

Univerzita Palackého v Olomouci
Fakulta tělesné kultury

ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA JAKO SOUČÁST VÝUKY TĚLESNÉ VÝCHOVY
NA STŘEDNÍ ŠKOLE
Diplomová práce
(magisterská)

Autor: Bc. et Bc. Barbora Němčáková

Vedoucí práce: Mgr. Radek Hanuš, Ph.D.

Olomouc 2016

Jméno autora: Barbora Němčáková

Název diplomové práce: Zážitková pedagogika jako součást výuky tělesné výchovy na střední škole

Pracoviště: Katedra rekreologie

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Radek Hanuš, Ph.D.

Rok obhajoby diplomové práce: 2017

Abstrakt:

Práce se zabývá začleněním zážitkové pedagogiky do výuky tělesné výchovy na středních školách. K tomu slouží teoretická část, kde jsou analyzovány aktuální požadavky na výuku tělesné výchovy na středních školách v národním měřítku a současné trendy v oblasti zážitkové pedagogiky. Praktická část pak využívá provedeného dotazníkového šetření mezi učiteli tělesné výchovy ke stanovení požadavků tohoto začlenění a je vytvořen podklad, který může sloužit učitelům jako praktická příručka pro realizaci aktivit zážitkové pedagogiky v hodinách tělesné výchovy. Tento podklad je následně zkušebně testován a jeho výsledky jsou zakomponovány do výsledné kompletní příručky aktivit. Zaměření těchto aktivit je ve shodě s požadavky Rámcově vzdělávacího programu a důraz je kladen na rozvoj klíčových kompetencí daných žáků.

Klíčová slova: zážitková pedagogika, tělesná výchova, školství, vzdělávání, střední škola.

Souhlasím s půjčováním diplomové práce v rámci knihovnických služeb.

Author's firstname and surname: Barbora Němčáková

Title of the masters thesis: Experiential Education as a Part of Physical Education at Secondary Schools

Department: Recreology

Supervisor: Mgr. Radek Hanuš, Ph.D.

The year of presentation: 2017

Abstract:

The thesis deals with integration of the experiential education into the physical education classes at secondary schools. The theoretical part serves to analyse contemporary demands on physical education teaching at secondary schools on a national scale and current trends in the field of experiential education. The practical part uses the questionnaire survey performed among physical education teachers to determine the integration demands, then the basic materials are created that could serve physical education teachers as a practical guide for realisation of experiential education activities in the physical education classes. These materials are subsequently tested and results are distilled into the final complete manual of activities. Character of these activities corresponds with requirements of Framework Education Programme and the accent is on the development of key competences of given students.

Keywords: experiential learning, physical education, educational system, education, highschool.

I agree the thesis paper to be lent within the library service.

Prohlašuji, že jsem magisterskou práci zpracovala samostatně pod vedením Mgr. Radka Hanuše, Ph.D. a uvedla všechny použité literární a odborné zdroje a dodržovala zásady vědecké etiky.

V Kroměříži dne 14. listopadu 2016

.....

Děkuji Mgr. Radku Hanušovi, Ph.D. za jeho pomoc a cenné rady, které mi poskytl při zpracování diplomové práce a všem blízkým, kteří mě při práci podporovali.

OBSAH

1	ÚVOD	8
2	PŘEHLED POZNATKŮ	10
2.1	Zážitková pedagogika	10
2.1.1	Definice zážitkové pedagogiky a vymezení pojmu	10
2.1.2	Historie vzniku zážitkové pedagogiky	11
2.1.3	Cíl zážitkové pedagogiky	12
2.1.4	Teoretický podklad zážitkové pedagogiky	14
2.1.5	Základní pilíře zážitkové pedagogiky	20
2.1.6	Nejznámější české a zahraniční organizace zážitkové pedagogiky	32
2.2	Vyučovací předmět Tělesná výchova	36
2.2.1	TZV. „Bílá kniha“	36
2.2.2	RVP k výuce TV na SŠ	37
2.2.3	Klíčové kompetence	41
2.3	Charakteristika cílové věkové skupiny – student SŠ	47
2.3.1	Z pohledu psychologie	48
2.3.2	Z pohledu sociologie	49
2.3.3	Z pohledu biologie	50
2.4	Charakteristika zvolené SŠ	50
2.4.1	Konkretizace SŠ – Arcibiskupské gymnázium v Kroměříži	50
2.4.2	Širší historický kontext	51
2.4.3	Historie školy	51
2.4.4	Současnost školy	52
2.4.5	Prostorové a materiální zázemí pro výuku TV	53
2.4.6	ŠVP k výuce TV na této škole	55
3	CÍL PRÁCE	60

3.1	Hlavní cíl.....	60
3.2	Dílčí cíle.....	60
3.3	Odborné otázky.....	60
4	METODIKA PRÁCE	61
4.1	Sběr dokumentů	61
4.2	Analýza, selekce a syntéza dokumentů.....	62
4.3	Dotazníkové šetření	63
5	ANALÝZA VÝSLEDKŮ ŠETŘENÍ.....	65
5.1	Teoretické východisko pro zařazení aktivit zážitkové pedagogiky do výuky TV..	65
5.2	Vyhodnocení výzkumu – učitelé TV	65
5.2.1	Vyhodnocení první části dotazníku	66
5.2.2	Vyhodnocení druhé části dotazníku.....	69
5.2.3	Závěry plynoucí z výzkumu – učitelé TV	76
5.3	Návrh manuálu pro začlenění aktivit zážitkové pedagogiky do výuky TV.....	76
5.3.1	Navržený manuál – zkrácená verze pro „testování“	77
5.3.2	Vzorové „testování“ manuálu	88
5.3.3	Vyhodnocení výzkumu – studenti SŠ.....	88
5.3.4	Závěry plynoucí z výzkumu – studenti SŠ	94
6	DISKUSE.....	96
7	ZÁVĚR	98
8	SOUHRN	99
9	SUMMARY.....	100
	REFERENČNÍ SEZNAM	101
	PŘÍLOHY	105

1 ÚVOD

*„Průměrný učitel vypráví. Dobrý učitel vysvětluje.
Výborný učitel ukazuje. Nejlepší učitel inspiruje.“*

Charles Farrar Browne

Stále více se v poslední době nejen v médiích setkáváme s informacemi o narůstajících problémech s obezitou dětí a mládeže, o jejich pasivitě a vysedávání u počítačů, poklesu tělesné zdatnosti atd. Hledají se cesty, jak tento negativní trend společnosti zastavit. Vedou se dlouhé diskuze na toto téma, upravují se energetické koše pro školní jídelny, na školách se přidává dobrovolná hodina pohybu navíc... To vše je dobré a potřebné. Ale co je základním problémem? Nevhodný životní styl a nedostatek pohybu. A zde se nabízí otázka: „Co s tím? Kde mohu pomoci i já?“ Osobně vidím velkou možnost ve výuce tělesné výchovy. Tedy ne v té formě, jaká je praktikována na většině škol dnes, ale hledat formu novou, která by žáky více zaujala, bavila a následně pak přivedla k samostatnému vyhledávání a zapojování se do pohybové aktivity v jejich volném čase.

Vzpomeneme-li si na své dětství, trávili jsme od rána do večera čas venku ve společnosti kamarádů. Podnikali jsme nejrůznější blázniviny, lezli, kam se nesmělo, a zkoušeli nemožné. Byli jsme prodchnuti aktivností. Nikdo by nás neudržel doma a naším revírem byla příroda. Dnes je situace jiná. Vidíme děti, které jsou po celé dny zavřené doma, sedí u počítačových her, televize, nechce se jim nic dělat. Ne všichni, samozřejmě nemůžeme z části paušalizovat celek. Ale trend se ubírá tímto pasivním směrem. A škola, jakožto výchovný činitel, předkládá takto pasivnímu jedinci výzvu: abys uspěl, musíš zaběhnout 100 m za ten a ten čas, skočit tolik do dálky, vrhnout kouli až za tuhle metu... Žák, který nemá od mala vybudovaný vztah k aktivitě a nasazení, si jej tímto nejspíš nezíská. Mnohdy bude průměrem či podprůměrem. Bude to pro něj více demotivující a frustrující, než opačně. Hodiny tělesné výchovy se pro něj stanou nepříjemnou zátěží. Neměla by na toto společnost či učitelé tělesné výchovy nějak zareagovat?

Vidím v tom možnost, reálnou cestu. Neupírat stěžejní pozornost k výkonům, ale nejprve zaujmout jedince a nadchnout ho pro pohyb. Nejdříve ho přivést k tomu, že zjistí, že vyhrát nějakou hru je super, že zasmát se s přáteli dělá radost i jemu samotnému, že nebýt sám a izolovaný doma je mnohem bohatší, než jak si myslel. Otevřít mu pohled, aby viděl, že tam venku (v aktivním světě), to není vůbec špatné a že by se vlastně nebránil do něj patřit.

Ale jak toho docílit? Nebude jedna univerzální cesta pro všechny, to je jasné. Každý jsme originál a každý vnímáme věci trochu jinak. Ale věřím, že existuje způsob, jak oslovit co nejširší okruh mladých lidí. Oslovit je zážitkem, který v nich zarezonuje a ponese si ho dál s sebou. Inspirovat hrou, která má tu moc strhnout davy a zakrýt výkon spoustou emocí, prožitků, zábavou, atmosférou, přes kterou žák nebude ani vnímat, že právě uběhl víc jak 1500 m. Inspirovat tak jedince k aktivitě, k pohybu, k prožívání...

2 PŘEHLED POZNATKŮ

2.1 Zážitková pedagogika

Zážitková pedagogika, jako jedna z pedagogických disciplín, je moderní forma výchovy a výuky dnešního člověka. Jde o prostředek, který je užíván jak na poli vzdělávacích institucí, tak ve sféře volnočasové.

Jak uvádí Pelánek (2008, 21), „základem zážitkové pedagogiky je vlastní aktivita, prostřednictvím které vychovávaný člověk získává zážitky. Čím víc vlastní energie musí člověk vynaložit, tím je zážitek intenzivnější, zapamatovatelnější a využitelnější pro výuku.“ Jak je všeobecně známo, to co sami prožijeme, si mnohem lépe a déle zapamatujeme, můžeme z toho čerpat nejen v tu danou chvíli, ale i s odstupem času. Má to pro nás přínos, který může být celoživotní.

2.1.1 Definice zážitkové pedagogiky a vymezení pojmu

Zážitková pedagogika jako pojem není znám příliš dlouho. Nejprve se užívalo termínů jako „prázdninová pedagogika“ či „výchova v přírodě“. V součinnosti s Prázdninovou školou Lipnice se užívalo i pojmu „globální výchova“. Samotný název „zážitková pedagogika“ je používán až v poslední době. Vyvinul se postupem času z projektů tábornických škol, experimentálního období a Prázdninové školy Lipnice. (Jirásek, Hanuš & Kratochvíl, 2009)

Oproti zahraničním koncepcím je český koncept v pojetí zážitkové pedagogiky specifický. „Česká zážitková pedagogika zdůrazňuje především slova požitek, zážitek, zkušenost; ty 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.“ (Hanuš & Chytilová, 2009, 12). V tomto českém pojetí šlo vždy přednostně o rozvoj jedince, celkový rozvoj jeho osobnosti v nejrůznějších oblastech. Nešlo tedy primárně o získání různých vědomostí a dovedností. Nástrojem pro dosažení tohoto vytyčeného cíle byl prožitek, který má své specifické znaky: nenahraditelnost, jedinečnost, individuálnost, intencionálnost, nepřenositelnost a komplexnost. Snahou takového pojetí zážitkové

pedagogiky je působit na člověka celého i s jeho emocionální složkou. (Hanuš & Chytilová, 2009).

Jirásek (2004, 15) uzavírá, že „pod označením „zážitková pedagogika“ tedy nadále budeme rozumět teoretické postavení a analýzu takových výchovných procesů, které pracují s navozováním, rozborem a reflexí prožitkových událostí za účelem získání zkušeností přenositelných do dalšího života. Cíle takových výchovných procesů mohou být vytyčovány a dosahovány v různorodém prostředí, v rozmanitých sociálních skupinách a naplňovány nejrůznějšími prostředky. Cílem pro ni zůstává starořecký výchovný ideál, všestranný rozvoj k harmonii směřující osobnosti.“

2.1.2 Historie vzniku zážitkové pedagogiky

Podíváme-li se na historii zážitkové pedagogiky, její počátky bychom našli už v dávné minulosti. Ta se vyvíjela od drobných aktivit, které byly vnímány samostatně bez hlubšího kontextu či přínosu pro daného jedince až do dnešní doby, kdy „uzrála v pedagogický koncept mající ambice svébytné pedagogické disciplíny.“ (Jirásek, Hanuš & Kratochvíl, 2009, 143)

Už v dávné české historii nalézáme různé zmínky o provádění aktivit, které bychom dnes mohli označit za aktivity zážitkové pedagogiky. Tehdy si to však ještě lidé tak neuvědomovali, chápali je jako samostatné a mnohdy i bez hlubšího smyslu. Důvodem realizace takového jednání nebyl cílený prožitek – zážitek – zkušenost, tedy rozvoj jedince, jak to vnímáme dnes, ale byla to pouze aktivita, které se účastnili bez hledání hlubšího smyslu, protože jim to bylo blízké, či navozovalo jim to příjemné emoce.

„Česká forma výchovy a pobytu v přírodě (z níž pokus o teoretickou deskripci v podobě zážitkové pedagogiky vychází) se konstituovala na základě hlavních ideových zdrojů.“ (Jirásek & Svoboda, 2015, 23). Autoři mezi tyto zdroje řadí: turistiku, sporty v přírodě, Skauting, Foglarovy čtenářské kluby, Woodcraft a tramping. „Dovednosti z akcí pořádaných těmito organizacemi se později užívaly i na tzv. „tábornických školách“, které již byly počátkem pro Prázdninovou školu Lipnice (vznik 1977). Ta pořádala prázdninové akce pro dospívající, byla laboratoří české podoby zážitkové pedagogiky a je tak bezesporu její almou mater. Šla tedy vlastní cestou, ale jak již bylo zmíněno, nebyla absolutně izolována od světa a tak mohla být konfrontována

např. s mezinárodní pedagogickou organizací Outward Bound, jejímž se stala členem roku 1991.“ (Krul, 2011, 11). Kořeny výchovy v přírodě či výchovy prožitkem sahají až do dávné historie. Ale zážitková pedagogika jako pedagogická koncepce, je disciplína poměrně nová a jako taková se stále vyvíjí a utváří.

2.1.3 Cíl zážitkové pedagogiky

Máme-li nadefinovat cíl této pedagogiky, určitě první, co nás napadne, bude aktivní trávení volného času. To s sebou nese pozitivní důsledky nejen pro člověka samotného, ale i pro celou společnost. Jedním z takových důsledků pro společnost může být snížení výskytu patologických jevů, které se více vyskytují u spíše pasivní populace. Pro jedince to pak může mít kladný důsledek například ve zvyšování fyzické a psychické kondice. Ale záměr, cíl zážitkové pedagogiky, je mnohem větší než jen smysluplné trávení volného času.

Pelánek (2008, 11) definuje obecné cíle, které zážitková akce přináší svým účastníkům, jako:

- „Nové známé, kontakty, budování sociálních skupin, stmelování týmů.
- Rozvoj sociálních dovedností (komunikace, spolupráce, vedení lidí, tolerance).
- Rozvoj fyzické kondice, obratnosti.
- Rozvoj tvořivosti, fantazie, představivosti.
- Pobyt v přírodě, kontakt s přírodou, poznávání přírody, krajiny.
- Sebepoznání, vytržení ze stereotypu, zamyšlení se nad tím, jak mě vidí druzí, kam směřuji.
- Inspirace, nové náměty pro život, motivace pro změny.
- Zábava, dobře strávený volný čas, vzpomínky.“

Každá akce má ale ještě své specifické cíle, které jsou stanovovány až při samotné výstavbě programu. Na ně má vliv především cílová skupina, pro kterou je program určen, okolnosti, které jsou známé a možnosti, které máme. Čím víc toho víme, tím konkrétněji a efektivněji může být program vystavěn. Je chybou programu, když

nejsou cíle stanoveny dopředu, jsou nesprávné či je jich stanoveno příliš mnoho na to, aby mohly být naplněny.

Konkrétní cíle, které každá akce má, je podle Pelánka (2008, 64) možné vidět v několika rovinách:

- „Cíle orientované na účastníky: vzdělávání v určité oblasti, trénink konkrétních dovedností, osobní rozvoj, zamyšlení se nad životem, sebezpoznávání, rozvoj sebedůvěry, rozvoj fyzické kondice, budování šetrného vztahu k přírodě.
- Cíle orientované na kolektiv a vztahy: vytváření, stmelování a posílení kolektivu a vztahů mezi účastníky.
- Cíle orientované na instruktory: trénink organizačních schopností, ujasnění si tématu, vychovávání budoucí instruktorské generace.
- Cíle orientované na okolí: ochrana přírody, pomoc památkám, pomoc lidem, charitativní činnost.
- Univerzální (avšak důležitý) cíl: zajímavé a pestré prožití volného času pro všechny zúčastněné.“

Jak tentýž autor ve svém dalším díle (2010, 18) zmiňuje, „klasická výuka se zaměřuje především na předávání znalostí, hry se hodí hlavně na trénink dovedností (např. obratnost, týmová práce). Zážitkové výukové programy jsou vhodné především k ujasňování postojů, přičemž jde opravdu o ujasňování – nesnažíme se účastníky zformovat podle našich představ, ale poskytujeme jim impulzy pro zamyšlení nad vlastními postoji.“

Zážitková pedagogika si tedy neklade za cíl předávat účastníkům nějaké obsáhlé znalosti a informace. Jejím cílem je pomocí prožitku působit na osobnost jedince – tedy v bezpečném prostředí dané aktivity dát lidem podnět k jejich vnitřnímu rozvoji (přemýšlet, formulovat názory, postoje, ujasnit pohledy, zajímat se o věc apod.) a posilovat dovednosti, kterých se to týká (komunikace, týmovost, spolupráce, apod.).

Důležitá je pak role pedagoga, který zážitkový program chystá a jedince v něm doprovází. Dle France, Zounekové & Martina (2007, 20) je rolí pedagoga:

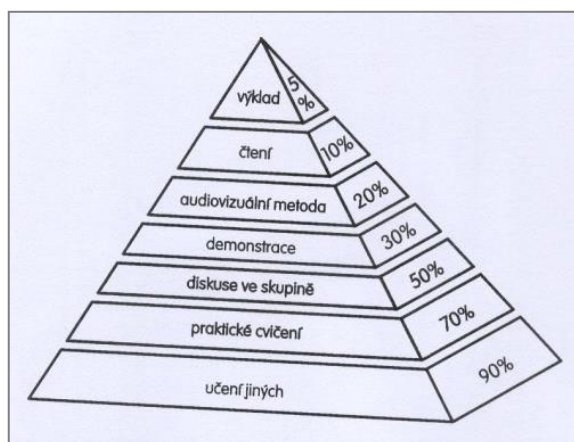
- „Vytvářet vhodné zážitky, stavět žáky před problémy, nastavovat hranice, podporovat žáky, zajišťovat jejich fyzickou i psychickou bezpečnost a usnadňovat jim proces učení.“
- Pedagog identifikuje a podporuje spontánní příležitosti pro učení.
- Pedagog se snaží být si vědom svých předsudků a předpojatých soudů a vlivu, které mohou na žáka mít.
- Zkušenostní učení zahrnuje možnost učit se z důsledků vlastních činů, z chyb i úspěchů.“

2.1.4 Teoretický podklad zážitkové pedagogiky

Při aktivitách zážitkové pedagogiky bývá pro dosahování vytyčených cílů užíváno různých modelů učení. Ty jsou spolu ve vzájemné kooperaci ve snaze působit co nejefektivněji na daného jedince. Obdobné je to i se styly učení (týmové, kooperativní, projektové, akční aj.). Za účelem dosažení maximálního možného výsledku je možné zvolit různé styly a ty kombinovat dle potřeb. (Jirásek, Hanuš & Kratochvíl, 2009)

Jak je známo, nejvíce si zapamatujeme to, do čeho jsme nejvíce vtaženi. Pyramida učení jasně ukazuje, že vlastní zapojení se (učení jiných) přináší co do vlastního učení největší plody. Nejde tedy jen o to informace pouze memorovat, mluvit o zážitcích či vidět něco zpozvdálí, ale zažít to osobně, prožít a předávat pak dál. To je nejlepší a nejefektivnější životní školou.

Obrázek 1. Pyramida učení (ZŠ Droždín, 2013)



2.1.4.1 Maslowova hierarchie potřeb

Člověk, jako bytost s rozmanitými potřebami a možnostmi, je do značné míry ovlivňován tím, co a jak prožívá, v čem žije, jaké má potřeby a jak je dokáže naplňovat. Americký psycholog A. Maslow zavedl tzv. hierarchii potřeb, kde podrobně popsal vývojové stupně, jakých může člověk dosáhnout a za jakých podmínek. Dle této teorie je nutné uspokojit potřeby základní a od nich postupovat v hierarchii výše. Jen tak bude člověk šťastný a spokojený. Když naplní základ, bude schopen plnohodnotně rozvíjet další stupně, to, co je výš.

Obrázek 2. Maslowova hierarchie potřeb (ZŠ Droždín, 2013)



U zážitkově pedagogického učení je to stejné. Má-li být účinné a efektivní, je zapotřebí, aby byly naplněny potřeby nižší, které podmiňují potřeby vyšší... Nejde o dogma, samozřejmě existují výjimky. Ale jen stěží se člověk bude učit vidět krásu kolem, když bude „padat hlady“, bude sám, opuštěn či v nebezpečí... Je tedy nezbytně nutné s touto hierarchií pracovat a vytvořit pro účastníky vhodné podmínky k učení. Hanuš & Chytilová tuto teorii rozpracovávají ještě více a přidávají ještě stupně hierarchie: potřebu poznání a estetické potřeby.

Obrázek 3. Maslowova hierarchie potřeb (Hanuš & Chytilová, 2009, 67)



2.1.4.2 Autentické učení

Tento model učení je charakterizován přesvědčením, že „pouhé memorování je pokládáno za nedostatečné, nezbytnou součástí je tvorba, řešení, zkoumání otázek apod. Namísto tradičního souhrnu informací se cení jejich interpretace a syntéza znalostí ve výsledných produktech. Výsledný produkt tak obsahuje kromě inspirace od jiných lidí také vyjádření vlastních myšlenek, otázek, výkladů.“ (Jirásek, Hanuš & Kratochvíl, 2009, 150)

2.1.4.3 Teorie optimálního prožívání

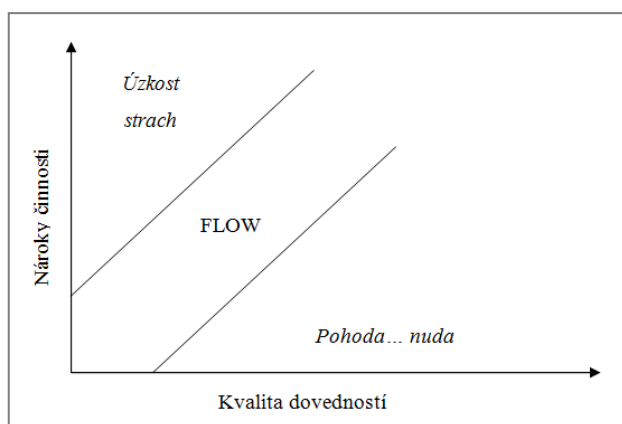
Jde o teorii založenou na tzv. stavu plynutí neboli flow. V okamžiku, kdy se snažíme o dosažení určitého cíle, jsme tímto cílem pohlceni, naplňuje nás a my jsme tak na chvíli oproštěni od myšlenek na běžné věci, kterými jsme jinak přeplněni. V této chvíli jsme oproštěni od starostí, které nás trápí, od myšlenek, které na nás jinak dotírají. Jsme koncentrováni na řešení daného úkolu. Takové okamžiky jsou pro člověka jedny z nejpříjemnějších. Pro zlepšení kvality prožitků je nutné pracovat s pozorností. (Jirásek, Hanuš & Kratochvíl, 2009).

„Zážitková pedagogika se snaží pomocí specifických prostředků vyvolávat autotelické prožitky (činnosti zaměřené na sebe samy, soběstačné, jež nevykonáváme s očekáváním budoucího prospěchu, ale proto, že samo jejich vykonávání má pro nás hodnotu) a dále pracovat s kvalitativně hodnotovými zážitky, tzv. optimálními, které

přinášejí radost a plné uspokojení, při nichž jsme plně ponořeni do provozované aktivity, bez myšlenkového pomyslného odbíhání někam jinam. Tato plná koncentrace na vykonávanou činnost je nazývána stavem plynutí.“ (Jirásek, Hanuš & Kratochvíl, 2009, 151)

Pro dosažení optimálního přínosu je nutné vhodně vyvážit dvě složky – adekvátně nastavit složitost úkolu vzhledem k úrovni vědomostí, schopností a dovedností jedince. Opak může vést k frustraci a demotivaci jedince a výsledný přínos bude malý či žádný. (Jirásek, Hanuš & Kratochvíl, 2009)

Obrázek 4. Flow (Krul, 2011, 18)



Jak zmiňuje Kirchner (2009, 63), „jestliže někdy okusíme situaci, která navozuje optimální prožitky, budeme tuto situaci (resp. činnost, která ji způsobuje) chtít zažívat stále znovu. Nezáleží na tom, co je obsahem činnosti. Každý může optimální prožitky zažívat při něčem jiném. To totiž závisí na aktuálních dovednostech jedince, na jeho zacílení a na tom, do jaké míry ho zaujme výzva, která je před něj postavena. Je zajímavé, že fyziologický stav flow vykazuje obdobné charakteristiky, jako když relaxujeme nebo se přibližujeme meditativnímu stavu, ačkoliv vykonáváme aktivitu, která si vyžaduje vysokou úroveň dovedností a vysokou úroveň výzvy.“

2.1.4.4 Teorie rozmanitých inteligencí

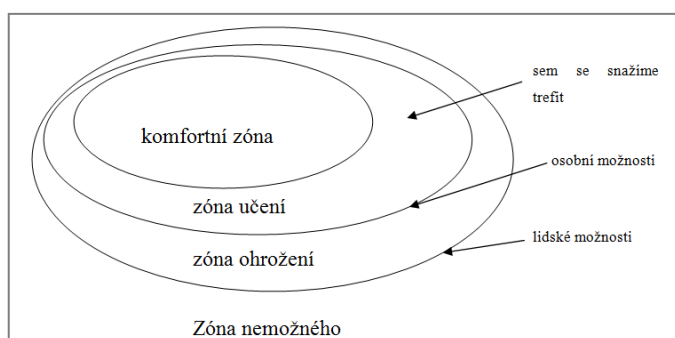
Již dříve bylo dokázáno, že u člověka neexistuje jedna jediná univerzální a všeobsahující inteligence. Naopak, člověk je tvořen několika oblastmi inteligence, a pro nejlepší efektivnost programu je nutné brát v potaz její více četnost. Rozdělit ji můžeme na inteligenci jazykovou (schopnost užívání jazyka, řeči, myšlení,...), hudební

(schopnost vnímat melodie a rytmus), logicko-matematickou inteligenci (logika a vědecké myšlení), inteligenci prostorovou (vnímání světa, okolí, představivost,...), tělesně-pohybovou (pohyb, plynulost, zručnost,...) a personální formy inteligence, které se dále dělí na inteligenci intrapersonální (práce se sebou – já, city, emoce,...) a interpersonální (schopnost porozumět ostatním). V zážitkové pedagogice tedy nejde jen o učivo samotné, ale o propojení učiva s životem a světem (vztahy, prostředí, já, oni) a následným zužitkováním dosaženého. (Jirásek, Hanuš & Kratochvíl, 2009).

2.1.4.5 Model zóny komfortu

Tento model vychází z předpokladu, že si každý kolem sebe během svého života vytvořil jakoby zónu, ve které se cítí dobře. Tato zóna je tvořena zkušenostmi, dovednostmi, poznatky, které zná a umí. Cítí se tak v ní bezpečně a klidně. Úkoly, které do této zóny spadají, které korespondují s dosaženou úrovní zkušeností, dovedností a poznatků, jsou pro něj něčím známým. Pokud se ale setká s něčím, co do této zóny nepatří, vystupuje tedy z této zóny a přichází nejistota, neznalost. Zároveň to ale pro něj může být stimulující a rozvojové. (Jirásek, Hanuš & Kratochvíl, 2009) „Osobnostní růst není myslitelný bez získávání nových informací a nových zkušeností, které svojí novostí a faktorem neznámého vzbuzují pocity nejistoty či dokonce nebezpečí, rizika.“ (Jirásek, Hanuš & Kratochvíl, 2009, 153) Bez vykročení do tohoto neznáma ale není možné se něčemu naučit či osobnostně růst.

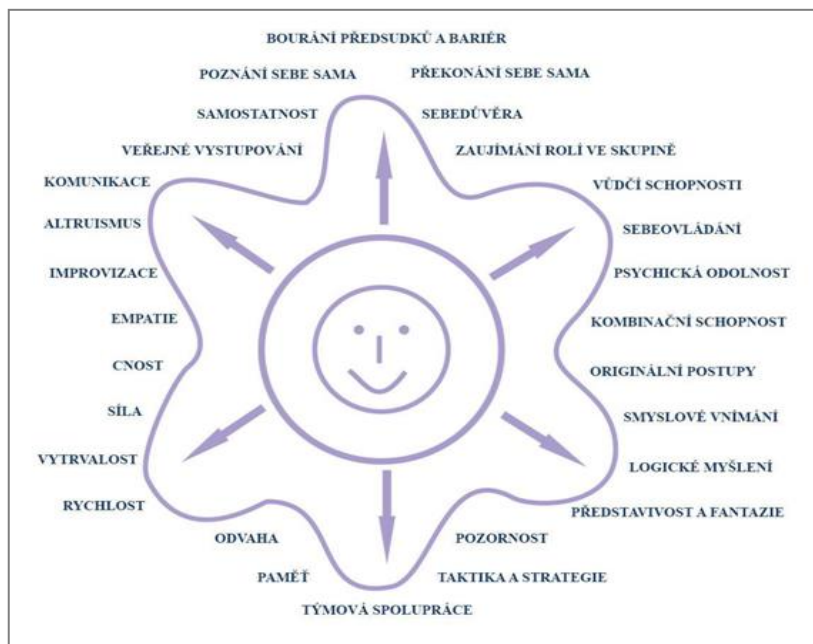
Obrázek 5. Komfortní zóna (Pelánek, 2008, 23)



„Zóna komfortu (i její překročení do zóny učení) vykazuje určité specifičnosti – např. rozvoj jedné oblasti zároveň znamená snadnější rozvoj v jiných oblastech, systém je dynamický a přizpůsobivý, reagující na osobnostní změny. Poznání „zvládl jsem tuto situaci, poradím si i s jinou“, nevysoce motivující... Zároveň však příliš velké

vykročení ze zóny znamená znejistění a ztrátu sebevědomí, pomyslné smrštění zóny, kdy výsledkem může být paradoxně ztráta sebedůvěry a obava z dalšího vstupu do zóny učení. Proto je kategorie míry a úměrnosti základním imperativem, který musí zážitkový pedagog nekompromisně dodržovat.“ (Jirásek, Hanuš & Kratochvíl, 2009, 153).

Obrázek 6. Zóna komfortu podle Hanuše & Chytilové (2009, 85)



2.1.4.6 Kolbův cyklus učení

Centrální úlohu v procesu Kolbova cyklu učení hraje zážitek. Díky tomuto cyklu získává jedinec na jeho konci vědomosti a dovednosti, které si odnáší do života.

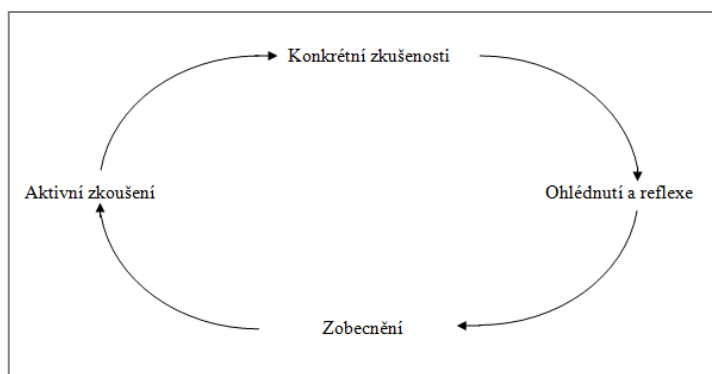
Tento cyklus, dle Hanuše & Chytilové (2009), v sobě kombinuje čtyři fáze: zážitek – vnímání – poznávání a chování. Zkušenostní učení je dle Kolbeho (in Hanuš & Chytilové, 2009, 42) charakterizováno následujícími body:

- „Je lépe koncipováno jako proces a není pevně dán termín dosažení výsledku.
- Je to průběžný proces zakotvený v zážitcích.
- Vyžaduje řešení konfliktu mezi protichůdnými styly adaptace na vnější prostředí.
- Je to holistický proces.

- Zahrnuje přenos informací mezi člověkem a prostředím.
- Je to proces tvoření vědomostí.“

Tito autoři (2009, 43) ve své knize citují Kolbeho, který proces zkušenostního učení vidí jako čtyřstupňový cyklus obsahující: „konkrétní zkušenost, ohlédnutí, zobecnění a aktivní zkoušení. Tento model je ještě rozdělen na dvě odlišné dimenze, a to konkrétní zkušenost/zobecnění a ohlédnutí/aktivní zkoušení. Každá dimenze představuje dva diametrálně protichůdné směry. Základní struktura učebního procesu je založena na vzájemných vztazích mezi jeho čtyřmi složkami a způsobu rozdělení dvou protichůdných dimenzí.“

Obrázek 7. Kolbův model zkušenostního učení (Hanuš & Chytilová, 2009, 43)



2.1.5 Základní pilíře zážitkové pedagogiky

Zážitkově orientované činnosti stojí na několika základních pilířích, které jsou pro úspěšnou a dobrou realizaci akcí zážitkové pedagogiky nutné. Jde o skloubení důrazu na prožitek, dramaturgii, programové prostředky, skupinovou dynamiku a evaluaci. „Zážitkový kurz nesmí nudit. Zážitkový kurz musí být zážitkem. Dlouhodobý zážitek nelze zprostředkovat jednotvárností, intenzita programu a jeho rozmanitost jsou nezbytnou podmínkou, jsou příkazem, který musí organizační tým bez výjimky uposlechnout.“ (Jirásek, 2007, 42)

2.1.5.1 Skupinová dynamika

Středem aktivit zážitkové pedagogiky je jedinec a jeho prožitek z činností, kterých se účastní. To je možné i díky zapojení se jedince do fungování celku, určité skupiny lidí. Pro dobré výsledky zážitkových aktivit je tedy nutné věnovat velkou

pozornost nejen jedinci, ale i skupině, v které se nachází a dynamice, která ve skupině probíhá.

Podíváme-li se na skupinu blíže, zjistíme, že existuje mnoho možností, jak ji definovat. Pro zážitkovou pedagogiku budeme dle Kirchnera (2009, 103) skupinu vnímat jako „určitý počet lidí, který má následující znaky:

- Interakce mezi jednotlivými členy trvá delší dobu, nikoli jen několik minut.
- Členové vnímají skupinu jako skupinu a sebe jako její členy.
- Skupina si vytváří vlastní normy, role a očekávání, jak se její členové mají chovat a také sankce proti těm, kdo se nepřizpůsobí.
- Vytváří vědomí společného cíle nebo účelu.
- Mezi jejími jednotlivými členy vznikají různé vztahy.
- Každá skupina si vytváří normy.“

Jak je obecně známo, můžeme skupiny rozdělit na formální a neformální, podle vztahů, které v nich převládají a kompetencí, které jednotliví členové mají. Třídní kolektiv pak můžeme zařadit do skupiny neformální.

Skupinová dynamika má svůj vlastní vývoj. Ten se skládá z několika na sebe navazujících fází. Dle Krula (2011, 20) jde o: fázi formování, bouření, normování, optimální výkon a fázi ukončení.

Role pedagoga má ve skupinové dynamice své místo. Jeho činnost je přímo závislá na vyspělosti skupiny a na tom, ve které fázi se skupina nachází. Činčera (2007) tyto fáze podrobně vysvětluje:

- Fáze formování: je pro ni charakteristická nejistota, určitá úzkost, zdrženlivost, oťukávání, škatulkování, závislost na pedagogovi (instruktorovi), rozhodování o vedoucím, seznámení s úkoly atd. Pedagog má v této fázi velice významnou pozici. Pomáhá skupině vyjasňovat očekávání, snižovat napětí, odbourávat obavy apod. Program, který nachystal, musí být dobře připravený, jasně dána jeho pravidla a vyjasněny potřeby.

- Fáze bouření: mezi členy skupiny roste napětí, dochází ke konfrontacím, dochází k projevům neochoty a kritičnosti, hrozí odchod některých členů, spolupráce je na nízké úrovni. Od pedagoga se v této fázi očekává, že bude členy motivovat k přechodu od individuálnosti ke skupinovému vnímání, zaměřenosti na cíl a řešení úkolu. Bouření skupiny je přirozená část vývoje a pedagog by ji neměl potlačovat.
- Fáze normování: v této fázi má skupina již svou identitu vybudovanou, role jsou vyjasněné, otevřeně komunikuje, rozvíjí se zde vztahy i spolupráce. Pedagog přenáší zodpovědnost na skupinu a pozvolna ustupuje do pozadí. Stává se pozorovatelem a zasahuje jen v nutném případě.
- Optimální výkon: skupina plně a samostatně funguje, spolupracuje mezi sebou, je soustředěná na dosažení cíle. Pedagog stojí stále v pozadí, nechává skupinu poznávat své hranice a zažívat nové zkušenosti.
- Fáze ukončení: Dochází k ukončení činnosti, odchodu domů, což s sebou nese bolest, úzkost a smutek z rozchodu. Pedagog v této fázi vstupuje do děje, reflektuje skupinu jako celek a vyhodnocuje dosažené cíle. Vše by měl shrnout, nasměrovat účastníky k budoucím možnostem využití a program ukončit.

Znát a porozumět jednotlivým vývojovým fázím skupinové dynamiky je pro pedagoga důležité nejen pro pochopení fungování celé skupiny či jednotlivce, ale i pro následné úspěšné dosažení vytyčeného cíle.

2.1.5.2 Prožitek – zážitek – zkušenost

Zážitkové pedagogice jsou vlastní pojmy prožitek, zážitek a zkušenost. Prolínají se nejen teoretickým podložím této pedagogické disciplíny, ale i praxí v jednotlivých aktivitách či celých kurzech. Pro lepší pochopení celé této pedagogiky je dobré si tyto pojmy vysvětlit, protože mohou být vnímány různě, či jako synonyma.

Jak uvádí Jirásek (2004, 14), „slovem prožitek bychom rádi akcentovali více aktivitu než pasivitu prožívání a především jeho přítomnostní charakter.“ Pokračuje, že „cílem výchovy prožitkem je získání určité trvalejší podoby prožité události, jejíž výsledky můžeme uplatnit i v jiných situacích. Tuto formu pak můžeme nazývat zkušeností (zkušenosti nezískáváme pouze přímým prožíváním; naopak, většina

zkušeností i poznatků pramení ze sociálního sdílení a komunikace, z přejímání zkušeností druhých).“ Prožitkem tedy chápeme něco, co prožíváme teď, nyní, aktuálně. Prožitek má svou komplexnost, nepřenositelnost, jedinečnost. Je důležitý pro člověka, který jej prožívá. Jen on, jakožto přímý účastník děje, jej bude vnímat tak významně a nebude jej moci předat druhému ani slovem, ani nápodobou. Každý prožitek je díky specifickým okolnostem jedinečný. Výchova prožitkem je pak výchova, která ke svému působení na jedince využívá aktuální dění.

Jestliže je prožitek vnímán jako aktuální a právě prožívaný děj, zážitek je pak návrat, vzpomínka k tomuto prožitku. Z prožitku, který již není, skončil, se stává zážitek. A zážitková pedagogika je pak teoretická disciplína o prožívání a zkušenostech.

2.1.5.3 Motivace

Motivace je v realizaci programu zážitkové pedagogiky důležitým prvkem. Ne každý člověk dokáže být do aktivity hned vtažen, potřebuje popostrčit, navodit atmosféru, motivovat. Jen tak může jeho zapojení se do děje přinést plody.

„Při motivaci jde především o změnu emočního stavu jedince a skupiny do jiné úrovně (záměrně říkáme jiné, protože nemusí jít nutně jen o pozitivní náboj)... Jsou situace, kdy záměrně vyvoláváme neklid, vážnost, smutek a někdy i strach atd. Jde o to, aby zamýšlená, tedy záměrná výsledná emoční bilance (v procesu motivování) aktivovala, nabudila, nutila jedince či skupinu ke konání... U každé hry, programu, aktivity se snažíme probudit a „otevřít“ jinou oblast naší lidské dimenze, takže jednou je cílem motivace aktivovat fyzické síly, podruhé psychické či duchovní síly a někdy jde o kombinaci dvou či všech dimenzí.“ (Hanuš, M. & Hanuš, R., Eds., 2016, 142).

Hanuš & Chytilová (2009, 64) specifikují, že motivace je:

- „Příčina pohybu, důsledek změn stavu a organismu.
- Důvod k rozhodování v situacích volby.
- Výklad smysluplných souvislostí.
- Proces zkoumání a usměrňování vnitřních procesů člověka, které řídí, aktivuje a udržuje chování.“

Motivace stojí na začátku cesty, která vede k dosažení cíle. Jeho úspěšné dosažení je tedy podmíněno vhodnou a efektivní motivací, která nás vyše na cestu. Motivací je tedy chtít. I motivace se řídí určitými pravidly:

- „Nikdy nesnižujte význam účastníků.
- Nepřehlížejte maličkosti.
- Nemějte oblíbence.
- Pomáhejte účastníkům v růstu a zlepšování se.
- Nesnižujte své osobní požadavky.
- Nebojte se rozhodnout.
- Pochvalte účastníky, pokud si to zaslouží.
- Informujte o změnách v programu, které se účastníků, byť jen nepatrně, týkají.
- Prokazujte osobní nasazení a šířte kolem sebe dobrou náladu.
- Projevujte účastníkům důvěru.
- Umožňujte svobodu projevu a názoru.
- Nebojte se delegovat úkoly.
- Povzbuzujte účastníky v jejich nápadech.“ (Hanuš & Chytilová, 2009, 69)

Motivace může mít mnoho forem. Při konkrétní motivaci nemusíme využívat pouze jednu z nich, ale můžeme jich kombinovat více, dle potřeb programu a možností pedagogů. Hanuš & Chytilová (2009) udávají například tyto prostředky motivace: film, videozáznam, rozhlasová hra, kniha, povídka, báseň, fotografie, dia snímky, obrazy, legenda, myšlenka, citát, hudba, píseň, přednáška, lektor, scénka, divadelní kus, světlo a tma, hra, vlastní zapojení a vlastní prostředí.

Motivace je tedy podpůrný prvek, který nám má pomoci navodit atmosféru a vtáhnout jedince do aktivity. Jeho osobní zapojení je požadavkem pro efektivnost zážitkového programu.

2.1.5.4 Dramaturgie

Dramaturgií ve své podstatě rozumíme přípravu a realizaci programu. Záměrem dramaturgie, tedy práce s programem, je dosažení co nejlepšího efektu a účinku akce. „Intenzita a rozmanitost zážitkového kurzu působí na všechny složky osobnosti (fyzickou, psychickou, sociální, případně duchovní) a řadí se bezpochyby mezi nejvýraznější představitele holistických pedagogických přístupů.“ (Jirásek, 2007, 43). Jak uvádí Hanuš & Chytilová (2009, 17), dramaturgie je „promyšlená skladba programu ve vztahu k zamyšlenému cíli projektu.“

Základním předpokladem pro vytvoření dobrého projektu (akce, kurzu aj.) je znalost tzv. trojího umění dramaturgického.

- „Umění namíchat z rozmanitých programových zdrojů a prostředků takový nápoj, který bude chutnat všem. Měl by na jedné straně respektovat předem stanovené cíle akce, na druhé straně vyhovovat mentalitě i zájmům účastníků.
- Umění vybrat z každého programového zdroje aktivity nejvhodnější a nejúčinnější pro danou konkrétní akci a pro přítomný kolektiv mladých lidí.
- Umění předložit vybrané programy v pravý čas, tj. ve správnou hodinu, ve správný den, také však ve správné, promyšlené souvislosti a návaznosti, nikoli v náhodné kombinaci.“ (Hanuš & Chytilová, 2009, 153).

Pedagog je tedy ten, který musí program nejen dobře a promyšleně připravit, ale také následně moderovat a realizovat. Při své dramaturgické činnosti by měl dodržovat:

- Zásady posloupnosti (logické navazování jednotlivých aktivit).
- Zásady gradace (fyzická i psychická aktivita by měla být zvyšována postupně).
- Zásady pestrosti a rozmanitosti.
- Zásady vyváženosti a přiměřenosti (nejen aktivita, ale i odpočinek).
- Zásady pozitivní bilance (aby každý našel svůj pocit uspokojení). (Činčera, 2007, 38)

Při tvorbě dramaturgie je nutné dodržovat určitá vytyčená dramaturgická pravidla. Tato pravidla podrobně rozpracovává a popisuje Hanuš & Chytilová (2009, 158). Pro naši potřebu z nich vybereme pouze několik základních:

- „Není důležité, jaké činnosti do programu akce zařadíme, ale jaké cíle jejich volbou sledujeme...
- Žádný program není dost dobrý, aby mohl být uveden kdekoliv a kdykoliv...
- Nejde o to, aby se programy za každou cenu líbily, ale aby vzrušovaly, podněcovaly, dojímalý, ale také nutily k přemýšlení a k vlastní aktivitě...
- Scénář není návod k použití, který bychom mohli nastudovat jako herec roli a potom do puntíku realizovat. Scénář je představou o možném vývoji snů a dějů, prozatím nekonfrontovanou se skutečností, proto je nutno ji v průběhu akce modifikovat, dále dotvářet a pružně přizpůsobovat momentálním konkrétním okolnostem...
- Důležitou roli hraje prostředí, do něhož hodláme dění situovat...
- Začátek projektu a konec projektu jsou dvě klíčová místa...
- Ne všechno se dá naplánovat a předpovídat...
- Má-li nějaký program účastníka překvapit, nadchnout, musí se to udělat jedineč nečekaností, jakousi „dramaticky přepjatou podivností situace“...
- Není pravda, že by tatáž hra vyvolávala vždy tytéž libé pocity a stejné chování. Spíše je pravda, že pokaždé vyvolává jiné a to i v tom případě, že se sejdou tytéž osoby...
- Měli bychom umět rozlišit, kdy vrcholí nějaká fáze výchovného procesu a kdy celý proces kulminuje, kdy se odkrývá celý smysl projektu...
- Na projekt by všechny plánované aktivity měly být připravené...
- Motivace je nesmírně důležitou a klíčovou činností organizátorů v projektu. Jen ten, kdo hoří, může zapalovat...“

2.1.5.5 Programové prostředky

Zážitková pedagogika užívá mnoha prostředků, kterými se snaží naplnit své poslání. Není možné zde postihnout všechny, které kdy byly v zážitkových aktivitách využity. Pro objasnění možností uvedeme základní výčet kategorií, který je uveden v Instruktorském slabikáři (Hanuš, M. & Hanuš, R., Eds., 2009, 145):

- „pohybové aktivity: sporty v přírodě, turistika, hry v přírodě, táboření;
- umělecké aktivity: literární, dramatické, hudební, výtvarné, taneční;
- sociálně-psychologické aktivity: sociální, intelektuální, zpětnovazební, sebepoznávací, komunikační;
- technické aktivity: programování, činnost s náradím, konstrukce, výroba, činnost se stroji;
- společenské aktivity: slavnosti a rituály, moderní společenské hry, deskové hry.“

Vážanský (1994, 28) k tomu uvádí, že „spektrum zážitkově pedagogických akcí zasahuje od svědomitě připravených činností víkendových v blízkém okolí, až k déletrvajícím intenzivním aktivitám, vzdáleným od všedního dne účastníků i odborníků.“

2.1.5.6 Hra jako základní prostředek zážitkové pedagogiky

Hra je asi nejznámější a nejčastější prostředek zážitkové pedagogiky. A jako takový nabízí bezpočet možností a prostředků, jak působit na člověka. Hanuš & Chytilová (2009, 114) k tomuto tématu říkají, že „v každodenní pedagogické praxi je hra nenahraditelným prostředkem výchovy. Jejím používáním navozujeme situace, příběhy, děje, role, ve kterých se jedinec či skupina rozvíjí a roste vědomostně, dovednostně, ale především zkušenostně. Hra je prostředkem, kterým ověřujeme svoje teoretické poznatky, úroveň dovedností, životní zkušenost a provazujeme je s vědomím použitelnosti v životě. Ve hře prověřujeme své názory, hodnoty a postoje, ale získáváme současně poznatky o sobě, o druhých a o okolním světě... Hru chápeme jako jeden z nejideálnějších prostředků harmonického rozvoje osobnosti.“

Pro jasnější představu o širší možnosti fenoménu „hra“ uvedeme několik charakteristik, náležitostí či dělení, které jsou u her používány. Vycházejí z poznatků shrnutých u Hanuše & Chytilové (2009):

Dělení her podle výchovných cílů

Hry můžeme rozdělit podle výchovných cílů, na které jsou zaměřeny. Jak bylo uvedeno výše, jde o:

- jazykovou inteligenci,
- hudební inteligenci,
- matematicko-logickou inteligenci,
- prostorovou inteligenci,
- pohybovou inteligenci,
- intrapersonální inteligenci,
- interpersonální inteligenci
- a vztah k přírodě.

Forma hry

V dnešní době známe a při hrách používáme pestrou škálu forem. Jde například o iniciativní hry, simulační hry, inscenační hry, dramatické hry, psychodrama, sociodrama, cvičení, testy, závody, utkání, turnaje, soutěže, dílny, ateliéry, miniškoly, výstavy, vernisáže, představení, přednášky, besedy, diskuse, putování či výpravy.

Popis hry

Popis hry se může skládat ze čtyř základních částí.

- Prvním je „Libreto“. Jde o jakýsi ideový nástin hry uvozující atmosféru.
- Poté následuje „Motivace“, což je způsob zaujetí hráčů pro hru a vtažení jich do ní.

- Jako třetí jsou to pak „Pravidla hry“, což je jasně a výstižně popsané zadání herní aktivity – její obsah, popis herního děje, instrukce, zvláštnosti apod. Řadí se sem také údaje o čase, rozsahu, anebo třeba podmínkách.
- A na závěr to jsou „Metodické poznámky“. V nich jde o sdělení doporučení na základě zkušenosti z dřívějšího uvedení hry.

Kritéria her

Jedná se o stručně a výstižně podané komplexní informace o dané aktivitě. Patří sem:

- název hry,
- autor nebo pramen,
- fyzická zátěž,
- psychická zátěž,
- čas na přípravu,
- počet instruktorů na přípravu,
- čas na hru,
- počet instruktorů na hru,
- doporučený počet hráčů,
- cílová věková kategorie,
- herní prostředí,
- doporučená denní doba a roční období
- a potřebný materiál pro realizaci hry.

2.1.5.7 Zpětná vazba

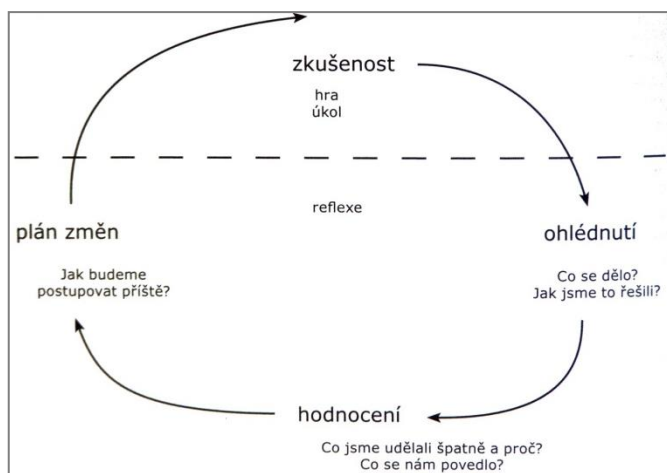
Vše, co člověk na kurzu zažije, je jeho osobní zkušenost zasazená do konkrétních okolností a prostředí. Tato zkušenost je neopakovatelná a nepřenositelná.

Přesto je možné ji zhodnotit a dát tak podklad k dalšímu rozvoji, úpravě či opravě dané aktivity tak, aby v dalším provedení byla cílenější a efektivnější. Zpětná vazba je známa také pod pojmem reflexe či evaluace.

Zpětná vazba je dle Krula (2011, 30) „proces, ve kterém (většinou) skupina záměrně reflektuje (rozebírá, popisuje, diskutuje...) zážitek z předcházející aktivity, aby se z něj poučila pro příště. Tento proces vede tzv. facilitátor, který nepředkládá své závěry a řešení, zpětnou vazbu moderuje.“

Pelánek (2008, 21) k tomu uvádí, že „samotný zážitek ještě nestačí k tomu, aby se člověk něco naučil. Rozdíl mezi „rekreačním“ zážitkem a „pedagogickým“ zážitkem tkví v reflexi. K učení dochází díky zkoumání a zpracování zkušeností, které zážitek vyvolal.“ Autor zpětnou vazbu vysvětluje také pomocí Kolbova cyklu zkušenostního učení, při kterém je reflexe využívána. Tento cyklus je podrobněji popsán výše. Pro komplexnost informací zde zařadíme diagram uvedený u Pelánka, ve kterém se zaměřil právě na reflexivní část zkušenostního učení.

Obrázek 8. Kolbův cyklus (Pelánek, 2008, 22)



Přínosy zpětné vazby

Zpětná vazba se neprovádí pro ni samotnou, ale proto, abychom díky ní dali aktivitě pedagogický smysl. Význam má mnohem hlubší, než se na první pohled zdá. Hanuš & Chytilová (2009, 101) uvádějí těchto pět hlavních přínosů zpětné vazby:

- „Zefektivňuje proces učení.
- Obohacuje prožitky a zkušenosti

- Pomáhá formovat smysl prožívané zkušenosti.
- Vyhledává a poukazuje na souvislosti.
- Rozvíjí dovednosti učit se ze zkušeností.“

Má-li se ze zážitkového programu vytěžit co nejvíce, je bezpodmínečně nutné zpětnou vazbu do programu zařadit. Autoři dále vybízejí k využívání zpětné vazby, protože dobře provedená zpětná vazba může doplnit a zefektivnit i špatně provedenou hru.

Prostředky zpětné vazby

K provádění zpětné vazby můžeme využít nejrůznější prostředky. Hanuš & Chytilová (2009, 98) vyjmenovávají tyto:

- „Verbální – review, reflexe, debriefing, psaná ZV, metafory...
- Neverbální – gesta, mimika, polemika, posturika, pantomima...
- Rolové – simulace, charakterizace, příběh, který jsme prožili...
- Výtvarné – kresby, barevné škály, malování na obličej, malování masky...
- Symboly a metafory – terčovnice, šachovnice, karty, čísla, figurky...
- Písemné – psaní dopisů, eseje na určité téma, báseň, asociativní psaní...
- Testy – anketa, dotazník, test sebepojetí, pop test...
- Hry – sebezprezentační („jak se vnímám“), sebezpoznávací („co je ve mně“), zpětnovazební („jak my vidíme tebe“), vzájemné poznání („jací jste“)

Pro dobré provedení zpětné vazby je vhodné se zaměřit na tři stupně otázek, se kterými budeme pracovat. Nejprve se zaměříme na faktické otázky („Co se dělo?“), následovat budou otázky na zájmy a pocity („Jaké to ve vás vyvolalo pocity?“) a třetí stupeň jsou otázky na postoje a pocity („Co to pro tebe znamená?“). (Hanuš & Chytilová, 2009).

Podmínky pro zdárný průběh zpětné vazby

Aby zpětná vazba přinesla kýžený úspěch, je nutné ji správně časově nastavit, nejlépe bezprostředně po proběhlé aktivitě, zvolit pro ni příjemné a klidné prostředí (ideální sezení v kruhu tak, aby na sebe všichni zainteresovaní viděli) a důkladně se na ni předem připravit (zvolit vhodné otázky a připomínky k proběhlé aktivitě, důležité je sledovat cíl zpětné vazby a nenechat diskuzi odběhnout od tématu). (Hanuš & Chytilová, 2009).

2.1.6 Nejznámější české a zahraniční organizace zážitkové pedagogiky

Zážitková pedagogika, jako prostředek všestranného rozvoje jedince, je stěžejním tématem činnosti v nejedné organizaci. Pro lepší vhléd do dané otázky uvedeme hlavní organizace, které se zážitkovou pedagogikou intenzivně pracují a jsou nejznámější. Nejedná se však vždy o stejný přístup. Vzhledem k šíři možností zážitkové pedagogiky se vyprofilovaly i jednotlivé organizace jinak, originálně, podle toho, za jakých okolností a podmínek vznikly, či kterým směrem se nasměrovaly a tudíž kde je těžiště jejich činnosti.

2.1.6.1 Prázdninová škola Lipnice

Jedná se asi o nejznámější český projekt zážitkové pedagogiky, který vznikl už v roce 1977. Jak o sobě píše tato organizace na svých webových stránkách (n. d.), jedná se o neziskovou nevládní organizaci, ve které celoročně pracuje přes 100 lidí nejen z naší vlasti, ale i sousedního Slovenska. Počet členů a příznivců je však mnohem větší. Jejich cílem je všestranný rozvoj osobnosti člověka, kterého se snaží dosáhnout právě pomocí principů zážitkové pedagogiky. Jako nástroje jim k tomu slouží vícedenní kurzy, jejichž čas je naplněn hrou, pohybem, tvořivými dílnami, happeningy, diskusemi i rozjímáním.

Jak dále na témže webu (n. d.) uvádějí, „posláním Prázdninové školy Lipnice je nenáročnými výzvami motivovat a mobilizovat v člověku odvahu a tvořivost, které jsou nezbytné pro aktivní nabývání zkušeností. Podporujeme takovou zkušenost, která vede k pozitivní změně, nárůstu sebevědomí a odpovědnému přístupu k vlastnímu životu, druhým lidem a světu.“

Činnost Prázdninové školy Lipnice je různorodá. Dříve pouze klasické letní kurzy se postupem času a se vzrůstající poptávkou rozšířily o kurzy po celý rok, až po vznik a realizaci různých dlouhodobých či krátkodobých projektů, např. pro základní školy. Tato organizace pořádá každoročně na 200 takových kurzů.

Projekty pro základní školy byly, jak zmiňují na webu PŠL (n. d.), zacíleny na:

- „zážitkové kurzy pro žáky;
- interaktivní portál se žákovskými týmovými projekty;
- výukový program Projektové vyučování na školách;
- vzdělávací kurzy pro pedagogy;
- metodické materiály pro pedagogy.“

Z kurzů jsou to například: Výchova ke ctnostem, Rituál v zážitkové pedagogice, Mokoša, Život je gotickej pes, OTOB či certifikovaný výcvik Metody zážitkové pedagogiky. (PŠL, n.d.)

Na Metodickém portálu k RVP (n. d.) o sobě PŠL uvádí, že „směřuje k vytvoření respektovaného centra metodologie zážitkového učení. Cíleně podporuje svou experimentální laboratoř (Kurzy), a motivuje ji k inovativním postupům. Kurzy, které mají ustálenou metodiku (základní experiment je u konce) převádí ve spolupráci s autory do formy projektů. O výsledky těchto experimentů a projektů se dělí s veřejností (publikuje) k obecně prospěšnému užití.“

Prázdninová škola Lipnice se také od roku 1993 věnuje komerčnímu sektoru. Založila společnost OutwardBound – Česká cesta, kde nabízí kurzy s využitím metod a programů PŠL pro firmy a společnosti. (PŠL, n.d.)

2.1.6.2 Hnutí GO!

Hnutí GO! je česká organizace, občanské sdružení, které působí na poli zážitkové pedagogiky od roku 1997. Zakladateli jsou nadšení studenti a učitelé, kteří studovali na Katedře rekreologie na FTK UP v Olomouci.

Jak se uvádí na stránkách Základního článku Hnutí Brontosaurus Baobab Jeseník (n.d.), toto hnutí působí:

- „Jako experimentální centrum zážitkové pedagogiky pro školy.
- Podporuje rozvoj moderních metod výchovy a vzdělávání, zejména zážitkové pedagogiky, na školách i dalších institucích. (Pro zážitkovou pedagogiku je prožitek vždy pouhým prostředkem, nikoli cílem. Cílem je všestranný rozvoj k harmonické osobnosti.)
- Důraz klade na sebepoznání, rozvoj komunikace, týmové spolupráce a tvořivosti.“

Centrem činnosti Hnutí GO! je organizace kurzů GO! na vybraných školách pro nastupující první ročníky, pořádání akreditovaných seminářů zážitkové pedagogiky, organizování sérií vzdělávacích seminářů s možností získání statutu instruktora či šéfinstruktora, které pořádají pro své členy a příznivce a realizace výzkumů, vedení odborných projektů a vydávání odborných publikací. (ZČ HB Baobab Jeseník, n.d.)

Zacílení jejich činnosti je jasné a konkrétní – připravit studenty na přechod ze základní školy na střední, na práci v novém kolektivu, mezi novými spolužáky a s novými vyučujícími. Využívají k tomu kurzy s intenzivním programem, který přináší jak zábavu, tak i trénink životních situací, které mohou ve své nové roli očekávat. Poznávají tak nejen sebe a své spolužáky, ale i třídní učitele, kteří je budou dalším studiem provázet a kteří s nimi tyto programy absolvují. Při programech se učí spoléhat jeden na druhého, vzájemně komunikovat a je dán prostor vyniknout každému osobně. (ZČ HB Baobab Jeseník, n.d.)

Kurzy jsou tedy velice žádanou pomocí pro překlenutí přechodového studijního období. Jak se na stránce Základního článku Hnutí Brontosaurus Baobab Jeseník (n.d.) zmiňují, „snahou organizátorů kurzů je umožnit skupině studentů a jejich třídnímu učiteli vzájemné poznání na fyzické i emocionální rovině ještě před samotným nástupem do školy. V předstihu si tak mohou vytvořit sociální vazby a nalézt své místo ve skupině, rychle si zvyknout na nové prostředí a co nejrychleji se zapojit do života školy. To vše navíc podporuje plynulé překlenutí přechodu z dětství do dospělosti.“

2.1.6.3 Outward Bound

Jde o zahraniční a už na tehdejší dobu velice inovativní způsob vzdělávání. Zakladatelem je „Kurt Hahn (1886 – 1974) – pedagog, který se svou originální terapií prožitkem patří k zajímavým a inspirativním reformátorům v oblasti výchovy. Narodil se v Německu a působil tam až do nástupu fašismu, kdy byl nucen opustit vlast. Poté působil v zahraničí, především ve Velké Británii.“ (Hanuš & Chytilová, 2009, 22).

Nejprve se věnoval pedagogické práci na světoznámých soukromých středních školách, které založil a vedl. Bylo to například v Německu, Skotsku a Řecku. Zde se začal rozvíjet jeho důležitý koncept terapie prožitkem. To následně rozvíjel i ve speciálních kurzech, tzv. kurzschule, kde spojoval základní programové složky: tělesný trénink, expedice, projekt a poskytování pomoci. Tyto čtyři základní pilíře Hahnovy prožitkové terapie byly takto poprvé spojeny. Po vypuknutí války tyto kurzy začal nabízet námořnictvu Spojeného království, kde se zaměřil na řešení krizových situací a přežití pro námořníky. Po válce se tato střediska začala orientovat na rozvoj osobností mladých lidí 16 – 21 let. Od té doby se tato střediska pod názvem Outward Bound rozšířila do celého světa. (Hanuš & Chytilová, 2009).

Filosofie Outward Bound stojí na dvou základech:

- „Člověk je schopen dokázat mnohem více, než se domnívá.
- Jen málokdo si uvědomuje, čeho je možné dosáhnout prostřednictvím vzájemné pomoci a týmové spolupráce.“ (Hanuš & Chytilová, 2009, 23).

Hahn, jak uvádí Hanuš & Chytilová (2009), nevnímal podstatu výchovy v nabývání vědomostí, ale pomocí prožitků odhalovat skryté síly a schopnosti každého jedince. Výchovu zacíлил na charakter, následně pak na inteligenci a vědění. Proti negativním jevům doby zavedl Hahn tzv. prožitkovou terapii, která měla tři stupně. Do prvního stupně řadil tělesnou přípravu, službu bližním, jedno nebo vícedenní projekt a expedici. V druhém stupni pak šlo o přesnou, promyšlenou a cílenou stavbu programu, aby jednotlivé části na sebe navazovaly. Součástí byla i reflexe jednotlivých dílů. Dosažením třetího stupně bylo vnímat, že dílčí části programu jsou pouze prostředkem výchovy a ne jeho cílem.

Jako inspiraci pro své kolegy Hahn nadeřinoval základní principy své pedagogiky:

- „Dejte dětem příležitost objevit sebe sama.
- Dbejte na to, aby žáci prožili jak úspěch, tak i prohru.
- Umožněte, aby děti kvůli společné věci přestaly myslet jen na sebe.
- Vytvořte čas pro klid a mlčení.
- Cvičte představitost, schopnost plánovat a dívat se do budoucnosti.
- Berte vážně hry a sport, ale nedovolte, aby převládly.
- Spaste děti bohatých a mocných rodičů od pocitu privilegovanosti.“ (Hanuš & Chytilová, 2009, 25)

Svou pedagogickou práci stanovil Hahn významný mezník na poli pedagogickém a stal se ukazatelem cesty pro další dobu.

2.2 Vyučovací předmět Tělesná výchova

Tělesná výchova je jeden z povinných předmětů jak v primárním, tak sekundárním stupni vzdělávání. Setkávají se s ním tedy žáci od první třídy na ZŠ až do konce své středoškolské docházky. Na většině VŠ jde o předmět volitelný.

2.2.1 Tzv. „Bílá kniha“

Bílá kniha, tedy Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, jak uvádí webová stránka MŠMT věnující se Strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 (n. d.), je strategický vládní dokument, který vytvořilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Formuluje v něm národní strategii v oblasti vzdělávání. Jde o objasnění obecných záměrů, myšlenkových východisek či rozvojových programů, které se týkají vzdělávací soustavy škol v naší zemi. Projevují se do ní zájmy naší společnosti a jako celek dává návod pro práci školám.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky v dokumentu Bílá kniha (2001, 51) k středoškolskému stupni vzdělání udává, že je „cílem vytvořit

otevřený, koherentní a transparentní systém středoškolského vzdělávání, který bude zahrnovat vzájemně prostupné případně na sebe navazující, vzdělávací programy, s různým podílem všeobecné a odborné, teoretické a praktické složky vzdělávání. Vzhledem k tomu, že středoškolským vzděláváním prochází převážná většina populace, a pro mnoho mladých lidí zde vzdělávání nekončí, je podstatné, aby střední vzdělávání věnovalo pozornost především vytvoření základů pro celoživotní učení a pro občanské i pracovní uplatnění ve společnosti.“

V souvislosti s tímto postojem dochází k vytvoření nového Státního programu vzdělávání a ke vzniku a zavedení specifických Rámcově vzdělávacích programů závazných pro všechny školy daného typu.

U středoškolského vzdělání má být kladen důraz na zajišťování připravenosti mladých lidí pro celoživotní učení, podporu zaměstnatelnosti mladých lidí v průběhu celého života, rozvíjení širokého všeobecného a obecně odborného základu vzdělání či uplatnění všeobecně použitelného, tzv. klíčových kompetencí. (Bílá kniha, 2001).

V Bílé knize (2001, 52) se dále uvádí, že „státní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy určí na úrovni státu požadovanou úroveň klíčových kompetencí, všeobecný základ vzdělání a v odborném vzdělávání také obecně odborný základ vzdělání. Tím budou dána pravidla a obsahový rámec pro tvorbu školních vzdělávacích programů, zajišťující srovnatelnost získávaného vzdělání a soudržnost celého systému.“

Tím je vytvořen požadavek a následně i podklad pro vznik Rámcově vzdělávacích programů, které se touto tematikou zabývají již podrobněji. Detailně pak rozpracovávají obecné požadavky vzdělávání na jednotlivé předměty, včetně tělesné výchovy. Rámcově vzdělávací programy jsou ale stále jen teoretické rámce, nasměrování v daných oblastech. Školy jsou pak povinny vypracovat specifický Školní vzdělávací program, ve kterém stanoví přesně cíle, metody a prostředky vzdělávání v jednotlivých předmětech a to dle specifických možností, které každá škola má.

2.2.2 RVP k výuce TV na SŠ

V Rámcově vzdělávacím programu pro gymnázia spadá vyučovací předmět Tělesná výchova spolu s předmětem Výchova ke zdraví do vzdělávací oblasti Člověk

a zdraví. Navazuje na tutéž vzdělávací oblast v předchozím stupni vzdělávání, na základních školách.

Jak se v oficiálním dokumentu RVP pro gymnázia (2007, 57), který vytvořil Výzkumný ústav pedagogický v Praze, konkrétně udává, „Tělesná výchova usiluje o trvalý vztah k pohybovým činnostem a o optimální rozvoj tělesné, duševní a sociální zdatnosti. Vychází především z motivující atmosféry, zájmu žáků a z jejich individuálních předpokladů (možností). Využívá k tomu specifických emočních prožitků, sociálních situací a bioenergetických zátěží v individuálně utvářené nabídce pohybových činností (od zdravotně rekreačních až po výkonnostní). Z hlediska celoživotní perspektivy směřuje tělesná výchova k hlubší orientaci žáků v otázkách vlivu pohybových aktivit na zdraví. Vede je k osvojení a pravidelnému využívání konkrétních pohybových činností (kondičních a vyrovnávacích programů) v souladu s jejich pohybovými zájmy a zdravotními potřebami.“ Zájmem výuky tělesné výchovy tedy je vytvoření vztahu k pohybové aktivitě a v tomto směru o optimální rozvoj jedince. Je to nástroj pro utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáka ve vztahu ke zdraví, zdravému způsobu života a nakonec k jeho kvalitě, na což má pohyb a pohybová aktivita veliký vliv. Podíváme-li se na konkrétní cíle, na které se tato vzdělávací oblast „Člověk a zdraví“ orientuje, jsou mezi nimi např. „poznávání životních hodnot a formování odpovídajících postojů souvisejících se zdravím a mezilidskými vztahy; vnímání pohybové činnosti jako zdroje zdravotních účinků, ale i uměleckých, emočních, společenských a jiných prožitků.“ (RVP, 2007, 57). V daném dokumentu jsou uvedeny ještě další cíle, ale tyto postačí pro objasnění prostoru pro začlenění zážitkové pedagogiky do výuky tělesné výchovy.

Dle RVP pro gymnázia (2007) by měla mít výuka tělesné výchovy tři hlavní vzdělávací oblasti: činnosti ovlivňující zdraví, činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností a činnosti podporující pohybové učení. Každá tato oblast v sobě zahrnuje očekávané cíle a učivo, které by měl žák absolvovat pro naplnění dané oblasti.

2.2.2.1 Činnosti ovlivňující zdraví

U žáka jsou přesně stanoveny očekávané výstupy: „organizuje svůj pohybový režim a využívá v souladu s pohybovými předpoklady, zájmy a zdravotními potřebami vhodné a dostupné pohybové aktivity; ověří jednoduchými testy úroveň zdravotně

orientované zdatnosti a svalové nerovnováhy; usiluje o optimální rozvoj své zdatnosti, vybere z nabídky vhodné kondiční programy nebo soubory cviků; pro udržení či rozvoj úrovně zdravotně orientované zdatnosti a samostatně je upraví pro vlastní použití; vybere z nabídky vhodné soubory vyrovnávacích cvičení zaměřených na kompenzaci jednostranného; zatížení, na prevenci a korekci svalové nerovnováhy a samostatně je upraví pro vlastní použití; využívá vhodné soubory cvičení pro tělesnou a duševní relaxaci; připraví organismus na pohybovou činnost s ohledem na následné převažující pohybové zatížení; uplatňuje účelné a bezpečné chování při pohybových aktivitách i v neznámém prostředí; poskytne první pomoc při sportovních či jiných úrazech i v nestandardních podmínkách.“ (RVP, 2007, 60)

Učivo, které by měl žák v této oblasti zvládnout, se týká například zdravotně orientované zdatnosti, svalové nerovnováhy, zdravotně zaměřených cvičení, organismu a pohybové zátěže, individuálního pohybového režimu, hygieny pohybových cvičení, rizikovými faktory ovlivňujícími bezpečnost či první pomocí. (RVP, 2007). Jako gymnazista by měl být žák samostatně schopen posoudit vhodnost či nevhodnost dané aktivity, vidět následky, předcházet a vyvarovat se rizikům a samostatně navolit z hlediska zdraví vhodnou individuální pohybovou aktivitu.

2.2.2.2 Činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností

V této kategorii není stanoveno tolik cílů jako v předcházející, ale jsou stejně důležité. Žák dle RVP (2007, 61) „provádí osvojované pohybové dovednosti na úrovni individuálních předpokladů; zvládá základní postupy rozvoje osvojovaných pohybových dovedností a usiluje o své pohybové sebezdokonalení; posoudí kvalitu stěžejních částí pohybu, označí zjevné příčiny nedostatků a uplatní konkrétní osvojované postupy vedoucí k potřebné změně; respektuje věkové, pohlavní, výkonnostní a jiné pohybové rozdíly a přizpůsobí svou pohybovou činnost dané skladbě sportujících.“ Tato kategorie je tedy zaměřena na pohybové dovednosti, jejich získání, posilování, rozvíjení a propracování. Od žáka se jakoby více očekává samostatné myšlení v dané otázce, jeho zhodnocení dosažené úrovně a hledání cesty ke zlepšení. Důležitým předpokladem je také ohleduplnost a pochopení, protože každý žák je jiný, má jiné predispozice a tedy i zvládnutou odlišnou úroveň pohybových dovedností.

Dobře obstát v oblasti Činností ovlivňujících úroveň pohybových dovedností znamená osvojit si na dostačující úrovni učivo, které se týká např. pohybových dovedností a pohybového výkonu; pohybových odlišností a handicapů; průpravných, kondičních, koordinačních, tvořivých, estetických a jinak zaměřených cvičení; pohybových her různého zaměření; gymnastiky; kondiční a estetické formy cvičení s hudbou a rytmickým doprovodem; úpolů; atletiky; sportovních her; turistiky a pobytu v přírodě; plavání; lyžování; a dalších moderních a netradičních pohybových činností. (RVP, 2007) V jednotlivých kategoriích jsou pak v daném dokumentu konkrétní položky učiva rozpracovány podrobněji. Podstatou však je, že se jedná o zdokonalení pohybových dovedností konkrétními pohybovými prostředky, do kterých bychom mohli zařadit i aktivity zážitkové pedagogiky.

2.2.2.3 Činnosti podporující pohybové učení

Očekávaným výstupem žáka v oblasti činností podporujících pohybové učení je, že žák „užívá s porozuměním tělocvičné názvosloví (gesta, signály, značky) na úrovni cvičence, vedoucího pohybových činností, organizátora soutěží; volí a používá pro osvojované pohybové činnosti vhodnou výstroj a výzbroj a správně ji ošetřuje; připraví (ve spolupráci s ostatními žáky) třídní či školní turnaj, soutěž, turistickou akci a podílí se na její realizaci; respektuje pravidla osvojovaných sportů, rozhoduje (spolurozhoduje) třídní nebo školní utkání, závody, soutěže v osvojovaných sportech; respektuje práva a povinnosti vyplývající z různých sportovních rolí – jedná na úrovni dané role; spolupracuje ve prospěch družstva; sleduje podle pokynů (i dlouhodobě) pohybové výkony, sportovní výsledky, činnosti související s pohybem a zdravím – zpracuje naměřená data, vyhodnotí je a výsledky různou formou prezentuje; aktivně naplňuje olympijské myšlenky jako projev obecné kulturnosti.“ (RVP, 2007, 62). Zde se požadavek samostatnosti dostává výrazně do popředí. Žák by měl být schopen být v roli toho, kdo vede druhé k pohybové aktivitě – ať už v roli organizační, tak třeba rozhodcovské. Tato oblast tedy klade větší nároky na jedince i v jiných oblastech než jsou pohybové dovednosti. Důležité jsou komunikační, organizační a kooperační schopnosti. V neposlední řadě je zde také předpoklad jistých teoretických znalostí a všeobecného přehledu.

Ke zvládnutí těchto očekávaných výstupů slouží konkrétně zacílené učivo. To by se v tomto kontextu mělo věnovat posílení vzájemné komunikace a spolupráce při

pohybových činnostech; získání znalostí v oblasti sportovní výzbroje a výstroje; organizování pohybových činností, sportovních a turistických akcí; získání přehledu v pravidlech osvojovaných pohybových činností; sportovním rolím; měřitelným a hodnotitelným údajům souvisejícím s tělesnou výchovou a sportem; olympismu v současném světě: jednání fair play – spolupráce ve sportu a pomoc soupeři; či úspěchům našeho sportu na pozadí nejdůležitějších historických sportovních událostí. (RVP, 2007). Požadovaná spolupráce, komunikace či osvojení znalostí, to jsou potřebné dovednosti, které lze posilovat různými způsoby. V hodinách tělesné výchovy může být jedním z prostředků i zážitková pedagogika, která má své zacílení i na tyto oblasti. Jako vždy je ale nutné zařazené aktivity dobře zvolit, aby byly opravdu posilovány ty dovednosti a směřováno k těm cílům, ke kterým chceme. Nejde jen o aktivity pro aktivity, ale nalézt v nich hlubší význam a s tím pracovat.

2.2.3 Klíčové kompetence

Jedním z hlavních požadavků Národního programu rozvoje vzdělávání České republiky je i zaměření se na budování a posilování klíčových kompetencí každého žáka jednotlivě. Později bylo v Rámcově vzdělávacím programu přesně nadefinováno, co je myšleno pojmem „klíčové kompetence“, jaké jsou a co je do jednotlivých těchto kompetencí zahrnuto.

Podíváme-li se blíže na to, co se ukrývá pod pojmem „klíčové kompetence“, zjistíme, že „představují obecné dovednosti, které jsou důležité v řadě studijních, pracovních i osobních životních situacích.“ (Klíčové kompetence ve výuce na základní škole a gymnáziu, 2011, 5). Je to něco, co pro nás bude dobré i za zdi školy nebo po skončení školní docházky. Jsou to dovednosti, které si osvojíme a budeme je moci využít během celého svého života. Má to mít tedy přesah, celoživotní přínos.

Jak se dále v příručce Klíčové kompetence ve výuce na základní škole a gymnáziu (2011, 5) uvádí, „jednou z podstatných změn, kterou pro práci a myšlení učitelů přinesly rámcové vzdělávací programy, je to, že staví do popředí výsledek vzdělávání. Důležité je tedy to, k čemu má učitel se žáky dojít. V jednotlivých vzdělávacích oborech jsou to očekávané výstupy, na nadoborové úrovni pak klíčové kompetence. Podstata změny spočívá v tom, že stěžejní přestává být učivo a zaměření na jeho osvojování (probírání) a stává se jím dosažení konkrétní vědomosti, dovednosti,

postoje, kompetence využitelné v praktických situacích.“ Od zavedení Rámcových vzdělávacích programů dochází tedy k posunu ve vnímání podstaty výuky. Není nejdůležitější okamžitý konkrétní výkon, vzdělanost teď a nyní, ale přesah, který výuka pro žáka má. Je zdůrazněno to, co si žák odnese do života. Záměrem není znevážit dosavadní styl výuky, ale rozšířit ho a nabídnout pohled dál. To s sebou neslo a nese pro učitele velikou výzvu.

Jak dosáhnout optimálního naplnění klíčových kompetencí u každého žáka? V metodické příručce Klíčové kompetence na gymnáziu (2008, 6) autoři uvádí, že „jako učitelé se nemusíme obávat „vysokých cílů“, které se za klíčovými kompetencemi skrývají a mohou nám na první pohled připadat velmi nereálné – naším úkolem je představit si za nimi konkrétní činnost, kterou ve svém předmětu můžeme realizovat a jež přispěje právě např. vhodné argumentaci při diskuzi.“ Jde tedy v první řadě o přístup učitele. Správně pochopit smysl a obsah klíčových kompetencí a následně je vhodným způsobem u žáků vyžadovat a podporovat. Může jít třeba o zařazení drobných dílčích činností, které jako celek budou kladně působit na danou dovednost. „K utváření a rozvíjení uvedených hladin klíčových kompetencí musí učitel volit vhodné výchovné a vzdělávací strategie (vhodné vyučovací postupy), které umožní žákům organizovat dané činnosti i získávat potřebné zkušenosti. A zároveň rozvíjet obecnější dovednosti klíčových kompetencí.“ (Klíčové kompetence ve výuce na základní škole a na gymnáziu, 2011, 149). Jak se uvádí v metodickém pokynu Klíčové kompetence na gymnáziu (2008, 7), „hlubší zkoumání klíčových kompetencí vede k závěru, že nejde tolik o změnu obsahu vlastního učiva, ale spíše o způsob podání.“

V Rámcově vzdělávacím programu je vytyčeno a rozpracováno šest základních klíčových kompetencí. Jedná se o kompetenci k učení, k řešení problémů, komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanská a kompetence k podnikavosti. V praxi se poslední dvě kompetence spojují v jednu: kompetence občanská a pracovní. Každá kompetence jednotlivě je pak nadefinována dovednostmi, které by si měl žák v dané oblasti osvojit.

2.2.3.1 Kompetence k učení

V této oblasti kompetencí by měl žák zvládat tuto úroveň:

- „Své učení a pracovní činnost si sám plánuje a organizuje, využívá je jako prostředku pro seberealizaci a osobní rozvoj.
- Efektivně využívá různé strategie učení k získání a zpracování poznatků a informací, hledá a rozvíjí účinné postupy ve svém učení, reflektuje proces vlastního učení a myšlení.
- Kriticky přistupuje ke zdrojům informací, informace tvořivě zpracovává a využívá při svém studiu a praxi.
- Kriticky hodnotí pokrok při dosahování cílů svého učení a práce, přijímá ocenění, radu i kritiku ze strany druhých, z vlastních úspěchů i chyb čerpá poučení pro další práci.“ (RVP, 2007, 9)

Žák by měl dosáhnout úrovně, kdy dokáže sám vyhledat zdroje informací, posoudit jejich vhodnost a pracovat s nimi. I bez návodu od učitele by měl sám umět s daty pracovat a vyvodit z nich závěry.

2.2.3.2 Kompetence k řešení problémů

U kompetence k řešení problémů se u žáka předpokládá, že:

- „Rozpozná problém, objasní jeho podstatu, rozčlení ho na části.
- Vytváří hypotézy, navrhuje postupné kroky, zvažuje využití různých postupů při řešení problému nebo ověřování hypotézy.
- Uplatňuje při řešení problémů vhodné metody a dříve získané vědomosti a dovednosti, kromě analytického a kritického myšlení využívá i myšlení tvořivé s použitím představivosti a intuice.
- Kriticky interpretuje získané poznatky a zjištění a ověřuje je, pro své tvrzení nachází argumenty a důkazy, formuluje a obhajuje podložené závěry.
- Je otevřený k využití různých postupů při řešení problémů, nahlíží problém z různých stran.
- Zvažuje možné klady a zápory jednotlivých variant řešení, včetně posouzení jejich rizik a důsledků.“ (RVP, 2007, 9)

Žák by měl tedy sám dokázat uvažovat v širších souvislostech, zhodnotit adekvátním způsobem získané informace, hledat řešení a být schopen jej na danou situaci aplikovat. Veliký důraz je zde kladen na jeho samostatnost a osobní zapojení do dané věci.

2.2.3.3 Kompetence komunikativní

Co se týče komunikativnosti, očekává se, že žák:

- „S ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace, verbální i neverbální, včetně symbolických a grafických vyjádření informací různého typu.
- Používá s porozuměním odborný jazyk a symbolická a grafická vyjádření informací různého typu.
- Efektivně využívá moderní informační technologie.
- Vyjadřuje se v mluvených i psaných projevech jasně, srozumitelně a přiměřeně tomu, komu, co a jak chce sdělit, s jakým záměrem a v jaké situaci komunikuje; je citlivý k míře zkušeností a znalostí a k možným pocitům partnerů v komunikaci.
- Prezentuje vhodným způsobem svou práci i sám sebe před známým i neznámým publikem.
- Rozumí sdělením různého typu v různých komunikačních situacích, správně interpretuje přijímaná sdělení a věcně argumentuje; v nejasných nebo sporných komunikačních situacích pomáhá dosáhnout porozumění.“ (RVP, 2007, 10)

Vzdělávání by mělo žáka připravit na budoucí život i zaměřením se na jeho komunikativnost. Naučit ho kultivovanému psanému i mluvenému projevu, využívat nejvícestrannější prostředky komunikace, nebát se mluvit před ostatními, umět hájit svůj názor, prezentovat svou práci či názory a třeba taky porozumět komunikaci druhých lidí, kteří s námi komunikují.

2.2.3.4 Kompetence sociální a personální

Žák, jako součást společnosti, žijící v ní a utvářející vztahy, by měl zvládnout úroveň, kdy:

- Posuzuje reálně své fyzické a duševní možnosti, je schopen sebereflexe.
- Stanovuje si cíle a priority s ohledem na své osobní schopnosti, zájmovou orientaci i životní podmínky.
- Odhaduje důsledky vlastního jednání a chování v nejrůznějších situacích, své jednání a chování podle toho koriguje.
- Přizpůsobuje se měnícím se životním a pracovním podmínkám a podle svých schopností a možností je aktivně a tvořivě ovlivňuje.
- Aktivně spolupracuje při stanovování a dosahování společných cílů.
- Přispívá k vytváření a udržování hodnotných mezilidských vztahů založených na vzájemné úctě, toleranci a empatii.
- Projevuje zodpovědný vztah k vlastnímu zdraví a k zdraví druhých.
- Rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům.“(RVP, 2007, 10)

Chceme-li, aby žáci byli plnohodnotní a pro společnost přínosní lidé, musíme dbát také na rozvoj jich samotných. Naučit je aktivně vnímat sebe jako součást společnosti, vidět reálně sebe a své možnosti či předpoklady, vnímat důsledky svého jednání, umět se přizpůsobovat měnícím se okolnostem, měnit se společnosti a v neposlední řadě učit je být nápomocný tvorbě společnosti – být aktivní, zodpovědní a pevní.

2.2.3.5 Kompetence občanská

U této kompetence se od žáka očekává, že:

- „Informovaně zvažuje vztahy mezi svými zájmy osobními, zájmy širší skupiny, do níž patří, a zájmy veřejnými, rozhoduje se a jedná vyváženě.

- O chodu společnosti a civilizace uvažuje z hlediska udržitelnosti života, rozhoduje se a jedná tak, aby neohrožoval a nepoškozoval přírodu a životní prostředí ani kulturu.
- Respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí.
- Rozšiřuje své poznání a chápání kulturních a duchovních hodnot, spoluvytváří je a chrání.
- Promýšlí souvislosti mezi svými právy, povinnostmi a zodpovědností; k plnění svých povinností přistupuje zodpovědně a tvořivě, hájí svá práva i práva jiných, vystupuje proti jejich potlačování a spoluvytváří podmínky pro jejich naplňování.
- Chová se informovaně a zodpovědně v krizových situacích a v situacích ohrožujících život a zdraví, poskytne ostatním pomoc.
- Posuzuje události a vývoj veřejného života, sleduje, co se děje v jeho bydlišti a okolí, zaujímá a obhajuje informovaná stanoviska a jedná k obecnému prospěchu podle nejlepšího svědomí.“ (RVP, 2007, 10)

Žák by měl být plnohodnotným a uvědomělým občanem. Měl by znát prostředí, v kterém žije, jeho právní zakotvenost, chápat kulturní a jiné souvislosti, mít přehled o zájmech společnosti, být tolerantní k druhým.

2.2.3.6 Kompetence k podnikavosti

Ve vzdělání nejde jen o to, aby jedinec dané informace věděl, ale aby je uměl použít i v praxi. Předpokládá se u něj, že:

- „Cílevědomě, zodpovědně a s ohledem na své potřeby, osobní předpoklady a možnosti se rozhoduje o dalším vzdělávání a budoucím profesním zaměření.
- Rozvíjí svůj osobní i odborný potenciál, rozpoznává a využívá příležitosti pro svůj rozvoj v osobním a profesním životě.
- Uplatňuje proaktivní přístup, vlastní iniciativu a tvořivost, vítá a podporuje inovace.

- Získává a kriticky vyhodnocuje informace o vzdělávacích a pracovních příležitostech, využívá dostupné zdroje a informace při plánování a realizaci aktivit.
- Usiluje o dosažení stanovených cílů, průběžně reviduje a kriticky hodnotí dosažené výsledky, koriguje další činnost s ohledem na stanovený cíl; dokončuje zahájené aktivity, motivuje se k dosahování úspěchu.
- Posuzuje a kriticky hodnotí rizika související s rozhodováním v reálných životních situacích a v případě nezbytnosti je připraven tato rizika nést.
- Chápe podstatu a principy podnikání, zvažuje jeho možná rizika, vyhledává a kriticky posuzuje příležitosti k uskutečnění podnikatelského záměru s ohledem na své předpoklady, realitu tržního prostředí a další faktory.“ (RVP, 2007, 11)

Samostatnost, aktivnost a informovanost je hlavním předpokladem dobrého člověka a občana. Žák by měl o tuto úroveň usilovat. Být aktivně cílevědomý, rozvíjet svůj potenciál, být schopen dát do dané otázky svůj vklad, invenci, stanovit si dosažitelné cíle a o ty usilovat, znát svoji hodnotu a možnosti na trhu práce a rozhodovat se dle svého uvážení nejen pro dobro své, ale i celé společnosti.

2.3 Charakteristika cílové věkové skupiny – student SŠ

Pojem „mládí“, jak popisuje Kotalová (2003), v sociologii vyjadřuje životní etapu mezi dětstvím a dospělostí. Dle Velkého sociologického slovníku (1996, 635) termínem „mládež“ označujeme buď nepřesně ohraničenou věkovou skupinu, nebo sociální kategorii vymezenou specifickými biologickými, psychickými a sociálními znaky.

Kotalová (2003) uvádí, že se za dolní věkovou hranici považuje většinou 14. – 15. rok života, kdy končí povinná školní docházka. Horní hranicí je maximálně 30. rok věku, kdy se ukončuje proces sociálně – ekonomického osamostatňování, jak v oblasti materiální, tak morální. Toto věkové rozmezí sociální skupiny mládeže je nazýváno sociologickým věkem mládeže. Je však jen orientační, protože jde o vymezení znaků charakterizujících zahájení a ukončení anatomických, fyziologických a sociálních procesů. Ty jsou obvykle asynchronní, proto vnaší do života jedince vnitřní konflikt nazývaný „krize dospívání“. Nastává tehdy, kdy se stupně jednotlivých procesů

liší. Spolu s dospíváním se také mění postoj společnosti k dospívajícímu, mění se očekávání jeho chování a výkonů.

Jak je obecně známo, charakteristika dospívajících je mezi lidmi velice rozšířená. Vidíme to každý den v praxi, setkáváme se s nimi a každý z nás by tedy byl schopen říct základní vlastnosti dospívající mládeže. Každý však můžeme mít jinou zkušenost a tudíž i subjektivní zabarvení vnímání. Proto je dobré uvést i odborný a objektivní přehled informací o dospívajícím jedinci, tedy studentu střední školy. Souhrnně a velice výstižně to uvádí následující tabulka.

Tabulka 1. Přehled věkových zvláštností staršího školního věku (Pávková et al., 2002, 31)

STARŠÍ ŠKOLNÍ VĚK (15 - 18, event. 20 let)				
Tělesný vývoj	Duševní vývoj			Sociální vývoj
	Rozumový	Citový	Volní	
Doznívání pubescence, zklidnění tělesného vývoje, zpomalení růstu - roste hlavně trup, ladnější tvary, vyhraňování typu postavy, dokonalá činnost orgánů - tělesná zdatnost, úplná pohlavní zralost, pohybová koordinace na vysoké úrovni, kritičnost k vlastnímu vzhledu, vliv na psychiku, sebevědomí.	<p>Vnímání: zjemňuje se, systematicčnost.</p> <p>Pozornost: lepší koncentrace, intenzita, záměrnost.</p> <p>Představitivost: přesná, bohatá, originální asociace.</p> <p>Fantazie: tvůrčí, pokusy o uměleckou tvorbu, denní snění.</p> <p>Paměť: logická, větší kapacita, trvalost, přesnost.</p> <p>Myšlení: vrchol vývoje všech kognitivních operací, forem myšlení.</p> <p>Řeč: živá, barvitá, tvořivá, s humorem.</p>	<p>Postupná stabilizace, lepší sebeovládání, uklidnění citů, které jsou však dále intenzivní, trvá ambivalence.</p> <p>Vývoj vyšších citů: morálních (vlastní úvahy o dobru a zlu), intelektuálních (studijní specializace, zájmy, touha cestovat), estetických (prožívání krásy v umění, přírodě, lidských vztazích).</p>	<p>Od impulzivnosti k rozvážnosti, cílevědomosti a vytvalosti; vyšší motivy (životní plány, ideály, životní uplatnění); v náročných situacích nebezpečí kratovitého jednání (i sebevražedné pokusy)</p>	<p>Pocit rovnosti s dospělými, kritičnost k autoritám; přechod ze ZŠ na SŠ (profesní příprava, někteří dosáhnou ekonomické samostatnosti); význam vrstevnických skupin, konformita, kamarádství, přátelství (i na celý život); partnerské vztahy (riziko předčasných těhotenství a sňatků); zájem o společenské dění.</p>

2.3.1 Z pohledu psychologie

V dospívání prochází člověk nejdramatičtějším životním obdobím. Mezi jedinci dochází ke zvlášť výrazným změnám ve vývoji tělesném, duševním, mravním, estetickém, světonázorovém. Výrazná jsou citová rozladění vycházející z kolísání

hormonální hladiny, která sama o sobě dítě překvapují, činí je neklidným a podrážděným. Protikladné city často projevuje výbuchy destruktivního chování, sklonem k násilí, výtržnictví. Oslabuje se jeho závislost na rodičích, o to víc tvoří vztahy k vrstevníkům. Takové osamostatňování je provázeno kritičností vůči autoritám, zejména rodičům. (Paulíková, 1993)

Jobánková (2002) uvádí, že díky potřebě sdělování si pocitů, problémů, osobních zkušeností jsou navazována hluboká intimní přátelství, posléze se objevují první lásky. Ve skupině dospívajících se snaží najít sám sebe, svou cenu a hodnotu. Proto je důležité, jaké hodnoty a ideály bude skupina preferovat. Táž autorka dále uvádí, že myšlení pubescenta se radikálně mění, stanovuje a prozkoumává hypotézy, pracuje s pojmy, myslí do daleké budoucnosti, kriticky uvažuje o smyslu a podstatě hodnot předkládaných společností. Srovnává reálný svět se světem, který si vysnil v ideálech. Čím víc tyto skutečnosti konfrontuje, tím víc se často stává pesimističtější a nespokojenějším s životní realitou. Je schopen uvažovat psychologicky, pozoruje lidi s jejich odlišnostmi v motivech a následcích jednání. Hodnotí také sám sebe, svůj život a myšlenky.

2.3.2 Z pohledu sociologie

Mládež charakterizují nejen nějaké psychologické zvláštnosti, ale i četné specifické sociální charakteristiky, proto se jí věnuje oblast sociologie, věda o společenských vztazích, ve svém speciálním odvětví, v sociologii mládeže. Jedinec během dospívání opouští normy a hodnoty stanovené původní rodinou a dostává se do silného vlivu vrstevnické skupiny. Mění se mu životní názory, postoje a společenská pozice, vstupuje do zaměstnání, ekonomicky se osamostatňuje a zakládá vlastní rodinu. (Urbánek, Buriánek, 1991)

Protože jsou mladí lidé, především dospívající, dle Burnse (1994) ovlivňováni svým okolím, často vyhledávají společnost svých vrstevníků a společenský život se stává nejdůležitější oblastí jejich života. Avšak potřeba někam náležet a být akceptován jim přináší řešení mnoha morálních kompromisů. Rozvíjí svůj sociální svět kolem přátelských vztahů a začínají se podobat lidem, se kterými tráví nejvíce času. Jak píše Urbánek a Buriánek, (1991), začínají se tak budovat jejich sociální pozice.

2.3.3 Z pohledu biologie

Jobánková (2002) uvádí, že tělesný růst probíhá nerovnoměrně, končetiny rostou rychleji než tělo, díky čemuž dochází k disharmonii postavy vedoucí k neobratnosti a tělesné nevyváženosti. Chlapcům se rozšiřují ramena, roste svalová hmota, u dívek se zaobluje pánev, vlivem růstu mléčné žlázy se zvětšují ňadra. U obou pohlaví se vyvíjí dospělé ochlupení. Spolu s vnějším vývojem rostou a zrají vnitřní pohlavní orgány, varlata a vaječníky.

Dle Čápa (1993) se ale také dějí přeměny hormonální. Hormonálním působením se narušuje dynamická rovnováha centrálního nervového systému, což se projevuje zhoršenou pracovní schopností a sebeovládáním, sníženou pozorností, prudkými a přecitlivělými reakcemi.

Tyto výrazné změny organismu mají za následek bouřlivý nástup sexuálního pudu. Sexuální chování je však podmíněno nejen hormonální činností, ale i výchovnými a sociálními podmínkami a normami. (Jobánková, 2002)

2.4 Charakteristika zvolené SŠ

Pro praktickou aplikaci výsledků části této práce byla zvolena jedna konkrétní střední škola ve Zlínském kraji. Jedná se o Arcibiskupské gymnázium v Kroměříži. Jak již název napovídá, jedná se o střední školu gymnaziálního typu, která je známa jako náročná a kvalitní škola.

2.4.1 Konkretizace SŠ – Arcibiskupské gymnázium v Kroměříži

Zřizovatelem Arcibiskupského gymnázia v Kroměříži, které je katolickou církevní školou, je Arcibiskupství olomoucké. Toto gymnázium je koncipováno jako šestileté a čtyřleté všeobecné gymnázium a cílem jeho vzdělávacích a výchovných aktivit je snaha o všestranný rozvoj studenta s důrazem na křesťanské hodnoty. Dalším specifikem školy je, že svým studentům nabízí ubytování v prostorách vlastního Domova mládeže, což umožňuje studium na této škole i studentům ze vzdálenějších míst naší země.

2.4.2 Širší historický kontext

Jak píše Lakosilová (2010), první písemná zmínka o původně trhové vesnici Kroměříž pochází z roku 1107, kdy olomoucký biskup Jan II. koupil tuto osadu s mostním mýtem, která byla křižovatkou významných evropských komunikací, od olomouckého úředního knížete Otty II. Černého za 300 hřiven. Tím se Kroměříž stala majetkem olomouckého biskupství a rezidencí biskupů. Městečkem je však nazývána teprve roku 1266.

Pro rozvoj zdejší kultury, umění a školství, což Kroměříži vyneslo přezdívku „Hanácké Athény“, jak uvádí dále Lakosilová (2010), měl velký význam právě fakt, že město bylo nadále vyhledáváno jakožto sídlo arcibiskupů.

Škola navazuje na významnou tradici školství v Kroměříži, kterému již v roce 1267 biskup Bruno ze Schauenburku položil základy založením latinské farní školy při chrámu sv. Mořice. Právě ta se posléze stala centrem kulturních snah. Zde například později získal vzdělání i slavný kazatel Jan Milíč z Kroměříže, předchůdce Jana Husa. Dalšími příklady rozvoje školství v Kroměříži je vybudování jezuitské latinské vyšší školy, školy pro početnou židovskou menšinu žijící ve městě (Střížová, 1981), české reálky, učitelského ústavu, zemské rolnické školy, zemské mlékařské a sýrařské školy a pokračovací školy kupecké. (Zuber, 1991)

2.4.3 Historie školy

Pro historii Arcibiskupského gymnázia bylo, jak píše Červinka (2011), podstatné založení piaristického gymnázia v roce 1687. To se řadilo k předním školským ústavům v Čechách a na Moravě. Samotné Arcibiskupské gymnázium bylo založeno v roce 1854 olomouckým arcibiskupem Bedřichem lankrabětem Fürstenberkem, jako ústav, který měl umožnit studia i zájemcům z chudších poměrů a duchovně, morálně a odborně připravovat chlapeckou mládež na teologická studia s následnou dráhou kněžství. Proto se také neoficiálně nazýval „malý seminář“. Nestalo se to však podmínkou, proto maturanti odcházeli i na jiné fakulty, převážně humanitních oborů.

Piaristické gymnázium dle Zuberu (1991) navštěvovali chovanci malého semináře do roku 1911, než pro něj bylo získáno právo veřejnosti. To opravňovalo, jak píše Mokres (2000), školu vyhovující obecným požadavkům (kvalifikování učitelé,

pomůcky, kabinety, knihovna a prokazatelné pozitivní výsledky) k vydávání obecně platných vysvědčení.

Zuber (1991) dále uvádí, že nabytím práva veřejnosti a stipendijními výhodami se škola stala více vyhledávanou, proto se začalo jevit nutným rozšíření budovy o novou přístavbu (1910 – 1913). Mimo třídy a kabinety zde byla i velká profesorská knihovna, jež roku 1949 čítala přes 13 tisíc svazků a studentská knihovna se 2 tisíci svazků. Po těch bohužel v dnešní době nezůstala památka. Během mobilizace za první světové války prošlo ústavem asi tři tisíce vojáků. Na frontu odešlo 109 studentů, 8 z nich se již nevrátilo. Po zřízení Československé republiky se gymnázium dočkalo prohlášení za jednojazyčné, němečtí studenti i s profesory jej proto museli opustit a uchýlit se do konviktu v Bruntálu. V té době ve druhém patře nové budovy sídlil generální štáb československé armády, který odtud operoval proti maďarskému komunistickému povstání na Slovensku.

Ve třicátých letech se politická situace zklidnila a gymnázium procházelo rozkvětem. Noví profesori byli vyškoleni již na československých univerzitách. Brzy však museli studenti začít navštěvovat přednášky s vojenskou tematikou a účastnit se protileteckých cvičení. V začínajícím školním roce 1938/39 nebylo umožněno nastoupit do školy studentům z oblasti Sudet zabraných německou říší. Po několika neúspěšných pokusech v prvních letech 2. světové války se gestapu zdařilo v roce 1942 školu zabavit, roku 1943 ji zrušit a následně připojit k reálnému gymnáziu. Za této války přišlo o život 19 studentů. Po osvobození města dne 5. května 1945 začaly opravy budov, do nichž se ochotně zapojili i studenti. Brzy byla otevřena jedna třída a kurz pro oktávány, kteří koncem války nemohli složit maturitní zkoušky. (Červinka, 2011)

Radost ze svobody, jak píše dále Červinka (2011), překazilo rozhodnutí zemské školní rady po komunistickém puči v roce 1948, že stát má právo užívat budovu jako svůj majetek, neboť podle zákona č. 95/48 Sb. je ústav postátněn. Nucená pauza trvala dalších čtyřicet let.

2.4.4 Současnost školy

Dne 23. 11. 1990 Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vyslovilo svůj souhlas k žádosti olomouckého arcibiskupa Mons. ThDr. Františka Vaňáka, bývalého zdejšího studenta, o zařazení do sítě církevních škol. Výuka začala od 1. 9. 1991, kdy

se vyučovalo v prvních dvou třídách. Jak již bylo předesláno, ve svých počátcích se jednalo o ryze chlapecké gymnázium, změnu přineslo teprve obnovení po tzv. sametové revoluci, kdy bylo poprvé v historii školy umožněno studium i dívkám. (Ščotková, 2012)

V současnosti studuje na Arcibiskupském gymnáziu v Kroměříži 498 studentů, z toho 318 dívek a 180 chlapců v 18 třídách. Vyučuje zde na 50 učitelů, pro výuku tělesné výchovy jsou k dispozici čtyři učitelé.

Ubytování a stravování je zajištěno v prostorách školy. Na Domově mládeže je ubytováno na 300 studentů nejen z Arcibiskupského gymnázia, ale i jiných kroměřížských středních škol. Na škole je k dispozici celá řada zájmových kroužků a aktivit pro smysluplné trávení volného času. K dispozici je čajovna, studentský klub s nealkoholickým barem, klavírny, nádvoří, zahrady, jsou pořádány diskotéky, koncerty, cestovatelské besedy a přednášky, kulturní akce, sportovní klání a jiné.

2.4.5 Prostorové a materiální zázemí pro výuku TV

Výuka Tělesné výchovy na Arcibiskupském gymnáziu v Kroměříži probíhá v několika prostorách. Z těch vnitřních to jsou: tělocvična, gymnastická místnost, posilovna, judo tělocvična a horolezecká stěna. Všechny vnitřní prostory jsou menších rozměrů, proto je výuka realizována v menších skupinách (ideálně kolem 15 studentů). Z venkovních prostor to je tartanové hřiště či tenisový kurt. Škola také využívá prostory jiných provozovatelů: zimní stadion, Pionýrská louka či atletický stadion Slávia.

Tělocvična

Základní prostor na výuku Tělesné výchovy s obvyklým vybavením (žebřiny, kladina, hrazda, kruhy, švédská bedna, žíněnky, lavičky aj.) Tento prostor není velký, přibližně 20x10 m. U tělocvičny je nářad'ovna s dalším vybavením (míče, medicinbaly, síťe, kužely, gymnastické kruhy, branky, žíněnka na skok vysoký, stojany aj.).

Gymnastická místnost

Menší místnost v suterénu školy (nižší stropy) se zátěžovým kobercem. Na celou delší stěnu jsou připevněna zrcadla. K dispozici zde jsou také karimatky, gymnastické míče, overbally, kruhy aj.

Posilovna

Dvě menší místnosti taktéž v suterénu školy (nízké stropy) s asi 10 posilovacími stroji, ručními činkami, žebřinami a zavěšeným boxovacím pytle.

Judo tělocvična

Místnost přibližně o rozměru 10x5m, která je umístěna v suterénu budovy (nízké stropy). Na podlaze po celé ploše jsou umístěny tvrdší judo žíněny. Na háky na stropě je možné zavěsit boxovací pytle.

Horolezecká stěna

Menší, cca 5m vysoká horolezecká stěna s různou obtížností cest. Díky svým ne příliš velkým rozměrům slouží studentům spíše pro naučení a osvojení základů lezení.

Tartanové hřiště

Od roku 2013 je studentům k dispozici multifunkční tartanové hřiště v jednom ze dvou školních nádvoří. Rozměry se jedná o volejbalové hřiště. K dispozici je síť na volejbal, nohejbal či badminton. Hřiště lze díky mantinelům také upravit na florbalové.

Tenisový kurt

Antukový tenisový kurt se nachází na druhém nádvoří budovy. Velikostně dostačující, dostatečná rezerva okolo kurtu. Není příliš využíván, je tedy v lehce zanedbaném stavu. K dispozici rakety a míčky na půjčení, lajnovačka a pomůcky pro úklid kurtu po hře.

Zimní stadion

Pod správou příspěvkové organizace Sportovní zařízení města Kroměříže – ledová plocha, která je v rámci výuky TV využívána k výuce základů bruslení a ledního hokeje. Vzdálenost cca 20 min chůze od školy.

Pionýrská louka

Sportoviště Střední hotelové školy a služeb Kroměříž – v rámci výuky TV je využívána travnatá plocha (větší hřiště), asfaltová běžecká dráha a doskočiště. Vzdálenost cca 10 min chůze od školy.

Atletický stadion Slávia

Kvalitní sportoviště Atletického klubu Slávia – v rámci výuky TV je v tomto prostoru využíváno travnaté hřiště, doskočiště a tartanová běžecká dráha. Vzdálenost cca 20 min chůze od školy.

Mezi další možnosti, které Arcibiskupské gymnázium v Kroměříži pro výuku tělesné výchovy má, patří: vlastních 15 ks koloběžek Kostka pro dospělé, airtrack v prostorách Střední pedagogické školy Kroměříž, venkovní koupaliště Bajda, plavecký bazén města Kroměříž, kuželky na Sportovní hale Štěchovice aj.

2.4.6 ŠVP k výuce TV na této škole

Pro lepší pochopení možností výuky tělesné výchovy a podkladu, kterým se tato výuka na Arcibiskupském gymnáziu v Kroměříži řídí, je dobré uvést zde konkrétní část Školního vzdělávacího programu Arcibiskupského gymnázia v Kroměříži, které se věnuje výuce Tělesné výchovy.

„Charakteristika vyučovacího předmětu:

Vyučovací předmět Tělesná výchova vznikl ze vzdělávací oblasti Člověk a zdraví a oboru Tělesná výchova z RVP G. Tělesná výchova usiluje u žáka o vytvoření trvalého vztahu k pohybovým činnostem a aktivitám a o optimální rozvoj tělesné, duševní a sociální zdatnosti. Vede žáky k osvojení a pravidelnému využívání konkrétních pohybových činností v souladu s jejich pohybovými zájmy a zdravotními potřebami. Z hlediska celoživotní perspektivy směřuje tělesná výchova k hlubší orientaci žáků v otázkách vlivu pohybových aktivit na aktivní podporu zdraví, na uplatňování zdravého způsobu života a upevňování tělesné a duševní zdatnosti. Tělesná výchova má výrazný socializační charakter, neboť u žáků rozvíjí schopnost umění komunikace a navazování dobrých sportovních i mezilidských vztahů.

Do předmětu tělesná výchova se integrují témata tří tematických okruhů vzdělávacího oboru:

- *výchova ke zdraví a zdravý způsob života*

- tělesná a duševní hygiena;

- zdravá výživa;
- zdravý životní styl;

- *rizika ohrožující zdraví a jejich prevence*

- pravidla bezpečnosti a ochrany zdraví;
- návykové látky, jejich držení (doping ve sportu);

- *osobnostní a sociální rozvoj*

- morální rozvoj;
- mezilidské vztahy, komunikace;
- seberegulace chování, sebeorganizace činností.

V předmětu jsou zařazena tato průřezová témata:

- Osobnostní a sociální výchova;
- Výchova k myšlení v evropských souvislostech;
- Enviromentální výchova.

Součástí Tělesné výchovy je i nepovinný předmět Sportovní hry (SH) pro dívky, hochy nebo i smíšené formy, kde si mohou žáci na základě zájmu volit z odbíjené, basketbalu, florbalu a futsalu a dále nepovinný předmět Pohybová cvičení (PC) pro dívky, hochy i smíšené formy, do něhož je integrován aerobic, posilování a pilates.

Organizační vymezení předmětu:

V běžných hodinách probíhá výuka odděleně pro dívky a hochy. Lyžařského výcvikového kurzu se účastní celé třídy. Projekty jsou realizovány na základě zájmu a volby žáků v počtech, které jsou adekvátní technickým a didaktickým hlediskům proveditelnosti daného projektu, přičemž se jedná o tyto projektová témata:

- vysokohorská turistika;
- cykloturistika a pobyt v přírodě;
- vodáctví a pobyt v přírodě;

- týden kolektivních sportů.

Formy realizace předmětu: vyučovací hodina, projekt, kurz, soutěž, závod.

Místo realizace: tělocvična, atletický stadion, zimní stadion, přírodní prostředí, posilovna, školní dvůr, fitcentrum.“ (ŠVP AG, 326)

Výchovná a vzdělávací strategie je dle příslušného ŠVP stanovena takto:

„Během studia by si měl žák osvojit následující kompetence:

Kompetence k učení – žák:

- naučí se zažít úspěch v rámci týmu, skupiny i samostatně;
- naučí se získávat poznatky o fyziologii člověka;
- bude se učit k motivaci směrem k péči o tělo, zdravý způsob života a zdravý životní styl;
- bude se učit organizovat a řídit vlastní učení novým pohybovým dovednostem;
- bude se učit organizovat svůj tréninkový program;
- bude se učit vyhledávat informační zdroje z oblasti pohybových aktivit, sportu, zdravého životního stylu;
- bude se učit adekvátně reagovat na hodnocení a kritiku;
- bude se učit získávat a zpracovávat zpětné informace.

Kompetence k řešení problému – žák:

- bude se učit kreativitě při tvorbě pohybových a gymnastických skladeb;
- bude se učit pochopit mezioborové souvislosti (tělesná výchova, fyziologie, biologie);
- zapojí se do organizace sportovních soutěží, turnajů a sportovních akcí;
- bude se učit hledat informace o vhodnosti a účelnosti sportovního materiálu;

- bude se učit vytvářet představu o správné stavbě vyučovací hodiny a tréninkové jednotky;
- bude se učit hledat alternativní řešení při organizaci sportovních akcí (úpravy pravidel, změny v délce hrací doby, změny losování).

Kompetence komunikativní – žák:

- bude se učit zapojovat do prezentace poznatků a výsledků získaných při sledování sportovních přenosů v médiích, školních soutěžích;
- bude se učit využívat dostupných prostředků komunikace (všechna média) k získávání nových informací z celé oblasti sportu a pohybových aktivit;
- učí se mezi sebou jasně a zřetelně komunikovat na zásadách názvosloví, signálů a pravidel dorozumívání;
- budou rozvíjet správné vztahy mezi sebou jako mezi sportovci, vztahy se sportovci z jiných škol.

Kompetence sociální a personální – žák:

- budou se učit toleranci, schopnosti empatie a hry fair play;
- budou se učit objektivně hodnotit negativní jevy ve sportu;
- budou se učit spolupráci za dosažení společných cílů ve prospěch družstva;
- budou se učit nacházet vlastní místo ve skupině;
- budou se učit zastávat ve sportu zodpovědné role (kapitán, rozhodčí).

Kompetence občanské a pracovní – žák:

- bude dostávat příležitost pro praktické osvojení a procvičení dovednosti poskytovat první pomoc v podmínkách sportovních činností;
- bude se učit soustavnosti a vytrvalosti při plnění sportovních úkolů a tréninku;
- bude se učit šetrně a bezpečně zacházet se svěřeným sportovním náčiním a náradím.“ (ŠVP AG, 328)

Dále je v tomto dokumentu uvedena pro každý ročník gymnázia tabulka konkrétních požadavků v jednotlivých vyučovaných směrech (atletika, gymnastika, sportovní hry a netradiční pohybové aktivity, průpravná, kondiční, koordináční, tvořivá, estetická a jinak zaměřená cvičení, lyžování, bruslení, úpoly, zdravotně orientovaná zdatnost, psychohygienu aj.). Tyto požadavky by si měl žák po absolvování příslušného ročníku osvojit a být schopen v rámci daného rozsahu fungovat.

3 CÍL PRÁCE

3.1 Hlavní cíl

Hlavním cílem této práce je vytvořit odborný argumentační podklad pro začlenění zážitkové pedagogiky do výuky tělesné výchovy na střední škole.

3.2 Dílčí cíle

- Analýza současných vědomostí a informací o daných oblastech:
 - Zážitková pedagogika
 - Kurikulární dokumenty středoškolského vzdělávání
 - Vybraná SŠ - Arcibiskupské gymnázium v Kroměříži
 - Profil studenta střední školy
- Syntéza teoretických poznatků
- Analýza informovanosti učitelů tělesné výchovy o zážitkové pedagogice a možnostech jejího uplatnění ve výuce tělesné výchovy
- Vypracování a otestování manuálu zážitkové pedagogiky pro výuku tělesné výchovy
- Analýza vlivu začlenění zážitkové pedagogiky do výuky tělesné výchovy na konkrétní studenty

3.3 Odborné otázky

- 1) Jak vnímají učitelé tělesné výchovy začlenění zážitkové pedagogiky do výuky tělesné výchovy? Vidí její přínos?
- 2) Byli by ochotni a chtěli by začlenit aktivity zážitkové pedagogiky do své výuky tělesné výchovy?
- 3) Je podle studentů vhodné a přínosné začlenění aktivit zážitkové pedagogiky do výuky tělesné výchovy?

4 METODIKA PRÁCE

Předkládaná práce je teoretická (kompilační charakter) doplněná orientačním výzkumem. Co se týče teoretické části, jak říká Hendl (2005), „při výzkumu a řešení výzkumných otázek používáme dvě hlavní obecné metody dané dvojicí analýza – syntéza, induktivní postup – deduktivní postup.“ Jde tedy nejprve o analýzu dostupných prostředků a následnou syntézu získaných poznatků do uceleného textu. Při zpracování teoretických poznatků bylo použito základních metod, jako jsou sběr dokumentů, selekce a analýza dokumentů a následná syntéza poznatků. Orientační výzkum, o který je teoretická práce doplněna, byl proveden dotazníkovým šetřením.

4.1 Sběr dokumentů

Dokumenty, které mohou sloužit jako podklad pro odbornou práci, jsou například knihy, články v novinách či časopisech, obrázky, fotografie, audio či video nahrávky a jiné. Tyto dokumenty jsou dostupné nejen v „hmatatelné“ formě (knihy, noviny apod.), ale také elektronicky v prostředí internetu, který z hlediska poskytování informací zaujímá v dnešní době stále důležitější místo.

Pro tuto práci jsme dokumenty získali z následujících zdrojů:

- Knihovna Univerzity Palackého v Olomouci, Knihovna Kroměřížska a Knihovna Arcibiskupského gymnázia v Kroměříži - dokumenty hledané pod heslem „zážitková pedagogika“, „pedagogika“, „Arcibiskupské gymnázium v Kroměříži“
- časopis zážitkové pedagogiky Gymnasium
- Kurikulární dokumenty týkající se středoškolského vzdělávání
- Pedagogické, psychologické a sociologické publikace charakterizující výchovu a období adolescence (dospívání)
- internetové diskuse, články a dokumenty na odborných portálech (např. MŠMT ČR aj.)

4.2 Analýza, selekce a syntéza dokumentů

Zabýváme-li se analýzou a jejím jasným nadefinováním, Hendl (2005, 35) vysvětluje, že „analýza spočívá v rozdělení celku na jeho komponenty a jeho zkoumání, jak tyto komponenty fungují jako relativně samostatné prvky a jaké jsou mezi nimi vztahy. Každá analýza se vyznačuje určitým stupněm explorační. Znamená to, že při ní provádíme průzkumové a objevující aktivity.“

Pojem syntéza bychom vysvětlili jakoby obráceně. „V syntéze jde naopak o složení částí do celku a o popis hlavních organizačních principů, jimiž se tento celek řídí v závislosti na jeho částech.“ (Hendl 2005, 35)

Prvotní analýza a selekce

Nalezené dokumenty, které se týkaly tématu této práce, jsme orientačně roztrídili dle jednotlivých podtémat (zážitková pedagogika, adolescence, Arcibiskupské gymnázium, střední školství) a následně z nich vyloučili ty, které nebyly pro naši práci přínosné či duplovaly potřebné informace, které již byly obsaženy v jiných zdrojích. Vzhledem k velkému množství dokumentů týkajících se dospívání (z pohledu psychologie, sociologie a biologie) či zážitkové pedagogiky, byla dobrá základní analýza a následná selekce těchto dokumentů velmi důležitá.

Podrobná analýza

Po prvotní analýze a selekci bylo nutné podrobně projít, roztrdit a zanalyzovat zbylé dokumenty. Jak již bylo předpřipraveno prvotní analýzou, výběr dokumentů byl orientačně rozčleněn do několika podtémat, tzv. trsů. Metodou vytváření trsů jsme dané dokumenty definitivně roztrdili a vytvořili tak vždy skupinu dokumentů k danému podtématu. Jednotlivé dokumenty daného podtématu jsme pak podrobně analyzovali a zjišťovali potřebné údaje.

Dodatečná selekce

Po podrobné analýze byla provedena závěrečná selekce. Vzhledem k velikému množství materiálů byla použita i kvalitativní i kvantitativní selekce. U kvantitativní selekce jsme odložili materiály, které byly „navíc“. Při kvalitativní selekci byly vyřazeny dokumenty, které nebyly příliš věrohodné či odborné, nebyly relevantní či byly málo podstatné.

Syntéza poznatků

Takto zanalyzované materiály byly připraveny na syntézu poznatků. Po jejím provedení vznikl logicky ucelený celek, text, který se věnuje danému tématu, jej popisuje, objasňuje a rozvíjí. Nejde tedy o samostatné informace, ale o celkové propojení poznatků, objasnění souvislostí a vytvoření strukturovaného kompilátu, který se stal teoretickým základem práce.

4.3 Dotazníkové šetření

Dotazníkové šetření je písemné kladení otázek, na které respondenti písemně odpovídají. Chráska (2007, 163) k tomuto tématu uvádí, že „samotný dotazník je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně.“

Dotazníky, které byly v této práci použity, slouží pouze jako orientační výzkumný podklad pro tvorbu práce. První dotazník je adresovaný učitelům tělesné výchovy na základních a středních školách, druhý pak studentům, v jejich hodinách byl vzniklý manuál zkoušen. Jak první, tak i druhý dotazník, jsou tvořeny otevřenými a uzavřenými otázkami. Oba dotazníky byly testovány na zkušebním vzorku dle doporučení pana Chrásky (2007): „Před provedením vlastního dotazníkového šetření je vhodné provést předvýzkum, při kterém se doporučuje dotazník vyzkoušet...“ První dotazník byl testován na zkušebním vzorku pěti dospělých osob – pedagogů a druhý na zkušebním vzorku tří středoškolských studentů. Poté byly některé formulace otázek upraveny, aby byly více jednoznačné a srozumitelné a závěrečná podoba byla rozdána respondentům k vyplnění. Oba dotazníky byly distribuovány osobně do rukou koncových respondentů.

První dotazníkové šetření – učitelé tělesné výchovy ZŠ a SŠ

Jako podklad pro distribuci dotazníků učitelům tělesné výchovy posloužila konference „Tělo Olomouc“ pořádaná FTK UP v Olomouci v termínu 27. – 29. srpna 2014. Při této akci byl se souhlasem organizátorů konference (emailový dotaz na sekretáře Tělo Olomouc, Mgr. Dušana Viktorjeníka, Ph.D.) distribuován dotazník mezi účastníky této akce, učitele tělesné výchovy jak na základních, tak středních školách. Bylo rozdáno celkem 106 dotazníků, zpět odevzdáno jich bylo 90 (85% návratnost).

Ze všech odevzdaných dotazníků bylo následně vyloučeno ještě 8 dotazníků, které nebyly z jakéhokoli důvodu pro toto dotazníkové šetření vhodné – např. respondenti byli učitelé v MŠ, DDM, ŠD či nebyl dotazník řádně vyplněn. Koncový počet použitelných dotazníků tedy činí 82.

Druhé dotazníkové šetření – studenti testované třídy na zvolené SŠ

Druhé dotazníkové šetření bylo provedeno na vybrané škole: Arcibiskupské gymnázium v Kroměříži. Za souhlasu ředitele gymnázia, Mgr. Štěpána Bekárka (ředitelem školy do 07/2015) a následně pak Mgr. Jana Košárka (ředitelem školy od 08/2015) byla navázána úzká spolupráce se zvolenou vyučující tělesné výchovy, Mgr. Lenkou Jančíkovou, která poskytla prostor pro aplikaci zjištěných poznatků a „testování“ manuálu v jejich hodinách tělesné výchovy. Respondentkami v druhém dotazníkovém šetření byly zvoleny studentky 4. ročníku (školní rok 2015/2016). Tento výběr byl proveden s ohledem na čas výuky hodin TV tak, aby mohla být autorka práce osobně přítomna v hodinách TV a aplikovat tak aktivity ZP do výuky. Testování zařazení ZP do výuky TV obsahovalo deset lekcí, tedy desetkrát zařazení programu ZP do výuky TV daného ročníku a to v termínu únor až duben 2016. V této skupině je celkem 16 děvčat. V hodinách cvičilo průměrně 13 děvčat. Na závěrečné vyplňování dotazníku po skončení „testování“ zařazení aktivit ZP do výuky bylo přítomno 12 děvčat, dotazník vyplnily všechny.

5 ANALÝZA VÝSLEDKŮ ŠETŘENÍ

5.1 Teoretické východisko pro zařazení aktivit zážitkové pedagogiky do výuky TV

Jak se v teoretické části této práce ukázalo, začlenění aktivit zážitkové pedagogiky do výuky tělesné výchovy je reálná možnost, která neklade požadavky na národní změnu legislativy, Rámcového vzdělávacího programu či lokální změnu školních vzdělávacích programů. Aktivity ZP jsou plně v souladu s Národním programem rozvoje vzdělávání v ČR a konkrétními ŠVP. Jedná se jen o jinou metodu výchovy k pohybu. Jde o modernější a pro dnešní mládež i přitažlivější prostředek k naplňování dávno vytyčených cílů. Proto nejdůležitějším článkem v realizaci této „cesty“ je učitel tělesné výchovy – jeho ochota takové aktivity do své výuky zařadit.

5.2 Vyhodnocení výzkumu – učitelé TV

Tento podpůrný orientační výzkum byl proveden dotazníkovým šetřením. Dotazník byl anonymní a skládal se ze dvou částí. V první části šlo o zjištění základních údajů o respondentovi (typ školy a město, kde učí a počet let praxe v učení TV). V druhé části jsme se v sedmi otázkách ptali na znalosti zážitkové pedagogiky a okolnosti začlenění aktivit zážitkové pedagogiky do výuky.

Celkem bylo rozdáno 106 dotazníků. Odevzdáno bylo 90, což je 85% návratnost. Z těchto odevzdaných dotazníků muselo být 8 dotazníků vyloučeno vzhledem k nesplnění potřebných kritérií (učitelé v MŠ, ŠD, DDM či nevyplněné).

Cílem dotazníku bylo orientačně u učitelů tělesné výchovy zjistit:

- jejich povědomí o zážitkové pedagogice;
- zda se zážitková pedagogika vyskytuje u nich na škole či v jejich výuce;
- jejich ochotu aktivity ZP ve své výuce použít;
- a jejich preference ve specifikaci zařazených aktivit (na co by se měly zařazené aktivity zaměřit).

5.2.1 Vyhodnocení první části dotazníku

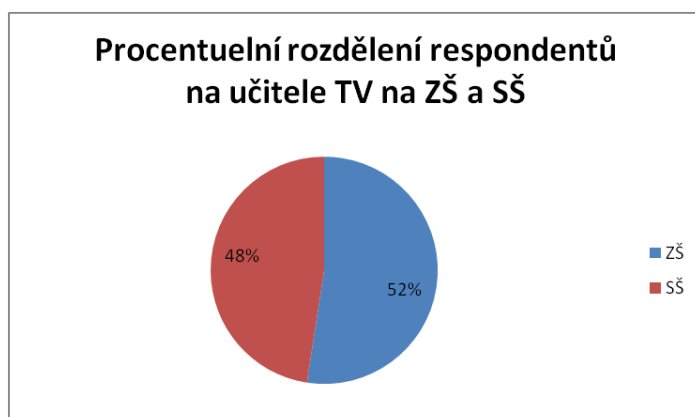
Typ školy

Z 82 odevzdaných platných dotazníků bylo 43 od učitelů TV na ZŠ (tj. 52,5 %) a 39 od učitelů TV na SŠ (tj. 47,5 %).

Tabulka 2. Počet dotazníků

DOTAZNÍKY		
Rozdaných dotazníků		106
Odevzdaných dotazníků		90
Neplatných dotazníků		8
Platných dotazníků		82
Z toho:	učitelé ZŠ	43
	učitelé SŠ	39

Graf 1. Vyhodnocení rozdělení počtu respondentů na ZŠ a SŠ



Vyhodnocení: Z grafu je patrné, že více jak polovina dotázaných jsou učitelé tělesné výchovy na ZŠ. Přestože se práce zabývá středoškolským prostředím, tělovýchovní učitelé na ZŠ jsou svým odborným názorem stejně hodnotní, jako učitelé SŠ. Poměrně vysoká návratnost dotazníku (85%) umožnila získat adekvátní vzorek devadesáti respondentů, což je pro účely vyhodnocení dotazníku plně dostačující.

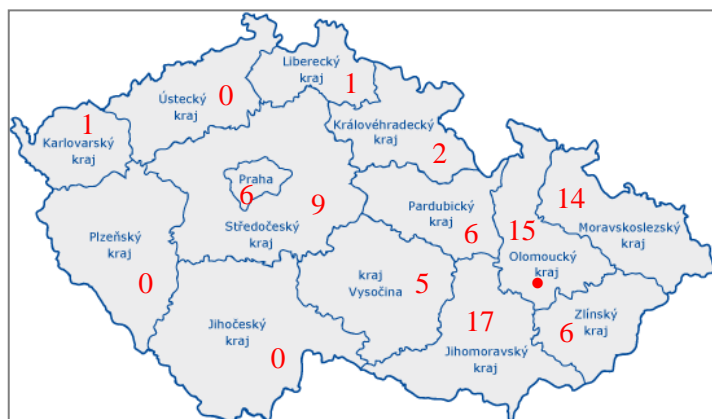
Město

Dotázaní respondenti byli z nejrůznějších měst a vesnic naší země. Rozhodli jsme se tedy pro lepší zhodnocení této otázky zařadit jmenovaná města do příslušných krajů, v kterých se nacházejí a následně zjistit četnost zastoupení jednotlivých krajů.

Tabulka 3. Vyhodnocení četnosti respondentů z jednotlivých krajů

Kraj	Četnost
Praha	6
Středočeský	9
Jihočeský	0
Plzeňský	0
Karlovarský	1
Ústecký	0
Liberecký	1
Královéhradecký	2
Pardubický	6
Olomoucký	15
Moravskoslezský	14
Jihomoravský	17
Zlínský	6
Vysočina	5
Celkem	82

Obrázek 9. Mapa četnosti respondentů z jednotlivých krajů (EU2009, 2009)



Vysvětlivky:

- Olomouc (místo konání konference)

Vyhodnocení: Z výše uvedené mapy vidíme, že nejvíce respondentů bylo zastoupeno v Jihomoravském, Olomouckém a Moravskoslezském kraji. Naproti tomu tři kraje nejsou mezi respondenty vůbec zastoupeny. Podíváme-li se na poměr respondentů z Moravy a Čech, v případě, že budeme počítat kraje Vysočina a Pardubický, kterými prochází tato hranice, k Moravě, je dominantní zastoupení respondentů právě na Moravě (77%). V Čechách to je pouze 23%.

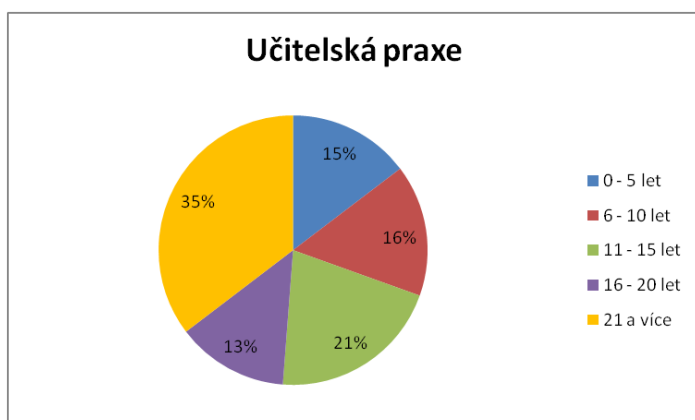
Počet let praxe v učení TV

Délka učiteléské praxe respondentů byla pro přehlednost rozdělena do pěti kategorií.

Tabulka 4. Vyhodnocení počtu let učiteléské praxe respondentů

Kategorie	Rozmezí	Četnost
I.	0 - 5 let	12
II.	6 - 10 let	13
III.	11 - 15 let	17
IV.	16 - 20 let	11
V.	21 a více	29
Celkem		82

Graf 2. Vyhodnocení počtu let učiteléské praxe respondentů



Vyhodnocení: Četnost jednotlivých kategorií délky učiteléské praxe ukazuje, že nejfrekventovanější kategorií mezi dotázanými je kategorie nejvyšší. Nejvíce respondentů tedy bylo s 21 a více lety praxe, nejméně pak s praxí od 16 do 20 let. Učitelé s délkou praxe větší jak 10 let tedy zaujímají skoro $\frac{3}{4}$ z počtu dotázaných.

Emailový kontakt

Respondenti měli v textu dotazníku nabídku, zda chtějí být elektronickou formou seznámeni s výsledkem této práce. Tedy, zda chtějí vzniklý „manuál“ zaslat emailem, aby jej mohli, v případě, že budou chtít, využít ve svých hodinách.

Tuto možnost využilo 28 dotázaných a připojilo na příslušnou kolonku svůj emailový kontakt. Po dopsání práce budou konkrétní zájemci kontaktováni a výsledný materiál jim bude elektronickou formou poskytnut.

5.2.2 Vyhodnocení druhé části dotazníku

Otázka č. 1: Jak chápete zážitkovou pedagogiku?

Tato otázka byla otevřená. Třináct respondentů se k ní vůbec nevyjádřilo nebo napsali k této otázce otazník či slovo „nevím“. Uvedené odpovědi jsme vyhodnotili metodou trsů, tedy uspořádáním dat na základě jejich podobnosti a následným zjištěním jejich četnosti.

Tabulka 5. Vyhodnocení otázky č. 1

Povědomí o tom, co je ZP:	Četnost
výuka prožitkem, smysly	18
způsob výuky - interakce, spolupráce, komunikace, ne výkon, ale zkušenosti a emoce	14
učení hrou, zábavnými cvičeními	11
doplňující forma TV, zpestření výuky	4
kreativně, pozitivně, fajn, atraktivní	5
akce s dějem	3
aktivita, dobrá věc	2
přináší radost	2
jako zážitkovou pedagogiku	2
dobrá, ale nepřehánět	1
nesetkala jsem se s ní	1
motivace pro pohybovou aktivitu	1
jedna z nejdůležitějších složek pro studenty	1
prostředek rozvoje kompetence k učení	1
zážitkovou gastronomii ve stravování	1
nové poznání není v okamžiku poznání uvědomnělé	1
činnost během i po škole pro žáky i učitele	1
skupinová forma	1

Vyhodnocení: Z odpovědí, které jsou výše vypsány, můžeme vyvodit, že někteří toho o zážitkové pedagogice mnoho neví. To bylo patrnější u respondentů s vyšší délkou praxe. Naopak odpovědi těch, kteří nejsou učiteli tělesné výchovy příliš dlouho, se více blížily podstatě daného tématu. Nejvíce dotázaných odpovědělo, že jde o výuku pomocí prožitků, smyslů. Další velká skupina respondentů má za to, že zážitková pedagogika

je způsob výuky - interakce, spolupráce, komunikace, ne výkon, ale zkušenosti a emoce. A třetí velká skupina si myslí, že jde o učení hrou. Tito všichni se ve své definici zážitkové pedagogiky dotkli podstaty tohoto oboru. Mezi odpověďmi byly ale i takové, které se podstatě přibližovaly jen okrajově nebo dokonce vůbec.

Otázka č. 2: Setkal/a jste se s ní už někdy?

Zde měli respondenti na výběr z odpovědí „ne“ a „ano“. V případě, že odpověděli „ano“, měli možnost napsat, kde se s ní setkali.

Tabulka 6. Vyhodnocení otázky č. 2

Odpověď	Četnost
ne	31
ano	50
bez odpovědi	1
Celkem	82

Graf 3. Vyhodnocení otázky č. 2



Vyhodnocení: Více jak 60% respondentů se s aktivitami zážitkové pedagogiky již setkalo. Na 38% dotázaných ještě ne. Přestože u kladné odpovědi je poměrně vysoké číslo, je vidět, že je v osvětě zážitkové pedagogiky ještě na čem pracovat.

U doplňující otázky jsme se dotazovaných ptali, kde měli možnost se s ní (myšleno ZP) setkat, neodpověděli všichni respondenti. Uvedené odpovědi byly pomocí metody tvoření trsů vyhodnoceny následovně:

Tabulka 7. Vyhodnocení doplňkové otázky v otázce č. 2

Setkání se zážitkovou pedagogikou	Četnost
Tábor	6
VŠ	7
Výuka a škola	14
Kurzy (adaptační, sportovní, stmelovací, LVK aj.)	20
Výlety	3
Specifické (lanové centrum, akce GO!, Lipnická škola, Filipovo údolí, Pedag.-psychologická poradna)	6
Doma	1

Otázka č. 3: Realizují se u vás na škole zážitkové kurzy (adaptační aj.)?

V této otázce byly hlavní odpovědi taktéž uzavřené – „ano“ nebo „ne“. V případě, že odpověď byla „ne“, byla položena doplňující otázka, zda si myslí, že by na jejich škole byla realizace takovýchto kurzů možná. Při odpovědi „ano“ byli doplňující otázkou vyzváni, aby napsali, jaké kurzy se u nich na škole realizují.

Tabulka 8. Vyhodnocení otázky č. 3

Odpověď	Četnost
ne	38
ano	42
bez odpovědi	2
Celkem	82

Graf 4. Vyhodnocení otázky č. 3



Vyhodnocení: Na školách, kde učí více jak 50% dotázaných, se realizují jakékoliv zážitkové kurzy. Přesto 46% respondentů uvedlo, že se u nich žádné takové kurzy nekonají. V rozšiřující otázce respondenti odpověděli, že se jedná o kurzy: adaptační,

LVK, EKO, etické, duchovní obnovy, školy v přírodě, víkendovky, seznamovací, stmelovací, vodácké kurzy a akce Borovice.

Z 38 dotázaných, kteří uvedli na tuto hlavní otázku odpověď „ne“, zakroužkovalo v doplňující otázce 18 z nich, že by pořádání takových kurzů u nich na škole bylo možné a 8 odpovědělo, že nikoli. Celkem 12 respondentů se v této doplňující otázce nevyjádřilo. Tedy minimálně na 10% škol dotázaných respondentů není možné realizovat kurzy zážitkové pedagogiky.

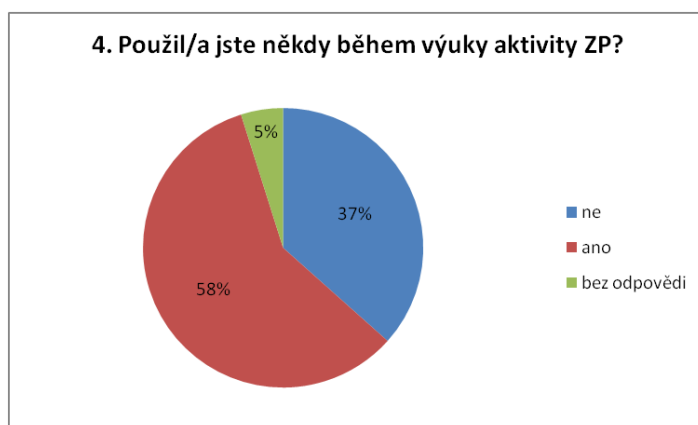
Otázka č. 4: Použil/a jste někdy během výuky aktivity zážitkové pedagogiky?

Otázka byla opět uzavřená – na odpovědi „ano“ a „ne“. Při odpovědi „ne“ měli respondenti možnost se vyjádřit, zda by přivítali zařazení aktivit ZP do jejich výuky (opět uzavřené možnosti „ano“ a „ne“).

Tabulka 9. Vyhodnocení otázky č. 4

Odpověď	Četnost
ne	30
ano	48
bez odpovědi	4
Celkem	82

Graf 5. Vyhodnocení otázky č. 4



Vyhodnocení: Více jak polovina dotázaných ve své výuce již použila aktivity zážitkové pedagogiky. Z těch, co tak ještě neučinili (celých 30 dotázaných), by zařazení těchto aktivit uvítalo 14 z nich, 4 o takové aktivity ve své výuce nemají zájem a celkem 12 dotázaných se k této doplňující otázce nevyjádřilo.

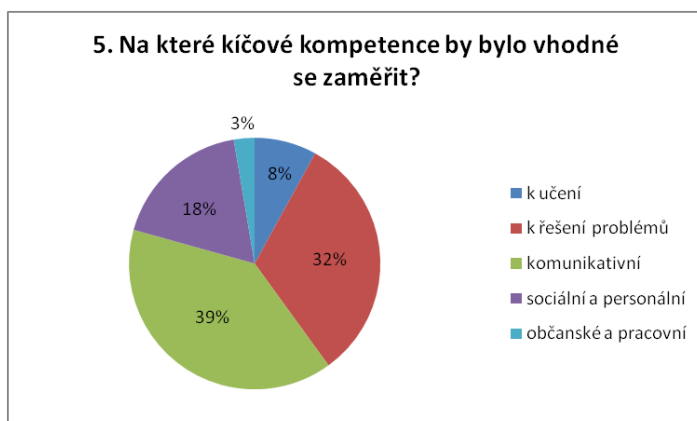
Otázka č. 5: Na které klíčové kompetence by bylo nejvhodnější se zařazením aktivit zážitkové pedagogiky zaměřit? (zakroužkovat až dvě možnosti)

Zde měli respondenti na výběr z pěti možností – tedy oficiální klíčové kompetence dané pro výuku na školách stanovené v rámci RVP. Jedná se o kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální či občanské a pracovní.

Tabulka 10. Vyhodnocení otázky č. 5

Klíčové kompetence	Četnost
k učení	12
k řešení problémů	48
komunikativní	59
sociální a personální	27
občanské a pracovní	4

Graf 6. Vyhodnocení otázky č. 5



Vyhodnocení: Nejvíce respondentů vidí jako nejprůmyslnější zaměřit se na kompetence komunikativní, k řešení problémů či sociální a personální. Tyto tři kompetence dle četnosti zaujímají dohromady více jak $\frac{3}{4}$ odpovědí. Naopak nejméně vhodné by bylo zaměřit se na kompetence občanské a pracovní či k učení. Jeden dotázaný v této otázce neodpověděl.

Otázka č. 6: Hry jsou děleny podle výchovných cílů (oblastí), na které jsou zaměřeny. Na jakou oblast by měly směřovat zařazené aktivity zážitkové pedagogiky ve výuce tělesné výchovy? (zakroužkovat až dvě možnosti)

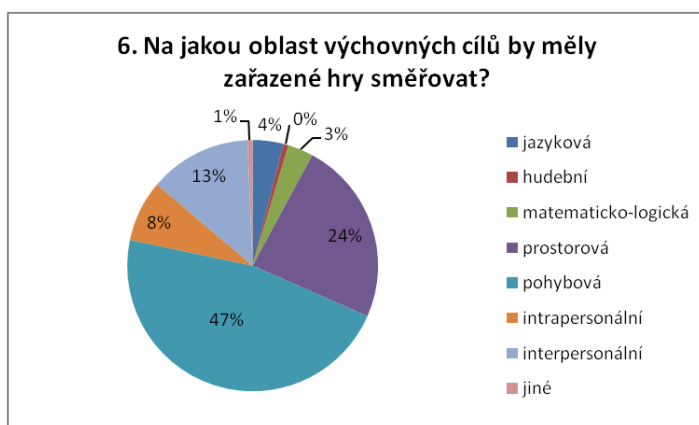
U této otázky bylo na výběr z osmi možností – výchovných cílů, na které by měly být aktivity zážitkové pedagogiky ve výuce tělesné výchovy zaměřeny. Jedná

se o inteligenci jazykovou, hudební, matematicko-logickou, prostorovou, pohybovou, intrapersonální, interpersonální či možnost „jiné“.

Tabulka 11. Vyhodnocení otázky č. 6

Výchovné cíle - inteligence:	Četnost
jazyková	6
hudební	1
matematicko-logická	5
prostorová	36
pohybová	71
intrapersonální	12
interpersonální	20
jiné	1

Graf 7. Vyhodnocení otázky č. 6



Vyhodnocení: Respondenti tedy jako nejvhodnější vidí zařazení her, aktivit, které by byly zacíleny na pohybovou, prostorovou a interpersonální inteligenci. Jeden člověk, který zakroužkoval možnost „jiné“, u ní uvedl: estetické. Jako nepotřebné pak respondenti vidí zařazení aktivit, které by směřovaly k posílení inteligence jazykové, matematicko-logické či hudební. Pohybová inteligence, která byla zakroužkována dotazovanými nejčastěji, svými 71 hlasy zaujímá skoro polovinu všech odpovědí.

Otázka č. 7: Jaké hodnoty by měly být v zařazených aktivitách zážitkové pedagogiky v rámci výuky tělesné výchovy posilovány nejvíce? (zakroužkovat až tři možnosti)

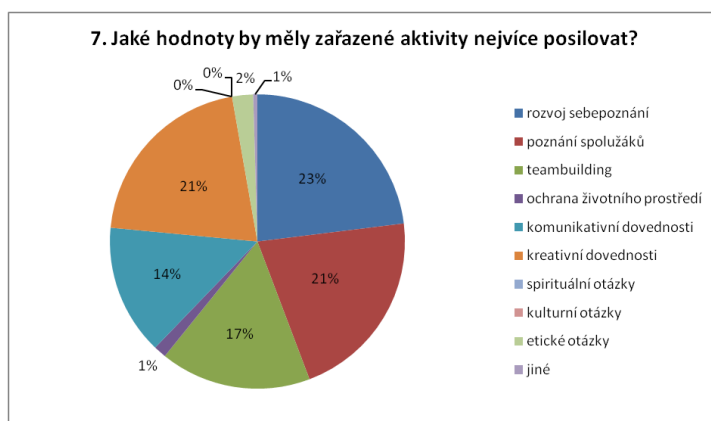
V poslední otázce volili respondenti z nabídky devíti hodnot a varianty „jiné“. Jednalo se o rozvoj sebepoznání, poznání spolužáků, teambuilding, ochrana životního

prostředí, komunikativní dovednosti, kreativní dovednosti, spirituální otázky, kulturní otázky či etické otázky.

Tabulka 12. Vyhodnocení otázky č. 7

Posilování hodnot:	Četnost
rozvoj sebekognání	50
poznání spolužáků	46
teambuilding	36
ochrana životního prostředí	3
komunikativní dovednosti	31
kreativní dovednosti	45
spirituální otázky	0
kulturní otázky	0
etické otázky	5
jiné	1

Graf 8. Vyhodnocení otázky č. 7



Vyhodnocení: Dle názoru respondentů by tedy měly zařazené aktivity nejvíce posilovat hodnoty jako rozvoj sebekognání, poznání spolužáků, kreativní dovednosti, teambuilding či komunikativní dovednosti. Jako nepodstatné zde vidí zacílení na spirituální či kulturní otázky, ochranu životního prostředí či etické otázky. Jeden z dotázaných zvolil také možnost „jiné“, kde to konkretizoval jako „vztah ke sportu“. Hodnoty „rozvoj sebekognání“, „poznání spolužáků“ a „kreativní dovednosti“ se ve výsledku hodnocení umístili velmi těsně – všechny hodnoty v rozmezí 21% - 23%. Dohromady tedy tvoří 2/3 hlasů.

5.2.3 Závěry plynoucí z výzkumu – učitelé TV

Na vyhodnocení dotazníkového šetření je vidět, že je mezi dotazovanými učiteli tělesné výchovy spíše malé či nejasné povědomí o tom, co přesně je zážitková pedagogika, co obsahuje a jak je široká. Odpovědi by se daly shrnout do krátké definice, že jde o učení se něčemu formou prožívání, tedy na základě vlastní zkušenosti.

Více jak 60% dotázaných se již se zážitkovou pedagogikou ve svém životě setkalo. Nejčastěji to bylo na VŠ, různých školeních, táborech, kurzech či výletech. Na více jak polovině škol dotázaných respondentů se zážitkové kurzy (adaptační, seznamovací, lyžařské aj.) již konají. Ve zbylých školách, jak uvedli dotázaní učitelé, by zavedení těchto kurzů bylo možné u větší poloviny.

Je povzbudivé, že z 82 oslovených učitelů již 58% někdy během svých hodin výuky tělesné výchovy použilo aktivity zážitkové pedagogiky. Více jak polovina těch, kteří doposud takovéto metody do svého výukového programu nezařadili, se vyjádřila, že by zařazení aktivit zážitkové pedagogiky do své výuky tělesné výchovy přivítalo.

Zařazení aktivit zážitkové pedagogiky by se dle zvolených preferencí respondentů mělo zaměřit na posilování tří klíčových kompetencí. Jednalo by se nejvíce o posilování kompetence komunikativní, následně kompetence k řešení problémů a v neposlední řadě také kompetenci sociální a personální.

Co se týče výchovných cílů, na které by měly být zařazené hry zacíleny, dotazovaní vidí jako hlavní zaměřit se na tři z celkových sedmi. Nejvíce jde o zařazení aktivit rozvíjejících pohybovou inteligenci, poté prostorovou a také interpersonální.

Podíváme-li se na hodnoty či vlastnosti, na které by měla být při tvorbě a zařazení zážitkově-pedagogického programu zaměřena pozornost, zvolili dotázaní učitelé jako nejvíce důležité rozvíjet sebepoznání, poznání spolužáků, kreativní dovednosti, teambuilding či komunikativní dovednosti.

5.3 Návrh manuálu pro začlenění aktivit zážitkové pedagogiky do výuky TV

Při návrhu manuálu pro zařazení aktivit zážitkové pedagogiky do výuky tělesné výchovy na střední škole jsme přihlédlí k preferencím a názorům dotázaných

tělovýchovných učitelů. Získaný vzorek respondentů je pro tyto účely natolik velký, že má svou výpovědní hodnotu.

Dále jsme při tom brali v úvahu výsledky osobního rozhovoru ze dne 15. prosince 2015 s učitelkou tělesné výchovy, Mgr. Lenkou Jančíkovou, která umožnila ve svých hodinách zkušební aplikaci tohoto manuálu do výuky. Z tohoto rozhovoru vyplynulo, že vzhledem k tomu, že je vázána i naplněním klasických výukových požadavků (hodnocení, splnění jednotlivých disciplín), bude prostor pro zařazení zážitkové aktivity ideálně jedna vyučovací hodina z každé dvouhodinovy tělesné výchovy dané skupiny ve stanoveném období. Jde tedy přibližně o 45 minut týdně, deset „testovacích“ lekcí za sebou a na závěr jedna zhodnocovací. Vyučující byla obeznámena s výsledky dotazníkového šetření mezi učiteli tělesné výchovy a se závěry, které sloužily jako podklad pro tvorbu manuálu, se ztotožňuje.

5.3.1 Navržený manuál – zkrácená verze pro „testování“

Kompletní verze manuálu čítá 30 lekcí, tedy vhodný počet aktivit na jeden školní rok, bereme-li v úvahu, že během roku výuka několikrát odpadne (státní svátky, prázdniny, nemoc, aj.). Pro účely testování byla použita zkrácená verze o deseti lekcích, což je v ideálním případě doba jednoho čtvrtletí školního roku, tedy 2,5 měsíce. Kompletní verze je přiložena jako příloha této práce.

Stanovená kritéria byla: doba trvání (cca 45min), prostor (hlavně vnitřní – tělocvična), věk hráčů (15 – 18 let), počet hráčů (ideálně pro 12 – 16, tzn. jedna TV třída), pomůcky (ne příliš náročné na přípravu a materiál) a cíl (posilování zvolených klíčových kompetencí, dovedností a hodnot).

PRACOVNÍ LIST 1

Název aktivity: ČLOVĚČE, NEZLOB SE!

Zdroj: Zlatý fond her II., s. 53



12 - 35



tělocvična



10 min



30 – 45 min



stolní hra „Člověče, nezlob se!, lano,
hrací kostka pro každé družstvo

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: rozvoj rychlosti, sebeovládání, komunikace, spolupráce

Popis: Stolní hra převedená do lidských rozměrů.

V daném prostoru vytyčte lanem zvětšený herní plán. Průměr kruhu co největší, aby umožnil vyvinout dostatečnou rychlost. Rozdělte hráče vhodným způsobem do družstev o stejném počtu hráčů. Podle počtu družstev rovnoměrně rozmístěte po obvodu okruhu pole pro nasazení do hry. K nim korespondující pole pro ukončení hry (domečky). Hráče rozmístěte do jednotlivých domečků pro nasazení do hry.

Známým cílem hry je dostat všechny figurky z „chlívečku“ do domečku. První hráči z každého družstva házejí kostkou, dokud jim nepadne šestka. Podaří-li se, hází znovu a výsledek určí počet kol, která musí uběhnout cestou do domečku. Číslo nahlas oznámí, ihned vybíhá a hází další hráč. Padne-li druhá šestka, hází znovu a běží se tolik kol, kolik je součet obou hodů. Na trase se hráči vyhazují tak, že rychlejší se rukou dotkne dobíhaného. Ten se vrací do „chlívečku“ a řadí se tam do fronty. Družstvo, které se jako první přesune do domečku, vyhrává.

Doporučení: Je potřeba důsledně dbát, aby hráč doběhl ihned po hodu kostkou. Hráči by mohli spekulovat a čekat, až předběhne někdo, kdo by je mohl vyhodit případně naopak čekat, aby sami mohli vyběhnout za někým, koho vyhodí.

Při hraní hry na malém okruhu je nutné upravit pravidla tak, že na trati smí být pouze jeden hráč z každého družstva. To se provede tak, že hráči hází kostkou, až když jejich spoluhráč doběhne do domečku nebo je vyhozen a vrátí se do chlívku pro nasazení do hry.

PRACOVNÍ LIST 2

Název aktivity: PAKOBAL

Zdroj: Zlatý fond her II., s. 108



družstva

cca 8 hráčů



louka,

tělocvična



5 min



0,5 – 2 h



Fotbalový míč, branky

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: rozvoj rychlosti a herních dovedností, spolupráce, komunikace

Popis: Hra je odvozena z pravidel fotbalu, je zde jediná výjimka. Do míče se sice kope, ale nikdo ho nesmí držet delší dobu (2-3 sec.). Každý hráč, který jednou kopne, se musí jít či běžet nabít na brankovou čáru svého mužstva. Teprve potom se může vrátit do hry. Hra je divácky i akčně velmi atraktivní.

Doporučení: Je vhodné v ní uspořádat turnaj, například tří družstev po deseti hráčích. Své kouzlo má však i velký počet hráčů na hřišti (dle vhodnosti prostoru).

PRACOVNÍ LIST 3

Název aktivity: NOVÁKOVI V ZOO

Zdroj:



12 - 16



tělocvična



5 min



0,5 – 1 h



pro každého židličku

Klíčové kompetence: k řešení problémů, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: rozvoj postřehu, obratnosti, rychlosti, spolupráce

Popis:

Hráči se rozdělí na poloviny a posadí se na židličky do dvou řad čelem k sobě. Mezi jednotlivými řadami je vhodné nechat asi 1,5m mezeru. Každá z řad představuje rodinu Novákovu. Rozdají se role: pan Novák, paní Nováková, dcera Bětka, syn Tomáš, babička Nováková, pes Žeryk, opice, slon... Hráči se stejnými rolemi sedí naproti sobě. Poté se začne číst příběh o tom, jak rodina Nováková jela na výlet do ZOO. Vždy, když je v příběhu zmíněna daná postava, zvednou se hráči, kteří ji představují (v každé řadě jeden) a mají za úkol oběhnout celou řadu a posadit se na místo. Bod získává ten, kdo první cele došel na svou židli. V případě, že zazní pojmenování „rodina Nováková“, obíhají židle všichni členové rodiny. Podobně tomu bude u označení „zvířata v ZOO“. Po dočtení příběhu se sečtou body a vyhrává ta „rodina Nováková“, která jich má víc.

Doporučení: Je nutné dbát, aby měli hráči na nohou pevnou obuv.

PRACOVNÍ LIST 4

Název aktivity: DÁMA

Zdroj: Zlatý fond her II., s. 55



15 - 30



tělocvična



15 min



0,5 – 1 h



tři šachovnice Dámy, materiál pro překážky

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: rozvoj motoriky a kombinačních schopností, komunikace, spolupráce

Popis: Závod dvou družstev. Družstva hrají proti sobě známou společenskou hru „Dáma“. Než však hráč může táhnout figurkou, musí překonat překážkovou dráhu.

Každé družstvo se shromáždí ve svém domečku se šachovnicí. Nedaleko je společná hlavní šachovnice, na níž se odehraje soutěžní partie „Dámy“. Družstva na ní budou hrát dámu o vítězství celého závodu. Na začátku se hráči rozdělí do stejně silných družstev a zvolí si svou barvu figurek (černé či bílé). Předtím, než družstvo může provést tah na hlavní šachovnici, musí absolvovat překážkovou dráhu. Ta je tvořena tím, co tělocvična nabízí. Např.: přeběh lavičky, přeлез švédské bedny, podlez kozy, převez žebřin, vylézt na lano, deset přeskoků přes švihadlo, kotoul na žíněnce, střelba a trefa do basketbalového koše apod. Po splnění trati doběhne hráč k hlavní šachovnici, kde provede tah. Na trať vybíhá z každého družstva vždy jeden hráč, další vybíhá až po provedení tahu svým předchozím spoluhráčem (nemusí čekat, až se hráč vrátí do domečku). Družstva se nemusí na šachovnici střídat, ale táhnou tak, jak jednotliví hráči přiběhnou. Družstvo tak může hrát opakovaně za sebou. Hráč musí provést tah na hlavní šachovnici do 15 sec. Po doběhnutí k ní. Po návratu do domečku hráč sdělí družstvu svůj tah a upraví podle něj domovskou šachovnici. Poté mohou hráči mezi sebou v domečku spekulovat o nejvhodnějším dalším tahu. Hra končí, když jedno z družstev porazí druhé na hlavní šachovnici.

PRACOVNÍ LIST 5

Název aktivity: POKOJOVÝ FOTBAL

Zdroj: Sociálně-psychologické hry pro dospívající, s. 53



12



tělocvična



5 min



0,5 h



Židle pro každého hráče, 2 lavičky, malý měkký míč

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: rozvoj spolupráce, komunikace, ovládnutí, kombinačních schopností

Popis: Jde o fotbalové utkání v sedě. Hráči se rozdělí na dvě družstva a sednou si naproti sobě do vzdálenosti cca 5m. Židličky mají vždy těsně u sebe tak, aby se dotýkaly. Napravo a nalevo od nich se pomocí překlopených laviček ohraní boční strany herní plochy. Hraje se s malým měkkým míčem, případně tenisovým míčkem. Jako branka platí, když míč projde soupeřům pod židlemi. Hraje se pouze nohama, rukama se bránit ve hře nesmí.

Doporučení: Hráči musejí stále sedět. Když se některý hráč ze židle zvedne, dostane jeho družstvo trestný bod.

PRACOVNÍ LIST 6

Název aktivity: PŘEHAZOVANÁ

Zdroj: Hry a hraní pohledem ŠVP, s. 225



12 - 20



tělocvična



5 min



0,5 h



6 až 20 míčů

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: zdokonalování orientace, obratnosti, komunikace, spolupráce

Popis: Hráče rozdělíme do dvou početně i výkonnostně stejných družstev. Každé družstvo stojí na své polovině herní plochy. Každé družstvo má stejný počet míčů. Na signál vedoucího hry odhazují hráči všechny míče na stranu soupeře tak, aby na jejich polovině bylo míčů co nejméně.

Vedoucí hry za určitou dobu zastaví hru hlasitým signálem. V tuto chvíli hráči zkamení, míče dokončí pohyb. Vedoucí hry spočítá míče. Družstvo, na jehož polovině je méně míčů, zvítězí. To můžeme opakovat několikrát za sebou. Je dobré dopředu nahlásit, kolik kol hra bude mít.

Doporučení: Každé kolo může mít jinací způsob házení míče (obouruč, levou, pravou, mezi nohama, zády k soupeři apod.).

Počet míčů volíme podle počtu hráčů, cíle, hry, velikosti herní plochy apod.

Náročnější varianta: Družstva nebudeme držet každé na jeho polovině, ale dva až pět hráčů každého družstva může působit na polovině soupeře. Před signálem má každé družstvo čtyři až šest míčů, po signálu je jejich snahou jich mít na své polovině co nejméně. Ale soupeřovi hráči jim mohou zabraňovat v posílání nebo kutálení míčů. Pokud zakážeme míče házet vzduchem, měla by za letící míč následovat sankce. Soupeř též může dál házet míč do pole soupeře, nesmí jej však držet. Body se počítají stejně.

PRACOVNÍ LIST 7

Název aktivity: KUNY A VEVERKY

Zdroj: Hry a hraní pohledem ŠVP, s. 188



12 - 20



tělocvična



10 min



0,5 h



dvě až tři části švédské bedny, 60 až 80 malých míčů (př. tenisových)

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: rozvoj rychlosti, spolupráce, nápaditosti, taktiky, orientace

Popis: Uprostřed ohraničené plochy (tělocvičny) rozložíme dva až tři díly švédské bedny = hnízdo. Dovnitř vložíme všechny malé míče, které představují oříšky. Dva až tři hráči jsou u hnízda jako kuny, ostatní hráči jako veverky v okolí hnízda.

Kuny se dostaly do zásobárny veverek, aby se jich zmocnily, musí vyházet všechny oříšky. Každá kuna vždy jen po jednom kusu. Veverky jim v tom zabraňují tím, že oříšky mimo hnízdo sbírají a nosí je zpět do hnízda. Kuny vyhrají, pokud nastane okamžik, že v hnízdě nebude ani jeden míček (= oříšek). Pokud se zhruba do tří minut nepodaří tento úkol splnit, vyhrají veverky. Vedoucí hry obmění funkce a hra se opakuje.

Doporučení: Počet zásob musí být nejméně 3x větší, než je počet veverek. Vedoucí hry kontroluje, že veverka nemůže držet více oříšků, než jeden. Vyhazované oříšky těsně u hnízda nesmí veverka srážet zpět rukama. Mohou se však domluvit a posílat oříšky veverkám poblíž hnízda ze vzdálenějších míst.

Lze hrát obměnu současně se dvěma družstvy. Ve dvou spojených hnízdech jsou dvě kuny a jejich družstva jsou vždy za hnízdem soupeřky. Každá kuna se snaží za sebe do zadu vyházet všechny oříšky, soupeřovo družstvo je vrací. Vítězí družstvo, které má více oříšků v hnízdě nebo jejich kuna dříve všechny vyhází.

PRACOVNÍ LIST 8

Název aktivity: FOUKBAL

Zdroj: Hry pomáhají s problémy, s. 83



cca 16



tělocvična



5 min



0,5 hod



jeden pingpongový míč, lavičky, branky

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: rozvoj herního myšlení, spolupráce, komunikace

Popis: Připravíme hřiště – délka cca 4m, šířka cca 1m. Po delších stranách ho ohraničíme překlopenými lavičkami, do středu kratších stran umístíme branky. Rozdělíme hráče na dvě družstva a každému družstvu přidělíme domácí branku. Hráči se rozmístí těsně podél mantinelu delších stran hrací plochy tak, aby na každé straně byli hráči z obou týmů a to vždy na střídačku vedle sebe. Cílem hry je foukáním dopravit míček do protivnickovy branky. Ruce jsou při hře za zády, herní plochy ani míčku se nikdo nedotýká.

PRACOVNÍ LIST 9

Název aktivity: SEDÁNEK

Zdroj: Zlatý fond her II., s. 117



12 - 30



louka,
tělocvična



10 min



0,5 h



překážky, lano

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: spolupráce, prověření fyzických sil a morálních vlastností, postřeh, rychlost

Popis: Závod družstev. Družstvo si sedne na startovní čáru jeden vedle druhého a přeseďáváním se snaží absolvovat trať v co nejkratším čase.

V daném prostoru vytyčíme lanem trasu. Na ní můžeme pro větší obtížnost připravit drobné překážky – švédská bedna, lavička apod. Hráče rozdělíme do dvou družstev, kdy každé umístíme na jiný konec trati – půjdou proti sobě. Úkolem družstva je absolvovat předem vytyčenou trať štafetovým způsobem pohybu, kdy hráči sedí těsně vedle sebe bok po boku. První hráč sedí u startovní čáry. Po startu poslední hráč z každého družstva vybíhá a sedne si na začátek svého družstva. V okamžiku, kdy dosedne, může vyběhnout jeho další spoluhráč z konce družstva a dosedne vedle něj. Takto se jednotlivá družstva snaží co nejrychleji dosáhnout cíle.

Doporučení: Je nutné dbát na to, aby hráči vybíhali až v okamžiku, kdy jejich spoluhráč dosedne na zem a dotýkali se navzájem boky v celém družstvu.

PRACOVNÍ LIST 10

Název aktivity: PŘIHRÁVANÁ

Zdroj: Hry a hraní pohledem ŠVP, s. 231



12 - 20



tělocvična



0 min



0,5 – 1 h



jeden míč

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: herní myšlení, rychlost, spolupráce, komunikace

Popis: Dvě družstva se volně rozmístí po herní ploše. Pro lepší kontrolu i počítání je oddělíme rozlišováký. Jedno z družstev má v držení míč vhodný pro házení. Na signál si hráči jednoho družstva přihrávají míč. Vedoucí hry nahlas počítá přihrávky mezi hráči stejného družstva. Pokud se dotkne míč země nebo hráče druhého družstva, je to chyba a míč dostává do držení druhé družstvo. Počítání začíná znovu. Hrubosti, držení soupeře apod. nejsou dovoleny.

Hráč s míčem nesmí udělat více než jeden krok. Hráči bez míče nejsou v pohybu omezeni. Vítězí družstvo s největším počtem přihrávek. Vedoucí hry musí počítat zřetelně a nahlas.

Doporučení: Zdůrazníme nabíhání hráčů bez míče do volného prostoru, tím způsobem se snažíme zamezit tvoření tzv. včelího roje.

V další hře můžeme dovolit jeden úder míčem o zem.

Pokud jsou mezi hráči velké rozdíly, nejlepší z nich mohou mít ztíženou roli. Např. musí házet levou rukou. Podobně můžeme diferencovat, pokud spolu hrají děvčata a chlapci.

5.3.2 Vzorové „testování“ manuálu

Pro účely orientačního ověření vhodnosti zařazených aktivit do „manuálu“ bylo vybráno deset z nich a zařazeno do výuky tělesné výchovy na Arcibiskupském gymnáziu v Kroměříži. Takto upravená výuka proběhla v rozmezí únor až duben 2016 ve výuce děvčat čtvrtého ročníku. Průměrně se těchto lekcí zúčastnilo asi 13 děvčat.

Na začátku byla děvčata s návrhem „testování“ seznámena a všechna s ním souhlasila. Při úvodní lekci byly ještě zodpovězeny dotazy několika studentek, které směřovaly k objasnění toho, jak to celé bude probíhat a jaký z toho bude výstup. Při jednotlivých lekcích panovala přátelská a veselá atmosféra. Děvčata aktivity brala jako hru, nechávala se strhnout do děje a ochotně se zapojovala. Bylo ale vidět, že některým je tento styl výuky bližší, jiným vzdálenější. Po ukončení desáté lekce byla děvčata oslovena malým dotazníkem, kde se vyjádřila k tomuto programu a zhodnotila přínos, který v zařazení těchto aktivit do jejich výuky vidí.

5.3.3 Vyhodnocení výzkumu – studenti SŠ

Vyhodnocení 12 dotazníků děvčat, která osobně absolvovala „testování“ manuálu. Dotazník byl rozdělen na dvě části. Ta první byla více obecná - co si o zařazení zážitkových aktivit do výuky myslí. Druhá část se zajímala o jejich osobní hodnocení – ať již přínosnosti tohoto konkrétního programu či jeho hodnocení.

Věk: Průměrný věk dotazovaných děvčat je 18 let.

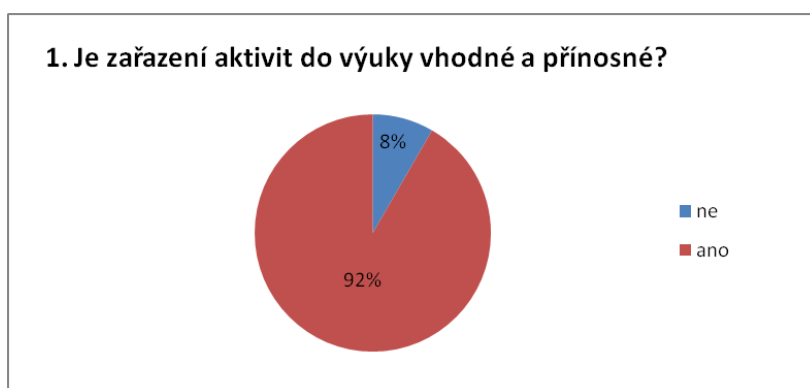
Otázka 1: Je podle tebe zařazení aktivit zážitkové pedagogiky do výuky TV vhodné a přínosné?

Otázka byla uzavřená, studentky měly na výběr z možností „ano“ a „ne“.

Tabulka 13. Vyhodnocení otázky č. 1

Odpověď	Četnost
ne	1
ano	11
Celkem	12

Graf 9. Vyhodnocení otázky č. 1



Vyhodnocení: Skoro všechny dotázané studentky si myslí, že zařazení aktivit zážitkové pedagogiky do výuky tělesné výchovy je pro studenty a studentky vhodné a přínosné. Jen jedna studentka se vyjádřila, že tomu tak není. Procentuelně je to 92% pro zařazení a 8 % proti.

Otázka 2: Uvítala bys tyto aktivity zařadit do výuky po celý školní rok?

V této otázce si studentky vybíraly z nabízených možností „ano“ a „ne“.

Tabulka 14. Vyhodnocení otázky č. 2

Odpověď	Četnost
ne	1
ano	11
Celkem	12

Graf 10. Vyhodnocení otázky č. 2



Vyhodnocení: V této otázce děvčata odpověděla co do četnosti jednotlivých odpovědí stejně, jako u první otázky. Skoro jednohlasně (92%) se vyslovila pro zařazení aktivit

zážitkové pedagogiky do výuky po celý školní rok. Pouze jedna studentka (8%) s tímto nesouhlasila a zvolila odpověď „ne“.

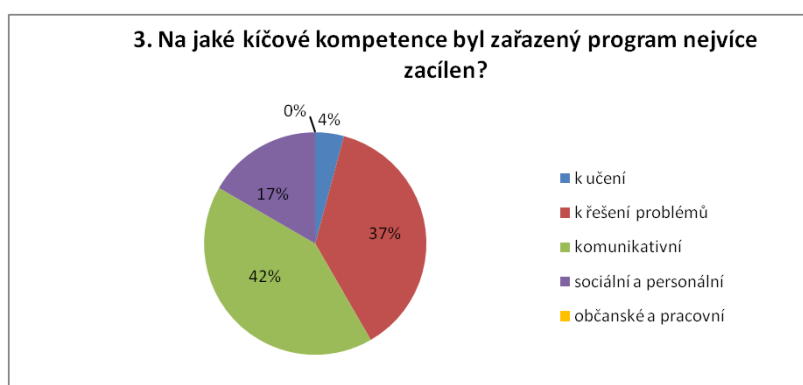
Otázka 3: Na jaké klíčové kompetence byl zařazený program nejvíce zacílen?

Studentky měly zakroužkovat dvě z nabízených možností – kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní.

Tabulka 15. Vyhodnocení otázky č. 3

Klíčové kompetence	Četnost
k učení	1
k řešení problémů	9
komunikativní	10
sociální a personální	4
občanské a pracovní	0

Graf 11. Vyhodnocení otázky č. 3



Vyhodnocení: Dle mínění dotázaných studentek byl zvolený program aktivit zážitkové pedagogiky zacílen nejvíce na kompetence komunikativní a kompetence k řešení problémů. Čtyři z dotázaných studentek odpověděly, že i na kompetence sociální a personální. Vůbec to naopak nebylo zacíleno na kompetence občanské a pracovní a jen málo na kompetence k učení. Tento výsledek koresponduje se záměry a požadavky na přípravu manuálu, které byly nadefinovány s dopomocí dotazníkového šetření mezi učiteli TV.

Otázka 4: Bylo pro tebe absolvování těchto deseti aktivit přínosné?

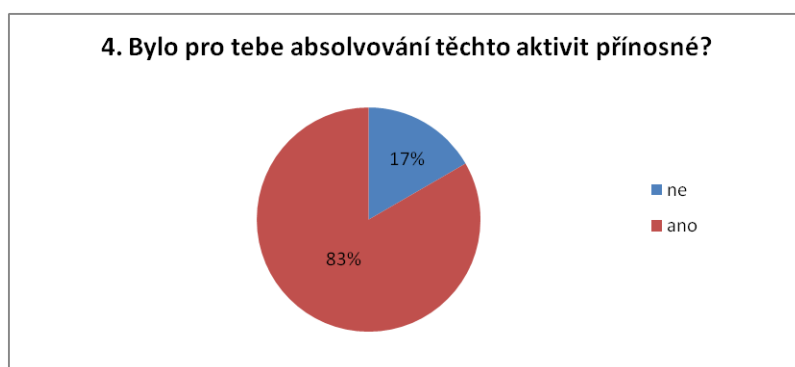
Odpovědět v této otázce bylo složitější, protože každá z nabízených základních odpovědí „ano“ a „ne“ měla doplňující otázku. U „ano“ jsme se ptali, nakolik bylo

absolvování těchto aktivit pro studentku přínosné. Zde pak měly na výběr hodnotící škálu od 1 do 5, kde hodnotily stejně jako ve škole (1 nejlepší, 5 nejhorší). Když zvolily základní odpověď „ne“, ptali jsme se jich proč.

Tabulka 16. Vyhodnocení otázky č. 4

Odpověď	Četnost
ne	2
ano	10
Celkem	12

Graf 12. Vyhodnocení otázky č. 4



Vyhodnocení: Většina děvčat vnímá zařazení aktivit zážitkové pedagogiky do jejich výuky tělesné výchovy jako přínosné. Vyjádřilo se tak celkem 10 děvčat z dotázaných dvanácti.

U následné doplňující otázky se děvčata při známkování přínosnosti programu pro ně samotné vyjádřila taky kladně.

Tabulka 17. Zhodnocení přínosnosti aktivit pro danou studentku

Známka	Četnost
známka 1	4
známka 2	5
známka 3	1
známka 4	0
známka 5	0
Součet	10

Graf 13. Zhodnocení přínosnosti aktivit pro danou studentku



Vyhodnocení: Z udělených známek měla největší četnost známka „2“. Byla dána také čtyřikrát známka „1“ a jedenkrát známka „3“. Žádný hlas nedostaly známky „4“ a „5“. Průměrná hodnota tohoto známkování tedy je 1,7.

Dvě děvčata se u této čtvrté otázky vyjádřila, že pro ně zařazený program nebyl přínosný. V doplňující otázce „Proč?“ odpověděly: „Dobře jsme si zahrály, toť vše.“ A „Nerada takové hry hraju.“

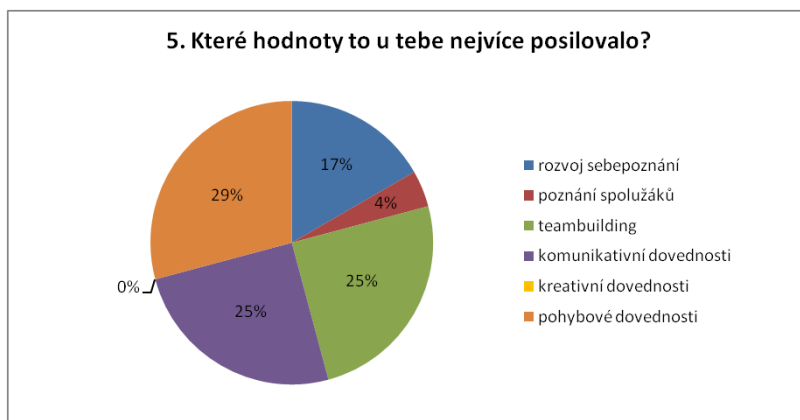
Otázka 5: Které hodnoty to u tebe nejvíce posilovalo?

Zde měly studentky zakroužkovat dvě z nabízených možností – rozvoj sebepoznání, poznání spolužáků, teambuilding, komunikativní dovednosti, kreativní dovednosti, pohybové dovednosti.

Tabulka 18. Vyhodnocení otázky č. 5

Hodnoty	Četnost
rozvoj sebepoznání	4
poznání spolužáků	1
teambuilding	6
komunikativní dovednosti	6
kreativní dovednosti	0
pohybové dovednosti	7

Graf 14. Vyhodnocení otázky č. 5



Vyhodnocení: Děvčata vyhodnotila, že zařazený program měl u nich největší vliv na rozvoj „pohybových dovedností“, „teambuilding“ a „komunikativních dovedností“. Čtyři zvolily i variantu „rozvoj sebepoznání“ a jedna „poznání spolužáků“. Naopak žádné z dotázaných to nepřineslo rozvoj kreativních dovedností. Výsledek tedy odpovídá záměrům, které byly u navrženého manuálu stanoveny i na základě dotazníkového šetření mezi učiteli tělesné výchovy.

Otázka 6:

Tabulka na jednotlivé zhodnocení zařazených deseti aktivit. U každé aktivity hodnotily její vhodnost zařazení do výuky TV, zvolení vhodného prostředí, dostatečnost času pro aktivitu a na závěr byl dotaz, zda by si danou aktivitu někdy znovu zahrály. U každé otázky měly na výběr z nabídky „ano“ či „ne“.

Tabulka 19. Vyhodnocení otázky č. 8

Pořadí	Název aktivity	Vhodná aktivita do TV		Vhodné prostředí		Dostatek času		Zahrála by sis ji opět?	
		Ano	Ne	Ano	Ne	Ano	Ne	Ano	Ne
lekce 1	Člověče, nezlob se!	12x	0x	11x	1x	11x	1x	11x	1x
lekce 2	Pakobal	12x	0x	12x	0x	12x	0x	8x	4x
lekce 3	Novákoví v ZOO	12x	0x	12x	0x	12x	0x	10x	2x
lekce 4	Dáma	12x	0x	8x	4x	12x	0x	9x	3x
lekce 5	Pokojevý fotbal	12x	0x	12x	0x	12x	0x	10x	2x
lekce 6	Přehazovaná	12x	0x	11x	1x	12x	0x	6x	6x
lekce 7	Na kuny a veverky	12x	0x	12x	0x	12x	0x	7x	5x
lekce 8	Foukbal	12x	0x	12x	0x	12x	0x	10x	2x
lekce 9	Sedánek	12x	0x	12x	0x	12x	0x	6x	6x
lekce 10	Přihrávaná	12x	0x	9x	3x	12x	0x	6x	6x

Vyhodnocení: Co se vhodnosti zařazených aktivit týče, studentky všechny aktivity vyhodnotily jako vhodné. Žádnou tedy neklasifikovaly jako nevhodnou pro hodiny tělesné výchovy.

U hodnocení vhodnosti prostředí se u čtyř zařazených aktivit vyjádřily, že prostředí nebylo vhodné. Při následném osobním dotazování uvedly, že by hru bylo lepší hrát asi ve venkovním prostředí.

I dostatek času na realizaci daných aktivit se skoro všem zdál jako dostačující. Pouze u první aktivity (Člověče, nezlob se!) se jedna dívka vyjádřila, že čas dostačující nebyl.

Nejzajímavější hodnocení proběhlo v poslední otázce – zda by si danou hru zahrály znovu. U sedmi aktivit vyhrála nadpolovičními hlasy volba „ano“, tři aktivity měly shodně po šesti hlasech u „ano“ i „ne“, u žádné z aktivit nebyla nadpoloviční většina děvčat pro odpověď „ne“. Studentky by si nejraději znovu zahrály hry: „Člověče, nezlob se!, Novákovi v ZOO, Pokojový fotbal a Foukbal.

5.3.4 Závěry plynoucí z výzkumu – studenti SŠ

Shrneme-li výsledky z výše uvedeného dotazníkového šetření mezi studentkami, můžeme říci, že zařazení aktivit zážitkové pedagogiky do výuky tělesné výchovy vnímají pozitivně. Přivítaly by tyto aktivity zařadit celoročně. Studentky si jsou ve většině případů vědomy přínosu, který zařazený program pro ně měl. Jeho největší přínos vidí v rozvoji pohybových dovedností, komunikativních dovedností a teambuildingu. Při hodnocení konkrétních zařazených aktivit u některých doporučily změnu prostředí, kde se hra realizuje. Jinak konkrétní aktivity hodnotily jako vhodné a s dostatečným časovým prostorem. U více jak poloviny zařazených aktivit zhodnotily, že by si je klidně zahrály znovu.

Doporučení a úpravy manuálu

Na základě předchozích výsledků byly provedeny následující úpravy v konečném manuálu:

- U hry „Člověče, nezlob se!“ byl upraven údaj o doporučeném čase pro hru z času „30 – 45 min“ na údaj „0,5 – 1h“. Dále byl u této hry upraven údaj o prostředí – byl rozšířen o možnost „hřiště, louka“.
- U hry „Dáma“ bylo upraveno prostředí. Doporučená „tělocvična“ byla rozšířena o možnost „hřiště, louka“.
- U hry „Přehazovaná“ bylo upraveno prostředí. Doporučená „tělocvična“ byla rozšířena o možnost „hřiště, louka“.
- U hry „Přihrávaná“ bylo upraveno prostředí. Doporučená „tělocvična“ byla rozšířena o možnost „hřiště, louka“.

Jiné potřebné úpravy z provedeného testování zkušební verze manuálu nevyplýnuly.

6 DISKUSE

Při četbě této práce každého asi napadne spousta doplňujících otázek. To je dobře, protože nás to vede k zamyšlení, hledání cesty. A mělo by nás to vést i k hledání odpovědí...

Jde o vhodné téma?

Podíváme-li se na zvolené téma práce, jistě nás napadne, zda je nutné přinášet do výuky další a nové způsoby a aktivity. Už tak je po žácích vyžadováno mnoho. Ano. Musí se toho hodně naučit a zvládnout i v tělesné výchově. Ale pak je otázkou, jaký je smysl takové výuky?! Zda tato strohá náročnost v dnešní době nepovede spíše jen k výuce, která žáky nezaujme, a která je nebude motivovat k dalšímu pohybu... V dnešní době se u dětí a mládeže naše země potýká s narůstajícím problémem obezity. Pasivní způsob života a špatný životní styl přinesly své následky. Pak je ale dobré hledat cestu, jak tento trend zastavit nebo alespoň zmírnit. Tělesná výchova by v tom přece měla hrát svou roli. Je to výchova k tělesnému pohybu. A možná by pak nemělo jít jen o požadování precizního zvládnutí nějaké disciplíny, kterou dnešní žák otráveně a s „odřenýma ušima“ splní a bude rád, když to skončí. Mělo by ho to motivovat k pohybu i ve volném čase. Zážitková pedagogika takto může oslovit.

Je zážitková pedagogika přesně to, co pomůže?

Na tuto otázku není možné stoprocentně odpovědět. Nevíme, protože každý jsme originál a na každého platí něco jiného, a tak to nelze takto plošně dopředu posoudit. Ale proč nezkusit i tuto možnost?! Kdyby to v celonárodním měřítku pomohlo rozhýbat třeba jen jedno procento žáků, nemělo by to svůj smysl?! Záleží na našem pohledu, jak posoudíme úspěšnost, kde vidíme tu pomyslnou hranici co úspěšné je a co už nikoli... Z praxe organizací, zabývajících se zážitkovou pedagogikou, je známo, že takovéto aktivity umí oslovit mnohé. Je ale velmi důležité, kdo stojí na oněch pomyslných dvou stranách. Kdo je ten, kdo program uvádí, předkládá a kdo ten, kdo jej absolvuje. Organizátor nemůže být jen tak někdo. Jsou na něj kladeny veliké nároky. A pro některé učitele by to znamenalo pracovat předně i na sobě samém. A stejně tak druhá strana, žák. Pro něj to bude mít větší přínos jen v případě, že tomu bude otevřený, že bude chtít. A to může být pokaždé jinak.

Je zařazení aktivit do výuky ze strany učitelů vůbec možné?

Legislativní podklad tomu nestojí v cestě. Toto je nabídka a záleží na každém učiteli jednotlivě, jestli ji využije. Je ale pravda, že to na něj, jako na toho, kdo bude program organizovat a vést, klade vysoké nároky. Nejde jen o strohé uvedení aktivity, je nutné žáka pro danou věc správně zaujmout, motivovat, povzbuzovat... Tyto nároky budou asi snáze akceptovatelné u učitelů, kteří ukončili své studium v posledních letech a měli tak sami možnost se se zážitkovou pedagogikou setkat na poli vědeckém, univerzitním. Učitelé s delší praxí tuto příležitost asi neměli a budou muset hledat cestu sami. A je riziko, že ji nikdy nenajdou. Možné to tedy určitě je, ale nutno říci, že u někoho snáz, u jiného hůř a budou i tací, u kterých to možné nebude.

Nejde jen o obyčejné hraní si ve škole? Vždyť to neučí žáka sportovním výkonům...

Ano, pohledem neznalého člověka to může vypadat jako pouhé hraní si her ve vyučovacím čase. Přesto v okamžiku, kdy se s metodami a principy zážitkové pedagogiky seznámíme blíže, pochopíme, že pod oním mělkým povrchem je ukryta hloubka. Někdo může namítat, že do této hloubky nemusí někteří vůbec dospět. I to je možné. Vyloučit to nelze. Jde o práci živého organismu, složeného z několika částí – z konkrétního programu, někoho v roli organizátora a roli účastníka. A pokud klapě vše dohromady, přináší to plody. Pokud však některá ze složek není funkční, plody neuzrají. Nejde tedy jen o hraní, je nabízeno mnohem víc. Ale ne vždy je vše využito...

7 ZÁVĚR

Tato práce, zabývající se zařazením aktivit zážitkové pedagogiky do výuky tělesné výchovy na střední škole, si kladla za cíl vytvořit dostatečný teoretický podklad k danému tématu a následně i s pomocí dotazníkového šetření mezi učiteli tělesné výchovy směřovat k vypracování praktického manuálu, který by toto začlenění zážitkově motivovaných činností umožňoval.

V teoretické části bylo dokázáno, že zařazení zážitkových aktivit do výuky není nikterak v rozporu s národní legislativou. Analýzou Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílé knihy, a Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia, což jsou v naší zemi jedny ze stěžejních dokumentů týkajících se vzdělávání, jsme dospěli k závěru, že zážitkové aktivity mohou být v dnešní době žádaným zpestřením a pomocí v této výuce. Důraz na klíčové kompetence, který je v těchto dokumentech na výuku kladen, je možné velice dobře naplňovat i zařazením zážitkově-pedagogických aktivit.

V dotazníkovém šetření, které bylo provedeno mezi devadesáti učiteli tělesné výchovy, byla zjištěna kladná odezva na toto téma. Přestože mnoho z dotázaných nevědělo, jak přesně zážitkovou pedagogiku nadefinovat a tudíž se ukázalo, že mezi učiteli není dostatečný teoretický základ pro tuto pedagogickou disciplínu, většina z nich se s aktivitami tohoto typu ve výuce již setkala. Nejčastěji to bylo na táborech, kurzech (adaptační, lyžařské,...) apod. Myšlenku, zařadit aktivity do výuky pravidelně, dotázaní hodnotili vesměs kladně a sami by toto zařazení uvítali.

Názory respondentů, týkající se požadavků na začlenění zážitkových aktivit do výuky, posloužily pro nastavení kritérií při tvorbě a vzniku podrobného manuálu aktivit, který je přiložen k práci jako příloha. Ten obsahuje na třicet do výuky jednotlivě zařaditelných aktivit zážitkové pedagogiky. U každé aktivity je zvláště zdůrazněn výchovný cíl, který konkrétní aktivita má a dále pak klíčové kompetence, na které je zacílena, aby tak byla jasně prokázána její vhodnost. Při následném testování manuálu se ukázalo, že sami studenti, v tomto případě studentky, hodnotí tyto aktivity ve výuce pozitivně a většinou se vyjádřily, že by přivítaly zařazení takovýchto aktivit celoročně.

8 SOUHRN

Diplomová práce, která nese název „Zážitková pedagogika jako součást výuky Tělesné výchovy na střední škole“, se zabývá rozbohem teoretických možností začlenění zážitkových aktivit do výuky a následným vypracováním manuálu, který k tomu má tělovýchovným učitelům pomoci. Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou.

V první části je uveden potřebný přehled poznatků, které se týkají zvoleného tématu. Nejprve je popsána zážitková pedagogika, která je pro tuto práci stěžejní. Je objasněno nejen vymezení daného pojmu, ale také zacílení této pedagogické disciplíny a teoretický podklad, ze kterého tato disciplína vychází a s kterým pracuje. Dále jsou nastíněny prostředky, které zážitková pedagogika pro svou činnost využívá. V poslední části, týkající se zážitkové pedagogiky, jsou popsány organizace, které jsou v této oblasti nejvýznamnější. Jako další je objasněn a popsán podklad vyučovacího předmětu Tělesná výchova, a to z pohledu státní legislativy a s důrazem na hlavní požadavky, které jsou ve výuce tělesné výchovy státem vyžadovány. Následuje popis charakteristiky cílové skupiny, tedy středoškolského studenta. Je na něj nahlíženo z pohledu psychologického, biologického a sociologického. A v poslední části tohoto teoretického vhledu do dané problematiky se zabýváme konkretizováním zvolené střední školy, která byla vybrána pro následné testování manuálu – tedy Arcibiskupského gymnázia v Kroměříži.

Druhá část se zabývá nadefinováním cílů práce a objasněním zvolené metodiky, která je v práci použita. Následná analýza výsledků přináší vyhodnocení dotazníkového šetření, které bylo provedené mezi učiteli tělesné výchovy a týkalo se jejich znalostí o zážitkové pedagogice a požadavcích na její začlenění do TV. Závěry plynoucí z tohoto šetření posléze sloužily jako podklad pro vytvoření manuálu zážitkových aktivit, které jsou pro výuku tělesné výchovy navržené. Poté byl tento manuál v omezeném rozsahu testován na vybrané středoškolské třídě a toto testování bylo u studentek taktéž zhodnoceno dotazníkovým šetřením, kde měly studentky možnost se k zařazeným aktivitám a celému programu vyjádřit. Výsledky byly pak zakomponovány do konečného manuálu, který je součástí této práce jako příloha.

9 SUMMARY

The thesis named “Experiential Education as a Part of Physical Education at Secondary Schools” deals with analysis of theoretical possibilities of the integration of experiential activities into education and with subsequent preparation of a manual to help the physical education teachers with it. The thesis is divided into two parts - theoretical and practical one.

In the first part the necessary survey of findings concerning the topic is stated. At first the experiential education is described, which is essential for the thesis. Not only definition of the term is clarified, but also the aim of the pedagogical discipline and the theoretical basis it is focused on and works with. Also the means the experiential education uses for its activities are depicted. In the last part concerning the experiential education the most important organisations in this field are described. Next, the basis of Physical Education is clarified and described from the vantage point of state legislation with emphasis on the main requirements the state from physical education demands. The characteristic of the target group - the secondary school student - follows. The student is viewed from the point of psychology, biology and sociology. As conclusion of the theoretical insight into the issue we are concerned with specifying the secondary school which was chosen to test the manual - Archbishop Grammar School in Kroměříž.

The second part deals with definition of the thesis goals and clarification of the methodology which is used in the thesis. The result analysis brings evaluation of the questionnaire survey performed among physical education teachers concerning their knowledge of experiential education and the requirements of its integration into physical education. The conclusions of the survey served as a basis for creating the manual for experiential activities proposed for the physical education teaching. Then the manual was partially tested in a concrete secondary class. This testing was also evaluated in questionnaire survey by the students who have had the possibility to express their opinions to the activities and the program itself. The results were worked into the final manual which forms part of this thesis as a supplement.

REFERENČNÍ SEZNAM

- Burns, J. (1994). *Nebojte se věnovat mladým*. Brno: Nová naděje.
- Čáp, J. (1993). *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum.
- Červinka, A. (2011). *Významné osobnosti Arcibiskupského gymnázia v Kroměříži*. Kroměříž: Arcibiskupské gymnázium v Kroměříži.
- Činčera, J. (2007). *Práce s hrou. Pro profesionály*. Praha: Grada Publishing.
- EU2009 – České předsednictví Evropské unie. (2009). *Regiony ČR*. Retrieved 10. 11. 2016 from the World Wide Web: <http://www.eu2009.cz/cz/czech-republic/regions/regiony-cr-328/>
- Franc, D., Zounková, D., & Martin, A. (2007). *Učení zážitkem a hrou*. Brno: Computer Press, a.s.
- Hanuš, R., & Hanuš, R. (Eds.). (2016). *Instruktorský slabikář. Metodická příručka pro všechny, kdo organizují kurzy zážitkové pedagogiky*. Praha: Nadační fond Gymnasion.
- Hanuš, R., & Chytilová, L. (2009). *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada.
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Hoppe, H., Hoppe, S., & Krabel, J. (2001). *Sociálně psychologické hry pro dospívající* (M. Žárská, Trans.). Praha: Portál. (Original work published 1998).
- Hrkal, J., & Hanuš, R. (Eds.). (1998). *Zlatý fond her II. Výběr her a programů připravovaných pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. Praha: Portál.
- Chráška, M. (2007). *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing.
- Jirásek, I. (2004). Vymezení pojmu zážitková pedagogika. *Gymnasion: časopis pro zážitkovou pedagogiku*, 1, 6-16. Praha: Prázdninová škola Lipnice. Retrieved 15. 11. 2016 from the World Wide Web: http://is.muni.cz/el/1451/podzim2013/np2270/um/Vymezeni_zazitku_Jirasek2004.pdf?lang=en
- Jirásek, I. (2007). *Ideové podloží rekreologie*. Olomouc: Univerzita Palackého.

Jirásek, I. & Svoboda, J. (2015). *Putování a smysl života: proměna člověka v zimní přírodě*. Olomouc: Univerzita Palackého.

Jirásek, I., Hanuš, R. & Kratochvíl, J. (2009). Zážiteková pedagogika a rekreologie. In T. Dohnal a kol. (Ed.), *Tři dimenze pojmu rekreologie* (pp 129-162). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Jobánková, M. a kol. (2002). *Kapitoly z psychologie pro zdravotnické pracovníky*. Brno: Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví.

Kirchner, J. (2009). *Psychologie prožitku a dobrodružství pro pedagogiku a psychoterapii*. Brno: Computer Press, a.s.

Kotalová, K. (2004). *Mládež jako sociální skupina*. Retrieved 12. 7. 2015 from the World Wide Web: sociologie.unas.cz/2003_2004/Mladez_jako_socialni_skupina.doc.

Krul, T. (2011). *Teoretická východiska návrhu gymnaziálního předmětu „Zážiteková pedagogika“*. Diplomová práce, Univerzita Palackého, Fakulta Tělesné kultury, Olomouc.

Lakosilová, M. (2010). *Projekt rozvoje volnočasových aktivit Arcibiskupského gymnázia v Kroměříži*. Bakalářská práce, Univerzita Palackého, Cyrilometodějská teologická fakulta, Olomouc.

Linhart, J., Petrušek, M., Vodáková, A., & Maříková, H. (1996). *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum.

Mazal, F. (2007). *Hry a hraní pohledem ŠVP*. Olomouc: Hanex.

Metodický portál RVP. (n. d.). Prázdninová škola Lipnice – představení. Retrieved 10. 11. 2016 from the World Wide Web: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=7081>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. (2001). *Bílá kniha – Národní program vzdělávání v České republice*. Praha: Autor. Retrieved 15. 10. 2016 from the World Wide Web: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolocenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>

Morkes, F. (2000). Historie českého církevního školství. Retrieved 11. 10. 2011 from the World Wide Web: <http://skolstvi.cirkev.cz/Skoly>.

Národní program vzdělávání ČR (n. d.). Retrieved 5. 11. 2016 from the World Wide Web: <http://www.vzdelavani2020.cz/narodni-program-vzdelavani-cr-bila-kniha.html>

Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NÚV), divize (VÚP). (2011). *Klíčové kompetence ve výuce na základní škole a gymnáziu*. Praha: Autor. Retrieved 5. 11. 2016 from the World Wide Web: http://www.nuv.cz/uploads/Publikace/vup/Klicove_kompetence.pdf

Neuman, J. (1998). *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha: Portál.

Pávková, J., Hájek, B., Hofbauer, B., Hrdličková, V., & Pavlíková, A. (2002). *Pedagogika volného času*. Praha: Portál.

Paulíková, L. (1993). *Psychologie pro Tebe. Rukojeť k výuce psychologie na středních školách*. Praha: Informatorium, spol. s.r.o.

Pelánek, R. (2008). *Průručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál.

Pelánek, R. (2010). *Zážitkové výukové programy*. Praha: Portál.

Prázdninová škola Lipnice. (n. d.). *Kurzy*. Retrieved 10. 11. 2016 from the World Wide Web: <http://www.psl.cz/kurzy>

Prázdninová škola Lipnice. (n. d.). *O nás*. Retrieved 10. 11. 2016 from the World Wide Web: <http://www.psl.cz/o-nas>

Prázdninová škola Lipnice. (n. d.). *Projekty*. Retrieved 10. 11. 2016 from the World Wide Web: <http://www.psl.cz/projekty>

Slejšková, L. (Ed.). (2008). *Klíčové kompetence na gymnáziu*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. Retrieved 10. 11. 2016 from the World Wide Web: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/klicove-kompetence>

Střížová, J. (1981). *Vývoj českého školství na Kroměřížsku v letech 1848 – 1918*. Diplomová práce, Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Filozofická fakulta, Ústí nad Labem.

Šcotková, S. (2012). *Arcibiskupské gymnázium v Kroměříži, katechetické modely*. Diplomová práce, Univerzita Karlova, Katolická teologická fakulta, Praha.

Šimanovský, Z., & Mertin, V. (2000). *Hry pomáhají s problémy. Hry a hrátky pro rodiče a dítě*. Praha: Portál.

Školní vzdělávací program Arcibiskupského gymnázia v Kroměříži. (2010). Kroměříž: Arcibiskupské gymnázium v Kroměříži.

Urbánek, E., & Buriánek, J. (1991). *Základy sociologie. Učební text pro střední školy*. Praha: Nakladatelství S & M.

Vážanský, M. (1994). *Volný čas a pedagogika zážitku*. Brno: Masarykova univerzita.

Výzkumný ústav pedagogický v Praze (2007). *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha: Autor. Retrieved 10. 11. 2016 from the World Wide Web: https://docs.google.com/gview?url=http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/9639/rvp_g.pdf&embedded=true&TB_iframe=true&height=600&width=1000

Základní článek Hnutí Brontosaurus Baobab Jeseník. (n.d.) *Hnutí GO!*. Retrieved 10. 11. 2016 from the World Wide Web: <http://www.baobab.brontosaurus.cz/hnutigo.html>

Zapletal, M. (1997). *Hry na hřišti a v tělocvičně*. Praha: Nakladatelství Leprez.

ZŠ Droždín. (2013). *Bezpečné klima*. Retrieved 10. 11. 2016 from the World Wide Web: http://www.zsdrozdin.cz/?page_id=119

Zuber, R. (1991). *Pohled do dějin Arcibiskupského gymnázia v Kroměříži*. In *Arcibiskupské gymnázium v Kroměříži 1854 – 1950* (pp. 9 – 28). Kroměříž: Arcibiskupské gymnázium v Kroměříži.

PŘÍLOHY

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Fotodokumentace prostor, které užívá Arcibiskupské gymnázium v Kroměříži pro výuku tělesné výchovy

Příloha č. 2: Dotazník pro učitele

Příloha č. 3: Dotazník pro studentky

Příloha č. 4: Navržený kompletní manuál aktivit zážitkové pedagogiky

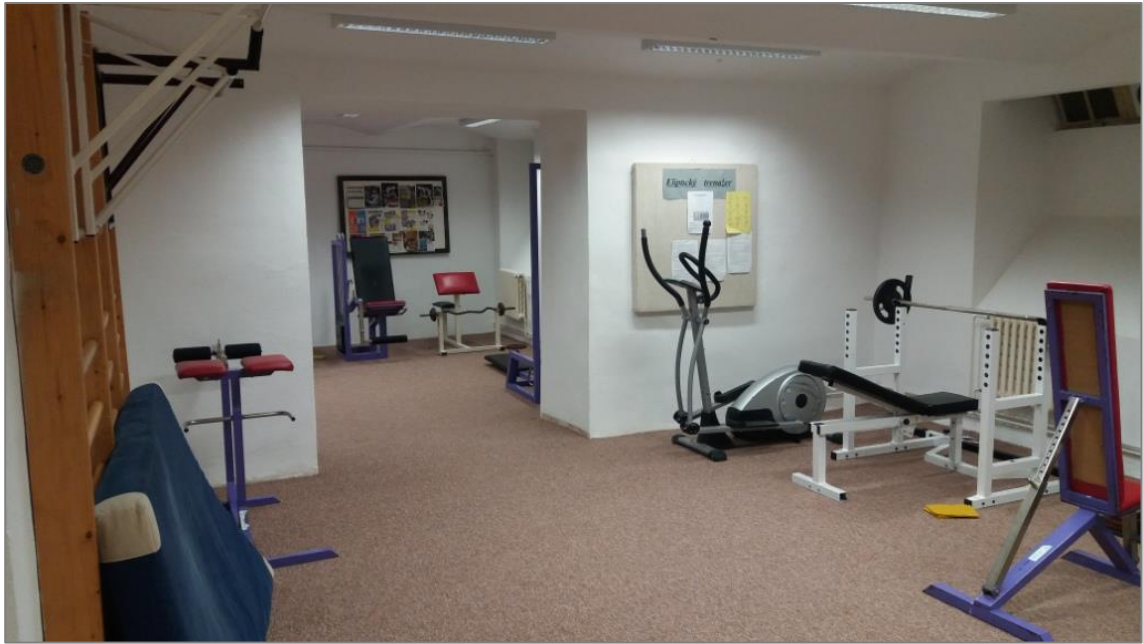
Příloha č. 1



Tělocvična Arcibiskupského gymnázia v Kroměříži



MiniGym – aerobik a gymnastická místnost



Posilovna – 1. miestnost



Posilovna – 2. miestnost



Tzv. Judo místnost



Horolezecká stěna



Víceúčelové tartanové hřiště na nádvoří



Tenisový kurt na nádvoří

DOTAZNÍK PRO UČITELE TV

Dobrý den.

Jsem studentka navazujícího magisterského studia oboru *Rekreologie* na FTK UP v Olomouci a obracím se na Vás s prosbou o vyplnění následujícího dotazníku. Ten mi poslouží jako podklad pro mou diplomovou práci na téma: *Zážitková pedagogika jako součást výuky TV na střední škole (výstupem bude i manuál pro zařazení aktivit zážitkové pedagogiky do výuky TV)*.

Za Váš čas a ochotu upřímně děkuji.

Bc. et Bc. Barbora Němčáková

A) ZÁKLADNÍ ÚDAJE:

Název školy: _____

Typ školy: ZŠ 1. Stupeň

Město: _____

ZŠ 2. Stupeň

Počet let praxe v učení TV: _____

SŠ

Pozn.: V případě, že máte zájem o zaslání výsledku práce – manuálu pro zařazení aktivit zážitkové pedagogiky do výuky TV, napište zde svůj e-mail: _____

B) OTÁZKY DOTAZNÍKU:

1. Jak chápete Zážitkovou pedagogiku (dále jen „ZP“)?

Jako: _____

2. Setkal/a jste se s ní už někdy?

a. Ne

b. Ano ➔ Kde? _____

3. Realizují se u Vás na škole zážitkové kurzy (adaptační aj.)?

a. Ne ➔ Myslíte si, že by byla jejich realizace u vás na škole možná? Ne Ano

b. Ano ➔ Jaké? _____

4. Použil/a jste někdy během výuky aktivitu ZP?

a. Ne ➔ Přivítal/a byste zařazení aktivit ZP do výuky TV? Ne Ano

b. Ano

5. Na které klíčové kompetence by bylo nejvhodnější se zařazením aktivit ZP ve výuce TV zaměřit?

(Můžete zakroužkovat až dvě možnosti.)

a. K učení

c. Komunikativní

b. K řešení problémů

d. Sociální a personální

e. Občanské a pracovní

6. Hry jsou děleny podle výchovných cílů (oblastí), na které jsou zaměřeny. Na jakou oblast by měly směřovat zařazené hry ZP ve výuce TV? (Můžete zakroužkovat až dvě možnosti.)

a. Jazyková inteligence

e. Pohybová inteligence

b. Hudební inteligence

f. Intrapersonální inteligence

c. Matematicko-logická inteligence

g. Interpersonální inteligence

d. Prostorová inteligence

h. Jiné: _____

7. Jaké hodnoty by měly být v zařazených aktivitách ZP v rámci výuky TV posilovány nejvíce?

(Můžete zakroužkovat až tři možnosti.)

a. Rozvoj sebepoznání

f. Kreativní dovednosti

b. Poznání spolužáků

g. Spirituální otázky

c. Teambuilding

h. Kulturní otázky

d. Ochrana životního prostředí

i. Etické otázky

e. Komunikativní dovednosti

j. Jiné: _____

Děkuji za Váš čas a ochotu při vyplňování dotazníku. Přeji pěkný den.

ZARAZENÍ AKTIVIT ZAZITKOVÉ PEDAGOGIKY DO VYUKY TV

Arcibiskupské gymnázium v Kroměříži

DOTAZNÍK – STUDENTKY

Věk: _____

A) Obecně

1. Je podle tebe zařazení aktivit zážitkové pedagogiky do výuky TV vhodné a přínosné?
 - a. Ano
 - b. Ne
2. Uvítala bys tyto aktivity zařadit do výuky po celý školní rok?
 - a. Ano
 - b. Ne
3. Na jaké klíčové kompetence byl zařazený program nejvíce zacílen? (Zakroužkuj 2 možnosti.)

a. K učení	d. Sociální a personální
b. K řešení problémů	e. Občanské a pracovní
c. Komunikativní	

B) Osobně

4. Bylo pro tebe absolvování těchto deseti aktivit přínosné?
 - a. Ano Označuj jako ve škole, jak přínosné: 1 2 3 4 5 (zakroužkuj jednu)
 - b. Ne Proč? _____
5. Které hodnoty to u tebe nejvíce posilovalo? (Zakroužkuj 2 možnosti.)

a. Rozvoj sebepoznání	d. Komunikativní dovednosti
b. Poznání spolužáků	e. Kreativní dovednosti
c. Teambuilding	f. Pohybové dovednosti
6. Udělej křížek u zvolené odpovědi „ano“ či „ne“

Pořadí	Název aktivity	Vhodná aktivita do TV		Vhodné prostředí		Dostatek času		Zahrála by sis ji opět?	
		Ano	Ne	Ano	Ne	Ano	Ne	Ano	Ne
lekcce 1	Člověče, nezlob se!								
lekcce 2	Pakobal								
lekcce 3	Novákovi v ZOO								
lekcce 4	Dáma								
lekcce 5	Pokojevý fotbal								
lekcce 6	Přehazovaná								
lekcce 7	Nakupy a veveřky								
lekcce 8	Foukbal								
lekcce 9	Sedánek								
lekcce 10	Přihrávaná								

Děkuji.

**MANUÁL AKTIVIT ZÁŽITKOVÉ
PEDAGOGIKY PRO VÝUKU
TĚLESNÉ VÝCHOVY NA SŠ**

Bc. Bc. Barbora Němčáková

2016

*„Průměrný učitel
vypráví.
Dobry učitel
vysvětluje.
Výborný učitel
ukazuje.
A nejlepší učitel
inspiruje.“*

Charles Farrar Brown

Cílem tohoto manuálu je zaujmout studenta, inspirovat ho k pohybu. Aby se v hodinách tělesné výchovy nejen učil, jak vrhnout koulí, udělat výmyk či držet florbalovou hůl. Ale aby i skrze tyto zajímavé aktivity našel vlastní cestu k aktivnímu prožívání svého volného času.

Manuál byl vytvořen na základě podkladů a názorů z dotazníkového šetření mezi devadesáti učiteli tělesné výchovy. Aktivity, které jsou zde předkládány, nejsou originální, ale jsou použity z jiných zdrojů tak, aby vyhovovaly daným požadavkům a naplňovaly vytyčené cíle.

1 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **ČLOVĚČE, NEZLOB SE!**

Zdroj: Zlatý fond her II., s. 53



12 - 35



louka,
tělocvična



10 min



0,5 – 1 h



stolní hra „Člověče, nezlob se!“, lano,
hrací kostka pro každé družstvo

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: rozvoj rychlosti, sebeovládání, komunikace, spolupráce

Popis: Stolní hra převedená do lidských rozměrů.

V daném prostoru vytyčte lanem zvětšený herní plán. Průměr kruhu co největší, aby umožnil vyvinout dostatečnou rychlost. Rozdělte hráče vhodným způsobem do družstev o stejném počtu hráčů. Podle počtu družstev rovnoměrně rozmístěte po obvodu okruhu pole pro nasazení do hry. K nim korespondující pole pro ukončení hry (domečky). Hráče rozmístěte do jednotlivých domečků pro nasazení do hry.

Známým cílem hry je dostat všechny figurky z chlívečku do domečku. První hráči z každého družstva házejí kostkou, dokud jim nepadne šestka. Podaří-li se, hází znovu a výsledek určí počet kol, která musí uběhnout cestou do domečku. Číslo nahlas oznámí, ihned vybíhá a hází další hráč. Padne-li druhá šestka, hází znovu a běží se tolik kol, kolik je součet obou hodů. Na trase se hráči vyhazují tak, že rychlejší se rukou dotkne dobíhaného. Ten se vrací do chlívečku a řadí se tam do fronty. Družstvo, které se jako první přesune do domečku, vyhrává.

Doporučení: Je potřeba důsledně dbát, aby hráč doběhl ihned po hodů kostkou. Hráči by mohli spekulovat a čekat, až předběhne někdo, kdo by je mohl vyhodit případně naopak čekat, aby sami mohli vyběhnout za někým, koho vyhodí.

Při hraní hry na malém okruhu je nutné upravit pravidla tak, že na trati smí být pouze jeden hráč z každého družstva. To se provede tak, že hráči hází kostkou, až když jejich spoluhráč doběhne do domečku nebo je vyhozen a vrátí se do chlívečku pro nasazení do hry.

2 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **PAKOBAL**

Zdroj: Zlatý fond her II., s. 108



družstva

cca 8 hráčů



louka,

tělocvična



5 min



0,5 – 2 h



Fotbalový míč, branky

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: rozvoj rychlosti a herních dovedností, spolupráce, komunikace

Popis: Hra je odvozena z pravidel fotbalu, je zde jediná výjimka. Do míče se sice kope, ale nikdo ho nesmí držet delší dobu (2-3 sec.). Každý hráč, který jednou kopne, se musí jít či běžet nabít na brankovou čáru svého mužstva. Teprve potom se může vrátit do hry. Hra je divácky i akčně velmi atraktivní.

Doporučení: Je vhodné v ní uspořádat turnaj, například tří družstev po deseti hráčích. Své kouzlo má však i velký počet hráčů na hřišti (dle vhodnosti prostoru).

3 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **DÁMA**

Zdroj: Zlatý fond her II., s. 55



15 - 30



tělocvična



15 min



0,5 – 1 h



tři šachovnice Dámy, materiál pro překážky

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: rozvoj motoriky a kombinačních schopností, komunikace, spolupráce

Popis: Závod dvou družstev. Družstva hrají proti sobě známou společenskou hru „Dáma“. Než však hráč může táhnout figurkou, musí překonat překážkovou dráhu.

Každé družstvo se shromáždí ve svém domečku se šachovnicí. Nedaleko je společná hlavní šachovnice, na níž se odehraje soutěžní partie „Dámy“. Družstva na ní budou hrát dámu o vítězství celého závodu. Na začátku se hráči rozdělí do stejně silných družstev a zvolí si svou barvu figurek (černé či bílé). Předtím, než družstvo může provést tah na hlavní šachovnici, musí absolvovat překážkovou dráhu. Ta je tvořena tím, co tělocvična nabízí. Např.: přeběh lavičky, přeлез švédské bedny, podlez kozy, převez žebřin, vylézt na lano, deset přeskoků přes švihadlo, kotoul na zíněnce, střelba a trefa do basketbalového koše apod. Po splnění trati doběhne hráč k hlavní šachovnici, kde provede tah. Na trať vybíhá z každého družstva vždy jeden hráč, další vybíhá až po provedení tahu svým předchozím spoluhráčem (nemusí čekat, až se hráč vrátí do domečku). Družstva se nemusí na šachovnici střídat, ale táhnou tak, jak jednotliví hráči přiběhnou. Družstvo tak může hrát opakovaně za sebou. Hráč musí provést tah na hlavní šachovnici do 15 sec. Po doběhnutí k ní. Po návratu do domečku hráč sdělí družstvu svůj tah a upraví podle něj domovskou šachovnici. Poté mohou hráči mezi sebou v domečku spekulovat o nejvhodnějším dalším tahu. Hra končí, když jedno z družstev porazí druhé na hlavní šachovnici.

Doporučení:

4 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **SEDÁNEK**

Zdroj: Zlatý fond her II., s. 117



12 - 30



Louka,

tělocvična



10 min



0,5 h



Překážky, lano

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: spolupráce, prověření fyzických sil a morálních vlastností, postřeh, rychlost

Popis: Závod družstev. Družstvo si sedne na startovní čáru jeden vedle druhého a přesedáváním se snaží absolvovat trať v co nejkratším čase.

V daném prostoru vytyčíme lanem trasu. Na ní můžeme pro větší obtížnost připravit drobné překážky – švédská bedna, lavička apod. Hráče rozdělíme do dvou družstev, kdy každé umístíme na jiný konec trati – půjdou proti sobě. Úkolem družstva je absolvovat předem vytyčenou trať štafetovým způsobem pohybu, kdy hráči sedí těsně vedle sebe bok po boku. První hráč sedí u startovní čáry. Po startu poslední hráč z každého družstva vybíhá a sedne si na začátek svého družstva. V okamžiku, kdy dosedne, může vyběhnout jeho další spoluhráč z konce družstva a dosedne vedle něj. Takto se jednotlivá družstva snaží co nejrychleji dosáhnout cíle.

Doporučení: Je nutné dbát na to, aby hráči vybíhali až v okamžiku, kdy jejich spoluhráč dosedne na zem a dotýkali se navzájem boky v celém družstvu.

5 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **PŘEHAZOVANÁ**

Zdroj: Hry a hraní pohledem ŠVP, s. 225



12 - 20



tělocvična



5 min



0,5 h



6 až 20 míčů

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: zdokonalování orientace, obratnosti, komunikace, spolupráce

Popis: Hráče rozdělíme do dvou početně i výkonnostně stejných družstev. Každé družstvo stojí na své polovině herní plochy. Každé družstvo má stejný počet míčů. Na signál vedoucího hry odhazují hráči všechny míče na stranu soupeře tak, aby na jejich polovině bylo míčů co nejméně.

Vedoucí hry za určitou dobu zastaví hru hlasitým signálem. V tuto chvíli hráči zkamení, míče dokončí pohyb. Vedoucí hry spočítá míče. Družstvo, na jehož polovině je méně míčů, zvítězí. To můžeme opakovat několikrát za sebou. Je dobré dopředu nahlásit, kolik kol hra bude mít.

Doporučení: Každé kolo může mít jináči způsob házení míče (obouruč, levou, pravou, mezi nohama, zády k soupeři apod.).

Počet míčů volíme podle počtu hráčů, cíle, hry, velikosti herní plochy apod.

Náročnější varianta: Družstva nebudeme držet každé na jeho polovině, ale dva až pět hráčů každého družstva může působit na polovině soupeře. Před signálem má každé družstvo čtyři až šest míčů, po signálu je jejich snahou jich mít na své polovině co nejméně. Ale soupeřovi hráči jim mohou zabraňovat v posílání nebo kutálení míčů. Pokud zakážeme míče házet vzduchem, měla by za letící míč následovat sankce. Soupeř též může dál házet míč do pole soupeře, nesmí jej však držet. Body se počítají stejně.

6 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **KUNY A VEVERKY**

Zdroj: Hry a hraní pohledem ŠVP, s. 188



12 - 20



tělocvična



10 min



0,5 h



dvě až tři části švédské bedny, 60 až 80 malých míčů (př. tenisových)

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: rozvoj rychlosti, spolupráce, nápaditosti, taktiky, orientace

Popis: Uprostřed ohraničené plochy (tělocvičny) rozložíme dvě až tři díly švédské bedny = hnízdo. Dovnitř vložíme všechny malé míče, které představují oříšky. Dva až tři hráči jsou u hnízda jako kuny, ostatní hráči jako veverky v okolí hnízda.

Kuny se dostaly do zásobárny veverek, aby se jich zmocnily, musí vyházet všechny oříšky. Každá kuna vždy jen po jednom kusu. Veverky jim v tom zabraňují tím, že oříšky mimo hnízdo sbírají a nosí je zpět do hnízda. Kuny vyhrají, pokud nastane okamžik, že v hnízdě nebude ani jeden míček (= oříšek). Pokud se zhruba do tří minut nepodaří tento úkol splnit, vyhrají veverky. Vedoucí hry obmění funkce a hra se opakuje.

Doporučení: Počet zásob musí být nejméně 3x větší, než je počet veverek. Vedoucí hry kontroluje, že veverka nemůže držet více oříšků, než jeden. Vyhazované oříšky těsně u hnízda nesmí veverka srážet zpět rukama. Mohou se však domluvit a posílat oříšky veverkám poblíž hnízda ze vzdálenějších míst.

Lze hrát obměnu současně se dvěma družstvy. Ve dvou spojených hnízdech jsou dvě kuny a jejich družstva jsou vždy za hnízdem soupeřky. Každá kuna se snaží za sebe do zadu vyházet všechny oříšky, soupeřovo družstvo je vrací. Vítězí družstvo, které má více oříšků v hnízdě nebo jejich kuna dříve všechny vyhází.

7 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **PŘIHRÁVANÁ**

Zdroj: Hry a hraní pohledem ŠVP, s. 231



12 - 20



tělocvična



0 min



0,5 – 1 h



jeden míč

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: herní myšlení, rychlost, spolupráce, komunikace

Popis: Dvě družstva se volně rozmístí po herní ploše. Pro lepší kontrolu i počítání je oddělíme rozlišováký. Jedno z družstev má v držení míč vhodný pro házení. Na signál si hráči jednoho družstva přihrávají míč. Vedoucí hry nahlas počítá přihrávky mezi hráči stejného družstva. Pokud se dotkne míč země nebo hráče druhého družstva, je to chyba a míč dostává do držení druhé družstvo. Počítání začíná znovu. Hrubosti, držení soupeře apod. nejsou dovoleny.

Hráč s míčem nesmí udělat více než jeden krok. Hráči bez míče nejsou v pohybu omezeni. Vítězí družstvo s největším počtem přihrávek. Vedoucí hry musí počítat zřetelně a nahlas.

Doporučení: Zdůrazníme nabíhání hráčů bez míče do volného prostoru, tím způsobem se snažíme zamezit tvoření tzv. včelího roje.

V další hře můžeme dovolit jeden úder míčem o zem.

Pokud jsou mezi hráči velké rozdíly, nejlepší z nich mohou mít ztíženou roli. Např. musí házet levou rukou. Podobně můžeme diferencovat, pokud spolu hrají děvčata a kluci.

8 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **POKOJOVÝ FOTBAL**

Zdroj: Sociálně-psychologické hry pro dospívající, s. 53



12



tělocvična



5 min



0,5 h



Židle pro každého hráče, 2 lavičky, malý měkký míč

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: rozvoj spolupráce, komunikace, ovládnání, kombinačních schopností

Popis: Jde o fotbalové utkání v sedě. Hráči se rozdělí na dvě družstva a sednou si naproti sobě do vzdálenosti cca 5m. Židličky mají vždy těsně u sebe tak, aby se dotýkaly. Napravo a nalevo od nich se pomocí překlopených laviček ohraní boční strany herní plochy. Hraje se s malým měkkým míčem, případně tenisovým míčkem. Jako branka platí, když míč projde soupeřům pod židlemi. Hraje se pouze nohama, rukama se bránit ve hře nesmí.

Doporučení: Hráči musejí stále sedět. Když se některý hráč ze židle zvedne, dostane jeho družstvo trestný bod.

9 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **FOUKBAL**

Zdroj: Hry pomáhají s problémy, s. 83



cca 16



tělocvična



5 min



0,5 hod



jeden pingpongový míč, lavičky, branky

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: rozvoj herního myšlení, spolupráce, komunikace

Popis: Připravíme hřiště – délka cca 4m, šířka cca 1m. Po delších stranách ho ohraničíme překlopenými lavičkami, do středu kratších stran umístíme branky. Rozdělíme hráče na dvě družstva a každému družstvu přidělíme domácí branku. Hráči se rozmístí těsně podél mantinelu delších stran hrací plochy tak, aby na každé straně byli hráči z obou týmů a to vždy na střídačku vedle sebe. Cílem hry je foukáním dopravit míček do protivnickovy branky. Ruce jsou při hře za zády, herní plochy ani míčku se nikdo nedotýká.

Doporučení:

10 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **NOVÁKOVI V ZOO**

Zdroj:



cca 14



tělocvična



5 min



0,5 hod



jeden pingpongový míč

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: postřeh, spolupráce, rychlost

Popis: Hráči se rozdělí na poloviny a posadí se na židličky do dvou řad čelem k sobě. Mezi jednotlivými řadami je vhodné nechat asi 1,5m mezeru. Každá z řad představuje rodinu Novákovu. Rozdají se role: pan Novák, paní Nováková, dcera Bětka, syn Tomáš, babička Nováková, pes Žeryk, opice, slon... Hráči se stejnými rolemi sedí naproti sobě. Poté se začne číst příběh o tom, jak rodina Nováková jela na výlet do ZOO. Vždy, když je v příběhu zmíněna daná postava, zvednou se hráči, kteří ji představují (v každé řadě jeden) a mají za úkol oběhnout celou řadu a posadit se na místo. Bod získává ten, kdo první cele došel na svou židli. V případě, že zazní pojmenování „rodina Nováková“, obíhají židle všichni členové rodiny. Podobně tomu bude u označení „zvířata v ZOO“. Po dočtení příběhu se sečtou body a vyhrává ta „rodina Nováková“, která jich má víc.

Doporučení: Je nutné dbát, aby měli hráči na nohou pevnou obuv.

11 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **AŽ LETÍ!**

Zdroj: Sociálně psychologické hry pro dospívající, s. 181



cca 15



tělocvična



10 min



0,5 hod



nafukovací balónek pro každou skupinu,
překážky

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: spolupráce, komunikace, přesnost, rozvaha

Popis: Rozdělíme hráče do skupin, ideálně po cca 5 lidech. Každá skupina dostane jeden nafouknutý balónek. Mají za úkol ho dopravit od startu do cíle. Cestou na ně čeká několik překážek – např. přejít lavičku, protáhnout balónek kruhem, podlézt síť apod. Každý se ho smí dotýkat pouze jedním prstem. V případě, že se balónek dotkne země, spadne jim nebo se ho dotknou jinou částí těla než zvoleným prstem, musí se vrátit znovu na start a začít znovu. Vyhrává družstvo, které jako první dopraví balónek do cíle.

Doporučení:

12 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **SESTAVOVÁNÍ TÝMŮ**

Zdroj: Velká encyklopedie her III., s. 325



cca 15



tělocvična



5 min



0,5 hod



čtyři žíněnky

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: rychlost, spolupráce, komunikace

Popis: Rozmístíme po tělocvičně čtyři žíněnky a každou označíme názvem jedné světové strany (sever, jih, východ, západ). Hráči pak volně pobíhají po celém sále, jen na žíněnky nesmí šlapat. Když učitel pískne, všichni se zastaví. Hned po signálu následuje povel. Například „Pětice sever“. Každý hráč se chytne za ruku se čtyřmi dalšími hráči tak, aby utvořili malý uzavřený kroužek. Tato pětice se musí co nejrychleji postavit na žíněnku s označením „sever“. Vítězná pětka si mezi sebe rozdělí pět bodů, každý dostane jeden. Nové hvízdnutí zahájí další kolo, hráči pobíhají po tělocvičně, dokud nezazní další hvízd a neuslyší nový povel (např. dvojka západ, čtyřka jih,...). V každém kole je tolik bodů. Kolik je členů vítězného týmu (př. 4 body – čtyřka východ). Vítězí ten, kdo má po skončení hry nejvíce bodů.

Doporučení: Čím početnější kroužek mají hráči vytvořit, tím větší zmatek v tělocvičně zavládne.

13 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **PŘEMÍSTI SOUPEŘE K SOBĚ**

Zdroj: Hry a hraní pohledem ŠVP, s. 212



cca 15



tělocvična



5 min



0,5 hod



žíněnky

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: síla, spolupráce, komunikace, taktika

Popis: Z hráčů vytvoříme tři až pět členná družstva. Pro dvě družstva budeme potřebovat jednu žíněnku, kterou umístíme libovolně do prostoru. Jedno družstvo si stoupne na žíněnku a druhé okolo žíněnky. Na signál se hráči na žíněnkách snaží vtáhnout dovnitř co nejvíce hráčů, kteří jsou dosud venku a naopak.

Přetahování probíhá pouze v postoji, hráči si nesmí lehat, držet se okrajů žíněnky či páčit ruce protivníkovi apod. Ten, který je oběma nohama přemístěn, buď odstupuje ze hry a do hry již nezasahuje, nebo se stává součástí nového týmu a přetahuje své bývalé spoluhráče. Vítězí družstvo, které do časového limitu, např. během dvou minut, přetáhlo k sobě více hráčů soupeře nebo všechny před koncem limitu. Poté vyměníme pozice družstev a hru opakujeme.

Doporučení: Samozřejmostí je před hrou kontrola nehtů a předmětů, které by mohly způsobit jakékoliv zranění.

14 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **PLÁCNOUT ŽÍNĚNKOU**

Zdroj: Sociálně-psychologické hry pro dospívající, s. 167



cca 12



tělocvična



0 min



0,5 hod



žíněnky (do trojice jednu)

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: odvaha, spolupráce, komunikace, taktika

Popis: Tři hráči se postaví čelem k žíněnce, která je ve vertikální poloze a nataženými rukama se jí nahoře přidržují. Jsou k ní přitisknuti břichem, jako přilepené, a překotí se dopředu. Provede-li se toto překocení s dostatečnou silou a švihem, může žíněnka (podle vlastností podlahové krytiny v tělocvičně) ještě několik metrů dál klouzat po podlaze a tak se na jedno „plácnutí“ mohou hráči dostat dost daleko. Účelem je dostat se co nejdál.

Doporučení: Pokud hráči nedosáhnou na horní okraj žíněnky, musí jim být žíněnka přidržena, aby stála.

15 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **STRÁŽCI ZTRACENÉHO MÍČE**

Zdroj: Sociálně-psychologické hry pro dospívající, s. 193



9 - 20



tělocvična



5 min



0,5 hod



žíněnky, medicinbal, hudba

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: taktika, síla, rychlost

Popis: Po tělocvičně různě rozmístíme žíněnky jako ostrovy a doprostřed každé žíněnky dáme jeden medicinbal. Všichni hráči pobíhají pokud možno v rytmu hudby křížem krážem po tělocvičně a kolem ostrovů s míči. Jakmile hudba utichne, pokusí se každý zakrýt jeden míč svým tělem, tj. lehne si do polohy lavičky nad míč a pokouší se ho chránit rukama, nohama a horní částí těla. Nyní mají všichni, na které se nedostalo, po dobu 30 vteřin šanci zmocnit se cizí kořisti. Osoba, která po uplynutí 30 vteřin má míč, získává bod.

Doporučení: Pozor na bezpečnost (nehty, prstýnky aj.). Vhodné dopředu upozornit na opatrnost.

16 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **RODENŮV ZÁVOD**

Zdroj: Zlatý fond her I., s. 112



12 - 18



park, les



15 min



45 min



provázky, šátky, hodinky, píšťalka

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: procvičení pozornosti, paměti, orientace, týmové spolupráce

Popis: Závod tříčlenných družstev, která poslepu zdolávají určenou trasu.

Rozdělte účastníky do trojic a pak všem ukažte cílovou metu ve vzdálenosti cca 500-1000m. Od mety je veďte určitou trasou a zdůrazněte jim, aby si všeho všímali, všechno si snažili zapamatovat – včetně toho, kudy jdou. Když dorazíte ke startu, vyzvete trojice, aby se jejich členové spojili provázkem a zavázali si oči. Teprve pak jim objasníte základní pravidla hry. Každá trojka se má poslepu vrátit společně a v co nejkratším čase k cíli. Hráči přitom zůstávají spojeni provázkem. Střední má ke každé ruce přivázaný provázek. Druhé konce vedou k zápěstí levého a pravého souseda. Závod je časově limitován: po uplynutí půlhodiny rozhodčí zapíská a hráči si mohou sejmout šátky, aby zjistili, kde právě jsou.

Doporučení: Jestliže pořádáte tuto hru v terénu, kde by mohlo dojít k úrazu (jsou tam rokle, skalky), rozdělíte účastníky na dvě skupiny. V prvním kole odstartujete jednu skupinu a příslušníci druhé skupiny budou doprovázet závodníky s odkrytými očima, aby je mohli upozornit na hrozící nebezpečí. Zastavují nevidoucí pouze slovy „pozor, nebezpečí“, nijak jim však neusnadňují nalezení správného směru. Jen v případě, že nevidoucím hrozí akutní pád, zastaví je slovem „stop!“ a navedou je na vhodnější trasu.

Zdůrazněte soutěžícím, aby se při nalezení cíle chovali tiše. Rozhodčí jim pošeptá do ucha, že si mohou sejmout šátky a odvede je stranou. Pokřik po dosažení cíle by naváděl ostatní týmy, které v té době bloudí nedaleko. Provázky na ruku nemají být příliš utažené. Závodníci se nesmějí držet za ruce.

Cílovou metu umístěte na volné otevřené prostranství, aby nebylo snadné ji najít (tyč na hřišti, případně koš položený doprostřed louky).

Hra účastníkům ukáže, jak těžký mají život lidé, kteří přišli o zrak. Klade i značné nároky na spolupráci. V trojici totiž brzy vyvstanou rozdílné názory na správnou trasu a rozpory je třeba řešit, protože skupina je spojena a pouze při jednotném postupu má naději na úspěch. Vznikají i problémy, jak se dorozumět bez pomoci zraku – nelze třeba říci „půjdeme tam“ a ukázat směr, neboť nikdo nevidí, kam dotyčný ukazuje. Zábavné je hledání cílové mety v otevřeném prostoru v závěru hry. Skupiny, které už skončily, se zájmem sledují opozdilce, kteří často o centimetry minou cíl a bloudí v jeho těsném okolí.

17 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **MONSTRUM**

Zdroj: Dobrodružné hry a cvičení v přírodě, s. 164



12 - 16



tělocvična,
rovná plocha



0 min



45 min



žádné

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: řešení problému, spolupráce, vzájemný kontakt, kreativita

Popis: Úkolem je vytvořit společně živé monstrum, které se dotýká země jen určitým počtem končetin, vytváří jeden celek, vydává strašidelné zvuky a dovede překonat určitou vzdálenost. Pomocným vzorcem pro určování počtu částí těla, které se mohou dotýkat země, je celkový počet členů skupiny mínus dvě. To znamená, že 14ti členná skupina vytvoří monstrum, které se bude pohybovat na dvanácti končetinách. Sestavené monstrum zkusí překonat vzdálenost pěti metrů. Během pohybu tohoto stvoření musí být všichni, kteří ho tvoří, ve vzájemném kontaktu některou z částí těla. Přerušeni celistvosti znamená ukončení pokusu a návrat na startovní čáru. Během pohybu se nesmějí měnit body dotyku země.

Doporučení: Pro přípravu a provedení určíme časové limity a upravujeme vzdálenost přesunu. / Pro tvorbu monstra zadáme určitý počet nohou a rukou. U skupiny 14 osob se bude na počátku dotýkat země sedm nohou a sedm rukou. Po splnění úkolu zmenšujeme počet dotyků země. / Monstrum vytvoříme i jiným způsobem. Skupinu omotáme několikrát lanem. Takto svázaná skupina se pak musí co nejrychleji přesunout z bodu A do bodu B. / Vytvořené monstrum bude přenášet na určenou vzdálenost vybraný předmět, např. nádobu s vodou. / Vytváření monstra bude svěřeno jen vybraným hráčům. / Část hráčů bude mít při konstrukci i při pohybu zavázané oči.

Zajistit bezpečný prostor pro pohyb skupin. Počet končetin, po kterých se „stvoření“ pohybuje, i vzdálenost, která se má překonat, jsou závislé na zdatnosti hráčů. Nedovolit vytváření nebezpečných formací. Nepřipustit přetěžování jednotlivých členů skupiny. Je-li třeba, volit pro každé pohybující se „stvoření“ 2-3 osoby jako dopomoc a záchranu.

18 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **DOPRAVNÍ ZÁCPA**

Zdroj: Dobrodružné hry a cvičení v přírodě, s. 166



8 - 14



tělocvična



15 min



45 min



„značky“ v počtu o jeden víc než je žáků
(značka = meta, A4, čtverce koberce aj.)

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: řešení problému, spolupráce, vzájemný kontakt

Popis: Hra jako by nás připravovala na přelidněná města. Procvičíme si úsporný a k cíli vedoucí pohyb ve dvou početně stejných skupinách. Připravíme si terén tak, že na podlahu vyznačíme boxy (značky) v jedné řadě velké tak, aby v každém mohl stát jeden člověk. Boxů je o jeden víc než hráčů. Lze je vyryt do země, nakreslit křídou, použít čtverce z linolea nebo ze dřeva, A4 aj.

Skupiny se postaví proti sobě, každý hráč v jednom boxu, uprostřed mezi oběma skupinami zůstane jeden box prázdný. Dále to pokračuje jako v opravdové dopravní špičce. Skupiny si musí vyměnit místa. K prvnímu kroku použijí volný box ležící mezi nimi. Pro tuto zvláštní dopravu stanovíme několik pravidel: 1) hráč se může posunout vpřed na volný box ležící před ním; 2) hráč jedné skupiny může postoupit vpřed také tím, že obejde hráče druhé skupiny, je-li za ním volný box, nesmí takhle obcházet hráče ze své skupiny; 3) není dovolen pohyb vzad; 4) hráči se musí míjet obličejem k sobě; 5) je dovolen pouze pohyb jednoho hráče.

Složitá dopravní situace je vyřešena v tom okamžiku, kdy se celá skupina stojící vlevo od volného boxu přemístí napravo a obráceně.

Doporučení: Před zahájením přesunu skupin se snaží každý hráč nalézt vlastní individuální řešení. Může si pomoci mincemi, papírky či jinými malými předměty. V celé skupině pak dojde ke konfrontaci a výběru toho nejlepšího řešení. / Zvládne-li skupina přesun, může se pokusit o přesun ještě jednou, ale pouze na jedno nadechnutí. /

Všichni se budou přesunovat jen po jedné noze. / Omezíme komunikaci – např. úplně
beze slov.

19 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **OSTROV**

Zdroj: Dobrodružné hry a cvičení v přírodě, s. 170



6 - 16



tělocvična



5 min



30 min



žádné

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: řešení problému, spolupráce, vzájemný kontakt

Popis: Ocitli jsme se v tropickém pásmu. Putujeme pralesy a bažinami. Při přecházení mělké řeky nám domorodí průvodci signalizují nebezpečí. Každou chvíli hrozí útok dravých ryb. Zachráníme se, jestliže všichni rychle vystoupíme na blízký malý ostrůvek, který je tvořen dřevěným podstavcem o rozměru 60x60 cm, 30 cm vysoko nad zemí. Dřevěný nástavec můžete nahradit poklopem švédské bedny, lavičkou, žíněnkou apod. (Dle počtu hráčů). Nikdo se nesmí dotýkat žádnou částí těla vody (v našem případě země) aspoň po dobu 10 sekund. Pak pomine ohrožení a můžeme jít dále. Z charakteristiky situace vyplývá, že musíme jednat rychle, ale ne ukvapeně. Hledáme společně polohu nohou a různé možnosti držení, které nám umožní setrvat a „přežít na záchranném ostrově“.

Doporučení: Ostrov lze vymezit také kusem látky či kruhem. / Omezíme předběžné pokusy. Dovolíme jen určitou dobu na plánování a přípravu a pak jen jeden pokus. / Postupně zmenšujeme velikost záchranného ostrůvku a hledáme hranice možností u dané skupiny. / Kontrolovat bezpečnost podložky. Ostrova se lze dotýkat jen dolními končetinami, zabránit horizontální poloze.

20 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **UZLOVÁNÍ**

Zdroj: Dobrodružné hry a cvičení v přírodě, s. 173



6 - 12



tělocvična,

rovná plocha



5 min



30 min



20m lano

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: řešení problému, spolupráce, představitivost, vzájemný kontakt

Popis: Rozdělíme hráče do dvou skupin, každá skupina k jednomu konci lana. Všichni uchopí lano oběma rukama v jednodemetrových odstupech. Mezi skupinami zůstanou asi dva metry volného lana.

Nyní musí společným úsilím uvázat na laně smyčkový uzel. Podmínkou je, že každý musí po celou dobu držet lano oběma rukama ve stejném místě.

Doporučení: Volíme nejprve jednoduchý uzel nebo jen jeho rozvázání. / Vyzkoušíme různé druhy uzlů. / Uložíme skupině časový limit. / Uspořádáme soutěž mezi dvěma družstvy.

21 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **SLEPÝ ČTVEREC**

Zdroj: Dobrodružné hry a cvičení v přírodě, s. 176



6 - 16



tělocvična,
rovná plocha



5 min



30 min



lano (délka dle počtu hráčů – asi 2m na hráče),
páska na oči pro každého

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: řešení problému, spolupráce, komunikace, soustředění, trpělivost

Popis: Stojíme před zdánlivě jednoduchým úkolem a hned v úvodu upozorníme na trpělivost a plné soustředění.

Všichni členové skupiny si zavážou oči. Potom odvádíme každého hráče zvlášť k ležícímu lanu, rozestavíme je v pravidelných intervalech a dáme jim do ruky lano. V tomto postavení jim oznámíme jejich úkol a základní pravidla: „Vytvořte z lana čtverec. V průběhu hry musíte být stále v kontaktu s lanem. Pro čtverec musíte využít celou délku lana. Jakmile se ve skupině dohodnete, že jste úkol už splnili, položte lano na zem a sundejte si pásky z očí. Je zřejmé, že každý může mít vlastní názor, jak celý problém řešit. Buďte trpělí a každého vyslechněte a společně se rozhodněte pro jedno řešení“.

V průběhu hledání řešení připomeneme, že čtverec je obrazec, který má všechny strany stejně dlouhé. Připomenutí může ovlivnit úspěšné a přesné řešení problému.

Doporučení: Dovolíme jednomu hráči pustit lano a přecházet kolem celé skupiny. / Pro mladší skupiny zkrátíme lano a oba konce předem svážeme. / Pozorujeme průběh řešení a několika neaktivnějším hráčům, kteří již převzali řízení celé akce, pošeptáme, ať přestanou mluvit. Vytvoříme tak šance pro ty, kdo byli dosud pasivní. / Místo čtverce lze vytvářet rovnoramenný trojúhelník, obdélník či jiné víceúhelníky. / Zavážeme skupině oči a necháme je ve vymezeném prostoru hledat lano a pak konstruovat určené útvary. / Jeden ze skupiny vidí a na dálku řídí konstruování obrazců. Nedotýká se lana ani osob. / Pomalý pohyb kolem lana, pozor na vzájemné střetnutí.

22 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **KLÁVESNICE**

Zdroj: Dobrodružné hry a cvičení v přírodě, s. 204



8 - 14



tělocvična,
rovná plocha



5 min



45 min



30m lano, značky s čísly od 1 do 30

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: řešení problému, spolupráce, komunikace

Popis: V době počítačů se stále více množí případy „zavirování“ programů. To nastalo i v tomto případě. Družstvo představuje vysoce trénovaný antivirový tým, který má v co nejkratším čase uskutečnit kontakty na třiceti místech obrovské klávesnice. Činnost je však řízena určitým programem, který zadává sled a druh operací. Skupina se musí dotknout jakoukoli částí těla všech čísel v pořadí od jedné do třiceti. Na klávesnici (ve vymezeném prostoru) smí být vždy jen jedna osoba. Úkolem je dosáhnout co nejlepšího času během pěti pokusů v časovém limitu třicet minut. Zadání a plánování akce probíhá v takové vzdálenosti, že nikdo nevidí na rozložená čísla. Čas se měří od překročení startovní linie prvním běžcem do návratu posledního člena. Mezi pokusy se nesmí chodit po „klávesnici“. Za každé porušení pravidel (dotek v nesprávné posloupnosti, více než jedna osoba na klávesnici), je družstvo trestáno deseti sekundami.

Doporučení: Můžeme prodlužovat vzdálenost startovní linie od pracovního pole. / Celou akci uspořádáme jako štafetu jednotlivců. / Čísla zaměníme písmeny. / Čísla seřadíme podle velikosti nebo písmena v abecedním pořádku a skupině zadáme čas (podle předchozí zkušenosti), za který musí zvládnout úkol. / Písmena lze volit tak, že vytvářejí několik slov nebo krátkou větu. Skupina pomocí pokusů a omylu postupně najde řešení, slova napíše a správně reprodukuje.

Hra je náročná na sledování chyb, předpokládá to alespoň dva rozhodčí.

23 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **OVČÁK A OVCE**

Zdroj: Dobrodružné hry a cvičení v přírodě, s. 222



6 - 16



tělocvična,
rovná plocha



5 min



45 min



Šátky na oči pro celou skupinu, píšťalka, kratší
lano příp. branky na vytyčení stáje

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: řešení problému, spolupráce, komunikace, tvořivost

Popis: Hra se hraje na velkém rovném prostoru (tělocvična, hřiště, louka) a k němu vyznačíme tzv. „ovčín“ (např. pomocí kuželů, branek apod.). V této hře musí ovčák zahnat co nejrychleji stádo ovcí do ovčína. Vtip je v tom, že ovce osleply, samozřejmě nemluví. Ovčák nemůže mluvit a nemůže se pohybovat. Znamená to, že musíme vymyslet komunikační systém bez mluvení a doteků. Všichni společně zváží nejdůležitější signály, včetně signálu „stop“, které by umožnily ovčákovi zahnat stádo ovcí do ovčína. Na volbu signalizace a celkové strategie je 10 – 15 min. Po uplynutí plánovacího času si všichni hráči zaváží oči. Potom vedoucí zvolí pedagoga jednoho hráče ovčákem a ten si sundá pásku z očí. Vedoucí mu ukáže, kde jsou dveře do ovčína. Poté každou ovci několikrát zatočí a rozmístí je po hrací ploše v dostatečné vzdálenosti od sebe. Určí postavení ovčáka, ve kterém setrvá do konce hry. Ovčákovo místo je dále od dveří, musí však na ně dobře vidět. Ovčák má navázat beze slov, tj. jinými zvukovými signály, kontakt s ovci. Ovce nic nesignalizují, jen dávají pozor na ovčákovy povely. Ovce, které dosáhly ovčína, zůstávají potichu, mohou si sundat pásky z očí. Jen v klidu sledují hru. Hra končí v okamžiku, kdy jsou všechny ovce za dveřmi ovčína. Vedoucí sleduje bezpečný pohyb ovcí a hlavně jejich vcházení do ovčína.

Doporučení: Dle vyspělosti skupiny a záměrů programu můžeme prodlužovat a zkracovat čas pro plánování. / Lehčí varianta počítá s tím, že ovčák bude určen před zahájením plánování a hledání strategie. / Určíme časový limit, ve kterém musí být úkol splněn.

Zvolit bezpečnou hrací plochu a dveře do ovčína, hlídat nekontrolovaný pohyb ovcí.

24 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **TRANSPORTÉR**

Zdroj: Dobrodružné hry a cvičení v přírodě, s. 147



12 - 18



tělocvična,
rovná plocha



0 min



30 min



žádné

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: řešení problému, spolupráce, komunikace, důvěra, tělesný kontakt

Popis: V této hře můžeme zakusit, co to znamená, když někdo řekne: „svěřil jsem se jim do rukou“. První hráč si lehne na záda, druhý položí hlavu vedle jeho hlavy, ale nohy položí opačným směrem. Tak to učiní celá skupina. Stát zůstane jen jeden dobrovolník. Všichni ležící vzpaží dlaněmi nahoru a vytvoří z rukou živý pás. První hráč se za pomoci vedoucího položí na připravené dlaně obličejem dolů. Skupina ho pomalu posunuje na konec pásu. Paže drží ve vzpažení, což mu umožní zakončit přesun kotoulem vpřed. Vedoucí nebo jiný pověřený hráč zde dává dopomoc. Lze vyzkoušet pro posouvání i polohu na zádech, přičemž je na konci nutná dopomoc.

Doporučení: Všichni hráči sedí za sebou roznožmo. Zvednutím paží dlaněmi nahoru vytvoří živý dopravní pás a dobrovolníci jsou po něm posunováni od prvního k poslednímu. Není to snadné cvičení, vyžaduje to hlavně od prvních a posledních velkou sílu. Vedoucí poskytuje dopomoc i záchranu. / Posunovat na pažích a k tomu ještě otáčet můžeme také ve stoje. Postavíme dvě řady hráčů proti sobě, všichni předpaží dlaněmi nahoru a střídáním paží vytvoří jednolitý pás. Po něm lze hráče posunovat a během posunu alespoň jednou otočit.

Zdůrazníme ohleduplnost a soustředění.

25 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **PENDL**

Zdroj: Dobrodružné hry a cvičení v přírodě, s. 148



10 - 16



tělocvična,
rovná plocha



0 min



30 min



žádné

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: důvěra, osobní kontakt, odvaha, řešení problému, spolupráce, komunikace

Popis: Skupina vytvoří těsný kruh. Hráči jsou obráceni čelem do kruhu a dotýkají se rameny. Všichni pokrčí paže tak, že dlaně směřují do středu kruhu. První odvážlivec ze skupiny si stoupne do středu kruhu, zaujme stoj spojný, zpevní celé tělo, připaží nebo zkříží paže na prsou, poté se zeptá skupiny, zda je připravena ke cvičení. Po kladné odpovědi celé skupiny zavře oči a řekne „pozor, padám“. Nechá zpevněné tělo padnout do rukou spoluhráčů, kteří ho jemně daněmi posunují po obvodu kruhu. Nikdo nesmí nechat svého kolegu spadnout. Je-li těžký, je třeba se rozkročit a pevně se zapřít. Vznikají-li při posunu hráče problémy, je možné zmenšit kruh. Po 30 – 40 vteřinách se hráč uprostřed vymění. Každý ze skupiny by si měl zkusit stát ve středu a svěřit se do rukou ostatních.

Doporučení: U vyspělé skupiny můžeme zkusit celé cvičení při zvětšeném kruhu. / Obměníme postavení v kruhu, všichni si sednou a chodidly vytvoří těsný prostor uprostřed kruhu. Tam si stoupne hráč. Chodidly je pevně zakotven a může padnout napjatým tělem na ruce spoluhráčů. Ti ho posunují po obvodu kruhu doteky trupu.

Zdůraznit význam cvičení důvěry – je to důležitá etapa v rozvoji vztahů ve skupině.

26 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **SLEPÁ ŘADA**

Zdroj: Dobrodružné hry a cvičení v přírodě, s. 74



8 - 16



tělocvična,
rovná plocha



5 min



30 min



Šátek na oči pro každého hráče

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: řešení problému, spolupráce, komunikace, poznávání

Popis: V této hře mají hráči vytvářet řadu podle předem daných kritérií. Všichni hráči se shromáždí v malém prostoru, aby dobře slyšeli instrukce a rychle navázali kontakt. Pak obdrží každý šátek na oči a zaváže si je. Zůstane stát v klidu na místě. Vedoucí sdělí úkol všem najednou nebo každému potřebnou informaci pošeptá. Některé informace mohou dostat hráči písemně ještě před tím, než si zavážou oči. Klasickým úkolem je seřazení podle velikosti. První v řadě stojí největší a poslední nejmenší účastník. Vedoucí pošeptá každému číslo, podle kterého se musí zařadit. Hráč s nejmenším číslem je první a za ním následují další hráči. Hráči se mohou seřadit také podle velikosti bot. Dalším kritériem může být velikost města, ve kterém bydlí, od nejmladšího k nejstaršímu atd. Lze volit různá další kritéria. Vytvoření řady můžeme limitovat určitým časem.

Variace: Jednoduché úkoly, které má skupin v této hře plnit, lze podle její vyspělosti ztížit dodatečnými pravidly. Takto můžeme posunout hru do jiné kategorie, kde sledujeme vedle tělesného kontaktu a zábavy další cíle spojené např. s řešením problémů či komunikací. / První ztížení nastane, rozestavíme-li hráče na větší ploše, takže mezi nimi budou vzdálenosti 5 – 10 m. To vyvolá potřebu dodatečné výměny informací. / Dalším omezením může být zákaz používání rukou k vytváření řady. / Podstatně ztížíme všechny úkoly, zakážeme-li mluvení.

27 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **POČÍTÁM S TVOJÍ POMOCÍ**

Zdroj: Dobrodružné hry a cvičení v přírodě, s. 215



9 - 30



tělocvična,
rovná plocha



10 min



30 min



Samolepící štítky s čísly či členky

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: řešení problému, spolupráce, komunikace

Popis: Připravíme si čísla tak, aby součet tří čísel byl vždy 100 (např. 1,29,70 / 3,24,73 / 23,25,52 / 30,20,50 apod.). Všichni se postaví do kruhu, zavrou oči a každému bude umístěno na čelo nějaké číslo. Potom se ještě v prostoru za pomoci vedoucího promíchají. Pak otevrou oči a budou se snažit beze slov vytvořit trojice tak, aby součet jejich čísel na čele dával hodnotu 100. Kombinace čísel musí být volena tak, aby žádný hráč nezůstal osamocen. Není-li počet hráčů dělitelný třemi, zařadí se do hry i vedoucí nebo se jeden až dva hráči stanou rozhodčími.

Doporučení: Zadáme časový limit pro splnění úkolu nebo vyloučíme tělesný kontakt. / Pro obveselení můžeme vytvořit kombinace ze zvířat stejného druhu. Trojice se budou vyhledávat jen pomocí zvukových signálů napodobujících hlas zvířete a ukazováním. / Jednodušší varianta může využívat určitého počtu barevných kombinací. Zvolíme např. 5 barev a počet hráčů dělitelný pěti. Vytváří se pak pětice obsahující všechny barvy. / Lze navrhnout kombinace ze složitějších znaků. / Můžeme vyzkoušet alternativu s vyloučením zraku, např. připravit náramky na ruku z gumičky a určitého počtu velkých korálek nebo korálek několika typických tvarů. Vše se odehrává v omezeném prostoru a bez mluvení.

28 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **VĚNEČEK PAMPELIŠEK**

Zdroj: Dobrodružné hry a cvičení v přírodě, s. 213



12 - 16



tělocvična,

rovná plocha



10 min



30 min



30m lano

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: řešení problému, spolupráce, komunikace, tvořivost

Popis: Na horolezecké lano se členové skupiny přivážou za zápěstí ve vzdálenosti asi jeden metr od sebe a vytvoří společně uzavřený kruh. Jejich úkolem bude překonat různé překážky, řešení a způsob závisí na domluvě a shodě celé skupiny. Překážky mohou být: vyšplhat na lano, přelézt švédskou bednu, přelézt řadu žebřin, přejít lavičku apod. Postupně zadává vedoucí skupině těžší a těžší úkoly.

Doporučení: Skupinu můžeme svázat dohromady v pase, případně za nohy.

Dbát na bezpečnost - domýšlet zadávání úkolů, přizpůsobit tomu prostředí, pomůcky, dopomoc a záchranu.

29 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **ŽIVÁ ABECEDA**

Zdroj: Dobrodružné hry a cvičení v přírodě, s. 210



8 - 30



tělocvična,

rovná plocha



0 min



30 min



žádné

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: řešení problému, spolupráce, komunikace, tvořivost

Popis: V této činnosti se všichni staneme na chvíli herci, kteří prostřednictvím svých těl sdělují nějakou informaci, i diváky, kteří se snaží pochopit význam tohoto sdělení. Rozdělíme se na dvě skupiny. Jedna ze skupin se vzdálí a tajně si domluví slovo, které ztvární pomocí svých těl. Do „psaní“ se zapojí každý člen skupiny. Využití prstového písma si necháme na jinou příležitost. Jakmile dokončí konstrukci slova, oznámí to druhé skupině. Tato skupina společným úsilím všech svých členů hledá význam slova. Když si myslí, že ho našla, oznámí to mluvčí skupiny. Po přečtení daného slova se úlohy vymění.

Doporučení: V méně početné skupině (pod osm členů) čte sdělení vedoucí nebo jeden vybraný hráč. Máme-li dost času, vystřídají se na místě „čtenáře“ všichni členové skupiny. / Můžeme měřit čas, za který je sdělení rozluštno a uspořádat soutěž mezi družstvy nebo jednotlivci. / Vymezíme slovní druh, případně řeč, ve které budeme tvořit. / Píšeme první slova ze známých přísloví a čtenáři musí zbytek doplnit.

30 PRACOVNÍ LIST

Název aktivity: **BĚH DŮVĚRY**

Zdroj: Dobrodružné hry a cvičení v přírodě, s. 152



12 - 20



tělocvična,
hřiště



5 min



30 min



pásky na zavázání očí polovině skupiny

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální

Výchovné cíle: prostorová, pohybová, interpersonální a intrapersonální inteligence

Cíl: řešení problému, spolupráce, komunikace, důvěra, odvaha

Popis: Víme, jak je obtížné chodit a orientovat se v prostoru se zavázanýma očima. V tomto cvičení jdeme ještě dále, vyzkoušíme si běh poslepu. Každý si najde partnera. Jeden z dvojice si zaváže oči a druhý ho bude učit běhat. Nejprve ho při běhu drží za ruku, později běží vedle a dává mu instrukce. Zkoušejí běhat stále stejným tempem. Po několika minutách se role vystřídají.

Doporučení: Pro skupinu, která prošla mnohými zkouškami vyžadujícími důvěru, nabízejme další, skutečný běh odvahy. Vyberme dobrovolníka, který si tento test vyzkouší jako první. Mezi tím se skupina dohodne na technice a taktice chytání a vytvoří před nějakou zřetelnou překážkou (zeď, les, potok, křoví apod.) záchranný řetěz nebo val. Za první řadou se postaví několik dalších zachránců, kteří budou zajišťovat, aby běžec nepokračoval v běhu. Celá záchranná síť stojí asi deset metrů od překážky. Vedoucí odvede odvážlivce asi patnáct metrů od skupiny. Ukáže mu směr, kterým má běžet stále stejnou rychlostí, dokud ho jeho kolegové nezachytí. Zaváže mu oči. Zkontroluje připravenost skupiny a za naprostého ticha běžec odstartuje. Jakmile vyběhne, zachránci sledují směr běhu a připravují se na zachycení. Většinou to nedá moc práce. Běžec neudrží tempo a stále zpomaluje (objevují se však výjimky!). První řada zachránců, kteří se drží za ruce, brzdí běžce zadržením kolem pasu. Druhá řada ho zastavuje rukama, které zachycují jako nárazníky ramena běžícího. / Běh důvěry mohou zkusit dva hráči, kteří se budou držet za ruce a dodávat si odvalu.

Dbát na bezpečnost – volba bezpečného terénu pro běh, předběžný nácvik chytání běžce, aby se předešlo nepříjemným kolizím.

VYSVĚTLIVKY:



... Počet hráčů (Pro kolik osob je aktivita určena.)



... Prostor (Kde je nejvhodnější aktivitu realizovat.)



... Pomůcky (Jaké pomůcky jsou pro realizaci aktivity zapotřebí.)



... Čas přípravy (Čas potřebný pro přípravu aktivity.)



... Čas hry (Kolik času samotná aktivita zabere.)

ZDROJE HER:

Hoppe, H., Hoppe, S., & Krabel, J. (2001). *Sociálně psychologické hry pro dospívající* (M. Žárská, Trans.). Praha: Portál. (Originalworkpublished 1998).

Hrkal, J., & Hanuš, R. (Eds.). (1998). *Zlatý fond her II. Výběr her a programů připravovaných pro kursy Prázdninové školy Lipnice*. Praha: Portál.

Neuman, J. (1998). *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha: Portál.

Mazal, F. (2007). *Hry a hraní pohledem ŠVP*. Olomouc: Hanex.

Prázdninová škola Lipnice. (2008). *Zlatý fond her I*. Praha: Portál.

Šimanovský, Z., & Mertin, V. (2000). *Hry pomáhají s problémy. Hry a hrátky pro rodiče a dítě*. Praha: Portál.

Zapletal, M. (1997). *Hry na hřišti a v tělocvičně*. Praha: Nakladatelství Leprez.