhledem k tomu, že mýdlo klouže a pád znamená návrat na začátek, je tato hra náročná na trpělivost. To může vytvářet konflikty ve skupině, se kterými můžeme pracovat. *„Jaké to bylo, když mýdlo spadlo těsně před cílem a museli jste se vrátit? Co se ve skupině dělo v momentě, kdy mýdlo vyklouzlo, slyšeli jste spíše povzbuzení, nebo výčitky?“*
- Zaměřujeme se na komunikaci mezi žáky, která nemusí být jen mluvení, ale je také o srozumitelnosti a včasnosti informací. *„V čem byl rozdíl mezi prvním pokusem a tím posledním, úspěšným? Jaké konkrétní pokyny nebo signály vám pomohly mýdlo udržet? (např. oční kontakt, odpočítávání, hlášení „mám“)"* příp. *„Kdo přišel na to, že je potřeba zpomalit nebo změnit úchop?“*
- Můžeme se zaměřit i na podporu členů týmu navzájem. *„Všimli jste si momentu, kdy někdo někoho podržel (fyzicky i slovně)? Jaké to je, když na vás závisí postup celé řady? Cítili jste podporu od ostatních? Co by se stalo, kdyby jeden článek řetězu přestal dávat pozor?“*

6.1.11.6. aktivita dopoledního bloku - Bezruká štafeta

Název: Bezruká štafeta (Neuman, 2009, s. 89)

Cíle:

- Cíle jsou obdobné jako u předchozí aktivity, jelikož se jedná také o štafetovou hru a jsou realizovány na stejném stanovišti.
- Účastníci nemohou používat ruce, čímž jsou nuceni sladit své pohyby na velmi jemné úrovni a vnímat rytmus a pohyb druhého člověka (např. kdy jeden „přebírá“ a druhý „pouští“).
- Účastníci si musí mezi sebou domluvit taktiku, která zajistí efektivní putování předmětu mezi nimi.
- Účastníci si uvědomí, že každý v řadě je stejně důležitý. Pokud selže jeden a předmět spadne, neuspěje nikdo. Cílem je tedy prožitek vzájemné závislosti.
- Každý člen skupiny se během aktivity zapojí do předávání mýdla a při reflexi popíše svůj přínos k dosažení společného cíle.
- Po dokončení úkolu bude skupina schopna popsat alespoň jednu situaci, ve které si její členové navzájem pomohli nebo podpořili ostatní při řešení problému.

Použité pomůcky: ringo kroužek, tenisový balón, zmačkaná plechovka

Princip aktivity:

1. Hráči stojí v řadě a mezi sebou si předávají předmět bez použití rukou.
2. Cílem je dostat předmět na konec řady.

Reflexe:

- Reflexe může být podobná předchozí aktivitě, jelikož se jedná také o štafetovou hru a budou obě realizovány na stejném stanovišti.
- Pomůžeme účastníkům uvědomit si procesy, které vedly k dokončení úkolu. „*Co vám pomohlo se domluvit na fungujícím postupu?*“
- Spolupráce ve skupině každým kolem prochází vývojem. Pokud se daří, dá se proces zlepšovat a zefektivňovat a pokud se nedaří, je potřeba strategii upravit tak, aby byla funkční. „*V jakém momentu jste si uvědomili, že váš původní plán (ne)funguje? Co se muselo změnit, aby se předmět pohnul dál?*“

6.2. Rozloučení

Při loučení si zhodnotíme uplynulý den a sdělíme instrukce pro následující den. Společně se ohlédneme za prožitým programem. Ptáme se na zpětnou vazbu účastníků. Může se však stát,

že žáci budou mít tendenci v reflexi odpovídat jednoslovně („dobrý“, „nevím“), jelikož se nacházejí v obklopení nových spolužáků a ve spojitosti s charakteristikou vývojového období se mohou snažit nevyčnívat z kolektivu nebo se mohou stydět říct svůj názor. Je proto vhodné jako zpětnou vazbu použít například gesto palcem značící „líbí se mi“ (palec nahoru), „dalo se to“ (palec vodorovně) nebo „nelíbilo se mi (palec dolů).

Předestřeme program na další den kurzu. Oznámíme účastníkům, že ráno se s třídními učiteli sejdou před školou v 8:00 a společně vyrazí do lesoparku, kde bude program probíhat. Poučíme žáky, aby si s sebou vzali sportovní oblečení a obuv, batoh s pitím a svačinou, případně pláštěnku a psací potřeby.

6.3. Druhý den

Realizace druhého dne zážitkového programu plynule navazuje na procesy nastartované během prvního dne kurzu. Program je koncipován s cílem prohloubit interpersonální vazby, spolupráci a závěrečnou bojovkou otestovat schopnost kolektivu efektivně spolupracovat pod tlakem společné výzvy. Program probíhá zcela mimo školní prostředí, čímž jsou žáci vytrženi ze školního stereotypu.

Aktivity druhého dne jsou opět rozděleny do dvou bloků. První blok je rotační a zahrnuje 3 stanoviště (Pavoučí síť, Výbušnina, Dopravní zácpa) a druhý blok obsahuje bojovku Zločinci, závěrečné hledání pokladu a aktivitu Cením si Tě, která přímo navazuje na nalezení pokladu.

6.3.1. Sraz a uvítání

Druhý den kurzu se sejdeme s třídami až v lesoparku v kamenném divadle, jelikož je u aktivit nutná delší příprava v rozsahu přibližně dvou hodin. Pedagogové zde dojdou z třídami kolem půl deváté. Jakmile všichni dorazí do kamenného divadla, oficiálně se přivítáme a povíme si, co nás dneska čeká.

6.3.2. 1. aktivita ranního bloku – Pavoučí síť

Název: Pavoučí síť (Neuman, 2009, s. 178)

Cíle:

- Rozvíjení schopnosti spolupráce mezi účastníky při řešení společného úkolu.

- Posilování efektivní komunikace mezi členy skupiny.
- Rozvíjet vzájemnou důvěru a ochotu přijímat i poskytovat pomoc.
- Aktivita vede účastníky k převzetí odpovědnosti za vlastní roli i za úspěch celé skupiny.
- Procvičování respektování stanovených pravidel a dohod.
- Účastníci naslouchají druhým a zohledňovat jejich návrhy.
- Posilování soudržnosti skupiny prostřednictvím společného zážitku a sdíleného cíle.
- Rozvíjení schopnosti vyrovnávat se s neúspěchem a pružně reagovat na vzniklé komplikace.

Použité pomůcky: švihadla, lana, stopky

Princip aktivity:

1. Účastníci se chytí za ruce ve skupinkách po 3-4 lidech.
2. Každý člen skupiny musí prolézt na druhou stranu sítě, aniž by se skupinka rozpojila.
3. Sítě ani stromů se nesmí nikdo dotknout.
4. Není dovoleno síť přelézat vrchem, obcházet ani používat pomůcky.
5. Sítí se nesmí proskakovat. Účastníci musí prolézat opatrně.
6. Úkolem skupiny je dostat všechny členy bezpečně na druhou stranu při dodržení všech pravidel.

Reflexe:

- Akcentujeme na důvěru a vzájemnou pomoc. *„Kdy jste museli nejvíce důvěřovat ostatním? Jak vám ostatní pomáhali? Jak jste se cítili, když jste byli závislí na pomoci druhých?“*
- Ptáme se, jak probíhalo řešení problémů při plnění úkolů. *„Museli jste během aktivity měnit původní plán? Proč? Jak jste reagovali na chyby nebo neúspěchy? Co vám pomohlo překážku překonat?“*

6.3.3. 2. aktivita ranního bloku - Výbušnina

Název: Výbušnina (Neuman, 2009, s. 161)

„Povolme uzdu fantazii a představme si, že chytanou-li se za ruce tři členové naší skupiny, vytvoří výbušnou sloučeninu. Tato "sloučenina" musí být zneškodněna transportem přes vymezené území. Během transportu se nesmí žádný z trojice dotknout země, nesmí se přerušit

ani změnit způsob držení rukou. Nyní je na vás, jak tento úkol vyřešíte a přenesete tuto „výbušnou“ trojici přes určené území. Na druhé straně musí být trojice postavena do výchozí polohy.“ (Neuman, 2009, s. 161)

Cíle:

- Do konce aktivity skupina společně navrhne a uskuteční způsob transportu trojice přes vymezené území tak, aby nebylo porušeno žádné z pravidel.
- Během aktivity se každý člen skupiny alespoň jednou aktivně zapojí do komunikace při plánování nebo realizaci transportu.
- Do konce aktivity si skupina prokáže vzájemnou podporu a důvěru tím, že společně zajistí bezpečný transport trojice přes vymezené území.
- Do konce aktivity skupina společně vytvoří a ověří funkční strategii, díky které dopraví trojici přes vymezené území nejpozději do třetího pokusu.

Použité pomůcky: plastové kloboučky na vyznačení území a cílové čáry

Princip aktivity:

1. Pro tuto aktivitu můžeme třídu rozdělit na menší skupiny, ať si všichni zahrají.
2. Vtáhneme hráče do děje.
3. Tři hráči se chytí za ruce a zaujmou libovolnou, ale v rámci bezpečnosti stabilní, „sloučeninu“.
4. Ostatní se snaží hráče přenést. Dbáme přitom na bezpečnost účastníků.

6.3.4. 3. aktivita ranního bloku – Dopravní zácpa

Název: Dopravní zácpa ((Neuman, 2009, s. 166)

Cíle:

- Do konce aktivity se všichni účastníci zapojí do společného plánování a realizace strategie, která umožní oběma skupinám vyměnit si místa při dodržení všech pravidel hry.
- Během aktivity se každý účastník alespoň jednou aktivně zapojí do komunikace o strategii řešení úkolu.

Použité pomůcky: kartónové větší čtvrtky (formát A3)

Princip aktivity:

1. Účastníci se rozdělí do dvou stejně početných skupin a postaví se proti sobě do vyznačených boxů. Mezi skupinami zůstane jeden volný box.
2. Cílem je, aby si obě skupiny vzájemně vyměnily místa.
3. Hráč se může přesunout na volný box před sebou nebo přeskočit jednoho hráče z protější skupiny na volný box za ním.
4. Pohyb vzad není povolen, hráči se po celou dobu pohybují čelem k sobě.
5. V jednom okamžiku se může pohybovat pouze jeden hráč.
6. Komunikace a plánování strategie probíhají pouze tehdy, když všichni stojí na svých boxech.
7. Aktivita končí ve chvíli, kdy si obě skupiny úspěšně vymění místa při dodržení všech pravidel.

Reflexe:

- Reflektujeme prožitou situaci, ohlížíme se, co se stalo.
- Pomocí otázek se snažíme účastníky přivést k uvědomění, že úspěch není založen na individuálních schopnostech, ale především na komunikaci, koordinaci a společně vytvořené strategii. „*Co bylo důležitější pro úspěch skupiny. Byla to rychlost, nebo společné plánování? Proč?*“

6.3.5. Závěrečná bojovka - Zločinci

Název: Zločinci (Hranostaj.cz, cit.: 2026-05-10)

Cíle:

- Do konce aktivity se všichni členové týmu zapojí do plnění úkolu a společně získají alespoň 80 % požadovaných informací o zločincích zaznamenaných v archu.
- Během hry si budou členové týmu přesně a srozumitelně předávat získané informace zapisovateli tak, aby počet chybně zaznamenaných znaků nepřesáhl 20 %.
- Každý tým během stanoveného časového limitu správně identifikuje alespoň 15 zločinců podle jejich charakteristických znaků.
- Do 5 minut od zahájení přípravy si každý tým rozdělí role a stanoví postup práce, který bude během hry využívat.

- Na základě získaných informací tým do konce hry správně určí alespoň jednoho vůdce gangu a zdůvodní svůj závěr pomocí zaznamenaných údajů.

Použité pomůcky: megafon, vytištěné a zalaminované obličejů zločinců (ke stažení na: <https://www.hranostaj.cz/hra4088>), eska pásky, záznamové archy, psací potřeby, nůžky, provázek, krepový papír na ohraničení hracího území

Princip aktivity:

1. Děti se ve třídách rozdělí do týmů po 8-10 hráčích.
2. Každý tým si určí základnu a zapisovatele se záznamovým archem.
3. Vedoucí vysvětlí cíl hry, kterým je najít zločince, zapamatovat si jejich rysy (T - tvar hlavy; P - pusa; N - nos; O - oči; U - uši; V - vlasy; F - fousy) a zaznamenat je do archu, seznámí hráče s pravidly, časovým limitem a významem zkratk v archu a vysvětlí způsob bodování.
4. Týmy dostanou několik minut na přípravu strategie.
5. Vedoucí ověří, zda hráči rozumí pravidlům a cíli hry.
6. Týmy sbírají informace o zločincích a snaží se odhalit vůdce gangů a Big Bosse.

Reflexe:

- Reflektujeme, jak probíhalo plánování a rozdělení rolí ve skupinách. Ptáme se, jak probíhala samotná aktivita. *„Jak probíhalo vaše plánování? Mluvil jeden přes druhého, nebo jste si dali slovo? Rozdělili jste si úkoly (např. někdo si pamatuje jen vlasy a fousy, někdo jen tvary hlavy), nebo běhal každý za sebe? Bylo to efektivní?“*
- Ptáme se na pocity a subjektivní vnímání účastníků. *„Jak se cítil zapisovatel? Měl dost informací, nebo byl zavalen křikem ostatních?“*
- S účastníky zjišťujeme, jak probíhalo předávání informací a jak si navzájem pomáhali. Reflektujeme kvalitu komunikace a schopnosti týmu pracovat s chybou v informaci. *„Jak jste si pomáhali, když někdo zapomněl, co měl zjistit? Podpořili jste ho, nebo jste ho poslali zpět s výčitkou?“*

6.3.6. Hledání pokladu

Název: Hledání pokladu

Cíle:

- Skupina společně identifikuje a nalezne dle fotografie místo, na němž se skrývá poklad.

Použité pomůcky: 3 krabice od bot, samotný poklad – př. bonbóny, lepicí páska, fotografie

Princip aktivity:

1. Aktivita se prolíná celým kurzem. Za každou splněnou aktivitu dostane třída jeden dílek fotografie.
2. Za poslední aktivitu dostane skupina nejpodstatnější fragment fotografie, která vyjevuje místo, na němž se ukrývá poklad.
3. Každá třída si poskládá fotografii a pokusí se nalézt místo, ze kterého byl snímek pořízen.
4. S nalezeným pokladem s vrací do své základny a poklad společně rozbalí.
5. Na tuto aktivitu těsně navazuje následující.

Doporučení: Jelikož se dílky skládačky sbírají v delším časovém horizontu, je vhodné, aby je opatrovala jedna spolehlivá osoba nebo pedagog, aby nedošlo ke ztrátě.

6.3.7. Závěrečná aktivita – Cením si Tě

Název: Cením si Tě

Cíle:

Aktivita je zaměřena na uvědomění si silných stránek a pozitivních vlastností spolužáků. Nabízí bezpečný prostor pro vyjádření uznání a ocenění druhým. Sdílené ocenění může podpořit pocit přijetí a sounáležitosti ve skupině, čímž posiluje vztahovou atmosféru. Současně se účastníci učí formulovat povzbudivou, konkrétní zpětnou vazbu a vhodně vyjadřovat své pocity. Přijetí uznání od vrstevníků pak může napomoci pozitivnímu sebepojetí a zdravému sebehodnocení.

- Do konce aktivity každý účastník předá alespoň jednomu spolužákovi bonbón a současně mu sdělí konkrétní pozitivní vlastnost, chování nebo čin, kterého si na něm váží.
- Během aktivity se všichni účastníci aktivně zapojí do vzájemného oceňování a zažijí alespoň jednu situaci, kdy obdrží pozitivní zpětnou vazbu od člena skupiny.

Použité pomůcky: bonbóny navázané na barevných bavlnkách

Princip aktivity:

1. Aktivita těsně navazuje na hledání pokladu.
2. Na provázek je přivázaný bonbón.
3. Každý si vezme tento „náhrdelník“ a obdaruje jím, koho bude chtít a řekne dotyčnému, za co mu jej dává.
4. Náhrdelník něžně zavěsí dotyčnému na krk.

Doporučení: Důležité je, abychom se vyvarovali „negativních legráckových ocenění“ typu „dávám ti bonbón, protože jsi otravný“, proto je vhodné tuto aktivitu moderovat nebo v případě potřeby do ní zasáhnout.

Příklady vět:

„Dávám ti bonbón, protože jsi mi dnes pomohl/a s úkolem.“

„Dostáváš bonbón, protože se mi s tebou dobře hraje.“

„Chci ti dát bonbón, protože ses usmál/a a zlepšil/a mi náladu.“

„Tento bonbón je za to, že jsi byl/a kamarádký/á.“

„Dávám ti bonbón, protože jsi byl/a odvážný/á.“

„Bonbón pro tebe, protože se mi líbí, jak jsi šikovný/á.“

„Máš bonbón za to, že se s ostatními dělíš.“

„Tenhle bonbón je pro tebe, protože jsi mě rozesmál/a.“

„Dávám ti bonbón, protože ses snažil/a, i když to nebylo snadné.“

6.4. Rozloučení

Společné ohlédnutí se za kurzem a zpětná vazba účastníků je nezbytná pro řádné ukončení kurzu. Můžeme opět využít interaktivní zpětnou vazbu nebo nechat účastníky anonymně napsat krátký vzkaz. Poděkujeme žákům i pedagogům za účast.

7. Závěr

Předložená bakalářská práce se věnovala návrhu, realizaci a následné reflexi zážitkového programu, jehož primárním záměrem bylo upevnění soudržnosti a nastartování

kooperativních mechanismů v kolektivech žáků šestých tříd. Období přechodu na druhý stupeň základního vzdělávání představuje v životě dětí kritický moment, který je spojen nejen s nárůstem studijních nároků, ale především s proměnou sociálních vazeb a nutností adaptace na nové skupinové uspořádání.

Významným prvkem celého projektu byla snaha o nízkonákladovost při zachování vysoké pedagogické efektivity. Tato výzva nutila k inovativnímu přístupu při využívání běžně dostupných pomůcek a prostor školy, což potvrzuje tezi, že kvalita zážitkového programu není přímo úměrná finanční náročnosti, ale spíše promyšlenosti metodiky a schopnosti lektora pracovat s procesem reflexe. Dražanská (2010) zdůrazňuje, že samotný prožitek bez následného zpracování postrádá vzdělávací potenciál. V rámci programu byla proto věnována pozornost reflexi, kde účastníci verbalizovali své pocity a oceňovali přínos svých spolužáků. Tyto momenty umožňují explicitně pojmenovat silné stránky jednotlivců i celé skupiny.

Spolupráce s třídními učiteli a asistenty pedagoga vnesla do programu další rozměr. Jejich role pozorovatelů a motivátorů přispěla k bezpečnosti akce a zároveň jim poskytla cenné vhledy do sociální dynamiky jejich tříd, které mohou využít v dalším výchovně-vzdělávacím procesu. Zároveň je program koncipován tak, aby se pedagogové mohli do co nejvíce aktivit zapojit. Dvoudenní program v tomto smyslu fungoval jako akcelerátor procesů, které by v běžném školním provozu pravděpodobně trvaly mnohem déle. Velká bojová hra, která tvořila vrchol programu, prověřila schopnost dětí komunikovat pod tlakem a hledat konsenzus při řešení problémů. Právě tyto situace simulující reálné sociální interakce jsou v sociální pedagogice považovány za nejúčinnější nástroj rozvoje sociálních kompetencí.

Příležitosti projektu lze spatřovat v možnosti navázání celoročních aktivit, které budou dále rozvíjet spolupráci a soudržnost kolektivu. Tyto aktivity může zajišťovat buďto sociální pedagog nebo třídní učitel.

Limity projektu lze spatřovat v omezeném časovém dotování, které neumožňuje hlubší práci s dlouhodobými patologickými jevy v kolektivu, pokud by se vyskytly. Zážitkový program tohoto typu slouží primárně jako prevence a podpora zdravého klimatu, nikoliv jako terapeutický nástroj. Přesto lze vyvodit, že pro nově vznikající kolektivy má taková intervence nezastupitelný význam. Pro budoucí praxi sociálních pedagogů se doporučuje zařazovat podobné bloky pravidelně, ideálně s následnými navazujícími aktivitami v průběhu celého školního roku, aby došlo k ukotvení nastartovaných pozitivních změn.

Potenciál práce spočívá nejen v metodickém materiálu, který může sloužit jako inspirace pro další pedagogické pracovníky. Rozvoj spolupráce a soudržnosti, který je v rámci těchto dvou dnů iniciován, může vytvořit základní předpoklad pro to, aby se škola stala místem bezpečného a podnětného sdílení, nikoliv pouze institucí pro předávání faktických znalostí.

8. Seznam bibliografie

DANĚK, Jiří; ŠMÍDA, Jan; BLÁBOLILOVÁ, Nicola; CHARVÁTOVÁ KOHOUTOVÁ, Dominika; BLAŠTÍKOVÁ, Lucie et al., 2024. *Metodika práce pro sociální pedagogy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-6534-0.

DRAHANSKÁ, Petra, 2020. *Učení prožitkem: jak postavit vaše rozvojové, výchovné a vzdělávací programy na prožitku*. Gymnasion. Račice: Petra Drahanská. ISBN 9781234567897.

DUBEC, Michal, 2007. *Adaptační (stmelovací) soustředění: kurz osobnostní a sociální výchovy pro žáky 6. ročníku ZŠ a primy gymnázia*. [online] 1. vyd. Praha: Projekt Odyssea. [cit. 2026-06-13]. Dostupné z:

https://www.pppuk.cz/soubory/primarni_prevence/adaptacni_soustreden_6_trida_a_prima.pdf

HAYES, Nicky, 2005. *Psychologie týmové práce: strategie efektivního vedení týmů*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8983-6.

HERMOCHOVÁ, Soňa, 2005. *Skupinová dynamika ve školní třídě. Dokážu to?* Kladno: AISIS, s. 14-15. ISBN 8023956124.

HIRLING, Hans, 2023. *333 her: pro malé i velké skupiny dětí ve věku 8-14 let*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1991-0.

HRANOSTAJ.CZ. *Zločinci*. [online] Dostupné z: <https://www.hranostaj.cz/hra4088>. [cit. 2026-05-10].

JŮVOVÁ, Alena; DUDA, Ondřej and AL. DE VOS MAJOLEIN ET, 2023. *Evropský učitel jako reflektivní praktik. Dovednosti pro 21. století v edukaci*. Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-6284-0.

KASÍKOVÁ, Hana, 2016. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Vydání 3., rozšířené a aktualizované. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0983-6.

KASÍKOVÁ, Hana, 2009. *Učíme (se) spolupráci spoluprací*. 2. rozšíř. vyd. Kladno: Aisis. ISBN 978-80-904071-6-9.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2021. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Dostupné z: <https://digitalizace.rvp.cz/files/rvp-zv-2021-s-vyznaceny-mi-zmenami.pdf>. [cit. 2026-03-17].

NEUMAN, Jan, 2009. *Pavoučí síť*. In: *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Vyd. 5. Praha: Portál, s. 178-179. ISBN 978-80-7367-572-1.

NEUMAN, Jan, 2009. *Výbušnina*. In: *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Vyd. 5. Praha: Portál, s. 161. ISBN 978-80-7367-572-1.

NEUMAN, Jan, 2009. *Elektrický plot*. In: *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Vyd. 5. Praha: Portál, s. 184-185. ISBN 978-80-7367-572-1.

NEUMAN, Jan, 2009. *Gordický uzel*. In: *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Vyd. 5. Praha: Portál, s. 80. ISBN 978-80-7367-572-1.

NEUMAN, Jan, 2009. *Bezruká štafeta*. In: *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Vyd. 5. Praha: Portál, s. 89. ISBN 978-80-7367-572-1.

NEUMAN, Jan, 2009. *Klávesnice*. In: *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Vyd. 5. Praha: Portál, s. 204-205. ISBN 978-80-7367-572-1.

OPELKOVÁ, Jana, 2009. *Vymění se všichni ti ...* [online]. predskolaci.cz. 12.09.2009 [cit. 2026-06-13]. Dostupné z: <https://www.predskolaci.cz/vymeni-se-vsichni-ti/7631>.

PELÁNEK, Radek, 2013. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 9788026204541.

PELÁNEK, Radek, 2013. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Vyd. 2. Praha: Portál. s. 75-77. ISBN 9788026204541.

PLUMMER, Deborah, 2013. *Skupinové hry pro rozvíjení sebeúcty dětí ve věku 5-11 let*. Praha: Portál. s. 56. ISBN 978-80-262-0467-1.

POSPÍŠIL, Jiří and ROUBALOVÁ, Marcela, 2008. *Mládež a hodnoty 2007, výchova k hodnotám v kontextu pluralitní a multikulturní společnosti, sborník z mezinárodní konference ve dnech 18. - 19. října 2007 v Olomouci*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2142-1.

PTÁČEK, Radek and KUŽELOVÁ, Hana, 2013. *Vývojová psychologie pro sociální práci*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí České republiky. ISBN 978-80-7421-060-0.

VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka, 2021. *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. Karolinum, s. 408-410. ISBN 978-80-246-4961-0.

VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka, 2021. *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. Karolinum, s. 425-426. ISBN 978-80-246-4961-0.

Základní škola Nový Jičín, Komenského 66, příspěvková organizace, 2025. *Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. [cit. 2026-05-04]. Dostupné z: <https://www.komenskeho66.cz/media/jt1nkwe2/švp.pdf>.

9. Seznam příloh



(obr. 1 zatravněný plácek)



(obr. 2 hřiště basketbalové vpředu, hřiště fotbalové vzadu)



(obr. 3 část hřiště a běžeckého oválu)



(obr. 4 část hřiště vhodná pro mýdlovou štafetu)



(obr. 5 – vizuální indicie k pokladu 1)



(obr. 6 – vizuální indicie k pokladu 2)



(obr. 7 – vizuální indicie k pokladu 3)