

Závěrečné portfolio

PVČ

Přírodovědně-humanitní a pedagogická fakulta

TUL

Petr Gilar

2009

Seznam povinné praxe a dalších oborových činností



Ilustrace 1: Praxe je jako cesta, někdy plánovaná, jindy vede do neznáma a stále stoupá výš

- Praxe 1/1 vedoucí na dětském letním táboře Rytíři kulatého stolu, letní semestr 07/08, garant: Agentura Aleše Resslerera (ARA)
- Praxe 2/1 asistent vedoucího programu K-klubu Aktivní sociální učení a asistent vedoucího PEER klubu, zimní semestr 08/09, garant: Pedagogicko-psychologická poradna v Jablonci nad Nisou
- Praxe 2/2 instruktor outdoorových a prožitkových kurzů pro zahraniční klientelu v lokalitě Malá Skála, Roudný a dalších oblastech Českého Ráje, letní semestr 08/09, garant: Sundisk s.r.o.
- Instruktor a spoluorganizátor úvodního soustředění 1. ročníku PVČ, zimní semestr 08/09, organizátor: TUL, kontaktní osoba: PhDr. Jan Činčera PhD.
- Instruktor na teambuildingovém semináři pro zahraniční klientelu, kemp Sedmihorky, zimní semestr 07/08, organizátor a kontaktní osoba: PhDr. Jan Činčera PhD.
- Organizátor, instruktor a přednášející mezinárodního semináře BMWC 11, zimní semestr 07/08, organizátor: Realizační tým BMWC, kontaktní osoba: Ing. Jakub Achrer

1/1 vedoucí na DLT ARA, Rytíři kulatého stolu

Z této praxe lze vyzdvihnout několik konkrétních stěžejních momentů:

- Efektivní praktická výuka a nácvik první pomoci, následně otestovaná při orientačním běhu
- Pomoc s pořádáním externího prožitkového programu zaměřeného na recyklaci odpadu
- Velice pěkně zarámovanou CTH a vůbec průběh tábora, pěkné motivační scénky a propracované zarámování aktivit, zejména závěrečného závodu a finišu CTH v kostýmech, s šiframi a praktickým testováním „rytířských“ (tábornických) dovedností.

Přínosnou zkušeností byla též pro mě nezvyklá práce se smíšeným kolektivem (10-13 let, dívky i chlapci), do té doby jsem byl zvyklý pracovat s podstatně homogennějšími skupinami.

2/1 Asistent vedoucího kurzu *Aktivní sociální učení a K-Klubu*

Část přípravy a metodiky této praxe byla předem daná vedoucími a jejich záměry, a vycházela z jejich vzdělání a tréninku, který je konstituován a zaměřen poněkud jinak, než má vlastní specializace. Mgr. Jan Žitný je speciální pedagog, výchovný poradce a učitel českého jazyka, občanské výchovy a dějepisu na Gymnáziu a Sportovním gymnáziu v Jablonci nad Nisou. Mgr. Lenka Rokosová je psycholožka a speciální pedagožka, t.č. na mateřské dovolené, jinak zaměstnaná v PPP Jablonec nad Nisou.

Vzhledem k příjemné atmosféře v týmu a flexibilitě hlavní linie programu jsem se snažil maximálně zapojit do přípravy a otestovat metodiku a aktivity naučené na univerzitě. Popisy aktivit většinou používají terminologii Project Adventure, při organizaci jejich struktury jsem se snažil vycházet z Kolbova cyklu (Zkušenost – reflexe – zobecnění – transfer). Ne vždy však byl prostor a čas na tříkolový debriefing, a ne všechny zařazené aktivity jej vyžadovaly. U některých se jako vhodnější forma ukázala otevřená diskuze, která z aktivity samovolně vyplynula, u dalších působil zdlouhavý rozbor nesmyslně a proto byl vynechán úplně a nebo omezen na hodnotící ukázkou palcem a případně několik otázek cílených na vytipované účastníky.

Ačkoliv kolegové nepoužívali angloamerickou terminologii, skupina fungovala na principech *Challenge By Choice* a používala *Full Value Contract*. Při přípravě aktivit a zamýšlení nad cíli jsem zvažoval model *SMART*, vzhledem k tomu, že primárním zaměřením kurzu bylo aktivní sociální učení a osobnostní rozvoj, ne vždy se podařilo stanovit takové cíle, aby byly *M* (měřitelné) a jejich *T* (zpětná sledovatelnost) byla v mnoha případech také relativní, případně omezená.

Stejně tak práce s dynamikou skupiny byla poněkud nestandardní. Ve skupině jakoby krom drobných náznaků vůbec neproběhlo bouření (*Storming*), celkový průběh působil dojmem, že se spíše prolnulo formování (*Forming*) a normování (*Norming*) skupiny, které velmi záhy přerostlo do fáze, kdy skupina začala podávat výkony (*Performing*). Už na šestém sezení se, ačkoliv skupina velikou výzvu v podobě omezení verbální komunikace při aktivitě *Bažina* nepřekonala, ukázalo, že jsou jednotliví členové ochotní se sehrát, pomáhat si a podporovat se. Příjemná a našlápnutá atmosféra zůstala skupině až do konce, kde se stanovená metodika poněkud rozešla s mými představami – zatímco jsem měl tendenci pokračovat v náročnějších kooperačních aktivitách a výzvách, vedoucí použili potenciál skupiny k auto-terapeutickým účelům, což se

nakonec také ukázalo být velice efektivní a pro skupinu přínosné.

Bylo nám líto skupinu rozpouštět, rozhodně měla potenciál posunout se ještě dál, kdyby nám zbylo více času. K fázi ukončování (*Adjourning*) tak došlo poměrně rázem (a subjektivně předčasně) na předvánoční besídce, která byla posledním sezením.

Ačkoliv obecnější časový rozpis byl již předem stanoven, snažil jsem se při přispívání vlastními aktivitami a pomocí s plánováním konkrétních programů podle modelu GRABBSS (Goals, Readiness, Affect, Behaviour, Body, Setting, Stage of Development). Prostředí bylo v podstatě statické a všechny aktivity měly velice nízkou fyzickou náročnost, bylo spíše důležité upínat se na cíle, stav a rozpoložení skupiny, na to, co ve skupině aktuálně probíhalo a na to, v jaké měla být fázi. Ačkoliv, jak je uvedeno výše, skupina spolupracovala natolik ochotně a pružně, že probíhající fáze nebyly ani zdaleka tak zřetelné, jako bývají jindy. Stejně tak důvěra byla ve skupině nastolena velice záhy a zavládla velice otevřená atmosféra, jež umožnila v celém dalším průběhu zařadit prakticky jakoukoliv aktivitu (krom náročných kooperačních her, než se skupina sešla jako tým).

Pro upřesnění uvádím, že z následujících tabulek byly některé aktivity, které ve skutečnosti proběhly, vypuštěny, zejména ty, na jejichž organizaci a přípravě jsem se nepodílel, jiné, na kterých jsem se opět buď podílel jen velmi omezeně a nebo které nesouvisí s metodikou PVČ, ale spíše s psychologickou diagnostikou apod.

Podrobnější rozbor jsem připojil k pouze k vlastním aktivitám, hrám, jejichž obsah je méně zjevný nebo činností, u kterých si nejsem vědom, že by byly zevrubně popsány v běžně dostupné literatuře, úplně jej vynechávám u her, které považuji za banální či notoricky známé. Vysvětlování pravidel her typu *Evoluce bych* na tomto místě považoval za bezpředmětné plýtvání prostorem.

Cílová klientela	Studenti maturitních ročníků SŠ v Jablonci n. N. a Liberci, zejména se zájmem o studium pedagogiky, psychologie a příbuzných humanitních oborů
Forma	1x týdně sezení cca 2 hodiny (druhá skupina cca 1x za dva týdny celé odpoledne)
Souhrnné cíle	Primárně rozvoj sociálních dovedností, zejména rozvoj komunikace a empatie, sebepoznání, osobnostní růst, vytvoření a udržení skupiny a podmínek vhodných pro takovéto učení, druhotně v závěrečné části využití potenciálu skupiny k rozboru a pomoci s řešením problémů jednotlivých členů, částečně též motivovat studenty k volbě humanitního oboru, např. k volbě přípravy na pomáhající profesí a doplňkově rozšíření všeobecného přehledu
Skupina	Pravidelná týdenní skupina (A) 14 členů, nepravidelná skupina (B) 28 členů
Tým	Mgr. Lenka Rokosová, Mgr. Jan Žitný, Petr Gilar
Prostředí	Pedagogicko-psychologická poradna v Jablonci nad Nisou (k dispozici menší klubovna se sedačkami a kobercem, větší sál s lavicemi a židlemi), základní zázemí

Obecné schéma sezení

- Předběžný e-mailová nebo telefonická dohoda týmu (v případě potřeby)
- Schůzka cca půl hodiny před začátkem programu, probrání a uzavření přípravy programu, rozdělení konkrétních úkolů a rolí (cca 30 minut)
- Setkání skupiny, průběh programu a závěrečný debriefing a/nebo otevřená debata (standardně 1,5 hodiny, většinou operativně nastavováno či prodlouženo)
- Závěrečná evaluace sezení v rámci týmu, předběžný plán na následující týden, obecné rozdělení úkolů (cca 20 minut podle okolností)

1. sezení

Pozn. V celém textu jde o plány skupiny A, skupina B měla program většinou analogický, ale časově zhuštěný a se sníženou náročností, protože skupina nebyla dostatečně celistvá a poněkud „tužší“ ve spolupráci.

Cíle		Představení obsahu programu, vysvětlení principů (povinná docházka kvůli certifikátu, CBC), seznámení skupiny
Úvodní slovo	15m	Představení programu, zápis vyřešení formalit, vyrobeny cedulky se jmény
Úvodní kolečko	10m	Představení účastníků, předběžný <i>sharing</i> vstupních očekávání
Seznámení	20m	Běžné hry na zapamatování jmen (Andělská anděla)
Icebreaker	10m	Použití jednoduché hry na odlehčení situace (konkrétní volba dle atmosféry, operativně byli zvoleni „akčnější“ Mart’ani a politici , protože skupina jevila známky entuziasmu a velice dobrého smyslu pro humor)
Seznamovací blok	25m	Běžné seznamovací hry (Tvorba skupin dle různých parametrů, Pantomimické řazení aka Kláda apod.)
Sdílející kroužek	5m	Zběžné zhodnocení pocitů (Teploměr), několik otázek do pléna, krátký prostor na jakoukoliv zpětnou vazbu
Evaluace		Skupina je až překvapivě komunikativní, nadšená a ochotná spolupracovat, skládá se ze skupinek osob, které se znají z ročníku nebo ze školy. Aktivity proběhly dobře, tým se však shodl na problému se zapamatováním jmen (cedulky jsou malé a není na ně přes oblečení vždy vidět).

2. sezení

Cíle		Průzkumná debata (k zjištění, jak skupina komunikuje), stanovení pravidel skupiny (FVC), formování skupiny
Úvodní kolečko	15m	Připomenutí jmen, co se stalo za poslední týden, rozvinutí jednoho tématu (průzkumná debata)
FVC	30m	Vysvětlení potřeby dohody pro fungování skupiny tohoto typu, společná tvorba pravidel FVC na balící papír pomocí barevných

		lihových fixů, krátký debriefing + ověření jednotného konsenzu
Icebreaker	5m	Pouze pro aktivaci skupiny (Evoluce)
Seznamovací hra	10m	Další seznamovací hry (Místa si vymění)
Budování důvěry	20m	Procítění atmosféry ve skupině, ukázka důležitosti dobré atmosféry (Atmosféra výtahu – aktivita podobná Nádraží).
Sdílejší kroužek	10m	Kolečko s mluvící holí , dotazy zejména na pocity, otevření prostoru pro dotazy na tým
Evaluace		Skupina funguje skvěle, upovídánost některých účastníků místy částečně narušuje aktivity a zdržuje běh sezení. Mimořádně dobrý průběh sestavení FVC, skupina doplnila celou řadu vlastních nápadů a připomínek, nebyl problém s konsenzem.

3. sezení

Cíle		Navazování důvěry, empatie, první sebereflexe
Úvodní kolečko	15m	Co se stalo za poslední týden
Icebreaker	10m	Ah-So-Ko
Sebereflexe	20m	Škálování
Důvěra	30m	Šestý smysl, Živá sousoší, Vyplnění figury
Sdílejší kroužek	15m	Teploměr , otevřená diskuze
Evaluace		Jediným problémem jsou příliš dlouhé verbální projevy několika jednotlivců při úvodním kolečku a hodnotících debatách, které ubírají čas na samotné aktivity.

4. sezení

Cíle		Sebepoznání, sebereflexe, druhotně rozvoj důvěry
Úvodní kolečko	15m	Co se stalo za poslední týden
Icebreaker	10m	Rychlý králíček (Pštros, kravička...)
Sebereflexe	60m	Čertovský mariáš se závěrečnou debatou (uvědomění si různých rolí ve vlastním životě a jejich důležitosti)
Sdílejší kroužek	5m	Mlčky teploměr
Evaluace		Opět problém s časem, kvůli mariáši se muselo natahovat a zkrátil se nám čas na úklid a evaluaci.

5. sezení

Cíle		Sebepoznání, sebereflexe
Úvodní kolečko	15m	Co se stalo za poslední týden
Icebreaker	10m	Křižom, nekřižom (humorné posílání propisky podle „tajného kódu,“ který má skupina odhalit)

Sebereflexe	60m	Regulovčik (více kol, po každém korekce a check-in), doplňovací formulář sebereflexe, závěrečný debriefing
Sdílejší kroužek	5m	Teploměr , rozloučení
Evaluace		Ještě více organizovat debaty a debriefingy, aby se bezúčelně neprotahovaly.

6. sezení

Cíle		Sebepoznání, sebereflexe
Úvodní kolečko	20m	Co se stalo za poslední týden
Icebreaker	10m	Děšť
Sebereflexe	40m	Osobnostní test MBTI
Sdílejší kroužek	20m	Debata (původně byla v záloze ještě pantomima, ale z úvodního kolečka vyplynula potřeba diskuze)
Evaluace		Poklidnější setkání, podle plánu, čas přejít ke kooperaci

7. sezení

Cíle		Od sebepoznání ke kooperaci
Úvodní kolečko	20m	Co se stalo za poslední týden
Sebereflexe	30m	Výsledky testu MBTI, moderovaná debata
Kooperace	30m	Bažina (těžší, nonverbální verze), tříkolový debriefing zaměřený na identifikaci problému a transfer zkušenosti
Sdílejší kroužek	10m	Pantomimické vyjádření dojmů , dramatický check-in
Evaluace		Bažina nevyšla ani jedné ze dvou utvořených skupin, skupina je extrémně verbálně orientovaná, bylo by dobré zapojit prvky dramatu a čase i nonverbální komunikace

8. sezení

Cíle		Empatie, komunikace (zejména nonverbální)
Úvodní kolečko	20m	Co se stalo za poslední týden
Psychodrama	40m	Psychodrama ve třetí osobě
Empatie	20m	Kdyby byl/a (strom, barva, hudební nástroj...)
Sdílejší kroužek	10m	Teploměr , krátká debata
Evaluace		U psychodramatu se nepovedl debriefing, ve skupině zůstal pocit, že nepochopili, proč aktivitu dělali a co se z ní naučili, bude otevřeno k debatě na příštím sezení

9. sezení

Cíle		Kreativita, komunikace, práce s emocemi a představivostí, druhotně
-------------	--	--

		úcta k životu, ekologický přehled
Úvodní kolečko	15m	Co se stalo za poslední týden
Psychodrama	50m	„ Ekodrama “ provázanost života (dramatické ztvárnění cyklu uhlíku)
Kreativita	20m	Ne(o)logismy (Skládání veselých slovních hříček)
Sdílející kroužek	5m	Vyjádření dojmu jedním/dvěma slovy
Evaluace		Proběhlo dobře, ačkoliv Ekodrama by se vyplatilo dopracovat, obohatit o pomůcky, případně úvodní motivační scénku, takto mělo poněkud váhavější rozjezd. Také by lepší prostředí bylo venku a lepší období jiné, než zima.

10. sezení

Cíle		Empatie, komunikace, řešení problémů I.
Úvodní kolečko	10m	Co se stalo za poslední týden
Debata nad rolími a dramem	70m	Příběh Abigail , dramatické zpracování a debata nad fiktivním nadčasovým příběhem, práce s rolími a empatií, řešení konfliktu
Sdílející kroužek	10m	Načrtnuté smajlíky + 1 slovo
Evaluace		Proběhlo skvěle, jen trošku problémy s časem.

11. sezení

Cíle		Empatie, naslouchání, komunikace, řešení problémů II.
Úvodní kolečko	15m	Co se stalo za poslední týden
Bálint	70m	Otevření debaty technikou bálint , vyřešení jednoho konkrétního problému účastníků
Sdílející kroužek	5m	Teploměr , Hromadné objetí
Evaluace		Technika fungovala precizně. Otevřelo se velmi závažné téma, které bude třeba ještě příště reflektovat a dořešit.

12. sezení

Cíle		Poslední výzva – kooperace, reflexe, rozlučka
Úvodní kolečko	10m	Co se stalo za poslední týden, reflexe minulého týdne
Happening	40m	Americké vejce
Závěr	40m	Vánoční besídka, sdílení kontaktů, dojmů, reflexe společného času, převzetí certifikátů.
Evaluace		Průběh bez problémů, zpětně jsme se dohodli, že je téměř škoda skupinu již rozpouštět (nicméně to bylo nutné, konce grantu, prostory, těhotenství vedoucí), jelikož je právě ve fázi vrcholného <i>performingu</i> a měla by ještě terapeutický potenciál a schopnost čelit větším výzvám a posunout účastníky o něco dál. Nicméně ve

	vymezeném čase a s danými prostředky jsme skupině předali a naučili je opravdu hodně. Odcházel spokojený, nadšený a s přáním se ještě někdy, alespoň neformálně, sejít.
--	---

Rozbory aktivit – příklady vlastních a méně obvyklých aktivit

„Ekodrama“ Provázanost života (vlastní tvorba)

Čas: 45-60 minut dle velikosti a schopností skupiny

Cíle: účastníci pochopí cyklus uhlíku a provázanost života na Zemi, účastníci si procvičí empatii (vžijí se do jedné živé bytosti z minulosti natolik, že ji budou schopni dramaticky ztvárnit), účastníci zapojí kreativitu (dokáží vymyslet tři situace z fiktivního života), účastníci se zamyslí nad budoucností Země a významem ochrany planety

Potřeby: Povídání o vodě a uhlíku, okopírovaný formulář, každý pro jednoho účastníka, pěnový míček s nápisem „C“ (molekula uhlíku), alternativně (pokud jsou účastníci mladší / nadšenci a mají smysl pro humor) dobře smývatelný fix (lihový fix na tabuli, který jde setřít).

Účastníci: SŠ/VŠ studenti 15+ (je nutná základní znalost chemie a schopnost porozumět pojmům)

1) Úvod (účastníci si udělají pohodlí, mohou si lehnout, zavřít oči)

Víte, z čeho se skládá planeta Země? Jen pro představu, je to asi 34% železa, 28% kyslíku, 17% křemíku, 15% hořčíku a ostatních prvků jsou už jen jednotlivá nebo necelá procenta.

Uhlík, latinsky Carboneum, je chemický prvek, tvořící základní stavební kámen všech organických sloučenin a tím i všech živých organismů na této planetě. Každá buňka živého organismu obsahuje desetitisíce chemických sloučenin, které mají tu jedinou společnou vlastnost, že jejich základní skelet je tvořen atomy uhlíku. Uhlík, na rozdíl od výše zmiňovaných prvků, je na planetě Zemi dost vzácný. I pokud se omezíme na svrchní vrstvu planety, litosféru, nenajdeme ho víc, než 0,2%. V živých organismech ho ale je 18%. Což znamená, že si živé organismy svůj uhlík v průběhu let musely z neživého prostředí postupně vydobýt. A když už to během těch desítek milionů let pracně udělaly, jen nerady se s ním, samozřejmě loučí. Uhlík je proto neustále recyklován v koloběhu uhlíku.

Podobně, jako jste určitě už slyšeli o koloběhu vody, koluje světem i uhlík. Životní formy si ho vzájemně předávají; proto, i když je na planetě relativně vzácný, je zároveň všudypřítomný. My, jak tady sedíme, jsme z uhlíku. V oblečení, které máme na sobě, v jídle, které jíme, vzduchu, který dýcháme, v trávě, po které chodíme, stromech, které rostou kolem nás, v tom všem je uhlík, jen díky němu to může existovat.

Naprostá většina atomů uhlíku prošla cyklem života už nesčetněkrát. Dlela v oceánu, v atmosféře, hlíně, a v neposlední řadě také v mnoha živých organismech. V prvocích, řasách, trilobitech, rostlinách, stromech, prehistorických zvířatech, jako byli třeba dinosauři, v mamutech a praturech, a v předcích lidí, pralidech, lidech a jejich společnicích a vůbec vši květeně a zvířené v historii planety.

2) Výběr a příprava bytosti

Soustředte se teď na jednu molekulu uhlíku. V buňce někde úplně na špičce vašeho nosu (alternativně – nakreslí na nos tečky fixem a řekne „uprostřed tečky na vašem nosu“). Představte si, jak takhle konkrétní molekula prošla už mnohokrát cyklem života. Kolikrát už narostla, žila a umřela na naší planetě jako součást nějakého organismu.

Zkuste teď vymyslet pět různých bytostí z historie života, někdy od doby, kdy se na planetě objevili první savci (krátce před zánikem dinosaurů) do doby někdy před zhruba sto lety, dřív, než se narodil kdokoliv z přítomných. Popust'te uzdu fantasmii. Vybírejte pokud možno **živé bytosti schopné vnímat a cítit**, udělejte ten výběr co nejpestřejší a zkuste být konkrétní – personifikujte. Spíše než „nějaký dinosaur v prehistorii“ napište „samička stegosaura v době před odpadem meteoritu“. Vždycky napište jaká to byla bytost, kdy a pokud to už jde určit, tak kde žila.

(Formulář 1)

*Následně každý přečte své bytosti a s mírnou pomocí vedoucího, případně s podporou skupiny si vybere jednoho ze svých pěti tvorů jako roli pro další část hry. **Měla by to být skutečně bytost, která dýchá, hýbe se a je schopná prožívat vjemy a emoce**, i když kreativní a nadaní jedinci by mohli zvládnout třeba i strom. Facilitátor by měl výběr nasměrovat tak, aby mezi zvolenými bytostmi byl nejméně jeden člověk, ale pokud možno ne více, než 1/2 lidí.*

3) Cesta putovního atomu

Všichni vyplní formulář 2. Pak se seřadí (pokud je skupina schopná spolupráce a určité výzvy, tak beze slov...) podle chronologického pořadí výskytu jejich bytosti na Zemi (tj. Od dinosaurů, přes mamuty, pralidi, starověké bytosti, středověké bytosti až po tvory z moderní doby).

Všichni sedí na bobku. Facilitátor přijde a předá míček prvnímu (nejstarší bytosti, která na to vstane).

Facilitátor: Já jsem příroda. Svěřuji ti tento putovní atom uhlíku a místo na planetě Zemi.

První přečte svůj formulář. Ve chvíli, kdy čte klíčovou frázi (na formuláři tučně) vstane následující bytost a dívají se jedna druhé do očí. Předají si míček. Míček putuje celou řadou, na konci si ho s poděkováním vezme zase facilitátor (Příroda).

4) Momenty života

*Bytosti udělají skupinky (nejlépe po třech). Dostanou za úkol sehrát tři **krátké pantomimické scénky**, každou ze života jedné z nich (aby se prostrídaly).*

- 1) Okamžik největší radosti v životě dané bytosti.
- 2) Okamžik největší bolesti...
- 3) Okamžik největšího překvapení...

Pozn.: Sejdou-li se ve skupině tyranosaurus, mamut a středověký sedlák, bude každá scénka ze života jednoho z nich, tj. Třeba největší radost sedláka, největší bolest mamuta a největší šok dinosaura.

Skupina okamžiky společně interpretuje a rozebírá. Může vzniknout i malý prostor pro diskuzi o tom, jestli byl vybrán vhodný okamžik, jaké další okamžiky by mohly stát za ztvárnění apod.

5) Výhled

Skupina opět sedí v kroužku facilitátor hodí někomu „uhlík“ a nechá ho kolovat.

Kam asi tak dojde?

Rozdělí skupinu na větší skupiny než trojice (nejlépe cca pětice, ale max. 3 skupiny celkem, skupiny by se měly promíchat). Skupiny dostanou za úkol **živým obrazem** ukázat, v jakém světě (a situaci) bude atom (který by měl „mít“ v sobě, tj. držet, jeden z nich) za 10, 100 a 1000 let.

6) Diskuze

Měla by následovat diskuze o nejzajímavějších momentech hry, nejasnostech, dotazech, dojmech apod. Ideálně postupně směřovaná k debatě nad koncem hry a diskuzí nad životním prostředím a budoucností Země. Uhlík může kolovat jako mluvící hůl, aby si účastníci neskákali do řeči.

Příloha 1: Formulář 1 (pro účely portfolio zmenšeno)

Kdo / co jsem?	Kdy jsem žil(a/o)?	Kde?	Jaký(á/é) jsem?

Příloha 2: Formulář 2 (pro účely portfolio zmenšeno)

<p>Děkuji. Já jsem _____ . Narodil(a/o) jsem se / vylíhl(a/o) jsem se / vyklíčil(a/o) jsem v _____ a žil(a/o) jsem asi _____ (let / měsíců / dní).</p> <p>Mým domovem byl(a/o) _____ . Byl(a/o) jsem _____ a _____ a _____ . Žil(a/o) jsem mezi _____ .</p> <p>Měl(a/o) jsem rád(a/o) _____ , _____ a _____ .</p> <p>Viděl(a/o) jsem za život mnoho zajímavých věcí, viděl(a/o) jsem, jak se mění svět kolem mě. Můj život trval jen okamžik, přesto jsem byl(a/o) nesmírně důležitý(á/é) v cyklu přírody.</p> <p>Jsem vděčný (á/é) za svou roli v koloběhu života a postupuji ti své místo a svůj uhlík.</p>

SMART cíle

Pokud by tato aktivita byla použita v rámci environmentálního semináře, kde by pochopení cyklu uhlíku a probuzení environmentálního citění, souznění s planetou na základě naučených *faktů* o životním prostředí, bylo by vhodné upravit cíle tak, aby byly SMART, a případně na jejich základě poupravit i samotnou aktivitu. Níže je pokus takové cíle i s naplánováním jejich evaluace nastínit.

CÍL	EVALUACE
Všichni účastníci pochopí, že uhlík je základní stavební složkou živých organismů.	Přiložený formulář zpětné vazby.
Všichni účastníci pochopí, že téměř veškerá pevná tkáň jejich těl je několikanásobně „recyklovaná“ organická hmota.	Přiložený formulář zpětné vazby.
Nejméně 90% účastníků si zapamatuje, že uhlík je z hlediska složení planety vzácný prvek, a proto, že je z něj složená veškerá živá masa na Zemi, musí neustále kolovat.	Přiložený formulář zpětné vazby.
Nejméně 75% účastníků si uvědomí, že život na planetě se celé miliardy vyvíjel podle určitých zákonitostí, jejichž běh je lidskou činností aktuálně narušován, což může mít těžko předvídatelné, a z hlediska biodiverzity katastrofální, následky.	Přiložený formulář zpětné vazby.
Nejméně 25% účastníků projeví během období jednoho měsíce od semináře zájem o environmentální problematiku. Navštíví stránky organizace, která seminář poskytla a přihlásí se k odběru novinek a/nebo se zaregistrují na environmentálně laděném fóru organizace.	Množství absolventů, kteří se přihlásí nebo registrují lze odvodit z e-mailů v dotaznících a přesně spočítat. Statistiky návštěvnosti webu organizace a zjištění, zda stránky organizace byly navštíveny např. ze ZŠ, odkud absolventi kurzu přijeli, jsou zjistitelné pomocí běžných webových statistik, dostupných administrátorovi.
Nejméně 5% účastníků zůstane v kontaktu s organizací a aktivně přispěje k ochraně ŽP.	Budou-li e-maily, případně jména absolventů zaneseny do databáze, bude možné ověřit, zda se dalších akcích organizace, které podléhají registraci zúčastnil někdo z databáze. To, že absolventi aktivně přispívají na fóru, případně reagují na e-mailové novinky, rozesílané organizací, je zjistitelné administrátorskými nástroji uvedenými výše. Veškerá podpora organizace na Internetu (např. když absolventi, kteří chtějí organizaci podpořit, umístí na svůj blog její ikonku s odkazem) je zpětně dohledatelná.

Evaluační formulář Ekodramatu <i>prosíme vyplňte celý tento formulář a následně jej odevzdejte vedoucímu programu</i>			
Těla živých organismů se skládají převážně:	a) z vody a vápníku	b) z vody a uhlíku	c) z vody a organického železa
Atomy mého těla jsou tytéž atomy, které dříve tvořily těla více jiných organismů:	ANO	NE	NEVÍM
Uhlík na naší planetě je:	Zhruba stejně běžný jako kyslík	Poněkud vzácnější než kyslík, je ho oproti O ₂ asi čtvrtina	Mnohem vzácnější než kyslík, není ho oproti O ₂ ani desetina
Hlavní problém se spalováním neobnovitelných přírodních zdrojů jako např. uhlí a ropy je, že se do atmosféry uvolňuje:	Stejně oxidu uhličitého, jako by se stejně uvolňovalo přirozenou cestou.	Více oxidu uhličitého, než by se uvolňovalo přirozenou cestou.	Velké množství různých velice jedovatých plynů, které by jinak v atmosféře vůbec nebyly.
CO ₂ (oxid uhličitý)	Je plyn, který mj. vydechujeme, ale vzniká také spalováním uhlí a ropy. Jeho nadbytek souvisí se skleníkovým efektem a globálním oteplováním.	Je jedovatý plyn, který vzniká spalováním uhlí a ropy. Jeho přítomnost v ovzduší souvisí s imisemi a ozónovou dírou.	Je plyn, který mj. vydechujeme, ale vzniká také spalováním uhlí a ropy. V ovzduší škodí živým organismům, protože je ve vysokých koncentracích jedovatý.
V současné době	Nenávratně vymírá stejné množství živočišných druhů jako před třemi sty lety.	Nenávratně vymírá méně živočišných druhů jako před třemi sty lety.	Nenávratně vymírá více množství živočišných druhů jako před třemi sty lety.
Jméno:			
E-mail:			
Souhlasím se zpracováním osobních údajů (podpis):			

Čertovský mariáš

Čas: 60-90 minut dle velikosti a schopností skupiny

Cíle: účastníci si uvědomí, jaké role v životě hrají, účastníci provedou reflexi svých priorit a z diskuze s ostatními dostanou zpětnou vazbu a srovnání, účastníci se dozví nové informace o ostatních ve skupině, prohloubí se důvěra

Potřeby: 9 karet (útržků cca formátu A6) a psací potřeba pro každého účastníka

Účastníci: Libovolní, funguje lépe ve věkově homogenní skupině

Průběh: Účastníci napíšou na každou kartu následující role (konkrétní, ve svém životě):

- 1) Role, v jaké vás nejčastěji vidí ostatní.
- 2) Role, v jaké trávíte nejvíce času.
- 3) Role, ve které jste dobří, jste chváleni.
- 4) Role, ve které se cítíte dobře.
- 5) Role, do které jste nuceni nebo manipulováni.
- 6) Role, kterou ještě neumíte, ale rádi byste ji jednou zvládali.
- 7) Role, kterou byste si rádi vyzkoušeli?
- 8) Role, kterou jste před rokem ještě nezvládali/neznali a dnes už ano.
- 9) Role, ve které býváte nebo můžete být, ale bojíte se jí.

Instruktor má karty s esy nebo červené karty, trumfy, kterými „vyhraje“ každé kolo. Vysvětlí účastníkům, že postupně přijdou o naprostou většinu karet, to budou role, kterých se budou muset po čas hry symbolicky vzdát. V prvních kolech se zbaví role, které nechtějí („plev“), postupně se však budou muset vzdávat i cennějších karet. Jen jedna karta jim na konci zůstane, tu navíc mohou utajit (nemusí ji ostatním ukázat).

Postupně se vykládají jednotlivá kola, lidé mohou komentovat své karty, případně se ptát na role ostatních, které je zaujmout, například proto, že jsou neobvyklé, nebo neobvykle hodnocené (třeba když mezi mládeží někdo hned jako první odhodí kartu „syn“ nebo jinou důležitou životní roli). Na otázky není povinnost odpovídat, ale diskuze by měla být podněcována. Nejpodrobnější diskuze (a nejvíce facilitovaná pořadatelem) by se měla rozběhnout kolem posledních dvou nebo tří karet, kde by se mělo podrobně srovnávat, zdůvodňovat a vysvětlovat, čím je která role důležitá, ale proč není důležitější nebo nejdůležitější.

Na závěr vedoucí ukáže prázdné ruce, došly mu trumfy, takže poslední karta lidem zůstává. Kdo chce, může se svou nejvzácnější rolí pochlubit a případně ji i krátce vysvětlit/okomentovat, ale všichni mají právo kartu neukazovat a odnést si ji s sebou jako malé tajemství.

Debriefing: Jelikož hra samotná je velmi verbální, doporučuje se jen velmi krátký debriefing, ve kterém každý jednou větou vypíše jeden fakt, například jednu svou nebo něčí roli, jež ho zaskočila.

Empatie / Šestý smysl

Čas: 15 minut

Cíle: účastníci procvičí empatii a kvantitativně zjistí, nakolik jsou schopni se vcítit do skupiny a anticipovat myšlení ostatních

Potřeby: papír a tužka pro každého

Účastníci: libovolní

Úkol: napište vždy tu věc z dané kategorie, nebo zvolte tu možnost, kterou zvolí většina. Za každého člověka, který ji zvolí s vámi, dostanete při vyhodnocení bod. Jak dobře se dokážete vcítit do skupiny?

Kategorie: Barva, zvíře, číslo, měsíc, denní doba, položka oděvu, suma peněz, plíce / srdce / játra / ledviny / žaludek, křížek / čtvereček / trojúhelníček / vlnovka, potravina, ztratíte se v obchodě, kde se sejdete?

Regulovčik

Čas: při 4 regulovčících a s rozbořem výsledků 15 minut na kolo

Cíle: účastníci si uvědomí rozdíl mezi vlastním sebepojetím a tím, jak je vnímají ostatní, účastníci dojdou k sebereflexi svého temperamentu

Potřeby: nejsou

Účastníci: Libovolní, větší skupina (10+)

Průběh: Vyberou se čtyři „regulovčící“, ke kterým ostatní v řadě po jednom přistupují, a regulovčik je posílá nalevo nebo napravo, do takové kategorie, jak na něj působí. Každý si pamatuje, co dostal, tedy třeba u dvojice samostatný / kooperativní Sko nebo Káčko. Každý projde řazením čtyř regulovčiků, aktuálního regulovčika vždycky „rozřadí“ poslední, kdo je na řadě.

Každý skončí se čtyřmi body, třeba 3mi S a 1 Ká. Utvoří se skupiny (4S, 3SK, 2S2K, 1S3K, 4K), následuje debata, jestli mají všichni pocit, že byli rozřazeni správně, a nebo jestli jen působí matoucím dojmem. Nakonec si každý stoupne ke skupině, kam by se přiřadil sám, naposledy se rozhlédnou.

Je dobré končit nějakou pozitivní frází: Tak je to správně? Nebo Spokojeni?

Možnosti „regulovaných“ dualit:

samostatný / kooperativní, dominantní / submisivní, extrovert / introvert (riziková u skupin, kde hrozí exkluze, posměch, šikana)

Živá sousoší

Čas: 5 minut na přípravu + 5 na každou skupinu (v našem počtu 30 minut i s debriefingem)

Cíle: účastníci zvládnou nonverbálně vyjádřit komplexní situaci, dokážou rozeznat (rozklíčovat) situace vyjádřené ostatními skupinkami, zlepší se nálada ve skupině (zábava)

Potřeby: nejsou

Účastníci: Cca od 15 let věku (plně schopní abstrakce), větší skupina (10+)

Průběh:

Rozdělit na menší skupiny, mají staticky (obrazem, bez pomůcek) znázornit tyto situace:

- Šikana
- Coming out („Mami, tati, jsem gay...“)
- Setkání se členem rodiny po dlouhém odloučení (třeba nečekaně dlouhý pobyt v cizině)
- Náhodný nálezce vrací skupince turistů (rodině) skutečně důležitou tašku (s doklady, letenkami, penězi).

Ostatní hádají, napovídat se smí jen ano ne, dokud se hádající nedostanou velice blízko.

Škálování

Čas: závisí na počtu kol, cca 1 minuta na každé kolo + 5 minut na debatu

Cíle: účastníci se zamyslí nad svými postoji a sebepojetím v konkrétních polaritách, dostanou možnost srovnání s vrstevníky, prostor pro diskuzi, naučí se nová fakta o ostatních účastnících

Potřeby: nejsou

Účastníci: lépe od 15 let věku, větší skupina (10+)

Průběh: Stanoví se dva body, z nichž každý vždy vyjádří jeden extrém, jednu „čistou“ polaritu. Lidé se staví kamkoliv na „škálu“ v rámci až dvaceti různých polarit. Tam se zastaví („zmrazí“) a rozhlédnou po ostatních, aby měli srovnání a přehled, kde kdo stojí.

Vedoucí se může průběžně ptát lidí, kteří se např. sami ocitnou v nějakém bodě, v nějakém krajním bodě apod. Na závěr proběhne diskuze, cílená na to, jestli byl někdo překvapen, jestli se někdy postavil tak, že mu to potom nebylo příjemné atd. Nechá se krátký prostor, aby se účastníci ptali jeden druhého, pokud je na někom, např. koho už znají, určitá pozice zaskočila.

Pozitíve polarity: aktivní / pasivní, introvert / extrovert, muž / žena, kultura / sport, lovec / kořist, humanitní / přírodovědný, svůdník / sváděný, anděl / ďábel, diplomat / přímočarý, emoce / rozum, kvalita / kvantita, radikál / konzervativec.

Vyplnění figury

Čas: 20-30 minut při 10 lidech, s počtem narůstá

Cíle: účastníci reflektují nedávnou minulost a o tuto reflexi se podělí, účastníci se naučí / odváží sdílet se skupinou více osobní informace, členové skupiny se lépe poznají

Potřeby: formulář s popsanou figurou

Účastníci: lépe od 15 let věku, větší skupina (10+)

Průběh: Každému se rozdá velký papír (A3), na kterém je obrys lidské figury, jež má k různým částem těla připojené „štítky“, nadpisy, na které má každý několika slovy odpovědět. Následně se jede po kolech a všichni sdělí svou odpověď na každou kategorii.

Kategorie: Co se mi honí hlavou, Pro co se mi nedostává slov, Co mi bere dech, Co mi leží v

žaludku, Na čem stojím, Co se mnou pohne, Čeho si všimnu, Co mi zvoní v uších, Co mi rozbuší srdce, Z čeho se mi podlamují kolena

Závěrečná debata by měla být volnější, ale pokud k tomu účastníci nedospějí sami (nepravděpodobné), je dobré debatu mírně posunout směrem k tomu, že velká část kategorií je relativně neutrální a lze je doplnit pozitivními i negativními odpověďmi a dovést tak účastníky k reflexi toho, jestli jejich reakce byly převážně optimistické, pesimistické, případně vyvážené a zeptat se jich, jestli si jsou vědomi, proč reagovali takto.

Atmosféra výtahu

Zdroj: Přeloženo a upraveno z *Creating Healthy Habits*, K. Kilty

Čas: 20-30 minut při 10 lidech, s počtem narůstá

Cíle: účastníci si uvědomí dopad prostředí a atmosféry na proces učení a prožívání

Potřeby: větší volný prostor

Účastníci: libovolní

Průběh: „Co se stane, když lidé nastoupí do výtahu?“ ... „Lidé se většinou cítí divně. Nemluví spolu, nedívají se jeden druhému do očí. Sledují, ve kterém patře se výtah nachází. Snaží se jeden druhého nedotýkat. Nazvěme to atmosférou výtahu. Atmosféra výtahu může zavládnout v jakékoli skupině, kde se mluví o závažných tématech. My tu chceme tuto atmosféru prolomit, změnit, a vytvořit prostředí, které je otevřené a komunikativní. Pojďme si procvičit tvorbu takového prostředí.“

Účastníci stojí v kroužku.

„Je důležité umět atmosféru výtahu rozpoznat, aby naší skupinu nedusila. Pojďme si proto vyzkoušet přejít na druhou stranu tohoto kruhu v takové atmosféře.“

Studenti přejdou na protilehlou stranu kruhu, simulují atmosféru výtahu (bez mluvení, očního kontaktu, dotyků, ztuhle).

„Jak jste se cítili? Jaké by to bylo, učit se v takovém prostředí?“

„Určitě jste už někdy zažili situaci, kdy potkáte někoho třeba na chodbě, nebo ve třídě. Nechcete nebo nemáte čas říct ahoj, ale alespoň na něj na pozdrav kývnete, nebo se trochu usmějete. Pojďme kruhem projít znovu, a tentokrát pár lidí takto náznakem pozdravte.“

„Jak jste se cítili? Jaké by to bylo, učit se v takovém prostředí?“

„Nakonec si zkusíme projít kruhem s uvolněnou, přátelskou atmosférou. Zkuste se alespoň s pěti lidmi pozdravit jako s kamarády – řekněte ahoj, potřeste si rukou, můžete se i obejmout, pozdravit se plácnutím rukou nebo podobně. Atmosféra výtahu se úplně rozplyne...“

„Jak jste se cítili? Jaké by to bylo, učit se v takovém prostředí? Jaké rozdíly jste cítili mezi těmi třemi koly? Co všechno může být důležité proto, abychom se ve skupině cítili dobře a aby mohla fungovat?“

„Všechny předchozí atmosféry v kolektivech a způsoby potkávání se jsou běžné. Je na každé skupině, v jaké atmosféře chce pracovat a žít. Až se tu příště potkáme, zkuste si vzpomenout, jaký rozdíl v pocitech mohou vyvolat různé způsoby pozdravu...“

2/2 Instruktor outdoorových aktivit pro zahraniční klientelu

Zhodnocení praxe

Instruktorská práce pro SUNDISK s.r.o. zahrnuje v typické podobě fullservice, tedy komplexní péči o skupinu klientů od jejich příjezdu až do jejich odjezdu, typicky během tří až čtyřdenních kurzů. Krom vedení skupiny samotné je nutná technická i organizační spolupráce s personálem ubytovny a kuchyně, se zahraničním řidičem autobusu, se v neposlední řadě se zbytkem týmu. Práce je organizačně poměrně náročná, v průměrný den konání kurzu je třeba vyřídít kolem dvaceti hovorů, další věci dohodnout ústně. Je nutná zvýšená odolnost vůči stresu, protože ačkoliv k vyhoceným a vysoce stresujícím situacím prakticky nedochází, instruktor je ve zodpovědné pozici a v kontaktu s klienty od snídaně (cca 8:00) prakticky nepřetržitě až do volna po večeři (dle okolností 19:00 až 20:00) a i pak se od něj očekává, že se skupině bude z vlastní iniciativy neformálně věnovat až do večerky (22:00).

Práce s klienty – v našem konkrétním případě se skupinami dánských studentů (14-16 let) a učitelů – zahrnuje jejich přivítání při příjezdu, organizaci ubytování v rámci kapacity dané ubytovny, neustálou přítomnost pro případ potřeby komunikace s personálem, který není jazykově vybaven. Prakticky veškerá komunikace probíhá v anglickém jazyce, organizační stránka praxe vyžaduje mj. i tlumočnické dovednosti. Dále stanovení konkrétních časů jednotlivých aktivit ze skupinou specificky objednaného výběru z nabídky zahrnující lezení, rafting, vysoká lana, jízdu na horských kolech, pěší túry v terénu, poznávací výlety, geocaching a mnohé další. Po dobu samotné aktivity pak instruktor za skupinu spoluzodpovídá (mimo čas organizovaných aktivit má oficiálně zodpovědnost pedagogický dozor). Na skupinu o 50-60 studentech připadají typicky dva instruktoři a čtyři učitelé, většina aktivit se provádí v dělených skupinách (25 studentů, 2 učitelé, 1 instruktor).

Technická stránka práce může zahrnovat (a v našem případě vždy zahrnovala) pomoc s rozvozem a výdejem jídla, úklidem nádobí a jídelny, funkci „opraváře“ v případě, že na objektu není přítomen majitel a dojde k nějakému banálnímu problému jako je vyhořelá žárovka, vyhozené pojistky. Také nošení lékárníčky a ošetření četných drobných zranění (škrábance po běhu terénem apod.)

Stalo se i, že bylo potřeba dopravit klientku k ambulantnímu lékařskému vyšetření, nikoliv v důsledku aktivit, ale hned první den kurzu, kvůli neléčenému, bolestivému zánětu močových cest, který si přivezla z domova. Zatajené zdravotní problémy jsou určitým skrytým rizikem, stává se, že děti prostě jdou s davem a nebo se ženou za zážitkem navzdory zdravotním potížím, a teprve na místě, nebo na samotném začátku aktivity se „přiznají,“ že jim je např. nevolno. V takových situacích je třeba vyhodnotit, zda se klient přesto může aktivity zúčastnit, zda je jeho stav dostatečně dobrý na to, aby prostě počkal v místě aktivity a odpočíval, případně zda je nutné zajistit transport na ubytovnu, zda bude potřeba dozor dospělé osoby, případně jestli je důvodné podezření na cokoliv závažnějšího, co by bylo vhodné konzultovat s lékařem.

Samotné aktivity vede instruktor v na místě vytvořeném akčním týmu s pedagogickým personálem (učiteli, které děti znají ze školy). Níže je výpis aktivit a rozbor toho, jak konkrétně probíhají.

Pěší túry – v našem případě kolem obce Roudný u Frýdštejna v Českém Ráji. Instruktor vede skupinu od odchodu z objektu, kde musí zkontrolovat jejich adekvátní výbavu (obuv, oblečení, pitnou vodu) až do návratu. Určuje a neustále přizpůsobuje trasu (zejména její náročnost a délku) specifickým požadavkům skupiny. Většinou jde jako první a naviguje ostatní, zatímco vlastní pedagogický dozor skupinu uzavírá a ručí za to, že se nikdo neztratí. Instruktor se musí vyrovnat s heterogenním charakterem skupiny, kdy sportovně založení jedinci jsou schopní ujít během

několika hodin i dvacet kilometrů, a krátká vycházka by je zklamala, zatímco jiní z přítomných ani nevlastní ideálně vhodnou obuv a jdou trasu v městské obuvi bez zpevněných kotníků apod. Takoví jedinci „túru“ s délkou trasy již kolem šesti kilometrů obvykle považují za velice náročný. Zde se uplatní znalost terénu a schopnost improvizace, například chození na vyhlídky a různé náročné odbočky jen se zdatnějšími, zatímco zbytek skupiny odpočívá v „základním táboře.“ Je nutné na skupinu dohlížet, aby neporušovala zásady pohybu v CHKO, což je u skupin, kde je například až 30% kuřáků dost náročné. V Dánsku se totiž smí kouřit od 16 let věku a učitelé, mají-li dobrozdání rodičů, tolerují kouření i mladším jedincům. Dalším problémem je vysvětlit a hlavně vymáhat dodržování chůze výhradně po cestě, jelikož projede-li tímtéž terénem každý týden nebo i několikrát týdně skupina šedesáti osob, pak se případné zkracování cesty mimo terén na krajině nepěkně podepíše.

Poznávací výlety – pro ně platí prakticky totožné hodnocení jako v případě pěších túr do okolí, s tím, že přibývá nutnost synchronizovat se s vlastní, případně externí dopravou, výdejem stravy a dalšími členy týmu. Vzhledem k větší vzdálenosti od místa pobytu, odkud dost dobře nelze samostatně dorazit domů po turistickém značení, se zintenzivňují nároky na instruktora v tom smyslu, že se absolutně nikdo nesmí ztratit, není možné zvolit takovou trasu, že jí někdo v polovině vzdá apod. Instruktor také musí v případě zájmu operativně řešit záležitosti typu hromadné vstupy na hrady či zámky a co nejrychlejší odbavení, pakliže se skupina potřebuje někde u stánku občerstvit.

Horská kola – opět částečně analogická aktivita s pěší túrou, přibývá nutnost synchronizace s



Ilustrace 2: Horská kola: před odjezdem (Foto: Žlutá plovárna)

technickým zázemím, zejména včasné vyzvednutí a odevzdání kol, také hlídání bezpečnosti je náročnější – klienti povinně musí mít helmy, je třeba dbát pravidel silničního provozu, a uhlídat až třicetičlenný peleton nesterorodě schopných cyklistů. Trasa je v tomto případě relativně pevně daná, byť jde teoreticky nastavovat, z bezpečnostních důvodů je možnost improvizace značně zúžená. Proto je nutné dělat delší pauzy, kontrolovat, že jsou všichni bez problémů schopni pokračovat a opakovaně se ptát a podchytit jakékoliv problémy hned v začátku. Na styčných bodech dochází s setkání se servisním vozidlem, které mj. veze náhradní kola v případě poruchy a

také je k dispozici v případě jakékoliv nehody, která by si mohla vyžádat lékařské ošetření.

Geocaching – populární a vděčná aktivita, kde by však i malé selhání instruktora prudce zvýšilo riziko. Po úvodní instruktáži a zběžném individuálním zaškolení týmy po třech až čtyřech studentech dostanou terénní GPSku (*Garmin Etrex Legend Hcx*). Zatímco samotná aktivita pak již spočívá pouze ve stopování odchodů a příchodů skupin a závěrečné kontrole stanovišť (tzv. cachí neboli „kešek“), právě kvalita a úplnost úvodní instruktáže zcela determinuje míru rizika, kterou bude následný závod představovat.



Ilustrace 3: Geocaching

Instruktaž musí klienty nejen seznámit s pravidly závodu jako takového, ale hlavně s bezpečnostními pravidly této aktivity jako celku, např. že se tým nikdy nesmí rozdělit, stále držet instrukcí na GPSce, že pokud se vzdálí mimo předem danou oblast (zabloudí) musí se neprodleně vrátit přímo na původní stanoviště, že je třeba brát v potaz pohyb v divokém, neznačeném a často obtížně prostupném terénu a vyvarovat se skákání, rychlého běhu a dalšího pohybu, který by velice pravděpodobně vedl ke zranění účastníků. Dalším stěžejním bodem je rychlé, ale efektivní zaškolení v použití GPSky, při kterém instruktor nezbytně musí ověřit, že tato byla pochopena a že skupina zvládne přístroj po celou dobu závodu a i v případě nouzového návratu na výchozí stanoviště bez problémů ovládat a používat. Přesnost a spolehlivost používaných přístrojů je jediným prvkem, který činní vypouštění cizinců do neznámého divokého terénu bez dohledu dospělých bezpečným krokem. Kontrola nabitých baterií a správné funkčnosti přístroje je proto neoddiskutovatelně zlomovým krokem z hlediska bezpečnosti. Vzhledem k dodržování těchto zásad se tato aktivita až na drobné oděrky od roští a mláží (které na podobném kurzu nelze považovat za neadekvátní riziko) ukázala být bezpečná, přestože je velmi dobrodružná a zároveň poměrně fyzicky náročná. Zpětná vazba od naprosté většiny klientů bylo nadšení a u několika dokonce probuzený zájem o fenomén geocachingu obecně.

Rafting – ve firmou nabízeném pojetí se nejedná o sjezd divoké vody, ale spíše „výlet na člunech,“ kde jedinou adrenalinovou výzvou je jez na Malé Skála a pak částečně vylovení v



*Ilustrace 4: Jez na Malé Skále
(Foto: Žlutá plovárna)*

Dolánkách. Trasa je bezpečná a nenáročná, o to je však náročnější na organizaci. Při prvních pokusech nás nových instruktorů zavládl poněkud chaos, a jelikož není možné se do samotné aktivity pustit, dokud vše není vyřešení a zabezpečeno, došlo k nemalému zdržení oproti plánu. Všichni účastníci musí mít vesty a pádla a musí být rozděleni do posádek na rafty o pěti až šesti členech. Každý raft musí řídit zodpovědná osoba, ideálně instruktor nebo člen pedagogického dozoru, což ovšem početně nevyhází, takže ze starších dětí, jež mají předchozí zkušenost se sjížděním vody, musí být vybráni další kormidelníci. Rafty se většinou jezdí hromadně (celý zájezd až šedesáti osob), takže je třeba zorganizovat deset plavbyschopných posádek na deseti plně funkčních raftech. Příprava předem je téměř nemožná a proto je nalodění organizačně poměrně náročným krokem. Mj. musí opět fungovat časová shoda s dopravou z místa konce trasy (Dolánky), s přípravou a vyzvednutím raftů apod.

Samotná trasa je po té, co kormidelníci pochopí ovládání lodi a posádka se trochu sehraje v pádlování většinou nenáročná, je však třeba myslet na bezpečnostní záležitosti, např. aby se

žádná loď nevzdálila zcela z dohledu ostatních, aby do Dolánek k jezu jako první dorazila loď s instruktorem. Jez není sjízdný a v jarním období dostatku vody je pravé rameno, kde se úzkým korytem valí masa vody a padá z téměř dvoumetrové výšky prakticky kolmo dolů pro osoby neznalé situace relativně dost nebezpečné. Vylodění proto musí být dobře organizované a ohlídané do takové míry, aby se žádná z lodí k vodopádu ani nepřiblížila. (V létě voda přes regulátor údajně nepřepadává, takže tento problém odpadá a dříve dorazivší posádky se mohou mezitím v Dolánkách opalovat...)

Dalším potenciálním problémem je v časnějším jarním období prochlazení účastníků, zejména v případě, že si nacákají do raftu a nebo jsou natolik těžcí, že jim ve vlnících se místech řeky do raftu zadem nateče. Je nutné si pohlídat, aby všichni byli adekvátně oblečení a aby s sebou zbytečně neměli výbavu (např. elektroniku), kterou může voda snadno poškodit.

Osobní volno – je osobním volnem účastníků, nikoliv nutně instruktora. Pokud není vytížen plánováním a organizací dalších aktivit, měl by se klientům věnovat. Je samozřejmostí poskytnout jim erární výbavu, aby se mohli zabavit (míče, frisbee, pálky a míčky aj.) ale je také vhodné se do aktivit zapojit, pokud je to již mimo fyzické možnosti instruktora, stále působí lepším dojmem zůstat v kontaktu s klienty a alespoň s nimi komunikovat, než kdyby se instruktor prostě vytratil.

Závěr – z aktivit, kterých jsem se přímo se skupinou účastnil, jsou toto všechny. Povinné instruktorské zaškolení však zahrnovalo i trénink a instruktorský kurz na vysokých lanech a zběžný úvod do teambuildingových her a aktivit.



*Ilustrace 5: Vysoká lana
(Foto: Žlutá plovárna)*

Kvalita metodiky a konkrétního provedení těchto her hodně záleží na schopnostech konkrétních instruktorů, proto se jakožto osoba s relativně rozsáhlým teoretickým zázemím v této oblasti na tyto aktivity těším – se SUNDISK s.r.o. rozhodně bude smysluplné navázat dlouhodobější spolupráci.

Reflexe – vzhledem k vytíženému programu a velkému počtu účastníků na tento prvek zbývá většinou jen velice málo času, což za určitých okolností může být problematické. Zpětná vazba od klientů spočívá většinou v prostém líbilo/nelíbilo se nám to, jsme/nejsme spokojeni a v pořádku, a pokud ne, v nalezení, pojmenování a napravení, případně alespoň předejití stejného problému v budoucnosti. Pokud je někdo s klientů v nepohodě, má nějaký problém, je většinou potřeba řešit to individuálně a z velké části je delegovat na pedagogický personál, který skupinu zná, zejména, pokud se nejedná o očividný dopad aktivity, např. zvýšené excitace po nějakém adrenalinovém zážitku nebo naopak enormní vyčerpání po fyzicky náročném dni.

Samozřejmě v případě nutné intervence, třeba když adrenalin spustí nějaké zablokované emoce, je na místě úkolem instruktora se o klienta postarat, zajistit mu bezpečný „dojezd“ účinků aktivity v klidu, v teple a bezpečí, v mezích možností jej uklidnit, povzbudit, ujistit, že je vše v pořádku a že občasná intenzivní vnitřní reakce na stres není nic neobvyklého, nic, zač by se měl klient stydět nebo čeho by se měl obávat. Tekutiny a u již pomíjejícího stresu, kde klient cítí slabost, případně chlad, a mírný třes, pomáhají i tak banální prostředky jako čokoláda (byť je její efekt oslaben tím, že většina účastníků konzumuje sladkosti téměř nepřetržitě). Samozřejmě je vhodné s klientem ještě zpětně komunikovat, rozebrat situaci a ujistit se, že jí s odstupem nevnímá vyhoceně a že ji vstřebal, unesl. Pokud ne, je opět třeba se

poradit s pedagogickým personálem a případně i zajistit odbornou pomoc.

Evaluace – evaluace je v podstatě dvoustupňová. Vyhodnotit průběh dne mohou po získání zpětné vazby od klientů instruktoři se stejné ubytovny (tj. většinou 2 osoby pracující se stejnou skupinou), mohou si poznamenat problémy a chyby v komunikaci, organizaci a přípravě a těchto se nadále vyvarovat. Teoreticky, pokud jsou ochotní poněkud zanedbat taktéž žádoucí navazování kontaktu s pedagogickým personálem, na to mají téměř celý večer. Zejména z lokálního organizačního hlediska lze takto strategii velice efektivně a rychle upravovat a přehodnocovat, naplánovat lepší synchronizaci na následující den upravit nastavení náročnosti připravených aktivit podle dosavadních výkonů a aktuálního stavu skupiny (má-li např. problémy s kondicí a je-li aktuálně velmi unavená, logicky se naplánuje kratší trasa výletu, případně, umožní-li to rozpis, se posune budíček apod. Z tohoto hlediska evaluace skutečně probíhala denně a intenzivně, ve dnech, kdy jsme nebyl vyčerpaný zbyl prostor i na určitou omezenou metodologickou reflexi, rozmyšlení klíčových frází a instrukcí na další den, aby byly v určitém souladu s metodologií, s níž jsme zvyklí pracovat (PA). Dobrá komunikace byla i s technickým personálem, který, ačkoliv se aktivit neúčastní, má letité zkušenosti s podobnými skupinami a akcemi. V mnoha ohledech dokázali poradit, pomoci a dát nám zpětnou vazbu např. ve smyslu, že jen málokterí učitelé byli tak spokojení a uvolnění, a že kurz zatím probíhá až neobvykle dobře.

Podstatně horší to však bylo (alespoň doposud) se zpětnou vazbou od zaměstnavatele, téměř úplně chyběla možnost srovnat zkušenosti s lektory z jiných ubytoven, pohovořit více s personálem technického zázemí. V tomto ohledu jsou akce zajetou mašinerií a pro mnohé členy týmu, který čítá desítky lidí. Na našich akcích se odhadem jednalo až o šedesát osob přímo souvisejících s průběhem stejných nebo analogických aktivit několika nezávislých zájezdů o celkové kapacitě několika set klientů. Chyběla mi možnost se po akci se s více kolegy, kteří třeba dělali tytéž aktivity paralelně v jiném prostoru nebo v sérii po nás posadit a srovnat zážitky, udělat širší, obecnější evaluaci a získat lepší představu o průběhu akce jako celku. Souvisí to i s mým zájmem získat vzhled do manažerské úrovně organizace takto komplexních a v porovnání s mými předchozími zkušenostmi rozměry přímo „mamutích“ akcí. Jakési zběžné porovnání proběhlo během dvacetiminutového rozvozu instruktorů minibusem domů, a další srovnání je možné s těmi několika instruktory, s nimiž jsem v kontaktu i mimo akce SUNDISKu, ale posezení s nadřízeným, kde by se vyjasnily konkrétní otázky a kde by, třeba v návaznosti na zpětné písemné hodnocení akce naší skupinou (to odevzdává jako referenci pro CK) a technickým personálem, který nás viděl v akci, by bylo skutečně nedoceníitelné.

Organizace BMWC



3.9. - 7.9. 2008 jsem společně s Joannou Coleman a s podporou realizačního týmu ve Sloupu v Čechách uspořádal 11. Českomoravský slet čarodějů, nebo-li BMWC. Zkratka BMWC pochází z anglické verze názvu: *Bohemian Moravian Witches' Conference*. BMWC je prožitkovým a často velmi intenzivním setkáním lidí, kteří se zajímají o čarodějství, magii, pohanství nebo šamanismus.

Jedná se o organizačně velice specifickou a náročnou akci. Počet účastníků se pohybuje typicky mezi 15-27 osobami.

BMWC 11 se zúčastnilo dvacet osob, a to včetně účastnic z Anglie, Rakouska a Spojených států amerických. Skupina účastníků je velice specifická v tom smyslu, že je věkově, národnostně i sociálně velice heterogenní. Rozpětí věků účastníků se na tomto konkrétním semináři pohybovalo cca od 18 do 50 let věku, sociální zázemí má rozpětí od studentů a t.č. nezaměstnaných, přes umělce na volné noze až po zaměstnance prestižních firem v oblasti IT, akademiky a odborníka z MVŽP. Naopak jednotící prvek, který všechny účastníky spojuje, je společný zájem o relativně neobvyklé a vysoce specifické záležitosti. Účastníci jsou neopohani se zájmem o mytologii a aktivní prožitkovou práci s mýty, šamanskými technikami, pohanskými a magickými rituály.

Odborná, externí definice pohanství je, že „novopohanství (též neopohanství, neopaganismus, nové pohanství) je zastřešující termín pro označení široké škály nových náboženských hnutí a směrů, které jsou inspirovány pohanským náboženstvím, nebo se snaží o jejich znovuoživení.“¹ Vnitřní definice pohanství, resp. novopohanství je, že pohanství je [kterékoliv] „polyteistické nebo panteistické náboženství uctívající přírodu,“² s tím, že pro současné evropské novopohanské směry je typické čerpat z mytologie evropských národů, případně navazovat na doložená náboženství praktikovaná v minulosti na evropském kontinentu (keltské, germánské/severské, slovanské, římské, řecké, pobaltské, galsko-římské, aj.) ale v širším smyslu zahrnuje i směry, jež navazují na tradice blízkého východu (sumerské a egyptské náboženství). Krom vyznavačů pohanských náboženství se BMWC účastní lidé s kladným vztahem k takovýmto směrům a mytologii, které s novopohany spojují další zájmy (např. šamanismus a různé formy magie). Další oblasti zájmu, které s tématem úzce souvisejí nebo z něj přirozeně

1 *Neopohanství* [online]. Wikipedia, 2009, 28. 4. 2009 [cit. 2009-05-04]. Dostupný z WWW: <<http://cs.wikipedia.org/wiki/Neopohanstv%C3%AD>>.

2 *Pohanství* [online]. PFIcz, 2009, 28. 4. 2009 [cit. 2009-05-04]. Dostupný z WWW: <<http://cs.paganfederation.org>>.

vyplývají jsou potom ekologie a ochrana ŽP, turistika, folklorní a historická hudba, dramatika, hudební i výtvarná kreativita aj.

Primárním cílem akce je samotné setkání, facilitace komunikace a navázání kontaktů různorodé skupiny účastníků, výměna zkušeností a informací, vzájemné učení se a samozřejmě sdílení a výuka čehokoliv, souvisejícího s předmětem zájmu, pokud možno aktivní, prožitkovou formou. Role organizátorů zahrnuje management celé akce včetně ubytování, stravy (sestavení jídelníčku, zjištění dietetických nároků jednotlivých účastníků), výpomocí s transportem účastníků na místo a z místa setkání, transport účastníků po dobu akce, jejich spokojenost, bezpečnost a komfort – přestože se jedná o akci původně (a dodnes částečně) postavené na principech DIY³

Sestavit program tak, aby vyhovoval požadavkům extrémně heterogenní skupiny, která očekává záplavu informací a silné prožitky, nebylo ani se zázemím realizačního týmu, který se ochotně chopí většiny z jednotlivých aktivit, jednoduché. V potaz se musel brát i nutný neustálý simultánní překlad z a do českého jazyka (kterého je v některých případech schopna jen omezená část tlumočnicků), silný psychologický dopad některých aktivit a fyzická náročnost jiných a další důležité prvky. Níže je finální tabulka programu (pouze s vypuštěnými konkrétními jmény instruktorů a překladatelů daných programů).

	úterý, 02. září 2008	středa, 03. září 2008	čtvrtek, 04. září 2008
dopoledne			Výlet k Modlivému dolu
1. odpoledne		Příjezd realizačního týmu a účastníků	Chantologie
2. odpoledne	Příjezd organizátorů	Uvítací přípitek (germánský rituál Sunbel)	Úvodní rituál
večer a noc	Úklid a příprava prostor	Invokace Sindra	Šamanská cesta v jeskyni Svitavka
	pátek, 05. září 2008	sobota, 06. září 2008	neděle, 07. září 2008
dopoledne	Přednáška o anglosaském folkloru a jeho odrazu v anglicky psané literatuře	Postmoderní filosofie a magie, odpalování sigilí	Závěrečný rituál, odjezd
1. odpoledne	Procházka po naučné stezce v okolí	Šamanský workshop Pavučina	
2. odpoledne	Moderovaná diskuze o metodách divinace	Mytologický hon za pokladem	
večer a noc	Dramatické ztvárnění novozélandského mýtu stvoření	Večer s harfou	

Uvítací přípitek – Sunbel navazuje na germánskou tradici vícekolového připíjení na bohy, předky a hrdiny, případně další důležité bytosti v životě zúčastněných. Je formou vzájemného seznámení se, technikou, sloužící k uvolnění a nastolení přátelské atmosféry a také prostředkem formování skupiny, jelikož už ze své podstaty je vítacím a skupinovým rituálem.

Invokace Sindra – seznámení s konkrétním aspektem severské mytologie formou intenzivní

3 Do it yourself, „udělej si sám,“ technika, resp. celý směr hledání alternativních, svépomocných a na komerční sféře pokud možno nezávislých řešení.

prožitkové práce s daným mýtem. Bylo použito rituálně-dramatické ztvárnění mýtu ve speciálně zvolených prostorech (s důrazem na dramaturgii a atmosféru), následně proběhl rozsáhlý debriefing získaných dojmů a pocitů a týmové zpracování této nově nabyté zkušenosti.

Výlet k Modlivému dolu – odpočinková aktivita pod širým nebem kompenzující duševní vytížení ostatních aktivit.

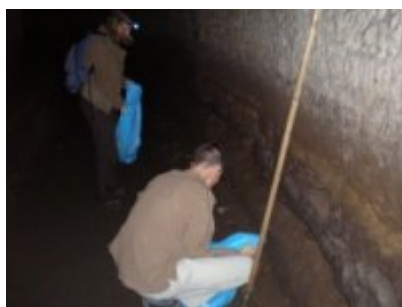
Chantologie – lekce kreativní hudební výchovy. Společná tvorba popěveků na předem dané téma s použitím společně navržených tématických slov. Následný *happening* formou přednesu a zpěvu vytvořených popěveků, výuka zdařilých výtvorů a společná evaluační diskuze.

Úvodní rituál – skupinová aktivita, zaměřená na aktivní prožitkovou práci s konkrétním aspektem galsko-římského pohanství, pojatá jako uvítací a silně formovací aktivita pro skupinu. Stanoveny záměry, cíle a pravidla setkání, týkající se respektu vzájemného i respektu prostor, v nichž se seminář odehrával.



Ilustrace 6: Kostým a pomůcky

Šamanská cesta v jeskyni Svitavka – další intenzivní prožitková aktivita, tentokrát odlišná zaměřením. Od důrazu na skupinu a externí poznání se soustředění obrací k první introspekci a sebereflexi. Silně atmosférický prožitek imitující přechodové rituály (osamocená cesta tmou). Práce se smyslovou deprivací a vlivem rytmu na stav mysli pro eskalaci aktivity a zintenzivnění prožitku. Následný check-in, zaměřený zejména na to, zda všichni aktivitu zvládli v bezpečí a cítí se v pořádku. Místo vedené evaluační diskuze zvolena technika vyhranění času na individuální kontemplaci nad aktivitou a jejím vyzněním.



Ilustrace 7: Příprava

Přednáška o anglosaském folkloru a jeho odrazu v anglicky psané literatuře – teoretická přednáška, návrat k racionálnímu myšlení jako vyvážení prožitkového, emocionálně intenzivního programu.

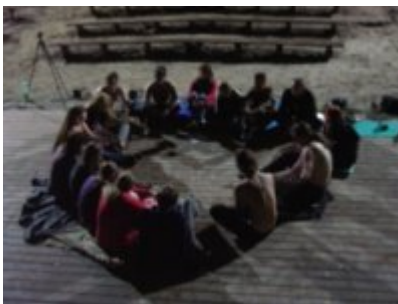
Procházka po naučné stezce v okolí – fyzická kompenzace duševních výkonů, prostor k odreagování, další odklon k racionálnímu, faktickému učení a tématická odbočka k ekologii.

Moderovaná diskuze o metodách divinace – debata s mluvící holí – skupina účastníků již za sebou má formující zážitky i prostor na bouření, přesouváme se do produktivní fáze vzájemného učení, verbální výměny poznatků a zkušeností.

Dramatické ztvárnění novozélandského mýtu stvoření – lekce dramatické výchovy – využití dramatického ztvárnění mýtu k prožitkové formě seznámení s konkrétním příběhem stvoření. Poslední příležitost se vybouřit, prolomit ledy a prohloubit důvěru ve skupině a ochotu spolupracovat před náročným závěrem programu semináře. Následovala kulturně-antropologická a multikulturní debata nad univerzálními archetypy, které se v různých obměnách objevují v mýtech a pověstech národů a kmenů v nejrůznějších, i těch nejodlehlejších oblastech světa.



Ilustrace 8: Sehrání mýtu



Ilustrace 9: Debata

Postmoderní filosofie a magie – odpalování sigilí – kombinace teoretické přednášky s názornou praktickou ukázkou, kde si všichni účastníci v malých akčních skupinkách sami aktivně vyzkoušeli kreativní využití v přednášce popsaných technik. Opět následovala debata, sdílení a porovnání získaných zkušeností.



Ilustrace 10: Praktické vyzkoušení naučených technik

Šamanský workshop Pavučina – uvědomění si provázanosti nejrůznějších forem života praktickým prožitkem. Čas k vlastní reflexi (meditace) a následná debata nad dojmy a fakty, která si přítomní nově uvědomili.

Mytologický hon za pokladem – cíleně kompenzační aktivita. Po intenzivním příjmu informací a převážně intelektuálně a duševně náročných činnostech fyzicky vysoce náročná aktivita s prvky aplikace tématických znalostí. Týmový závod o diplomy a hlavní cenu, cílem je vybudit skupinu k aktivnímu výkonu a přesunout je plně do produktivní fáze.



Ilustrace 11: Běh terénem



Ilustrace 12: Finiš

Večer s harfou – odpočinkové posezení s jídlem, pitím a živou hudbou, promítáním fotek z akce dataprojektorem. Účelem večera byla evaluace předešlých činností, celkové bilancování, odpočinek, užívání si atmosféry, prohlubování známostí a výměna kontaktů a v neposlední řadě také plánování dalších projektů akcí podobného charakteru.



Ilustrace 13: Večer s harfou - před setměním

Závěrečný rituál – poděkování, uzavření činnosti, „uzemnění“ (návrat od zprostředkovaných intenzivních prožitků do každodenní reality) účastníků, a rozpuštění skupiny.

Program jako celek tedy reflektoval primární zájmy skupiny účastníků, zejména mytologii pohanských národů. Okrajově se dotkl i aktuálních témat dnešní doby, multikulturní výuky, environmentální výchovy a dalších. Celá akce proběhla bez nehod a s velice silnou pozitivní zpětnou vazbou od účastníků, navíc byla inspirací pro další podobné akce a dobrou zahraniční reprezentací týmu, partnerských organizací i akce samotné. Zpětné ohlasy zveřejněné formou reportáží a blogových zápisků na internetu ji také hodnotily veskrze pozitivně. Na příštím semináři se očekává až 30% zahraniční účasti s ještě širším věkovým i národnostním rozpětím.

Akce byla úspěšná i po finanční stránce. S rozpočtem, předběžně propočítaným tak, aby společné příspěvky přesně pokryly náklady na akci po zaplacení všech výloh byla akce nejen bezztrátová, ale dokonce mírně zisková. Veškeré pohledávky (za ubytování, stravu) byly uhrazeny včas a ke spokojenosti obou zúčastněných stran.

Žádost o grant

Bohužel jsem dosud sám nepodal žádnou konkrétní žádost o grant, proto mohu uvést jen obecné zásady z předmětu *Fundraising neziskových organizací* a ze sekundárních zdrojů.

- 1) Granty lze podle zaměření získávat z různých míst a úrovní: město, kraj, stát (ministerstva), EU, různé asociace a nadace. Většinou je nelze kombinovat.
- 2) Žádost o grant musí splňovat všechny formální náležitosti (jejich specifický seznam vždy

uvádí poskytovatel grantu). Ideální je na žádost použit formulář k tomu účelu určený a vydaný přímo poskytovatelem grantu. Samozřejmostí je dodržování pravidel techniky administrativy, tj. dodržovat normostrany, krátké a přehledné kapitoly, odstavce, záhlaví s názvem projektu na každém listu. Číslované strany i kapitoly. Slušnou úpravu (bez překlepů, chyb v interpunkci a odsazení apod., s přehledným obsahem a vhodnými grafickými přílohami). Dokument musí obsahovat všechny požadované a potřebné přílohy a potvrzení.

- 3) Projekt musí odpovídat zadání, je důležité použít a zdůraznit klíčová slova a fráze z projektu, které se přímo týkají oblasti, na jejíž financování je rozpočet, ze kterého budou granty udělovány vyhrazen.
- 4) Název musí být úderný, konkrétní a výstižný.
- 5) Hlavní část zaujímá popis projektu: formulace potřeby projektu, cíl projektu, vymezení uživatelské sféry, varianty řešení, způsob provedení, časový harmonogramu. Závěr pak tvoří zdůvodnění žádosti o grant, tedy záměr a zhodnocení projektu.
- 6) Esenciální kapitolou je rozpočet projektu a jeho rozpis – přehledné a jasné uvedení investičních a neinvestičních nákladů, náklady celkem. V tomto rozpisu uvedeme případné další zdroje krytí projektu, náklady hrazené z vlastních zdrojů a požadovanou výši dotace. Obě tyto položky musí splňovat požadované procento poměru mezi dotací a našimi náklady.

Relevantní legislativa: Zákon č. **117/2001 Sb.**, o veřejných sbírkách, zákon č. **563/1991 Sb.**, o účetnictví, zákon č. **337/1992 Sb.**, o správě daní a poplatků, zákon č. **586/1992 Sb.**, o daních z příjmů, druhotně také zákon č. **106/1999 Sb.**, o svobodném přístupu k informacím a zákon č. **101/2000 Sb.**, o ochraně osobních údajů a jejich novelizace.

LOGICKÝ RÁMEC PROJEKTU*(vzorová, fiktivní žádost o krajský grant v oblasti kultury a vzdělávání)*

Popis projektu	Indikátory	Zdroje pro ověření	Předpoklady
Celkový cíl Žáci 6. tříd ZŠ a prim gymnázií v okrese Liberec se seznámí s kulturně-historickým dědictvím předkřesťanské slovanské kultury a navazujícím folklorem	Jejich naučené znalosti a vztah k nim bude ověřen a dále využit v soutěži o tématické literární a výtvarné dílo a krátkou dramatickou scénku, jež budou prezentovány při závěrečném happeningu.	Z odevzdaných soutěžních prací.	Projekt <i>Dávná Sláva</i> a následná soutěž i s finálním happeningem proběhne. Soutěže se zúčastní nejméně 100 žáků.
Účel Zlepšení kulturně historického přehledu mládeže a pozitivního vztahu k vlastní zemi a kultuře bez národnostní akcentace	Úvodní divadelní scéna, jedna přednáška (45 minut) i interaktivní prožitkový program v přírodě (1 odpoledne, cca 3 hodiny), kterého se děti zúčastní je seznámí se slovanskou mytologií a historií	Z formulářů zpětné vazby, další zpětné vazby od participujících škol, zejména na webové prezentaci projektu, a dále z odevzdaných děl	Pokud se žáci seznámí s konkrétními mýty a prvky folkloru a zábavnou formou tyto znalosti aplikují, bude splněn i celkový cíl projektu.
Výsledky Literární, výtvarná a dramatická díla žáků, finální prezentační happening	Kvantitativní úspěšnost seznámení se základy slovanského folkloru a mytologie bude ověřena formulářem zpětné vazby, počet vytvořených soutěžních děl, kvalitativně budou ohodnocen zejména závěrečný happening	Výsledky budou ověřeny po ukončení semináře a během závěrečného happeningu.	Budou-li vytvořena konkrétní soutěžní díla, k naplnění účelu musí ještě proběhnout jejich vystavení, a ohodnocení na závěrečném happeningu
Činnosti Kontaktovat a přizvat k projektu liberecké ZŠ. Uspořádat divadelní scénu v městském divadle. Uspořádat přednášky (45 minut) pro každou ZŠ zvlášť. Uspořádat interaktivní prožitkový program v přírodě, podle počtu přihlášených ZŠ během jednoho až tří odpolední.	Uspořádání těchto aktivit potvrdí přítomní učitelé dostanou navíc možnost psané evaluace	Evaluační formuláře pro učitele, potvrzující formuláře pro ředitele participujících škol	Proběhnou-li všechny činnosti dle plánu, pak je předpokladem dosažení výsledků kvalitní provedení všech činností podle harmonogramu a aktivní účast žáků participujících ZŠ

Seznam nastudované literatury

Prožitková pedagogika

ČINČERA, Jan. *Práce s hrou : Pro profesionály*. 1. vyd. Praha : Grada, 2007. 116 s. ISBN 978-80-247-1974-0.

ČINČERA, Jan, KAPLÁNEK, Michal, SÝKORA, Jan. *Tři cesty k pedagogice volného času*. 1. vyd. Brno : Tribun EU s.r.o., 2009. 129 s. ISBN 978-80-7399-611-6.

Prázdninová škola Lipnice. *Zlatý fond her I : Hry a programy připravené pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. Odbornou revizi původního vydání provedl doc. PhDr. Jan Neuman, CSc., Předmluvu napsal Ivo Jirásek. 1. vyd. Praha : Portál, s.r.o., 2002. 160 s. Hry, příručky. ISBN 80-7178-636-5.

HRKAL, Jan, HANUŠ, Radek. *Zlatý fond her II : výběr her a programů připravených pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. 1. vyd. Praha : Portál, 1998. 168 s. ISBN 80-7178-153-3.

ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk, ŠIMANOVSKÁ, Barbara. *Hry pro rozvoj zdravé osobnosti*. Praha : Portál, 2005. 160 s. ISBN 80-7367-024-0.

HERMOCHOVÁ, Soňa, NEUMAN, Jan. *Hry do kapsy 2. : sociálně psychologické, motorické a kreativní hry*. 1. vyd. Praha : Portál, 2003. Nestr. s. Hry do kapsy. ISBN 80-7178-673-X.

HENTON, Mary. *Adventure in the Classroom : Using Adventure to Strengthen Learning and Build a Community of Life-Long Learners*. 1st edition. Hamilton : Project Adventure, Inc., 1996. 231 s. ISBN: 0-7872-2459-6.

KILTY, Katie. *Creating Healthy Habits : An Adventure Guide to Teaching Health and Wellness, Middle school*. Beverly : Project Adventure, Inc., 2006. 363 s. ISBN 0-934387-28-1.

HUNT, Jasper. *Ethical Issues in Experiential Education*. 2nd edition. Dubuque : Kendall/Hunt Publishing Company, 1994. 137 s. ISBN 0-8403-9038-6.

JOHNSON, D. W. JOHNSON F. P. *Joining Together : Group Theory and Group Skills*. Boston : Pearson, 2006.

Pedagogika, speciální pedagogika a andragogika

PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 2. vyd. Praha : Portál, 2002. 380 s. ISBN 80-7178-681-0.

ZDENĚK, Palán. *Základy andragogiky*. Praha : Vysoká škola Jana Amose Komenského, 2002. 207 s.

KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování : Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách*. Praha: Portál, 2001.

PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky : Úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2002.

PRŮCHA, J. *Učitel : současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002.

ZELINKOVÁ O. *Poruchy učení*. Praha: Portál, 2003

RIEF S. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole*. Praha: Portál, 1999.

ŠKVOROVÁ J., ŠKVOR D. *Proč zlobím? Lehká mozková dysfunkce LMD/ADHD*. Praha: Triton, 2003.

Psychologie

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. Praha : Portál, 2003. 384 s. ISBN 80-7178-626-8.

JEDLIČKA R., KLÍMA P., KOŤA J., a kol. *Děti a mládež v obtížných životních situacích*. Praha, Themis, 2004.

HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2004.

DRAPELA, Victor. *Prehled teorií osobnosti*. Praha : Portál, 2004. 176 s. ISBN 80-7178-766-3.

LANGMEIER, Josef, LANGMEIER, Miloš, KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie : s úvodem do vývojové neurofyzologie*. 1. vyd. Praha : H+H, 1998. 132 s. ISBN 80-86022-37-4.

JUNG, C. *Dreams*. London : Routledge, 1991.

Ostatní oborová literatura

TLAPÁK, Petr. *Tvarování těla pro muže a ženy*. Praha : ARSCI, 2007. 264 s. ISBN 978-80-86078-72-4.

KOMÁREK, Stanislav. *Spasení těla : Moc, nemoc a psychosomatika*. 1. vyd. Praha : Mladá fronta, 2005. 152 s. ISBN 80-204-1287-5.

HAVLÍK, Radomír. *Úvod do sociologie : Univerzita Karlova, Praha*. Petrusek Miloslav. 1. vyd. Praha : Univerzita Karlova, Karolinum, 1992. 131 s. ISBN 80-7066-615-3.

CIKÁNOVÁ, Karla. *Kreslete si s námi*. Praha : Aventinum, 1992. 12 s. ISBN 80-85277-79-4.

COLEMAN, John. *Sex and Your Teenager : A parent's guide*. Chichester: Wiley, 2001.

MÁCHAL, Aleš. *Malý ekologický a environmentální slovníček*. 1. upr. vyd. Brno : Rezekvítek, 2006. 55 s. ISBN 80-86626-08-3.

FEIL, Wolfgang, WESSINGHAGE, Thomas, REICHENAUER-FEIL, Andrea. *Jak zvýšit svou vitalitu a zdokonalit své tělo1.* 1. vyd. Brno : Computer Press, a.s., 2007. 160 s. ISBN 978-80-251-1603-6.

Seznam relevantních právních předpisů

Tento seznam pochází z podkladů pro předmět *Právní rámec pedagogiky volného času* (pro obor PVČ na FP TUL), *Právo II.* (pro obor učitelství ZSV na SŠ na PedF UK) a z podkladů vzdělávacího programu pro pedagogy volného času, vychovatele a pedagogy libereckého kraje *Hlavní vedoucí dětského tábora* (3.5. - 5.2. 2006, Oldřichov v Hájích).

Předpisy týkající se ozdravných pobytů, DLT, škol v přírodě a podobně:

- Vyhláška č. 148/2004 Sb. Kterou se mění vyhláška č. 106/2001 Sb., o hygienických požadavcích na zotavovací akce pro děti. Týká se prostor, ubytování, osvětlení, vybavení, úklidu, zásobování vodou, odstraňování odpadků a nakládání se splaškovými a odpadními vodami, stravování a denního režimu na ozdravných akcích. Je doplněna přílohou stanovující skupiny potravin, které nelze podávat ani používat k přípravě pokrmů na ozdravných pobytech pro mládež, přílohou obsahující formulář zdravotní způsobilosti k účasti na zotavovací akci a škole v přírodě, přílohou, stanovující minimální rozsah vybavení lékárničky na takových akcích a přílohou specifikující náplň kurzu zdravotníka takových akcí.
- Vyhláška č. 137/2004 Sb. o hygienických požadavcích na stravovací služby a o zásadách osobní a provozní hygieny při činnostech epidemiologicky závažných, která mj. stanovuje normy na stav obytných a prostor a jídelen, připraven pokrmů i skladů, definuje zdravotní nezávadnost potravin a specifikuje podmínky používání některých potravin.
- Zákon č. 379/2005 Sb. O opatřeních k ochraně před škodami působenými tabákovými výrobky, alkoholem a jinými návykovými látkami a o změně některých zákonů. Tento zákon stanovuje prostory a situace, ve kterých je zakázáno kouření, stanovuje omezení dostupnosti alkoholických nápojů a omezení prodeje a dovozu alkoholických nápojů.
- Zákon č. 471/2005 Sb. O ochraně veřejného zdraví, který mj. stanovuje hygienické požadavky na vodu, výrobky přicházející do přímého styku s vodou, koupaliště a sauny, prostory a provoz škol, předškolních a školských zařízení, zařízení sociálně výchovné činnosti a zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, zotavovací akce, podmínky účasti fyzických osob činných při škole v přírodě a zotavovací akci a podmínky pro jiné podobné akce pro děti.

Dále je pro práci s mládeží relevantní **Úmluva o právech dítěte** a některé paragrafy **Trestního zákona**, který stanovuje věk trestní zodpovědnosti a postihy za trestné činy, se kterými se (nejen) na ozdravných akcích s dětmi můžeme setkat, jako je např. krádež. Dále je nutné se při práci s mládeží vyvarovat trestných činů proti rodině a mládeži, zejm. Ohrožování mravní výchovy mládeže a podávání alkoholických nápojů mládeži. Dále se takových akcí týká **§422 Občanského zákona**, který z hlediska dozoru nad mládeží stanovuje, že nezletilý odpovídá za své jednání do té míry, do jaké je schopen své jednání ovládnout a rozpoznat jeho následky, společně a nerozdílně s ním odpovídá ten, kdo je povinen nad ním vykonávat dohled. Ten, kdo je povinen tento dohled vykonávat, se své zodpovědnosti zproští, pokud prokáže, že náležitý dohled nezanedbal.

Z hlediska zaměstnanců na táborech jsou důležité **§232-239b zákoníku práce**, se zaměstnanci lze uzavřít dohodu o pracovní činnosti nebo dohodu o provedení práce. Dohoda nesmí obsahovat symbolickou odměnu (0,-Kč nebo 1,-Kč) protože jinak je neplatná dle **§242** zákoníku práce, musí odpovídat přinejmenším minimální zákonem stanovené mzdě.

Obecně se při práci s dětmi a mládeží vyplatí orientovat se též ve školském zákoně (zák. č. **561/2004**), zákon č. **563/2004 Sb.**, o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Aktuální informace jsou v případě potřeby vždy k nalezení na <http://portal.gov.cz> a

<http://www.msmt.cz/> zajímavé, i když spíše na školní prostředí orientované novinky bývají uváděny i na <http://www.ucitelskenoviny.cz>

Vybrané seminární práce

Review of the book: Creating Healthy Habits: An Adventure Guide to Teaching Health and Wellness (Middle school) by Katie Kilty, Ed.D.

Seminary work for AJ*B2 (English for Free time education, advanced level)

This book was published by Project Adventure, Inc. and it belongs to the group of their practical guides, books that don't hold anything back and provide ready to use materials for teachers and other practitioners of experiential education. The methods described in this publication fall into the area of Adventure Learning, a modern form of experiential learning. The book briefly describes PA's methodology and also presents a wide range of activities for middle school children based on it. These activities are delineated schematically and in a well organized manner, however they also include a thorough explanation of their purpose and specific aims. It doesn't matter whether Kilty describes a fun exercise that only takes ten minutes and deals with amounts of fat-soluble vitamins in various kinds of food, or a complex activity the goal of which is to mitigate disdainful interaction among pupils. Salutary hints, tips and further points allowing complete clarification of the issue are always provided.

When using the book as a practical guide, the practitioner will appreciate also other of its strong sides, than that it is teeming with utile pieces advice. The author fastidiously sticks to the transparent, readily legible form of presenting all the games, which may occasionally seem rigid but most of the times does a good job of preventing all possible confusion and ambiguity. What I found especially convenient were “Additional Thoughts,” highlighted text boxes that add suggestions and warnings linked to the activity and prove that each of the games has been tried multiple times.

This guide provides a complex set of things to do, all leading towards creating healthy habits during the course of a whole school year in a class of six, seven and eight graders. Thus, altogether, provides materials and games for a period of three years. Six major areas of education that the book pursues are injury prevention, mental and emotional health, nutrition, wellness, substance abuse prevention and personal and consumer health. In my opinion, despite the fact that these areas and also the specific topics that are covered were created for American purposes, they can, with some minor adjustments, be gainfully employed even in a Czech environment.

The areas aren't taught to the children in the classical sense at all. Neither there are any obvious restrictions and rules that would limit the children's potential. The point of the whole process is to develop their potential and maturity to such a high degree, that ordinary rules wont be needed any more. After experiencing the course, the participants should be prepared for their own decision making. Most of the activities try to achieve the goal of creating a shift in the participants thinking. The children need to move from accepting things without a second thought and from making decisions that may determine their future spontaneously and in a hurry towards considering their well-being beforehand, keeping in mind the wide range of possible consequences a decision may lead to. In many of the games, they learn that their decisions do not only affect them, but have sometimes direct and sometimes indirect impact on other people in their whereabouts and in fact on the society as a whole.

The revolutionary thing about this sort of education is, that it actually *educates*. It does not demonize, nor repress, it notifies the likely repercussions, both negative and positive. It does not enforce behaviour, rather explains and provides real-life examples and simulated experiences of

why certain behaviour might be seen as undesirable and how the right kind of effort can be stimulating and fruitful. Simple role playing can bring quick and sudden realisation of facts of which the participants were previously unaware. Such exercises make the children rationalise and contemplate differences, that are seemingly obvious but not always seen, such as the importance of tone of voice and careful selection of vocabulary when dealing with delicate situations. The importance of compromise is presented frequently, as well as the beneficence of discussing problems and spending time and energy to deal with them, to come up with a solution that is well acceptable for everybody and that will make majority of the people concerned satisfied.

The pupils are presented with the challenge of exploring concepts of healthy and unhealthy behaviour. Practically all the defining and distinguishing is up to them. They are given the opportunity to recognize and identify what is going on during the activities, to verbalise it and to learn from it. Due to the shift, that gives most of the responsibility into the hands of the children, they feel that they themselves are committed to their own goals, which apparently works a strong motivational element. Thus where an information transmission from teacher to pupils has to overcome the obstacles of boredom and even refusal, guided learning from each other and encouragement of contribution is approached by the pupils zealously. Failures in getting pupils attention seem scarce.

The feedback they receive is not artificial and rule based, but natural and provided in real-time by peers. Only very little belief is required and trust develops spontaneously and is bound to be mutual. The children always see for themselves how things work, what is more efficient and why. The teachers role is to provide and mediate the experience, not to directly explain or teach about the principles frontally.

As the course continues, the children's core skills advance and reach new dimensions. Everything goes step-by-step, always a skill or two per lesson. For example, the injury prevention and mental health section deals with goal settings, healthy relationship, anger management, differentiating eustress and distress, the application of stress management strategies, conflict resolution and others. Learning and practising these skills takes 13 lessons out of available 26, leaving three to four lessons to cover each remaining issue, with the last lesson being a closure, meant to reinforce the concept of continually practising healthy behaviours and leaving unhealthy behaviours behind.

These are all achieved with relatively simple, easily manageable and safe methods. The book shows that meaning is *given* to the activities by the teacher, rather than being innate and that it is very amenable. Even as simple games as tag or as natural acts like walking around the class can serve a purpose, when presented within a framework and accompanied by a proper reflection session.

The text consists of four parts; a succinct introduction to the theory, and sections with activities for sixth, seventh and eight grade. It is well structured and synoptic and I would say that it is, as a whole, also ready-to-use for any educator with previous practice, despite the fact that Kilty recommends that they go through a specific training for Project Adventure assistants before putting the course into practice.

The basic theories that the author works with are easily understandable and they support the framework of the methods well. The general aim is to teach students to *think, choose* and *act* right, giving them all the information and skills they need to succeed in doing so. Most of the activities are based on the *experiential learning cycle* and its extended version, created specifically for the purpose of creating healthy habits, that included notes for the trainer. The experiential learning cycle starts with an experience, which is followed by a reflection, generalization ensued from it, and results in practical application.

What I personally found very useful was the elaborate explanation of *Full Value Contract* (FVC) as well as basic guidelines on using it in an efficacious, motivating fashion. This kind of “dynamic behavioural agreement that students commit to maintaining throughout the lifetime of their calls or group” was not at all new to me, however I think that I partially misunderstood and possibly somewhat misused the concept in the past. I was given to introducing this concept too vaguely and with a lack of emphasis on explaining how crucial an element it is for the wellbeing and success of the group. After contemplating the examples given in the book, such as the *Circle of strength*, my opinion on the significance and variability of the use of this method remarkably improved.

Another important feature of PA's method is challenge by choice (CBC). It is only described in a nutshell, but quite comprehensively. This issue has been previously covered so abundantly in our course and other literature, however, that this section did not bring anything new to me. Neither did the following check-in subhead, although it had some dainty ideas for evaluating activities and expressing oneself both with the use of various props and without them. The psychological background of the Project Adventure concept was also described and although merely in short, it did offer a taste of insight into the “whys” and “hows” of PA.

To sum up – the book provides a complex outline of work for the teachers of 6th, 7th and 8th grades. A skilled teacher or educator of other kind with previous experiences with Adventure Education can use practically all of the included activities without any further research and with a reasonably short preparation. The activities reflect the goals fairly well and are really suitable for the original purpose and within the original structure. A certain proportion of them can be adjusted and used separately, but with many this would be either impossible or else it would significantly decrease their desired effect.

The book is a very good guide for the use of Adventure Education in a school environment and if I ever get an opportunity to put these methods into practice in the future, then I will, without doubt, get back to it and put it into good use.

KILTY, Katie. *Creating Healthy Habits : An Adventure Guide to Teaching Health and Wellness, Middle school*. Beverly : Project Adventure, Inc., 2006. 363 s. ISBN 0-934387-28-1.

Výzva a její využití v prožitkové a outdoorové pedagogice

Seminární práce pro předmět Outdoorová Pedagogika

1. Výzva a dobrovolnost jako motivační činitel

V Project Adventure (nadále PA) je výzva jedním ze zcela zásadních konceptů. Drtivá většina programů, seminářů i dlouhodobějších projektů probíhajících podle metodiky PA s výzvou pracuje a koncept Challenge by Choice (Výzva volbou, nadále CBC) patří mezi ty vůbec nejzákladnější „pravidla“ praxe PA. Uvádí se na samém začátku setkání, v případě kontinuálních projektů na prvním sezení. V zásadě jde o vážně míněné prohlášení, že zapojení se všech do činností, které budou nadále probíhat je dobrovolné, a že krom možností účastnit se / neúčastnit se lze zaujmout pozici i kdekoliv na škále mezi těmito dvěma extrémy.

Použijme jako typický příklad tzv. „pádovou sekvenci“, sérii aktivit rozvíjejících důvěru ve skupině, spočívající v tom, že jedna osoba ve strnulé poloze padá nazad a další osoba nebo osoby ji v pádu včas zachytí. Pokud je někomu mimořádně nepříjemné se skupině natolik odevzdat,

např. pokud je to něj ještě moc brzy, může roli padajícího odmítnout. Pořád ještě však může někoho chytat nebo se na chytání podílet, pomoci s dozorem nad bezpečností, fotografovat apod.

Koncept CBC účastníkovi jasně a nezpochybnitelně oznamuje: to, kolik zde prožiješ a přijmeš, záleží na tobě. Budou před tebe kladeny různé výzvy a to, jak se k nim budeš stavět ovlivní míru, do jaké tě program ovlivní, pobaví a posune někam dál. Nikdy však nebudeš nucen, tlačěn ani přemlouván k tomu, abys zaujal roli, o které se sám rozhodneš, že ji z pro tebe závažného důvodu zaujmout nechceš, a to aniž bys musel svoje rozhodnutí zdůvodňovat nebo omlouvat.

Společně s Full Value Contract (Dohoda úplného respektu, nadále FVC), který na základě jednotného konsenzu a debatované interpretace základních pravidel (buď zde, buď v bezpečí, buď pozorný a ohleduplný, hraj fěr, drž se cílů, případně buď otevřený, buď pravdivý) objasní, k čemu má spolupráce účastníku směřovat a v jakých mezích se má odehrávat, vytváří CBC bezpečné prostředí. Většina lidí je mnohem více ochotná čelit výzvě, pokud mají možnost jí čelit z vlastní vůle, pokud je jim nabídnuta v přátelském, uvolněném prostředí a jako součást zábavného procesu, než kdyby byli stejnou aktivitu nuceni podstoupit.

Tedy; ve správně vedené praxi PA je příjemná atmosféra tělesného i psychického bezpečí. Výzvy, které jsou před účastníky stavěny, jsou „umělá nebezpečí“, často simulační hry a situace, kde je možné si něco prožít „jen jako“, nanečisto a bez skutečného rizika. Přesto, ve spojení s motivací, skupinovou dynamikou a zejména, je-li lektor silná osobnost s trochou hereckého talentu a schopností lidi navnadit, zaháčkovat je, zaujmout a navodit atmosféru dobrodružství a akce, může být průběh aktivit velice dramatický a intenzivní. Takové prožitky si účastníci skutečně zapamatují, a zejména, dostanou-li šanci je následně zpracovat, zamyslet se nad nimi a rozebrat je (při nějaké formě debriefingu), mohou je i skutečně něco naučit dlouhodobě ovlivnit – to je ostatně důvod, proč hovoříme o prožitkové pedagogice.

Podvědomě už z úvodního ustanovení všichni s jistotou vědí „že o nic nejde“, dobrý vedoucí dá ale skupině možnost na tohle na chvíli zapomenout. Kousky koberce rozhozené po podlaze náhle nejsou jen nudnými kousky koberce, ale skutečnými krami plovoucími v lávové řece. Zem v místnosti jakoby skutečně hnula; aktivita, která se z neherního pohledu jako jako nudná a banální se stává výzvou a možností každého jednotlivce i týmu jako celku ukázat, co v nich je.

Právě motiv výzvy a otázky typu „Zvládneš to? Dokážeš to? Překonáš se? Půjdeš do toho?“ jsou tím, co se v PA používá jako jeden z hlavních motivačních činitelů. Otevřená výzva přesouvá účastníky aktivity z pozice „je mě děláno/říkáno/přednášeno“ do pozice „já dělám/mluvím/sám se učím“ a jedině, když toto skutečně platí, stává se aktivita hrou a zábavou v pravém slova smyslu. Hra nebo zábava přece nejsou něčím, k čemu by člověk měl být nucen, nebo co „je mu děláno“, člověk si skutečně hraje jen pokud si opravdu hraje, dobrovolně a z vlastního popudu. A jelikož my lidé jsme *homo ludens*, bytosti z podstaty hravé, učící se hrou a přirozeně se jí zaobírající v našem volném čase, je právě tento moment jedním ze klíčových v celé prožitkové pedagogice.

2. Výzva jako předání vědomí odpovědnosti účastníkovi

Například Kate Kilty³ se jím zaobírá poměrně zešířena. V nemalém množství z her, které nabízí v publikaci *Tvorba zdravých návyků* je motiv výzvy a přenesení uvědomělé odpovědnosti na účastníky (v případě této knihy na žáky ZŠ/ŠŠ). Výzva je způsob, jak dát zdánlivě hodnotově

neutrální možnost volby, která je však koncipovaná tak, že v konečném důsledku vede k ponaučení, rozšíření si obzorů a uvědomění si daného problému.

Na simulačních hrách jako je Afrika je kouzelné a účinné právě to, že lektor, vedoucí aktivitu, není v pozici upjatého moralisty, který by účastníky zahlcoval srdceryvným proudem faktů o tom, kolik milionů lidí trpí v Africe podvýživou a kolik nebohých dětí zemře každou minutu hladu. Lektor přijde s výzvou: Chcete se situaci blíže pochopit? Zde jsou pravidla a instrukce; můžete si to, alespoň v malém měřítku, zažít na vlastní kůži. Mírný (až silný) pocit bezmoci, který tuhle simulaci většinou provádí, to, že ve smyšlené vesničce umírají lidé, ať se hráči snaží sebevíc (pokud nemají enormní štěstí, ale i tehdy ze hry jasně vyplývá, že situace je bez pomoci dosti svízelná). Hráči prožijí simulaci založenou na faktech a realitě, přijmou výzvu, kterou zde je možná zejména psychická stránka – zpracování informace, že v mnohých částech světa lidé prostě umírají hladu, ať dělají co dělají, a že jejich holé životy skutečně závisí na tom, kolik milimetrů srážek v daném období spadne.

3. Výzva jako intenzifikátor

Výzva ale nemusí být jen prvek hry a simulace ve smyslu překonání své komfortní zóny a vykročení z každodenního vnímání. Výzva, např. fyzického charakteru, může zejména v outdoorové pedagogice být intenzifikátorem prožitku. Informace nebo výsledek, pro který účastník musel běžet delší trať, než si myslel, že kdy dokáže uběhnout, dostává zcela nový rozměr. Kombinace skupiny a fyzické zátěže může všední zážitek nebo ponaučení učinit výjimečným, může vytvořit a znásobit atmosféru, která je jinak v dané míře nedosažitelná. Příkladem může být hra z repertoáru PŠL, Nexus. Po téměř bezúčelném uběhnutí zhruba osmnácti kilometrů jsou účastníci konfrontováni s tím, že tuto hru nelze vyhrát. Postavy, které hrají, za které několik hodin prakticky potili krev, mají rok života. Řešení neexistuje. Nastolit podobnou atmosféru a pocity pouhým vypravováním nebo úvodní motivační scénkou by bylo skutečně mistrovským kouskem, troufám si tvrdit, že v běžných podmínkách je to do takové míry nemožné, že na to nelze spoléhat. To, že je celá aktivita postavená jako výzva, se kterou se účastníci sžijí, investují do ní energii, prožijí kvůli ní určitou bolest, dojdou až na hranici vlastních sil a ve chvíli, kdy jsou jejich obranné mechanismy utlumené únavou, je výzva využita (skoro by se chtělo říct zneužita) pro nastolení naprosto závažné atmosféry pro následující kontemplaci nad životními hodnotami, žebříčkem priorit, smyslem života a především smrtí.

Tento příklad je však poněkud drastický. I při mnoha jiných aktivitách hraje obrovskou roli to, že je člověk dělá s adrenalinem, proudícím v žilách, plně probuzený, aktivní a bdělý, s pocitem, že jde skutečně něco překonat a dokázat.

4. Návrat výzvy – návrat k přirozenosti a zdraví

Existuje spousta témat, která lze v teple místnosti a na pohodlné židli pochopit jen těžko. I většina potenciálu pro překonání sebe sama čeká na člověka venku. Skály na zlezení či slanění, trasy k uběhnutí, terény k prozkoumání, divočina k přenocování, to vše jsou příklady oblastí, které lze v prožitkové pedagogice použít jako efektivní výzvu.

A v dnešní době odcizení a v čase, kdy většina komunikace probíhá po internetu či telefonu, bez výzvy osobní konfrontace z očí do očí, je ideální čas na to, abychom se zdravou výzvou začali opět pracovat.

5. Použité podklady

JOHNSON, D. W. JOHNSON F. P. *Joining Together : Group Theory and Group Skills*. Boston : Pearson, 2006.

KILTY, K. *Creating Healthy Habits : An Adventure Guide to Teaching Health and Wellness – Middle school*. Project Adventure, 2006.

Pozn.: Zde uvedená díla byla volně parafrázována. Vzhledem k charakteru práce nebyly zařazeny doslovné citace. Dále bylo čerpáno z přednášek Outdoorové a Prožitkové pedagogiky.

Člověk s postižením – ADHD

Seminární práce pro předmět Speciální pedagogika

Úvod

Tato práce pojednává o ADHD z pohledu moderní vědy a pedagogiky. Staví na doporučené literatuře a literatuře, která je běžně dostupná v ČR, a je dále doplněná a rozvedená informacemi z Internetu, z oficiálních zdrojů, které se týkají zdravotnictví a pedagogiky, například WHO (Světová zdravotnická organizace), NIMH (Národní institut duševního zdraví Spojených států amerických) a dalších aktuálních zdrojů tak, aby alespoň částečně reflektovala nejmodernější trendy v oboru a aktuální světové postoje k danému tématu. Účelem práce je dle zadání pouze orientační představení tematiky a nastínění doporučeného způsobu práce a technik vhodných pro děti s ADHD.

Za pomoc s dohledáním zdrojů a poskytnutí některých materiálů k dalšímu studiu bych rád poděkoval PhD. Johnu Colemanovi.

Co je ADHD

Attention-deficit hyperactivity disorder, tedy hyperaktivita s poruchou pozornosti je duševní porucha, která se projevuje jako evidentní deficit pozornosti neuměřený věku, který nelze vysvětlit na základě sensorických nebo motorických postižení, mentální retardace nebo závažných emočních problémů. WHO jí řadí mezi vývojové poruchy dětí a adolescentů s doplňkem, že u většiny postižených tento stav ve zmírněné nebo dokonce nezměněné formě přetrvává i do dospělosti.

Dle statistik touto poruchou nebo její formou bez hyperaktivity (ADD) trpí přibližně 5% ze zkoumané části světové populace (průzkumy se provádějí prakticky pouze ve vyspělých nebo rychle se rozvíjejících zemích, na studium podobných problémů v chudých zemích, kde jevíce než polovina populace negramotná, většinou nezbyývají prostředky).

Porucha ADHD je sama o sobě dle současných poznatků ve většině případů neléčitelná ve smyslu jejího úplného a trvalého vymizení, ale vhodným přístupem k postiženým, nácvikem dále zmíněných technik, adekvátním uzpůsobením prostředí a dalšími formami včetně vhodné medikace lze postupně minimalizovat její dopady až na mez, kdy absolutní studijní či pracovní výkon jedince téměř nebo dokonce vůbec neovlivní (v závislosti na zvoleném oboru).

Typickými projevy dětí s ADHD jsou vysoká míra aktivity (neustálý pohyb, vrtění se, padání ze židle, hraní si s různými předměty, neschopnost setrvat na jednom místě), impulzivita a malé sebeovládání (vykřikování odpovědí a někdy i nevhodných reakcí, nedočkavost, skákání do řeči, upovídání, unáhlené mluvení a někdy i konání bez rozmyslu a to včetně zapojování se do fyzicky nebezpečných aktivit aniž by si uvědomilo riziko), potíže s přechodem k jiné činnosti, agresivní chování (nepřiměřené reakce). Sandra Rief uvádí též sociální nevyzrálou malou sebeúctu, případně a značnou frustrovanost, které osobně považují spíše už za dopady dané poruchy a zejména stavu, kdy není vhodně diagnostikována a dítěti není věnována adekvátní péče.

O příčinách ADHD se stále vedou spory. Ve většině zkoumaných zdrojů jich bývá uváděná širší škála, jednotliví autoři článků nebo méně rozsáhlých publikací se potom většinou přiklání převážně k takové příčině, která je nejvíce v souladu s jejich pojetím psychologie (či konkrétní psychologickou školou, k níž se hlásí, případně jejíž praxi provozují).

Jednou z uváděných příčin je genetika – ADHD se v rodinách prokazatelně objevuje opakovaně, O. Zelinková uvádí výsledky výzkumu Otakara Kučery, kde byly poruchy učení obecně prokázána jako dědičné asi ve 20% případů.

Druhá uváděná příčina je fyziologická, která hovoří o nedostatku neurotransmiterů v CNS a tudíž snížené schopnosti koncentrace blíže neupřesněného původu. K této alternativě (která je však spíše popisem fyziologické stránky ADHD než přímo vysvětlením jejího vzniku a původu) se momentálně přiklání většina vědců včetně WHO.

Mezi další faktory, které mohou ADHD (resp. změny v mozku, které poruchu následně způsobí) zapříčinit patří komplikace nebo poranění v těhotenství či při porodu, otrava (v prenatálním období nebo raném dětství) např. olovem ze znečištěného prostředí, složení stravy a užívání alkoholu či drog matkou v těhotenství.

Diagnostika

Za hranici, o které lze aktuálně v našich podmínkách diagnostikovat ADHD se považuje IQ nejméně 70, u osob s nižším IQ hovoříme již o retardaci a práce s nimi a vhodný přístup k nim se od osob s rozvinutou inteligencí a často i rozličnými talenty, které trpí ADHD, významně liší.

Zelinková uvádí tato upravená kritéria dle DuPaula a Stonera:

Platí pro něj nejméně šest z těchto kritérií a tento stav přetrvává déle než půl roku v takové intenzitě, která neodpovídá jeho stupni vývoje. Často :

- dělá chyby z nedbalosti, věnuje pozornost detailům
- má obtíže s koncentrací pozornosti na úkoly nebo hry
- vypadá, že neposlouchá, co se mu říká
- nepracuje podle instrukcí, nedokončuje práci, má nepořádek ve věcech

- má obtíže v organizování svých úkolů a aktivit
- oddaluje plnění úkolů, které vyžadují intenzivní mentální úsilí
- ztrácí předměty denní potřeby
- se nechá rozptýlit cizími podněty
- je zapomnětlivý v denních činnostech

Platí pro něj nejméně čtyři z těchto kritérií a tento stav přetrvává déle než půl roku v takové intenzitě, která neodpovídá jeho stupni vývoje.

- často třepe rukama nebo nohama, vrtí se na židli
- často opouští své místo (např. ve třídě)
- pobíhá v situacích, kdy je to nevhodné
- často není schopen si klidně hrát, provádět klidnější činnosti ve volném čase
- často vyhrkne odpověď, než si poslechne celou otázku
- má potíže při stání v řadě, opři hrách nebo skupinových činnostech

Diagnostiku ADHD provádí Pedagogicko-psychologické poradny pouze na žádost rodičů a to i bez doporučení školního psychologa nebo obvodního lékaře. ADHD je poté jedním z faktorů, kterým jsou učitelé ze zákona povinni přizpůsobit styl výuky a nároky na žáka či studenta včetně jeho zkoušení a hodnocení.

Problémy žáků s ADHD

Je zřejmé, že ADHD výrazně ztěžuje proces učení. Těkavost a neschopnost soustředit se, reakce a chování, které si učitel či vychovatel neznalý diagnózy nebo diagnózu (v horším případě) ignorující, vykládá jako záměrné zlobení, dítěti významně komplikuje život a zejména průběh institucionalizovaného výchovně vzdělávacího procesu. Myslím, lépe než sáhodlouhý výklad to osvětlí následující příklad:

Don: „Ok, Lauren, dávej pozor. Válka roku 1812 byla konfliktem mezi USA a Velkou Británií a jejími koloniemi poté, co prezident James Madison oznámil vyhlášení války kongresu. Kdy byla ta válka?

Lauren: „1932?“

Don: „Ne, Lauren, bylo to 1812. Jak se té válce říká?

Lauren: „Akt 1812.“

Don: „Ne, je to „válka roku 1812“. Kdo oznámil vyhlášení války kongresu?“

Lauren: „Benjamin Franklin.“

A tak dále...

Lauren (13), je chytrá dívka. Ale není pro ní lehké se učit. Její školní výsledky jsou už několik let jako jízda na horské dráze – v jednom čtvrtletí sotva projde, v dalším má jedničky a dvojky. Z tohoto dialogu, který zaznamenal její otec Don, si lze jen těžko představit, jak Lauren, která má problém si zapamatovat pár faktů o válce roku 1812 může při výuce dosáhnout skvělých výsledků.

Podívejme se na onu lekci blíže. Don tvrdí, že za to všechno může Laury ADHD a její nezáměr o daný předmět. Během té krátké přednášky Lauren zírala do prostoru, přerušovala otce nesouvisejícími otázkami a tvrzeními, prozpěvovala si černošský spirituál, několikrát si bezdůvodně odkašlala, hrála si s vlasy svého otce, omotala si ruku blízkou záclonou, prováděla pohyby a cviky, za které by se nemusela stydět ani profesionální gymnastka, na chvíli si zdřímala a také si „z legrace“ naschvál řihla.

Don si hned po lekci, která trvala asi hodinu a věnovala se pouze válce roku 1812 všiml, že jeho dcera zpívá aktuální hudební hit Fergilicious. Dokázala si zapamatovat každou nuanci, slovo i slabiku i přízvuk i těch nejnesmyslnějších slov. Proč si nedokázala zapamatovat, kdy začala válka roku 1812, její otec nechápal.

U dívky byla později diagnostikována těžká forma ADHD s extrémní neschopností zacílit pozornost vůlí. U mnoha dětí s ADHD se porucha neprojevuje až do takovýchto extrémů, ale jako ilustrace toho, oč těžší pro ně v nepříznivých podmínkách může být něco se naučit, myslím příklad dostačuje.

Opakované neúspěchy, zejména, jsou-li zdůrazňovány a trestány, jen posilují kolotoč negativních očekávání. Jestliže má postižený s něčím špatnou zkušenost, pocit, že mu to prostě nejde a že ho to nebaví, případně to má navázané na nepříjemnou kritiku a tresty, jeho situaci ještě zhoršuje. Prakticky všechny děti s ADHD se totiž dokáží intenzivně přirozeně soustředit, jestliže je něco opravdu baví a zajímá, některé i po velice dlouhou dobu (nezvyklou u dětí bez poruchy). Mají-li proto možnost se učit hrou a zábavnou formou, případně se učit něco, co je opravdu zajímavá, způsobem, který získá a udrží jejich pozornost, mohou dosáhnout opravdu dobrých výsledků. Přímočará, krátkodobá a třeba i drobnější motivace (pochvala, pamlssek, chvílka volna na hru) má obvykle mnohem příznivější dopady než velké odměny, slíbené za větší nebo dlouhodobější úspěch. Jelikož postižení mají problémy plánovat a intenzivně se věnovat něčemu opakovaně, pravidelně a důkladně, a také mívají problémy s organizací, vede taková motivace obvykle již po prvním (zcela předvídatelném) selhání k regresi, vzdoru a rezolutnímu odmítnutí jak odměny tak úkolu samotného. Jak už bylo zmíněno výše, negativní zkušenosti, vzdor a odpor k danému učivu se následně kumulují a prolomit tento začarovaný kruh následně není vůbec lehké.

Postižení potřebují mnohem spíše pozitivní motivaci, povzbuzení a kladný, trpělivý přístup, než u některých jiných dětí možná ještě jaksí fungující ekvivalent metody „cukru a biče“, zejména v rozvolněnějším časovém rámci. (Když celé odpoledne... Když do konce týdne...)

Problémy z pohledu školského systému

S těmito problémy se následně musí vypořádat učitelé a vychovatelé (rodiče) dítěte. Na rozdíl od ostatních dětí je samostatná příprava dítěte do školy nebo samostatná práce bez dohledu učitele v rámci školní lekce prakticky nemožná. Na osobu, která s dítětem pracuje, jsou tak kladeny

zvýšené nároky; musí dítěti věnovat více pozornosti a času, přizpůsobit své nároky jeho potřebám. K postiženému je třeba přistupovat individuálně a s trpělivostí – trestat jej a snažit se jej násilím držet například ve stálé poloze po delší čas či jakákoliv jiná výuka ve stylu vojenského drilu na něj nezabírá.

Postižený potřebuje pozornost a potřebuje, aby někdo neustále získával pozornost jeho. Kdokoliv, kdo jej vyučuje, by měl o ADHD něco vědět a držet se obecných zásad při práci s takto postiženými.

Ve školních třídách proto nastává problém v konfliktu nutnosti individuálního přístupu, a zároveň udržení přiměřené kontroly nad skupinou žáků jako celkem. Učitel zodpovídá za bezpečnost všech dětí ve třídě a většinou je na jejich zvládnutí sám. Na rozdíl od těžce smyslově postižených, u kterých při pokusech o integraci do běžné třídy bývá následná inkluze (aktivní zapojení) velice problematická, děti s ADHD mohou po určité oboustranné přípravě bez větších obtíží fungovat v rámci běžné třídy – i když jim vyhovuje menší kolektiv, intenzivnější dozor učitele a třída uzpůsobená tak, aby je neadekvátně nerozptylovala.

Díky postupnému vývoji v českém školství pod tlakem moderních trendů v EU se stále zvyšuje procento včas diagnostikovaných případů ADHD a také kvalifikace učitelů ve smyslu uvědomění si existence tohoto problému a znalosti základních požadavků, které jsou na ně a jejich styl výuky v případě, že tato zahrnuje žáky s ADHD, kladeny.

Práce s žáky s ADHD

Co konkrétně tedy děti s ADHD potřebují, aby mohly prospívat a aby pro ně jejich postižení nebylo přílišnou překážkou?

Předně by vzdělavatel měl být pružný, ukazovat dítěti neustálý individuální zájem a ochotu spolupracovat. Jak už bylo zmíněno výše, správný přístup k postiženému zabere více času, než práce s dítětem bez obtíží. Učitel by měl mít dostatek kvalitních informací o vzdělávání, zejména v počátku tvoření učebních návyků by se měl dítěti věnovat profesionál v oboru a nebo někdo pod dohledem takové osoby, s čímž úzce souvisí nutnost úzké spolupráce mezi rodiči a školou.

Důležitým faktorem ovlivňujícím práci s postiženým je prostředí, které by mělo být přehledné a strukturované. Třída nemusí nutně být strohá a neměnná (to je dokonce nežádoucí) ale měla by mít zřetelnou logickou strukturu a pořádek. Postiženým je třeba poskytnout řád a strukturu „prostřednictvím srozumitelné komunikace, přesného určení toho, co se od nich očekává, jasných pravidel, promyšlených reakcí na určité projevy jejich chování a stálým udržováním kontaktu s nimi.“ Učitel jim musí aktivně pomáhat s udržováním pořádku tak, aby je vlastní pomůcky a nejbližší okolí nerozptylovalo od práce.

To, že by takový žák měl snadno, přímo, a pokud možno z blízka vidět na učitele už z výše uvedeného nepřímo vyplývá – posadit takové dítě do zadní lavice k oknu znamená jej v podstatě úplně vyloučit z dění ve třídě.

Ve výuce je důležité použití tvořivých, poutavých a interaktivních vyučovacích metod. V ČR stále typický frontální systém výuky jakousi přednáškou je (nejen) pro děti s ADHD zcela nevhodný. Mají-li možnost tvořit a uvědomit si během toho fakta a souvislosti sami, v rámci

situace, kdy jsou motivováni soutěží, humorem nebo jinou formou, učí se mnohem lépe a efektivněji, nemluvě o tom, že tyto formy odbourávají velkou část nežádoucího stresu. Spíše než komunikace učitel - „dav“ se jeví jako prospěšná komunikace a tvorba v rámci malých týmů.

Nejen forma, ale i celkové nároky však musí být uzpůsobeny. Je nevhodné postižené přetěžovat psaním velkého množství textu, tam, kde to není nezbytně nutné. Je také třeba hlídat množství a rozsah domácích úkolů, aby dítě nebylo dlouhodobě vyčerpáváno a nebyl ještě dále prodlužován čas, který už takto musí strávit nelehkou domácí přípravou – na většinu úloh totiž obecně potřebuje o něco více času, ale přestože efektivita, se kterou pracuje, je nižší, unavuje se stejně rychle jako kterékoliv jiné dítě. Naložit mu stejné kvantum úloh jako dětem bez obtíží proto většinou znamená ho zahltit.

Mezi věci, které jsem již dříve zmínil pod souhrnným označením „pozitivní přístup“ potom patří třeba časté oceňování žákovy snahy, čehokoliv, v čem vyniká a vůbec příležitost dát mu projevit své silné stránky. Citlivý přístup učitele, to, že děti neztrapňuje a neponižuje by měl být samozřejmostí. S tím souvisí i respekt k žákovu soukromí – jeho prospěch, výsledky vyšetření a snížené požadavky na něj jsou důvěrné informace a jako s takovými by se s nimi mělo zacházet.

Posledním, ale nikoliv nejméně důležitým krokem je víra v žáka, v to, že vše nakonec dokáže a že má potenciál uspět. Učitel se prostě, co nejvíce v mezích svých možností, nesmí vzdávat, ani když už po několikáté musí měnit plán nebo učební strategii.

Závěr

Závěrem bych rád podotkl, že zmíněné problémy a nároky staví mnohé učitele dnes a denně do četných dilemat. Jak vysvětlit dětem, zejména malým, že někdo má úlevy z výuky a může pracovat „méně“ než ostatní? Že něčí diktáty se neznámkují nebo dopisují individuálně, zatímco jiný, když test pokazí, prostě dostane pětku... I rozložení času mezi bezproblémovou většinu a jedince z obtížemi může být docela tvrdý oříšek – učitel nechce, aby znevýhodněné dítě za ostatními zaostávalo, ale nemůže ani zbrzdit pokrok celé třídy. Osnovy tlačí, požadavky na učivo, probrané v jednotlivých ročnících, jsou nemalé a stále poměrně přísné a pevně dané.

Zcela vyčlenit děti z kolektivu je nesmysl, zcela je ignorovat a nebo se naopak v rámci kolektivu věnovat pouze jim, není o nic lepší. I zde zřejmě bude další vývoj, společně s výzkumem a rozvojem konkrétních technik zejména hledáním zlaté cesty.

Zdroje a odkazy

ZELINKOVÁ O. *Poruchy učení*. Praha: Portál, 2003

RIEF S. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole*. Praha: Portál, 1999.

ŠKVOROVÁ J., ŠKVOR D. *Proč zlobím? Lehká mozková dysfunkce LMD/ADHD*. Praha: Triton, 2003.

WOLIVER R., JIMENEZ A. *Pay Attention! What Is Attention Deficit Hyperactivity Disorder?* [online] URL: <<http://www.longislandpress.com/>> [cit. 2007-01-03]

National Institute of Mental Health. *Attention Deficit Hyperactivity Disorder*. [online] URL: <<http://www.nimh.nih.gov/health/publications/adhd/complete-publication.shtml>> [cit. 2007-01-03]

JAMMETJE N. ADHD for Teachers. [online] URL: <<http://www.jufmirjam.nl/en/Home/tabid/154/BlogID/1/Default.aspx>> [cit. 2007-01-03]

WHO. Caring for children and adolescents with mental disorders . [online] URL: <<http://www.who.int/en/>> [cit. 2007-01-03]

Výtvarná hra – Impresionismus & česká architektura

Odevzdáno jako seminární práce pro předmět výtvarné hry a materiály, díle byl tento plán lekce byl otestován v praxi. Grafické přílohy byly pro nedostatek prostoru vypuštěny.

Téma: Zachycení dojmu z architektonického díla. Tvorba s důrazem na tvořivost a individuální projev. Seznámení s impresionismem a také vstupní náhled do krás české architektury.

Technika: Temperové barvy na čtvrtku (A3), v případě lepších možností olejem na desku. Malba *à la prima*, důraz na dojem, pocit a celek spíše než detail a exaktnost technického provedení.

Cílová skupina: Žáci ZUŠ nebo výtvarného kroužku, mírně pokročilá úroveň – věk 11 a více let. (Pozn. je předpokládána jistá úroveň výtvarného talentu; jak by projekt dopadl při jeho absenci je vidět na přiloženém ukázkovém díle autora...)

Pomůcky: Reprodukce impresionistických obrazů, rozsáhlejší sbírka rozmanitých fotografií české architektury (Praha, Liberec a neznámější památky z Moravy a Čech...), přehrávač CD a CD s klasickou hudbou, čtvrtky, tempery, štětce, kelímky na vodu, palety.

V případě náročnější varianty olejové barvy, terpentýn a plátna nebo desky.

Úvodní motivace: Žákům je ukázána monotematická sbírka reprodukcí ze série *Katedrála v Rouen* Clauda Moneta a případně, jedná-li se o jejich první setkání s impresionismem tak i další díla známých impresionistů (Renoir, Manet, Cézanne, Sisley...) Je-li k dispozici dataprojektor nebo větší LCD obrazovka, obrazy budou zobrazeny jako opakující se slideshow.

Je krátce uveden pojem a směr impresionismus, vrcholná doba tvorby hlavních představitelů, obraz *Imprese z vycházejícího slunce*, je stručně vysvětlena technika *a la prima* a nastíněny možnosti, jak tvořit.

Samotná tvorba: Žáci prochází sbírku nabídnutých fotografií z české architektury.

Každý žák si zvolí jednu z fotografií, ideálně místa, které zná a na které má osobní vzpomínku. Fotografii si důkladně prohlédne (a po dobu malby si jí může zapůjčit). Na cca 3 minuty jsou ztlumena (zhasnuta) světla a puštěna hudba k vytvoření atmosféry (například *Händel*). Žáci prochází svoje dojmy a vzpomínky na zvolené místo, snaží se vcítit do atmosféry fotografie. Měli by objekt vystihnout v atmosféře (denní a roční době) ve které si jej pamatují.

Pak jsou světla opět rozsvícena a žáci začínají pracovat. V případě formátu A3 (doporučený) mají na samotnou práci cca 1,5 hodiny. Jsou instruováni k poněkud rychlejší tvorbě a upozorněni, že tentokrát nebude možné dílo dotvořit jindy (práce *a la prima*).

Po dobu tvorby hraje v pozadí klasická hudba, umožňují-li to technické podmínky, stále běží slideshow impresionistických děl. Učitel žákům do díla pokud možno vůbec nezasahuje, toleruje chyby v technice i perspektivě, podporuje tvorbu ve vlastním stylu a dle aktuálního rozpoložení.

Výstup: Výstupem by měla být jedna malba na žáka, ze kterých následně může být uspořádána malá výstava – Krásy Čech a Moravy očima dnešních impresionistů.

Děti a mládež v obtížných životních situacích
Nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí
R. Jedlička a kol.

Seminární práce pro předmět Sociální a pedagogická psychologie (reflexe literatury)

Publikace odborně a zároveň přehledně a srozumitelně pojednává o socializaci, sociálních deviacích, životních krizích a jejich možných důsledcích, možnostech intervence včetně popisu a vysvětlení funkcí institucí, které ji zajišťují, o pedagogické rehabilitaci, náhradní výchovné péči, resocializaci a praktické práci s delikventy mimo instituce.

Tato kniha mě zaujala především hlubokou lidskostí, kterou je prochnutá, a to jak celkovým obsahovým vyzněním, tak formou podání informací, která čtenáře opakovaně vede k zamyšlení, drží ho v rovině praxe a téměř neustále ho „drží“ v úrovni každodenní reality. Žádný z rozebíraných problémů nebyl bagatelizován ani idealizován, ale ani hystericky nadhodnocen. Názory a instrukce v knize popsané považuji za skutečně moderní a pokrokové, což pro mne osobně je po dřívějších zkušenostech se starší odbornou literaturou na podobná témata (zejména publikace týkající se drogové závislosti, což je problém, o který se již delší dobu zajímám).

První část knihy pojednávající o socializaci je skutečně příjemným vstupem do vytčené tematiky. Jedná se o velice přehledně zpracovaný historický průřez nejrůznějšími teoriemi socializace, kterým se přesto táhne pojící názorová linka upozorňující na již překonané teorie nebo jejich slabiny. Pojetí kapitoly mě velmi oslovilo, protože umně spojilo mě již známé přístupy (*S. Freud, E. Erikson, J. Piaget*) se subjektivně úplně novými informacemi (*vynořující se Self, mikroprostředí*). Velice mne zde zaujala zejména kapitola věnovaná vlivu televize na osobní růst, potažmo agresivitu. A to především proto, že mám k tomuto médiu skutečně ambivalentní vztah – sám televizi již několik let nevlastním a téměř vůbec nesleduji a její nadměrné sledování dětmi a mládeží poškozující jejich komunikační schopnosti a podporující spíše pasivní příjem informací vnímám jako jeden z dlouhodobých problémů naší společnosti, přesto oceňuji její výchovně vzdělávací potenciál, jelikož škála témat, které dnes pokrývá a k nimž může probudit hlubší zájem, je skutečně široká, nemluvě o její rostoucí roli na poli (dnes tolik důležité a aktuální) popularizace vědy.

Kapitola o sociálních deviacích a společenském řádu pro mne byla prvním z mnoha malých příjemných překvapení v průběhu čtení knihy, a to zejména samotná možnost pojetí deviace jako *funkce* společnosti, která pomáhá vyjasňovat a vůbec stanovovat hranice norem. Nejblíže mému osobnímu pojetí mi připadala *teorie nálepkování*, do značné míry mne co do nových poznatků i utřídění stávajících obohatila *teorie strukturálního napětí*. Poněkud jsem nepochopil, proč bylo více prostoru než všem ostatním věnováno *teorii sociálního konfliktu*, která staví do značné míry na marxistické ideologii a která je (dle slov samotného autora textu resp. kritiků, které cituje v závěru této podkapitoly) nedostačující a překonaná. Nesmyslnost výhradně nebo zcela převážně třídního (majetkového) původu deviací a zločinnosti ostatně osvětluje hned následující kapitola (3. *Zločin a právní systém*), rozebírající mj. tzv. *kriminalitu bílých límečků* a organizovaný zločin, pravděpodobně nejnebezpečnější formy kriminality, kde se běžně operuje s milionovými částkami a osoby tvořící páteř tohoto subsystému rozhodně nedostatkem prostředků pro každodenní přežití netrpí. I moje osobní zkušenosti vypovídají o tom, že s úrovní vzdělání a majetkových poměrů pouze roste promyšlenost, eventuálně objem kriminality, případně se částečně „uhlazují“ primární projevy deviantního jednání.

Třetí část knihy považuji za „nosnou“ v tom smyslu, že je jejím obsahovým jádrem a také radikálním přechodem v tématu od teorie a historie k praxi a současnosti. Poprvé se zde vyskytují reálné příběhy, které nejen, že velice dobře ilustrují popisovanou problematiku, ale

pomáhají též dílo udržet v reálné a praktické rovině, díky které mne tolik zaujalo (viz úvod). Příjemné zde byly též odkazy na filosofii a také sémantické vsuvky (původ slova *krize*). Tato část je nesmírně čtivá zejména díky přehlednosti pojetí (např. rozbor typických fází krize) a hlavně skutečně realistickému vyličení průvodních pocitů (evokujících vzpomínky na vlastní, většinou dosti podobné). Z příkladů mne zaujala zejména práce se sny (příklad Milana V.)

Navazující čtvrtá kapitola osvětluje fenomény známé z běžného života odborně a v souvislostech, ať už se jedná o stres, tendence mládeže vyhledávat extrémní sporty nebo psychosomatiku. Zejména poslední zmíněné téma považuji za aktuálně společensky natolik důležité, že by si zasloužilo ještě více prostoru (přínejmenším samostatnou podkapitolu). Mnoho současných komplikací (a to včetně psychických) totiž podle mě plyne mj. z nedostatečně holistického pojetí západní medicíny a většinovém postoji medicínsko-průmyslového komplexu – často se léčí nemoci, ne pacienti, jednotlivé orgány nebo problémy a ne stav osoby jako celek v kontextu jejího prostředí. Vzhledem k tomu, že veškeré praktické rady v knize směřují právě k osobnostnímu pojetí a snaze porozumět problémům klienta v souvislostech, přišlo mi trochu na škodu, že tento rozšířený problém nebyl poněkud více rozebrán, protože i když jako samostatné téma byl zpracován již velice dobře (např. KOMÁREK S. *Spasení těla. Moc, nemoc a psychosomatika*. Praha, Mladá Fronta, 2005) ještě nikdo jej nedal do souvislosti s výchovou, pedagogikou a sociální psychologií. Za velice cenný a pro budoucí praxi potenciálně užitečný považuji též závěr kapitoly o suicidálním vývoji a sebevraždách. (Zde se nejedná o pesimistickou prognózu vlastní kariéry, ale reálný cca dva roky starý zážitek z dětského letního tábora, kde byl v počátku zaražen pro personál tehdy zcela nečekaný pravděpodobně demonstrativní pokus o sebevraždu.)

Za zajímavou a potenciálně užitečnou považuji i pátou kapitolu (i tu jsem dočetl s neurčitým pocitem, že téma bylo skvěle otevřeno, ale ani zdaleka ne vyčerpáno). Přestože jejím cílem (zcela pochopitelně) nemělo být vytvořit jednotný manuál, věřím, že tak zásadních rad a instrukcí není nikdy dost, a vzhledem k tomu, kolik relativně formálních informací obsahovaly některé ze závěrečných kapitol si myslím, že jí mohlo být věnováno něco více prostoru (vzhledem k tomu, na kolik zdrojů odkazuje však asi nebude problém k tématu dohledat další materiály.)

Další velice podnětnou kapitolou byla XI. (*Mladiství delikventi, trest odnětí svobody a resocializace*), krom rozboru disociální poruchy také různá pojetí trestu a informace o resocializaci, zejména dané do souvislosti s realitou vězeňských a nápravných zařízení. Naprosto zásadní se mi jeví často opomíjený fakt, že většina mladistvých delikventů jsou zároveň oběti s velice špatným zázemím, týrané nebo zanedbávané osoby, se kterým autor velice dobře operuje (např. už uvedením kapitoly výpovědi sedmnáctiletého delikventa v dětství zcela zavrženého matkou). Důležité statistiky a z nich vyplývající rady obsahuje zejména třetí část kapitoly (*Vhodné způsoby zacházení s mladistvými delikventy*), která jakoby nepřímou navazovala na výše zmíněnou pátou kapitolu knihy a skvěle jí doplňovala z hlediska dlouhodobého působení.

V desáté kapitole, inspirativní pro jakoukoliv pedagogickou i psychologickou práci v „terénu“ jsem byl osloven zejména ideou „nízkoprahovosti“ výchovné a sociální péče a tím, jak dalece až lze vyjít vstříc osobám s vážnými problémy – a neřídká zároveň „problémovým“ osobám.

Knihla mě oslovila jako základní teoretický úvod a zároveň poměrně rozsáhlé praktické pojednání o problematice životních krizí a potížích současné mládeže a možnostech adekvátní intervence i ze strany relativního laika na poli psychologické terapie (psychoanalýzy apod.), který se přesto dostává do kontaktu s klienty z řad dětí a mládeže, jakým je například pedagog volného času. Zejména díky hlubšímu pochopení důležitosti kontextového vnímání a důrazu na subjektivitu krizí a díky vyzdvížené nutnosti včasné intervence včetně odkazů na odborná centra akutní i dlouhodobé pomoci jsem rád, že jsem tuto knihu z doporučené nabídky zvolil.

JEDLIČKA R., KLÍMA P., KOŤA J., a kol. *Děti a mládež v obtížných životních situacích*. Praha, Themis, 2004.

SWOT analýza pravidelné DIY konference BMWC

Vypracováno na předmět právo, ZS 2008.

Úvod

BMWC je přátelské setkání, které se obsahem činnosti blíží neformálnímu semináři osobnostního rozvoje a studijnímu setkání, které pracuje s principy prožitkové a outdoorové pedagogiky. Přestože nemá formální právní status, vzhledem k tomu, že projekt stojí na principech DIY (Do It Yourself, Udělej si sám), dobrovolnické činnosti a stvrzené individuální zodpovědnosti, má již několikaletou tradici a za sebou nemalé množství úspěchů a zdařilých akcí, i nepříjemných okamžiků a chyb, které vývoj projektu provází.

Realizační tým je neoficiálním organizátorem akce, je vždy složený z dobrovolníků, vybraných a vedených zakladatelem a duchovním otcem akce z řad přátel, ale nemá statut garanta ani oficiálního pořadatele akce. Právní zodpovědnost za případné škody, včetně škod na vlastním zdraví a dopadů účasti na jednotlivých bodech programu seminářů na zdraví a psychiku je individuální. Právní podíl všech účastníků na akci je rovnocenný, celá přítomnost na setkání je na vlastní nebezpečí.

BMWC je širokospektrálně zaměřené mj. na osobnostní rozvoj, léčitelství, využití technik transu, ekologii, studium mytologie a historie a pohanství.

Podmínky akce

Typicky se akce koná v počtu 15-25 účastníků, z čehož 2-5 osob tvoří organizační tým a dalších několik účastníků přispěje k programu.

Akce se koná většinou dvakrát do roka, po předchozím ohlášení a registraci na internetu. Trvá od tří do šesti dní, většinou v pronajatém objektu obytného statku, chaty, nebo jiného rekreačního objektu v některé turisticky zajímavé oblasti ČR. Účastníci se typicky na začátku pobytu složí na ubytování a polopenzi, zbytek nákladů (včetně cesty) si každý organizuje a hradí sám.

Akce mívá volnější denní režim, který se obvykle skládá z několika přednášek a workshopů ráno a večer a odpoledních výletů, s výjimkou dnů, kdy je ošklivo a program běží celý den, nebo naopak téměř celodenních společných výletů u delších akcí.

Silné stránky

Rychlá a fungující komunikace mezi organizátory (společné fórum, e-mailová adresa, vzájemné telefonní kontakty).

Materiální zázemí z hlediska dopravy (dva vozy k dispozici).

Zkušenosti, praxe, dobrá vzájemná znalost jednotlivých členů týmu. Sehranost členů týmu v akci. Flexibilita týmu, semináře a mění se prostředí, takže i po opakované účasti má členům co nabídnout. Rozmanitost týmu, široké spektrum užitečných schopností.

Zodpovědný a rozhodný vedoucí (manažer) týmu.

Samotná akce je vlastně setkáním, které výslovně dovoluje **§1 vyhlášky 83/1990 Sb.** o

sdružování občanů.

Též podle **Čl. 16 , odstavce (1) 23/1991 Sb.** (Listina zákl. práv a svobod) má každý právo svobodně projevit svou víru, což znamená, že veřejné rituály a oslavy, které bývají součástí programu, jsou v pořádku.

Oproti minulosti žádné riziko konfliktu s **§ 217 odst. (1) a) zákona 140/1961 Sb.**, případně **§ 218** téhož zákona jelikož na akci jsou zvány a mají přístup pouze osoby starší 18 let nebo v doprovodu (na písemně potvrzenou zodpovědnost) rodičů.

Možnost selekce účastníků, vlastní zodpovědnost účastníků.

Neformální status akce, díky kterému je za záležitosti jako ubytování, stravování a hygienické podmínky každý zodpovědný sám. *Nevztahuje* se na ně proto vyhláška MZ ČR č. 106/2001 Sb., o hygienických požadavcích na zotavovací akce pro děti ani další zákony o školních a vzdělávacích akcích.

Slabé stránky

Špatný odhad poptávky a plánování rozpočtu a kvantitativní koncepce akcí.

Neexistence využitelných prostor, nutnost využívat pronajaté prostory.

Nejasný koncept, proměnlivé cíle a ambice semináře.

Nejasný (resp. neexistující) právní statut akce od chvíle, kdy garantem akce přestalo být zaniklé **O.S. Řeč**, které bylo občanským sdružením dle zákona **83/1990 Sb.**

Nízká kvalifikovanost organizátorů v některých potřebných oblastech (pedagogika, psychologie, právo).

Dlouhodobá rozštěpenost, nejednotnost a kolísající nálada komunity podporujících členů účastníků.

Příležitosti

Stát se vyhlášeným garantem kvalitních akcí v oboru se skvělou reputací.

Produkovat kvalitní semináře a projekty s minimálními finančními vklady dle principu DIY.

Zachovat si na trhu unikátní status svépomocné a dobrovolnické akce, jejich organizátoři ani pomocníci nejsou motivováni finančním ziskem.

Stát se záštitou a jednotícím nástrojem rozsáhlejší komunity. Výhledově zajistit zaštitění nějakou organizací, případně svépomocně založeným O.S., využití státních podpor a dotací EU na další rozvoj akce.

Osobnostní růst a rozvoj organizátorů, členů i nových účastníků.

Hrozby

Hrozba komercializace akce, ztráta výlučnosti.

Hrozící rozpad členské základny kvůli nespokojenosti s neoficiálním vedením, ztráta zájmu potenciálních účastníků.

Možné finanční obtíže způsobené chybami managementu. Případně finanční obtíže způsobené

nehodami nebo výskytem neočekávaných obtíží.

Případné zpochybnění DIY statutu akce, tlak na formalizaci garantu akce.

Možné právní obtíže v případě nehody či jiného problému. Zejména, pokud by na prakticky neexistující bezpečnostní pravidla akce např. ve fázi přípravy někdo vztáhl **zákon 20/1989 Sb.** (o Úmluvě o bezpečnosti a zdraví pracovníků a o pracovním prostředí).

Možné právní obtíže vyplývající z případného ilegálního konání osob v průběhu akce (např. držení a šíření omamných látek podle zákona **§ 187 zákona 140/1961 Sb.** případně podle **§ 201 tamtéž**), nad kterým mají organizátoři vzhledem k charakteru akce téměř nulovou kontrolu. Případně zákonem **č. 167/1998 Sb** o návykových látkách a o změně některých dalších zákonů.

Vzhledem k tomu, že se velká část činností provádí v lese nebo v blízkosti lesa, může dojít k opakovanému porušení **§20 zákona 289/1995**, např. kvůli manipulaci s otevřeným ohněm, kouření některých účastníků, a jiným činnostem (zejména a) a k), ojedinele h).

Protože se akce často konají v přírodních rezervacích dle

vyhlášek MŽP č. 200/1999 Jizerské hory (též 605/2004), 508/2002 – Český ráj (též 488/2004) aj. hrozí další konflikty s pravidly pro chování v konkrétním typu oblasti.

Rizikem může být znečištění místa, kde se akce koná, způsobené nezodpovědným chováním účastníků či nevhodným umístěním určitého bodu programu, kdy by došlo ke konfliktu s vyhláškou **114/1992 Sb.** O ochraně přírody a krajiny. V případě většího počtu účastníku na místě, kde se o odpad nepostará poskytovatel ubytování, by se problémem mohl stát i zákon **č. Sb., 185/2001 Sb.**, o odpadech.

Již se stalo, že se na akci pokusili zaregistrovat zahraniční hosté ze zemí mimo schengenský prostor, jejichž motivace k účasti byla dost nejasná. Dosud vždy byly odmítnuty, ale pokud bychom se někdy rozhodli pozvat potenciálně zajímavou osobou, je zde riziko konfliktu se zákonem **č. 326/1999 Sb.**, o pobytu cizinců na území České republiky. Zejména pokud by návštěva akce byla jen záminkou k imigraci.

SWOT tabulka tendencí a možností – viz další strana.

SWOT analýza BMWC		
	Silné stránky	Slabé stránky
Příležitosti	SO: Využit kvalit týmu pro další rozvoj tradice akce.	WO: V rámci sebevzdělávání si doplnit právní rozhled, dát akci právní zaštitění a snížit právní rizika.
Hrozby	ST: Využití flexibility, ochoty a schopnosti improvizace organizátorů a dobrovolníků k překonání aktuálních hrozeb.	WT: Opatrný výběr osob a motivace účastníků k chování v mezích zákona, aby nedošlo k právním problémům v naznačených oblastech.

Závěr

Pokud se udrží nízký počet účastníků a přátelská atmosféra, může akce nadále pokračovat v podobném duchu, ovšem s výše uvedenými riziky. Pokud by ambice a nároky na akci měly nadále jakkoliv růst, bude potřeba ji právně zaštitit a udělat radikální změny v jejím oficiálním pojetí a právním povědomí jejích pořadatelů.