

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

APLIKACE ANIMAČNÍCH TECHNIK

Vypracoval: Libor Širůček

Studijní obor: Náboženská výchova a etika

Forma studia: Kombinované studium

Vedoucí práce: Mgr. Michal Kaplánek, Th.D.

2006

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracoval samostatně s využitím uvedených pramenů a literatury.

Y. J. Březina

Děkuji Mgr. Michalovi Kaplánkovi, Th.D. za doprovod při vedení mé bakalářské práce.

Ze srdce děkuji své ženě Marietce za její trpělivost, porozumění a lásku, se kterou mi věnovala svou pomoc.

Děkuji také rodičům za veškerou podporu a povzbuzení.

Děkuji všem svým blízkým, kteří byli se mnou.

Děkuji.

OBSAH

ÚVOD.....	5
METODA ANIMACE.....	7
1. Osobnost animátora a jeho přístup.....	9
2. Malá skupina jako výchovné prostředí.....	9
3. Mládež jako objekt výchovy animací.....	10
4. Animační technika jako nástroj animace.....	11
ANIMAČNÍ TECHNIKA.....	12
1. Analýza situace.....	13
2. Stanovení cílů.....	16
2. 1. Sociabilní cíle.....	16
2. 2. Kognitivní cíle.....	22
2. 3. Duchovní cíle.....	26
3. Volba vhodné aktivity.....	28
3. 1. Podle typu zaměření.....	28
3. 2. Podle zaměření inteligence.....	30
3. 3. Podle druhu zážitku.....	32
3. 4. Podle zátěže.....	33
3. 5. Podle velikosti animované jednotky.....	33
3. 6. Podle doby a období realizace.....	34
3. 7. Podle časové délky trvání.....	35
3. 8. Podle místa realizace.....	35
3. 9. Podle věku účastníků.....	36
4. Příprava na realizaci.....	37
4. 1. Vzdálená příprava.....	37
4. 2. Blízká příprava.....	39
5. Realizace animačních technik.....	41
5. 1. Realizace sociabilních technik.....	41
5. 2. Realizace kognitivních technik.....	44
5. 3. Realizace duchovních aktivit.....	46
6. Evalvace.....	47
ZÁVĚR.....	49
SEZNAM LITERATURY.....	51
ABSTRAKT.....	53

ÚVOD

Každý někam patří. Jsme součástí různých velkých i malých skupin. Ve velkých skupinách jako jsou například politické strany, fotbalové fankluby i křesťanské církve dokážeme vycítit jejich sílu a působivost, které jsme součástí. Nevýhodou velkých skupin je ale jejich anonymita, v níž se nedá naplnit touha po blízkých osobních vztazích. Ale jsme však součástí i malých skupin, o kterých se nemluví na nádvořích, ale ve kterých vládne důvěra, jistota, porozumění a přátelství.

Touha po skupinové náležitosti je součástí procesu socializace, který zvláště intenzivně probíhá v období dospívání. *„Být mladý znamená patřit k nějaké skupině, někam náležet a hledat identitu. Mladí je o přátelství a přátele s scházejí ve skupinách.“*¹ Často tak spontánně vznikají malé vrstevnické skupiny mládeže společností označované jako tzv. party. Pojem parta je pak u mnohých lidí automaticky spojen s negativními jevy jako jsou drogy, vandalismus, potulování aj.

Nemyslím si, že to, co mladé lidi spojuje je pouhá touha po negativismu, rebelství či extrémismu. Jistě, člověk, který se stane součástí partičky skinhead najednou přijde s vyholenou hlavou a vysokými okovanými boty a co je horší, začne zastávat rasistické názory, které pak dokonce spolu s partou aplikuje na nějaké menšinu. Ale pak vidím stovky podobných mladých lidí, kteří přijedou na týdenní tábor „Jump“, kde se také setkávají v partě vrstevníků, ale v popředí jejich zájmu není uplatňování negativních jevů a ačkoliv je zde citelně znát změna, kterou procházejí, chtějí přijímat a přijímají pozitivní náhled na život a kladné projevy chování společně s duchovním smýšlením.

Z uvedených příkladů hovoří více než jejich radikální odlišnost to, co mají společného. Tím je podle mne mocný formační a samovýchovný potenciál, který se v malých skupinách mládeže nachází. Mladí lidé se chtějí nechat vychovávat – chtějí dospívat a hledají přitom pomoc. Nepotřebují sice, aby jim někdo něco přesně organizoval a odmítají autoritativní výchovu, ale přitom hledají vzory, oporu a povzbuzení. A pokud je někdo, kdo jim toto poskytne, nechají se jím jaksi nepřímo vychovávat – jakoby se vychovávali sami mezi sebou uprostřed skupiny za účasti jeho správně míněných a cílených nedirektivních podnětů. A na tomto základě vlastně stojí výchovná metoda animace.

Sám jsem byl součástí několika takových skupin. Postupně jsem chodil na farní společenství mládeže, navštěvoval ministrantské schůzky a modlitební skupinu. Později jsem

¹ WARD, P., ADAMS, S., LEVERMORE, J. *Jak se připravovat na práci s mládeží*. Praha: Portál, 1997. s. 89.

začal organizovat setkání mládeže a vést malé křesťanské společenství. Všude jsem se setkával s podobnými (tzv. animačními) přístupy a momenty, které mi byly velmi blízké. Jezdil jsem také na setkání animátorů, kde jsem se o animaci chtěl více dozvědět a lépe jí porozumět. Především mne zajímaly možnosti a způsoby, kterými animátor může přímo působit na skupinu, se kterou pracuje.

To všechno byly motivy, které mě postupně vedly k volbě tématu mé bakalářské práce.

Cílem této práce není rozebírat různá malá společenství. Cílem není ani zkoumání osobnosti animátora či vztahů ve skupině. Cílem ale je rozbor a zkoumání konkrétní činnosti animátora při využití různých aktivit, kterými vědomě a cíleně působí při práci s mládeží v malé animační skupině.

Struktura práce je vystavěna na dvou základních částech. Nejdříve vstoupíme do tématu obecným rozbohem fenoménu „metoda animace“. Definujeme si základní pojmy a celkově vymezíme oblast našeho zájmu.

V druhé části se v kontextu s částí první zaměříme na samotnou techniku animace, kterou se dále pokusíme blíže přiblížit a popsat celou její postupnou aplikaci od analýzy a vyhodnocení hlavních cílů přes okolnosti volby a realizaci až po její konečnou evaluaci.

METODA ANIMACE

Následující část je vstupní branou k hlavnímu tématu celé práce. Abychom se technikám animace mohli věnovat, musíme si nejdříve definovat základní pojmy a vůbec vymezit oblast našeho zájmu.

Po všeobecném uvedení do širokého pojmu animace se blíže seznámíme s užším pojmem - od animace odvozeným výchovným stylem - animační metodou a jejími základními prvky, mezi něž patří také animační technika.

Pojem animace

Animace je nadnárodní slovo s rostoucí popularitou mezi laiky i odbornou veřejností a zároveň multidisciplinární pojem s obširným významem vedoucím k mnohým nedorozuměním, jak ve své publikaci uvádí M. Vážanský.

Například turistům je animace nabídkou programů vyvádějících z jejich pasivity, teologové v ní našli označení pro duchovní péči, medicí užívají pojmu re-animace v souvislosti s regenerací, ve filmu se animací ožívují loutky nebo obrázky, divadelníci pokládají animaci za komunikační médium podněcující spolurozhodování publika a pedagogové vyvinuli animaci až k metodickému postupu principu formování skupinové práce s mladými, s nímž se daří uskutečňovat společné cíle skupiny.²

Pojem animace odvozujeme od slova „anima“ tj. *duše*³, která oživuje tělo. Podobně vysvětluje slovo animace M. Vážanský: „Slovo odvozené z francouzského „animer“ znamená tolik jako oduševnění, oživení, nadchnutí.“⁴

„Animace jako činnostní koncepce představuje celistvou souvislost jednání mezi cílem, obsahem, metodou, procesem a účinkem. V tomto smyslu se animace považuje za nástroj podněcování a podpory kreativity, komunikace, integrace a participace.“⁵

² VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, Brno: Print-Typia, 2001, s. 102.

³ LINHART, J. a kolektiv. *Slovník cizích slov pro nové tisíciletí*. Litvínov: Dialog, 2003. s. 33.

⁴ VÁŽANSKÝ, M. 2001, s. 102.

⁵ VÁŽANSKÝ, M. 2001, s. 103.

Pedagogická metoda animace

V oblasti našeho zájmu budeme animaci sledovat z pedagogického hlediska. Zde se animace jako výchovný styl (pedagogická metoda) začala prosazovat teprve v šedesátých letech minulého století. Její vznik odhalujeme ve Španělsku a Itálii v oboru pastorační mládeže (odtud se pojem animace uvádí v souvislostech s výchovou mládeže na křesťanském podloží)⁶.

Metoda⁷ animace je animátorem⁸ vykonávaný sled kroků, které směřují k naplnění výchovných záměrů pro animaci typických. „*Je nedirektivní metodou podpory komunikace, tvořivě kulturní samostatné činnosti a sociálního úsilí,*“ „*kteřá pozitivně ovlivňuje duchovní a tělesný vývoj osobnosti.*“⁹ Využívaná je zejména při práci s mládeží a v pedagogice volného času a spočívá v předkládání množství zajímavých, pozitivních možností seberealizace s důrazem na možnost volby a postupné přebírání zodpovědnosti. Mladí lidé jsou tak povzbuzováni k hledání vlastní cesty životem, k pozitivnímu sebehodnocení¹⁰ a vytváření rezistence vůči negativním sociálním vlivům.¹¹

Je to proces uskutečňující se na úrovni vztahů jednotlivců i celé skupiny při využívání animační činnosti, v které mají důležité místo konkrétní animační techniky. (Tyto techniky však samy o sobě nejsou animační metodou, pouze důležitými nástroji k uskutečnění metody.)

Pilíře animační metody⁵:

Nejdůležitější a základní body, na kterých animační metoda stojí, odhalíme po zodpovězení jednoduchých otázek: „*Kdo, kde, komu a jak?*“

- | | |
|--------------------------------|--|
| 1) <u>Kdo animací slouží?</u> | - osobnost animátora a jeho přístup |
| 2) <u>Kde animace slouží?</u> | - malá skupina jako výchovné prostředí |
| 3) <u>Komu animace slouží?</u> | - mládež jako objekt výchovy animací |
| 4) <u>Jak animace slouží?</u> | - animační technika jako nástroj animace |

⁶ KAPLÁNEK, M. *Kulturní animace. Některé kapitoly z PVC 2 přednášené v LS 2003.* [online]. České Budějovice: TF JU, 2006 [cit. 5. ledna 2006]. Dostupné na <http://www.tf.jcu.cz/cz_lmenu/katedry/pedag/docicon.gif>

⁷ Metoda je popis kroků, které je třeba podle určitého systému realizovat, aby se dosáhlo stanoveného cíle.

⁸ Animátor je osobnost pracující metodou animace a organizující animační akce. Animuje, podněcuje a koordinuje dění ve skupině. Animace ke své existenci nepotřebuje žádné instituce, většina animátorů jsou dobrovolníci.

⁹ VÁŽANSKÝ, M. 2001, s. 101.

¹⁰ MAREŠ, J., GAVORA, P. *Anglicko-český pedagogický slovník.* Praha: Portál 1999, s.16

¹¹ PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B., HOFBAUER, B., HRDLÍČKOVÁ, V., PAVLÍKOVÁ, A. *Pedagogika volného času.* Praha: Portál 1999. s. 79

1. Osobnost animátora a jeho přístup

Animátor je osobnost pracující metodou animace a zároveň organizátor animačních akcí¹² - animuje, oživuje, podněcuje a koordinuje dění ve skupině. Jeho autentický osobnostní přístup se realizuje v kvalitě mezilidského vztahu mezi ním a jednotlivými jedinci ve skupině¹³. Jde o vztah pomáhající růstu skupiny k otevřené komunikaci, důvěře, přátelství, úctě a ochotě sdílení při zachování osobní svobody a prostoru k osobnímu růstu. Animátor by měl ke každému individuálně hledat cestu, snažit se pochopit a respektovat odlišnosti, vyjadřovat pozitivní city, objevovat a připisovat pozitivní vlastnosti. V budované důvěře a spolupráci pak podporovat rozvoj talentů, charakteru, duchovních darů a celkové originality jednotlivců.

„Základem úspěšné animace, ale vůbec každé pedagogické činnosti je „láska k svěřeným duším“. Ta totiž poskytuje animátorovi „velkou“ pedagogickou sílu.“¹⁴

2. Malá skupina jako výchovné prostředí

Animační skupiny jsou především skupinami mládeže setkávajícími se v různých formách, v různých časech a na různých místech. Nejsou ale pouze shlukem osob v prostoru a čase, ale živým světem autentických a hlubokých vztahů majících vliv na chování, prožívání a hlavně utváření osobnosti jednotlivce.¹² Dobrá parta pak může mít velký vliv na pozitivní zrání mladého jedince. Toto vyplývá z potřeb dospívajících lidí, jejichž vývojovým úkolem v právě probíhající životní etapě je začleňování se do skupiny vrstevníků a navazování širších a trvalých kamarádkých vztahů.¹⁵ Tyto vztahy se podílejí na spoluutváření prostředí animační skupiny a zároveň jsou tímto prostředím také ovlivňovány.

Značný formační potenciál vyplývá také z faktu, že animační skupiny jsou „malými skupinami“.¹⁶ Jsou prostředím s vlastním řádem a bez anonymity. Každý zde má svou nezastupitelnou osobní roli a své místo. Když někdo chybí, ostatní členové jsou si vědomi jeho nepřítomnosti. Charakteristická je také pružnost, mobilita, soudržnost, osobitost a

¹² MAREŠ, J., GAVORA, P. 1999, s.16

¹³ KAPLÁNEK, M. *Kulturní animace. Některé kapitoly z PVČ 2 přednášené v LS 2003.* [online]. České Budějovice: TF JU, 2006 [cit. 5. ledna 2006]. Dostupné na <http://www.tf.jcu.cz/cz_lmenu/katedry/pedag/docicon.gif>

¹⁴ HANÁKOVÁ, M. *Metodika zájmových činností. Skriptum. Č. Budějovice 2003.* České Budějovice: TF JU, 2006 [cit. 5. ledna 2006]. Dostupné na <http://www.tf.jcu.cz/cz_lmenu/katedry/pedag/docicon.gif>

¹⁵ ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele.* Praha: Portál, 2001, s.232

¹⁶ Malá skupina je sociologický termín označující skupinu lidí od dvou do nespecifikovaného, ale ne příliš vysokého počtu, kteří se vzájemně sdružují ve vztazích tváří v tvář po rozsáhlé časové období, v určitém ohledu se odlišují od ostatních kolem sebe a jsou si navzájem vědomi svého členství ve skupině (podle - Geist, B. Sociologický slovník. s. 389).

nedirektivní vedení. Často můžeme v animační skupině pozorovat i prvky „primární skupiny“, která je charakteristická malým počtem lidí s velmi osobními a vzájemnými vztahy každého s každým („tváří v tvář“), kooperací a relativní stálostí. Členové se pak navzájem silně ovlivňují, vytváří se u nich podobné hodnoty a normy. V takové skupině se projevují sympatie a vzájemná identifikace. Nejpřirozenějším vyjádřením jednotlivého člena o celé skupině je „my“.

3. Mládež jako objekt výchovy animací

Výchova animací je jako každá jiná výchova procesem záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jeho vývoji.¹⁷ V období dospívání se ve výchově projevují jistá specifika i ambivalence. Dospívající člověk přichází do konfliktu s výchovnou autoritou (někteří psychologové označují pubertu jako druhou fázi vzdoru¹⁸) a zároveň potřebuje a hledá osobnost, o kterou se může opřít a vidět v ní vzor.

Hlavním vývojovým úkolem dospívání je hledání identity. Dosavadní stabilní hodnoty ztrácejí svou pevnost, staré jistoty přestávají být uznávány a budoucnost se ukazuje jako nejistá. Je nutné, aby mladý člověk našel novou syntézu mezi představou o sobě samém a představami druhých osob o něm. Erikson hovoří o „druhém narození“, v němž je třeba rozvinout schopnost vidět, mluvit, snít a plánovat novým způsobem.¹⁹ Animátor musí být u členů ve skupině zvláště citlivý k procesu nalézání a přijímání sama sebe, musí si uvědomovat, že dospívající hledají v autoritách ve svém okolí vzory, od nichž přijímají vzorce chování nebo v nich naopak nalézají zklamání. Člověk hledající svou identitu je velmi vnímavý k tomu, jak se na něho dívají druzí, jak vypadá, jestli se nechová „trapně“ a nutně v tomto ohledu potřebuje pozitivní ujištění a povzbuzení.²⁰

Významnou roli v období dospívání hraje intenzivní socializace,²¹ na kterou mají vliv především nejbližší vztahy. Socializace se uskutečňuje nejprve v dětství v nejužším rodinném kruhu a později v období dospívání na ni mají zvláště silný vliv vrstevnické vztahy realizující se často právě v malých skupinách. Věřící lidé během socializace procházejí souběžně socializací náboženskou. V nejužším věku získávají základ víry v rodině a postupně vyhledávají vrstevnické prostředí, ve kterém by se mohli ve víře upevnit a povyrůst. Ve

¹⁷ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003, s. 227.

¹⁸ ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001, s.233.

¹⁹ Socializace (podle Muchová, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. s. 110) je celoživotním procesem, v jehož průběhu si člověk specificky osvojuje lidské formy chování, jazyk, poznatky, hodnoty, kulturu a začleňuje se tak do společnosti.

²⁰ ŘÍČAN, P. *Psychologie*. Praha: Portál, 2005, s. 274

²¹ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2003, s.216

vytváření bezpečného a podnětného prostředí socializace (i náboženské socializace) v malých skupinách nachází opodstatnění právě metoda animace.

Zvláštní místo mají v období dospívání také postoje²², které se vyznačují svou vyhraněností k normám a hodnotám.²³ Dospívající člověk přehodnocuje vše v čem doposud vyrůstal, aby se mohl sám osobně rozhodnout a přijmout či odmítnout určitou hodnotu a nést za ni zodpovědnost. Často kritizované vyhraněné projevy mladých lidí vůči normám jsou na druhou stranu branou pro animační působení, které se realizuje ve všech postojových komponentech: kognitivní - animační metoda nabízí prostor pro diskusi nad důležitými tématy; afektivní - dává možnost hlubokého zážitku a projevu citů; konativní - vtahuje do děje a zve k účasti.

4. Animační technika jako nástroj animace

V prostředí animační skupiny se setkávají lidé podobných i rozdílných zájmů, hodnot i problémů. Komunikují spolu o tom co mají společného i o tom, v čem se odlišují, co je zajímavé i trápí a vzájemně navazují vztahy. Zároveň se také doprovázejí a obohacují na cestě duchovního růstu. Do tohoto všeho přináší animace nabídku povzbuzení ke kladnému rozvoji využitím cíleného působení různých prostředků např. her a aktivit. Tyto prostředky nejsou ještě samy od sebe animační technikou, ale teprve v rukou animátora v širších a vědomých souvislostech se stávají animační technikou.

„Animátor může pro vykonávání některých kroků využívat speciální nástroje určené pro svou práci, mezi něž patří animační techniky. Přesto však je potřeba připomenout, že techniky nemohou být považovány za metodu, jelikož se jedná pouze o nástroje, užitečné k vykonání některých kroků v rámci celé cesty, vytyčené příslušnou metodou.“²⁴

„Zralá koncepce animace musí nutně vytyčit hranici, která odděluje opravdovou animační činnost s bohatým vědeckým, kulturním a odborným obsahem od jeho stínu v podobě náhodných a občasných improvizací, které se blíží spíše kreativní činnosti umělce než sociálně výchovné práci.“²⁵

²² Postojem rozumíme naučenou dispoziční chování k určitému objektu, události, hodnotám aj.; zahrnuje komponenty kognitivní (znalosti, názory), emocionální (emoce, které vyvolává), konativní (chování, jednání vůči objektu). Kdykoliv člověk vyjadřuje svůj postoj k problému, k člověku nebo nějaké situaci, jedná se nejen o názor nebo o nezávazné posouzení, ale o přesvědčení, které se nemůže jen tak změnit. (Podle Muchová, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*.)

²³ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2003, s.171

²⁴ POLLO, M., *Animazione culturale*, Eledidi, Torino 2002, s. 154

²⁵ POLLO, M., *Animazione culturale*, Eledidi, Torino 2002, s. 154

ANIMAČNÍ TECHNIKA

Animační technika jako nástroj využívaný v úzkém výše popisovaném kontextu [s a) osobností animátora a jeho přístupy, b) výchovným prostředím malé skupiny, c) mládeží jako objektem výchovy animací] je ústředním pojmem a hlavním tématem celé této bakalářské práce. Dále se pokusíme animační techniku blíže definovat a popsat celou její postupnou aplikaci od analýzy a vyhodnocení hlavních cílů přes okolnosti volby a realizaci až po její konečnou evalvací.

Pokus o definici:

Animační technika je prostředek animační metody (hra, zážitek, poznání, práce nebo jiná aktivita), který animátor svými přístupy využívá²⁶ při práci s mládeží²⁷ ve specifickém prostředí malé skupiny²⁸, k vědomému naplnění animačních cílů²⁹.

K naplnění cílů je nejprve nutné jejich poznání, k čemuž se postupně dochází přes analýzu situace, na základě které se stanoví obecné a následně dílčí cíle. Vědomí cílů pak dává možnost volit aktivity a postupy pomáhající k jejich dosažení. Výběr musí probíhat v souvislosti s okolnostmi a možnostmi. Dostatečnou pozornost je třeba věnovat také přípravě. Na závěr po samotné realizaci je důležitá evalvace, která je (může být) zároveň součástí plánování dalšího směřování a stanovení dalších cílů a dalších technik.

Průběh animační techniky:

- **Analýza situace.**
- **Stanovení dílčích cílů.**
- **Volba vhodné aktivity.**
- **Příprava na realizaci.**
- **Realizace animační techniky.**
- **Evalvace.**

²⁶ Viz. Osobnost animátora a jeho přístup. s. 9.

²⁷ Viz. Mládež jako objekt výchovy. s. 10.

²⁸ Viz. Malá skupina jako výchovné prostředí. s. 9.

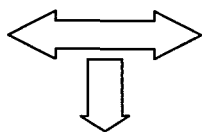
²⁹ Viz. Stanovení cílů. s. 16.

1. Analýza situace

Při přípravě jakékoli akce je samozřejmou a nezbytnou součástí analýza situace, ve které se nalzáme. Postupným rozbořením konkretizujeme a pojmenováváme nejzákladnější okolnosti. Pomocí analýzy nalzáme svoji roli, definujeme cílovou skupinu i hlavní cíle. „Analýza podmínek výchovy ovlivňuje formulaci výchovných cílů.“³⁰ Tento moment je pro mnohé animátory nevědomky probíhající automatickou fází, která logicky vyplývá z aktuální situace. Její vynechání by však bylo zásadní chybou³¹.

Animátor při analýze zvažuje a porovnává především dva protilehlé aspekty, ze kterých hledá východisko:

*Kdo jsem, co chci
a co mohu nabídnout?*



*Koho mám před sebou,
jaké jsou jejich potřeby?*

Kudy na to?

Toto rozvažování spočívá v rovině následujících otázek, na které si musí každý organizátor sám odpovědět:

- Kdo jsem?

Jiná práce se očekává od vedoucího na dětském táboře, jiná v kostele na schůzce ministrantů či od rádce ve skautské klubovně a jiná od animátora skupiny mládeže. Otázka si klade za cíl uvědomění a přijetí role, ve které se organizátor uprostřed skupiny nachází.

- Co mohu nabídnout?

Otázka se ptá, jak může animátor autenticky zůstat a působit uprostřed skupiny mladých lidí v zábavě i vážných věcech (někdo umí hrát na kytaru a jiný vyprávět příběhy, někdo dokáže dobře poradit a jiný umí pozorně naslouchat). Není třeba činit vysoké nabídky, kterým je těžko dostát, ale snažit se skupinu přirozeně doprovázet za využití dovedností a talentů v možnostech, které metoda animace nabízí.

³⁰ PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B., HOFBAUER, B., HRDLÍČKOVÁ, V., PAVLÍKOVÁ, A., 1999. s. 28.

³¹ ZHRÁDKOVÁ, E. *Teambuilding*. Praha: Portál 2005. s. 158.

- Koho mám před sebou?

Kromě velikosti skupiny, věku, pohlaví, původu, zdraví a jiných znaků lidí, které má vedoucí před sebou, je třeba uchopit každého člena skupiny jako osobnost (konkrétní individualitu) s jeho minulostí, aktuální situací a představami o budoucnosti, s jeho charakterem, talenty, radostmi, touhami a zraněními, ale také morálními hodnotami a postoji k duchovním věcem.

- Jaké jsou jejich potřeby?

Co žene mladé lidi k setkávání se v malých vrstevnických skupinách?³² Podrobným rozbořením skupiny, kterou má animátor před sebou, odhalí i její základní potřeby. Např. mít před sebou malou skupinu věřící mládeže znamená klást si tyto otázky: Jaké jsou potřeby dnešní mládeže a jaké jsou potřeby mladých věřících lidí?

- Kudy chceme jít?

Předchozí body nám napovídají, jak pojmenovat cíl, resp. cíle naší cesty. Tyto nejhlavnější cíle by měly být ve shodě s účelem, za jakým se skupina schází. Např. malý herec se pravidelně schází v dramatickém kroužku, aby byl mezi kamarády se stejným zájmem a sevcil s nimi nějaké divadlo. Podobné je to i v našem případě:

Malá animační skupina mládeže se setkává za účelem společného bytí a prožívání, poznávání a duchovního obohacování.

Na základě tohoto konstatování můžeme z analýzy vyvodit tyto směry vzájemně se prolínajících hlavních cílů:

➤ **SOCIABILNÍ CÍLE**

Hlavní cíl: Rozvoj osobnosti ve vztazích animací formovaného, pozitivně působícího sociálního prostředí malé skupiny. „Animace je metoda, která má ulehčit komunikaci a zlepšit sociální vnímání.“³³ Za pomoci správného využití dynamických procesů animace ve skupině usiluje o vytvoření prostředí, kde se bude mladý člověk cítit bezpečně a příjemně a zároveň se bude mezi ostatními, které dobře poznal, rozvíjet v důvěře a spolupráci.

³² Viz Mládež jako objekt výchovy animací s. 10; Malá skupina jako výchovné prostředí s. 9.

³³ VÁŽANSKÝ, M. 2001, s. 101.

➤ KOGNITIVNÍ CÍLE

Hlavní cíl: Poznávání, zkoumání, sdílení, využívání a hodnocení témat společného zájmu či ze společného zájmu vyplývajících se snahou dosáhnout kladné hodnotové orientace. „Animace se také využívá k podpoře kreativity (umění se vyjádřit) a komunikaci (umění rozumět ostatním).“³⁴ Animace se skrze kognitivní cíle snaží naplnit touhu člověka vyjádřit se a porozumět. Tato souvisí se samotnou potřebou po poznání, která je víceméně zakořeněna v každém člověku. Společný zájem či společná řeč lidi sblíží a vede k diskusím se vzájemným obohacováním. Pro mladého (věřícího) člověka, který se pokouší zorientovat se ve světě a upevnit své postoje, je konfrontace nad tématem v kruhu vrstevníků zvláště důležitá.

➤ DUCHOVNÍ CÍLE

Hlavní cíl: Rozvoj osobního vztahu k duchovním hodnotám a Bohu na základě společného jednání, prožívání a sdílení. „Animace se definuje jako metoda, která pozitivně ovlivňuje duchovní a tělesný vývoj osobnosti ve sladěném poměru jejich schopností a potřeb“.³⁵ Duchovní cíle vedou ke komunikaci a sdílení, ale také ke společnému duchovnímu jednání, prožívání, a doprovázení se na cestě k Bohu. Tyto cíle se nejvíce ze všech tří směrů prolínají v určitém smyslu veškerou animační činností. Projevují se v oblasti kognitivních cílů (např. při rozhovorech o víře) i v sociabilních cílech (např. ve hrách), a vůbec ve všech přístupech a vztazích, ve kterých je možné pocítit nebo zažít nějaký duchovní moment.

Duchovní cíle jsou naplňovány především skrze modlitby a další společné náboženské projevy a zážitky. Přitom animátorova činnost musí být obzvláště citlivá a opírající se především o jeho vlastní duchovní život.

³⁴ VÁŽANSKÝ, M. 2001, s. 101.

³⁵ VÁŽANSKÝ, M. 2001, s. 101.

2. Stanovení cílů

V minulé kapitole jsme pomocí analýzy vyhodnotili na cílové skupině hlavní cíle animace ubírající se směrem k rozvoji sociability kolektivu, kognice témat společného zájmu a k duchovnímu rozvoji. Na základě těchto hlavních cílů se budeme blíže rozhodovat, kudy se máme dále ubírat. Jejich hlubším zkoumáním či členěním můžeme stanovit cíle dílčí. Dílčí cíle jsou určitější a lze podle nich prakticky reagovat a volit konkrétní postupy a činnosti.

Následující přehled není kritériem ani nemůže být seznamem všech cílů užívaných v animačním prostředí. Ten, kdo v reálné situaci v úvaze nad skutečnou skupinou cíle formuluje, je animátor, který po zorientování správně zváží potřeby a možnosti, na základě kterých definuje vhodné dílčí cíle. Tato kapitola si klade za úkol poskytnout vhled, inspiraci a oporu pro lepší orientaci v pestrosti možností dílčích cílů.

2. 1. Sociabilní cíle

Hlavní cíl - Rozvoj osobnosti ve vztazích uprostřed animací formovaného, pozitivně působícího sociálního prostředí malé skupiny.

Objektem sociabilních cílů je animační skupina jako sociální jednotka plná jednotlivců, kteří se navzájem seznamují, poznávají, sblíží, budují atmosféru důvěry, prožívají společné zážitky, zaujímají sociální role atd. Všechny tyto procesy můžeme sledovat a hodnotit z různých aspektů. Jednou z možností je zkoumat dění v animační skupině z pohledu skupinové dynamiky týmu, jak ji ve své knize uvádí Eva Zahrádková³⁶. *“Skupinová dynamika je reakcí lidí na vývoj vztahů ve skupině, ... skupinovou dynamiku nikdy nelze naplánovat, ... přestože jednotlivé fáze po sobě následují v určitém pořadí a mají své trvání, nejsou mezi nimi ostré přechody, a také mohou trvat u různých skupin různou dobu.”*³⁷ Animátor si všímá sociálního vývoje ve skupině a její dynamiky a podle aktuální situace formuluje dílčí cíle, na jejichž základě pak reaguje správnou animační technikou. Snaží se tak o povzbuzení skupiny ke správnému vývoji, která neustrne na jednom místě, a ve které nebude docházet k nakumulování negativních prvků.

³⁶ Zahrádková, E. *Teambuilding*. Praha: Portál 2005.

³⁷ Zahrádková, E. 2005, s. 51.

Skupinová dynamika má šest na sebe navazujících fází:³⁸

- vznik
- formování
- bouření, krize
- stabilizace, normování
- výkon, produktivita
- uzavírání nebo oživení.

1) vznik

Při setkání lidí, kteří se navzájem vůbec neznají (či při příchodu někoho nového do zaběhlé skupiny), je průvodním znakem chování zvědavost provázená ostychem. V atmosféře je cítit napětí spojené s očekáváním, co se bude dít. V takové situaci je úkolem animátora uvést dění do pohybu (pokud se tak spontánně nestalo), obeznámit s prostředím, upozornit na pravidla či jiné důležitosti a nabídnout příležitosti k vzájemnému seznámení. Pomocí mu může být široká škála především seznamovacích her:

o Cíl - První seznámení se jmény (představovací hry)

Ve chvíli setkání lidí, kteří navzájem neznají svá jména, lze využít různých „představovacích“ her. Ty nám zároveň mohou zajímavým a zábavným způsobem otevřít začínající program.

o Cíl - Zapamatování jmen (opakovací hry)

Pro další průběh programu je důležité, aby se všichni znali. Každému je příjemné, když si ostatní zapamatují a oslovují ho křestním jménem. Příznivě to ovlivňuje atmosféru skupiny. Není však jednoduché v krátké době pojmout jména všech nových lidí. Ke zrychlení a zároveň i zpříjemnění procesu zapamatování využívá animátor her, které tyto požadavky skvěle splňují.

o Cíl - Seznámení se s animátorem skupiny

Specialitou při seznamování je moment, kdy se veškerá pozornost skupiny soustředí na animátora. Ten se může nechat řízeně poznávat i za pomoci některé hry, a to i v osobnějších otázkách, přičemž tak může lépe otevřít atmosféru důvěry, která je v takovéto pozici velmi cenná.

³⁸ Zahrádková, E. 2005, s. 52.

2) *formování – orientace*

Po prvním formálním seznámení, ze kterého si někdy lidé odnášejí více předsudků než poznatků, nastává druhá, mnohem delší fáze. Jednotliví členové skupiny se blíže poznávají a vyjasňují si neformální role a pozice, zjišťují názory ostatních a postupně si vytvářejí společná pravidla.³⁹ Animátor se snaží o podporu vzájemného bližšího seznámení, pochopení odlišností a navozování rovnocenných diskusí. V této fázi formování lze využít mnohých promyšlených poznávacích aktivit, ale i zcela obyčejných her, které jsou schopny navodit příjemnou atmosféru (tzv. „ledolamky“).

o **Cíl - Bližší seznámení (poznávací hry)**

Proces poznávání je nepřetržitý. Tedy i u osob, které známe již dlouho je stále co odhalovat. Při poznávání se nezajímáme pouze o jméno, ale postupně i o další a hlubší informace, které nám pomáhají zaujmout a rozvíjet ke členům skupiny konkrétní vztahy. Aktivity zaměřené na hlubší poznání můžeme tedy s úspěchem využít v nové skupině i ve společnosti lidí, kteří se spolu znají již delší dobu.

o **Cíl - Navození příjemné atmosféry („ledolamky“)**

Většinou jde o hry s jednoduchými pravidly, veselé, rychlé a nejčastěji pohybové. Z fyziologického hlediska se při nich zrychluje výměna kyslíku, stoupá látková výměna ve svalech a dochází také ke změnám ve vedení nervových vzruchů, což způsobuje potřebné uvolnění a také má vliv na vznik přátelské nálady.⁴⁰

3) *bouření, krize*

Při třetí fázi si ve skupině začínáme uvědomovat střetávání rozdílných názorů. Každý má tendenci se prosadit svým způsobem, dívat se na věci pod jiným úhlem pohledu a přistupovat k práci jinak než ostatní. Skupinovým úkolem je projít krizí jako „ohněm, který zušlechťí“ a upevnit vzájemné vztahy. Animátor v této fázi může svým přístupem velmi pomoci, volí-li správné techniky, kterými připomíná přínos každého jednotlivce pro celou skupinu a poukazuje na jejich kvality a hodnoty. V této fázi by se měl při plánování a realizaci her snažit vyhnout soupeřivým aktivitám a volit spíše techniky, které vedou k jistému, společně dosaženému úspěchu celé skupiny.

³⁹ ZAHŘÁDKOVÁ, E. 2005, s. 55.

⁴⁰ NEUMAN, J. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha: Portál 2000, s. 69.

- **Cíl – Vyzvednutí pozitivních stránek osobnosti jednotlivých členů skupiny** (aktivity s emotivně kladným nábojem)

Centrálním úkolem těchto speciálně zaměřených technik je objevení a vyzdvihnutí toho, co je pozitivní a krásné na druhých lidech. „*Jestliže ke všem lidem přistupujeme pozitivně, vydají ze sebe v rámci možností daných jejich individuálním vývojem to nejlepší.*“⁴¹ Z tohoto předpokladu vychází i potřeba aplikace technik, které nabízejí možnost objevení a ocenění kladných rysů jednotlivců všemi členy skupiny navzájem, a které tak vedou k utváření pozitivní atmosféry ve skupině.

- **Cíl – Odbourávání interpersonálních bariér** (kontaktní hry)

Bořit bariéry mezi lidmi lze mj. i za použití her, při kterých dochází ke vzájemnému fyzickému kontaktu. Většinou si držíme od lidí, kteří nám nejsou blízcí, určitý tělesný odstup i při rozhovoru. Naopak ty, které máme rádi, klidně obejmeme, poplácáme po ramennou.

Pomocí nenáročných, nenucených a vtipných her přivádí animátor členy skupiny do osobnějšího kontaktu, čímž automaticky působí na boření odstupů, který může být mezi nimi přítomen.

4) **Stabilizace**

Skupina se po fázi bouření pomalu usazuje do fáze stabilizace. Jednotlivci přijímají své role a postupně si na ně zvykají. Všichni již znají své světlé i tmavé stránky⁴², vzájemně vědí o svých slabinách, a také jakým způsobem druhé povzbudit či potěšit. Ve skupině roste důvěra, kterou může animátor dále povzbuzovat. Také je na místě utužovat a využívat role jednotlivců i celkovou sociální sílu skupiny, k čemuž se nabízejí hry vyžadující velkou dávku kooperace.

- **Cíl - Povzbuzení důvěry** (aktivity na utvrzení vztahů)

Hledáme-li kritéria úspěšné práce ve skupině, zjistíme, že jedním z nejdůležitějších předpokladů je vytvořená důvěra. V atmosféře důvěry je člověk ochoten se otevřít. Od osoby, které důvěřuje, přijímá snáze informace, kritiku, rady i určité vzorce chování.

⁴¹ LENCZ, L., KRIŽOVÁ, O. *Etická výchova 1*. Praha: Luxpress, 2000. s. 50.

⁴² ZAHRÁDKOVÁ, E. 2005, s. 60.

Vybudovat takovou atmosféru důvěry není jednoduché a navíc ji lze snadno rozbít. Důvěra vzniká ve vztazích na pozitivních zkušenostech. Tyto zkušenosti pomoci, „jištění“, povzbuzení, ocenění aj., může animátor nabídnout v některých technikách, které ač jsou zdánlivě jednoduché a nenáročné, pomalu spřádají a utvrzují vzájemné vztahy⁴³.

Některé hry povzbuzující důvěru zase mohou vypadat nebezpečně a na první pohled vzbuzovat pocit strachu. K jeho překonání je třeba odvahy, kterou u jedince ve formě povzbuzování a podpory může právě podnítit celá skupina. Překonání strach za pomoci skupiny pak přináší větší důvěru. Je však ale nezbytné zachovávat základní pravidlo: nikdo nesmí být k ničemu nucen! Těžko nabytá důvěra se lehkou ztrácí.

- **Cíl – Účastnění se společných akcí** (společná činnost např. výlet)

Mezi sociálními aktivitami má své specifické místo i naprosto obyčejná společná činnost jako např. výlet. Společné putování samo o sobě působí na sociální sféru skupiny. Všem je zřejmá společná činnost i cíl, ke kterému jde každý sám za sebe a přitom uprostřed celé skupiny. Zároveň vzniká prostor k rozhovorům, hlubšímu poznání, sdílení, ale také k prostému pobavení. Tuto skutečnost je možné ještě podnítit různými speciálně koncipovanými hrami (např. hry pro výlet).

5) produktivní fáze

Stabilní skupina začíná stále lépe fungovat, při práci podává maximální výkon a je dobře patrná souhra. Každý ví, co může od druhého čekat a co je naopak očekáváno od něj. Jednotlivci rozvíjí své individuálních schopnosti a dovednosti a využívají je ku prospěchu celé skupiny.

Animátor může dále působit na oblast kooperace, ale zároveň dává pozor na možné nebezpečí pro tuto fázi typické tzv. ponorkovou nemoc. Náročnější aktivity odlehčuje nebo zpříjemňuje jednoduššími hrami (např. tzv. „rozehříváčkami“), kterými zároveň pomáhá v povzbuzení dobré nálady a vybití přebytečné energie mezi blízkými lidmi.

- **Cíl - Rozvoj kooperace**

Charakteristickým rysem každé funkční animační skupiny je vedle rostoucí důvěry také schopnost komunikace a týmové spolupráce. Tyto vlastnosti spolu s dávkou

⁴³ NEUMAN, J. 2000, s. 139.

kreativity utvářejí skupinu schopnou řešit problémy a jako jednatel být aktivní a užitečný nejen pro sebe, ale i pro okolní svět.

O zdravý rozvoj skupinové spolupráce se může cíleně zasloužit animátor využitím správných technik: Předloží skupině „problém“ (výzvu), který by měl být vyřešen. Dosáhnout výsledku však nelze samozřejmě bez vzájemné kooperace a podpory, tudíž zde není místo pro soupeření. Samotný jedinec (nebo jen část skupiny) nemůže bez ostatních úkol kvalitně splnit. Skupina se musí vnímat jako celek, ale přitom brát ohled na slabiny i přednosti jednotlivců⁴⁴. Při výběru hry je třeba dbát na to, aby ji skupina nakonec zvládla. Součástí musí být také dostatek času i na plánování a rozhodování o postupu.

○ **Cíl – Uvolnění a odreagování** (tzv. „rozehříváčky“)

Jde v podstatě o obyčejné a přitom mocné hry, které jsou totožné s tzv. „ledolamkami“ v jednoduchých pravidlech, veselosti i rychlosti. Liší se pouze animátorem stanoveným cílem. Na začátku programu vyladí na společnou vlnu; v neznámém prostředí uvolní, zbaví ostychu, napětí či stresu; uprostřed povídání odreagují; po dlouhém sezení rozhýbou; v chladu rozehřejí; když vážne akce, pobaví; při čekání nebo vzniklých mezerách v programu příjemně vyplní zbývající čas atd.

6) Fáze uzavírání

Tato poslední fáze nastává ve chvíli, kdy skupina ukončuje svoji činnost postupným uvolňováním vztahů a pomalým odchodem lidí, nebo naplněním úkolu s plánovaným ukončením činnosti. S vědomím blížícího se konce chtějí členové skupiny zhodnotit to, co spolu prožili, ale zároveň se často objevuje touha spolu ještě něco zažít.

Animátor pomáhá vypořádat se s touto fází přípravou nějakého významného zážitku např. oslavy, kdy se kromě vzájemného užívání setkání také všestrannou reflexí snaží zhodnotit veškeré společné spolubytí, prožívání i vztahy.

○ **Cíl – Reflektování společného bytí, prožívání a vztahů**

⁴⁴ NEUMAN, J. 2000, s.209

7) Fáze oživení

U dlouhotrvajících skupin (pokud nenastalo ukončení) „vstupuje do skupinové dynamiky po produktivní fázi další dlouhotrvající fáze – udržování nebo oživení.“⁴⁵ Je to období, kdy se ve stabilizované produktivní skupině veškerá činnost stane známou a zaběhlou rutinou. „Ze spolupráce se stanou vzorce chování a vysoká energie začne klesat, protože není možné pracovat s nadšením.“⁴⁶ Činnost se může stát předvídatelnou, přichází únava a v extrémním případě vyhoření. Pokud v takové chvíli nemá nastat fáze uzavírání, je nutné evokovat oživení.

Animátor musí umět pracovat se stereotypy, vymýšlet inovace, posilovat motivaci a plánovat netradiční prožitkové (právě ze stereotypu vytrhující) aktivity.

Zásadním oživením pro skupinu může být také příchod nového člena (či členů), čímž se skupina - ač v jiné formě a nových souvislostech - automaticky uvrhuje zpět do fáze formování.

- Cíl – Oživení zaběhlých stereotypů

2. 2. Kognitivní cíle

Hlavní cíl – Poznávání, zkoumání, sdílení, využívání a hodnocení témat společného zájmu či ze společného zájmu vyplývajících se snahou dosáhnout kladné hodnotové orientace.

Kolektiv vrstevníků je pro mladého člověka vyhledávaným a důležitým prostředím. Je to místo, kde je přijímán lidmi se stejnými radostmi i starostmi, kde se cítí dobře, rozvíjí své vztahy a kam se rád vrací. Takovéto prostředí má ale také zároveň značný vliv na utváření postojů.

Animační skupina, ve které se zdravě rozvíjejí sociální vztahy (naplňováním hlavních cílů nastíněných v minulé kapitole), je jistě prostředím ideálním ke společnému i individuálnímu hledání pravdivých odpovědí na témata, která jsou pro mladého člověka v popředí jeho zájmu. A kromě jiných jde především o otázky zajímavější se o hodnoty života a jeho naplnění.

Zkoumaným objektem této kapitoly je tedy poznávání důležitých životních témat. Nejde o nějaké „školní učení“ o tom, jak je co správné, ale o využívání zájmu mladých lidí o dění okolo nich i uvnitř jich samotných. Uváděním do konfrontace se zajímavými informacemi, s názory druhých lidí i s tím co už sami znají a zažili, jsou mladí lidé povzbuzeni k cestě za

⁴⁵ ZAHŘÁDKOVÁ, E. 2005, s. 66.

⁴⁶ ZAHŘÁDKOVÁ, E. 2005, s. 66.

pravdivým životním názorem. Takových konfrontačních impulsů může využít animátor prostřednictvím správně zacílených animačních technik.

Cíle kognitivní práce s tématy mohou být velmi pestré a členěné podle různých hledisek. Ze zvolených témat si například může animátor vytvořit tématické osnovy (podobně jako pedagog pro školní výuku) a na jejich základě pak vytvářet a členit i další cíle. Lze se také opřít o již vytvořenou a zpracovanou tématickou nabídku v některých knihách.⁴⁷ Další zajímavou a inspirující možností stanovení témat a tématických cílů může být např. stupňovitý systém práce Etického fóra.⁴⁸

Všechny tyto uvedené možnosti mohou být oporou především pro samotný výběr témat (např. vztahy v rodině, sebepřijetí, dobro a zlo). Volba témat je ale výhradní záležitostí animátora a jeho skupiny. To oni sami vědí, v čem se chtějí zorientovat, co je pro ně rozporuplné, co je trápí a co je aktuální. Pro bližší stanovení dílčích tématických cílů se tedy opřeme o kritéria, která nechtějí ovlivnit volbu tématu, ale pouze způsob práce s nimi (např. dobře porozumět vztahům v rodině, správně analyzovat svůj pohled na sebe, zhodnotit dobré a zlé).

Bloomova taxonomie jako kritérium k rozpracování tématických cílů⁴⁹:

Tato taxonomie byla vytvořena jako pomůcka pro učitele, aby posloužila při stanovení cílů výuky a při přípravě učebních úloh, činností a postupů. Je hierarchicky sestavena do několika úrovní, které postupují od nejjednodušších úkolů znalostních k nejsložitějším úkolům hodnotícím. Ke zvládnutí hladin vyšších se předpokládá zvládnutí hladin na úrovni nižší.

Myslím, že Bloomova taxonomie se dá využít v prostředí animace při aplikaci kognitivních cílů z následujícího důvodu. Stává se totiž, že animátor po představení tématu zahájí diskusi využitím otázky typu: *Co si o tom myslíte? Jak se vám to líbí?* Jde o otázky, které se ptají na hodnocení. Uspokojivé odpovědi se však většinou nedočká. Ne však z důvodu toho, že dotazovaný nechce odpovědět, ale proto, že na takovouto otázku jen tak nedokáže odpovědět. Bloom uvádí, že nejdříve je třeba poznání jevu, pak následuje porozumění, aplikace, analýza, syntéza a až na konec hodnocení! Jde tedy o to nabídnout dostatečnou možnost přijmout nebo si vybavit informace, přemýšlet, srovnávat, kombinovat a až pak teprve hodnotit.

⁴⁷ Např. LYNN, D. *Debatník*. nebo WRIGHT, CH. *Životní problémy očima křesťanů., ale i materiály jako KKC.*

⁴⁸ KOLEKTIV AUTORŮ. *Etická výchova pro základní a střední školy*. Praha: Luxpress, 2005. s. 15.

⁴⁹ ŠVEC, V., ŠMOLÍK, O., FIALOVÁ, H. *Praktikum didaktických dovedností*. Brno 1996. s. 27-28

Systematické a přehledné teoretické uspořádání taxonomie však má také svoje úskalí. Hranice mezi některými kategoriemi není zcela jasná a ty proto někdy splývají. A také mnohé úkoly (zvláště některé animační techniky) se prolínají několika kategoriemi taxonomie a mohou tak naplňovat hned několik rozdílných cílů, a proto je nelze jednoznačně zařadit.

➤ **ZNALOST** – znám nebo znovupoznávám informace

Nejjednodušší kategorie celé taxonomie je znalost a zapamatování, kterému předchází příjem informací.

○ **Cíl – Přijetí informací, termínů, fakt a obrazů**

Skupina přijímá informace např. vyslechnutím přednášky, které se společně účastní nebo kterou si připravil animátor, účastník skupiny či jiný pozvaný host. Zdrojem informací může být i kázání v kostele popřípadě zvukový záznam. Další možností je projekce filmů, sledování divadelní hry, četba úryvku knihy, časopisu, novin apod.

Takovýto příjem informací může členům skupiny evokovat a probudit ty informace a fakta, které se během života každému ukládají v mozku (co někde vyslechl, přečetl nebo zažil). A přestože má každý pro skupinovou práci jinou informační základnu, je možné efektivně pracovat a téma dále rozvíjet.

○ **Cíl – Popsání, převyprávění, definování, pojmenování, napsání, zopakování poznání (projevení znalosti)**

Úkoly na této úrovni vyžadují vybavování a doslovné nebo podobné reprodukování toho, co člověk dříve přijal. Řešení je pak většinou jednoznačně správné nebo špatné.

➤ **POROZUMĚNÍ** – chápu informace

Porozumění je druhou z nižších kategorií taxonomie. Snaží se o pochopení poznávaného tématu.

○ **Cíl – Vyjádření vlastními slovy, uvedení příkladu, zdůvodnění, vysvětlení, shrnutí, objasnění (vyjádření porozumění poznávanému)**

➤ **APLIKACE** – řeším problém s použitím zobecněné informace

➤ **ANALÝZA** – rozkládám informace do částí

Aplikace i analýza jsou vyššími kategoriemi, které vyžadují hlubší zkoumání vybaveného tématu a jeho použití v nějakém jednoduchém výtvoru nebo rozboru. Účastníci si musí informaci nejen vybavit, ale musí s ní i nějak naložit. Typickým příkladem může být výtvarné, dramatické, hudební nebo literární vyjádření. Patří sem také fiktivní demonstrace tématické situace či zkouška v reálném prostředí. Jedním z nejpoužívanějších prostředků aplikace a analýzy jsou různé druhy diskuse.

- **Cíl** – **Uspořádání, prozkoumání, ověření, vyzkoušení, ilustrování, zdramatizování, diskutování** (řešit problém za pomoci zobecňování a rozkládání)

➤ **SYNTÉZA** – řeším problém spojováním informací

Na úrovni syntézy se informace využívají složitějším a alternativním způsobem. Např. složení písně, nacvičení divadla, experimentální ověřením nebo sepsání souboru vyplývajících pravidel aj. V animačním prostředí je často centrálním úkolem syntézy hledání odpovědí na otázky: *Jaký to má význam pro můj život? A jak to mohu ve svém životě využít?*

- **Cíl** – **Zkombinování, navrnutí, vyvození závěrů, vynalézání, vztáhnutí na vlastní život**

➤ **HODNOCENÍ** – posuzuji informace

Nejvyšší hladinou Bloomovy taxonomie je hodnocení. Nejde však o jednoduché označení nebo rozdělení na dobré a špatné, ale o důkladné zvážení získaných a ověřených informací. Hodnotící soud pak musí být uveden v kontextu s kritériemi, která k němu vedla.

- **Cíl** – **Zhodnocení, doporučení, rozsouzení, provedení kritiky, pochvala, shrnutí**

2. 3. Duchovní cíle

Hlavní cíl - Rozvoj osobního vztahu k duchovním hodnotám a Bohu na základě společného jednání, prožívání a sdílení.

Mladí lidé v období dospívání zkoumají veškeré hodnoty a normy. To, co doposud uznávali, přehodnocují a podrobují kritice. Chtějí se sami za sebe rozhodnout, co je pro ně důležité, co budou uznávat a za co přijmou zodpovědnost. Také v duchovní oblasti plné hlubokých hodnot se věřící mládež pohybuje s velkým zájmem a zároveň s kritickým pohledem a postupně si tak vytváří a utvrzuje své náboženské postoje⁵⁰. (Z těchto důvodů je do této životní etapy situována svátost biřmování.) To si uvědomuje i animační činnost, která na tomto základě staví své duchovní cíle směřující ke kladně podnětnému působení na dospívajícího člověka vytvářejícího si své náboženské postoje.

Podle Muchové vyrůstají náboženské postoje ze složek konativních, afektivních a kognitivních. Bližší pochopení nám pak pomůže ve správném a nezúženém formulování cílů vycházejících z jednotlivých složek:⁵¹

➤ Konativní

○ **Cíl – rozvoj duchovního jednání**

Na tvorbě postoje se podílí jednání již od dětství, a to nejprve napodobováním chování blízkých lidí. Později se z něj stává samostatné jednání projevující určitý postoj. Konativní cíle mají za úkol pozvat k spoluúčasti na modlitbě, náboženském rituálu, slavnosti či svátku.

➤ Afektivní

○ **Cíl – rozvoj duchovního prožívání**

Afektivní složka vždy provází složku konativní. Chování, které je nám vlastní, je provázáno určitým prožíváním. Jestliže se náboženské projevy odehrávají v afektivně pozitivním klimatu, vytváří se pozitivní emoce, které posilují náboženské postoje. Prožitkově pozitivní klima může velmi vhodně nabídnout právě prostředí animační skupiny, a to mj. naplňováním cílů sociability. V malé skupině mladých lidí, pro které je

⁵⁰ MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1994. s. 110.

⁵¹ MUCHOVÁ, L. 1994. s. 64

silný zážitek vyhledávanou skutečností, je pak s využitím animačních přístupů možné dosáhnout při náboženských projevech velmi silné emocionální a duchovní prožitky, což nabízí významnou možnost k utváření náboženských postojů, ale zároveň vytváří nebezpečí skrývající se v závislosti na prožitku v souvislosti se vztahem k Bohu.⁵²

➤ Kognitivní

○ **Cíl - rozvíjení poznání věcí duchovních**

V dětství se tato rovina uplatňuje jen okrajově. Rozvíjí se jako poslední až v období školního věku a zvláště pak v dospívání. Pomáhá chápat a kriticky zkoumat chování a prožívání v náboženské tradici. Na tuto oblast se vztahuje také minulá kapitola o kognitivních cílech, která se jí mj. podrobněji věnuje.⁵³

⁵² MUCHOVÁ, L. 1994. s. 64

⁵³ MUCHOVÁ, L. 1994. s. 64

3. Volba vhodné aktivity

Vědomí cílů je tím nejdůležitějším kritériem, podle kterého vybíráme konkrétní aktivitu. Některé techniky se mohou dotýkat více oblastí, a tím pádem naplňovat více cílů. Většinou však pouze jeden z nich podle potřeby preferujeme. Není tedy jednoduché animační techniky podle cílů přehledně rozčlenit. Kromě toho cíle her či technik nejsou jediným kritériem, které je třeba při výběru zohledňovat.

Existuje velké množství členění aktivit (podle druhu, formy, okolností aj.) podle různých autorů. Přitom jedinou hru či techniku můžeme lehce zařadit podle různých kritérií hned do několika seznamů a naopak jiná se jen těžko zařazuje. Následující přehled nemá sloužit jako seznam možných členění, ale jako pestrá ilustrace, která může rozšířit animátorův rozhled a pomoci tak při hledání vhodné aktivity.

3. 1. Podle typu zaměření

Podle toho, na kterou část osobnosti působíme, lze rozdělit většinu technik do tří oblastí⁵⁴: sociálně psychologické, motorické (pohybové) a kreativní. Některé aktivity se mohou prolínat a jsou tak zároveň např. kreativní i pohybové. A jiné zase (např. arteterapeutické techniky) vyžadují, aby na ně navázala sociálně-psychologická diskuse.⁵⁵

- **Sociálně-psychologické** – Člověk je neustále v procesu poznávání a vztahování se k situacím, věcem a lidem. Utváření správných postojů a budování dobrých vztahů je velmi náročným úkolem pro každého jednotlivce. Do této oblasti se nabízejí sociálně-psychologické techniky kladoucí si za úkol pomoci v rozboru nebo zpracování nějaké otázky, situace či problému. Tyto aktivity vyžadují zapojení intelektu i sociálního citu. Tématem může být např. seznámení, komunikace, spolupráce, vztahy v rodině, duchovní hodnoty.
 - Diskuse a rozhovory: Např. různé druhy otevřené diskuse, panelová či řízená diskuse, rozhovory nad tématem ve dvojicích.
 - Komentáře a odpovědi: Např. brainstorming, vyjádření se k jednoduché otázce v kruhu, komentář nad nějakým dílem nebo situací.

⁵⁴ podle NEUMAN, J., TOMĚŠ, P. *Hry do kapsy IX*. Praha: Portál, 2005

⁵⁵ CAMPBELLOVÁ, J.: *Techniky arteterapie*. Praha: Portál, 1998 s. 38

- Psaní a zaznamenávání: Např. osobní brainstorming, myšlenková mapa, jednoduchá psaná odpověď.
 - Kladení otázek: V sociálně-psychologické oblasti mají velký význam správně položené otázky. Už jen kladení otázek, pokud je systematické a cílevědomé (např. podle Bloomovy taxonomie) může být samo o sobě základem techniky.
- **Pohybové** – Aktivitý pohybové nejsou pouhou tělovýchovnou záležitostí, která jak by se mohlo zdát, patří do animačního prostředí jen okrajově. Nejde jen o prvoplánová cvičení, závody, utkání a turnaje, které rozvíjejí rychlost, obratnost a sílu. Toto všechno může být vedlejším produktem při naplňování pro animaci důležitějších cílů jako např. rozvoj spolupráce, povzbuzení důvěry, ale i obyčejné odreagování či rozeřtání mezi diskusí. Mnohé na první pohled jednoduché a nevýznamné pohybové hry mohou mít pro skupinu lidí zásadní význam navozením společného silného zážitku, na který se nezapomíná.
- „ledolamky“ – boří bariéry
 - „rozeřtívačky“ – na odreagování, probuzení a pobavení
 - kontaktní a kooperativní hry – semknou kolektiv
 - „adrenalinové“ aktivity – navodí silný zážitek, povzbudí důvěru
- **Kreativní** – Kreativní technika je tvorba využívající fantazie k vytváření umění. Jako umění zde chápeme postupný proces tvorby i konečný výsledek. Umění vždy mělo spoustu důležitých funkcí. Např. využívá se při různých rituálech a oslavách, má náboženskou funkci (je to způsob komunikace mezi člověkem a Bohem), s jeho pomocí lidé vyjadřují svůj vztah k okolí, je vnímáno jako život obohacující, odpočinková a tvůrčí aktivita, využívá se i v pečovatelských a léčebných zařízeních. Napomáhá intelektuálnímu, citovému i duchovnímu růstu.

Dále jsou uvedeny některé ilustrativní příklady.

- **Výtvarné**
 - Tématické malování a kreslení
 - Kooperativní kresba a malba
 - Koláž a asambláž
 - Modelování

- **Dramatické**
 - dramatická improvizace
 - přehrávání či nácvičení situací, vžívání se do role druhého
 - sehrávání rituálu

- **Hudební**
 - zpěv písní ve skupině
 - improvizovaná hra (Orffovy nástroje, bubny, hra na tělo)
 - společné ladění (společný zpěv melodie, souhra, soucítění)

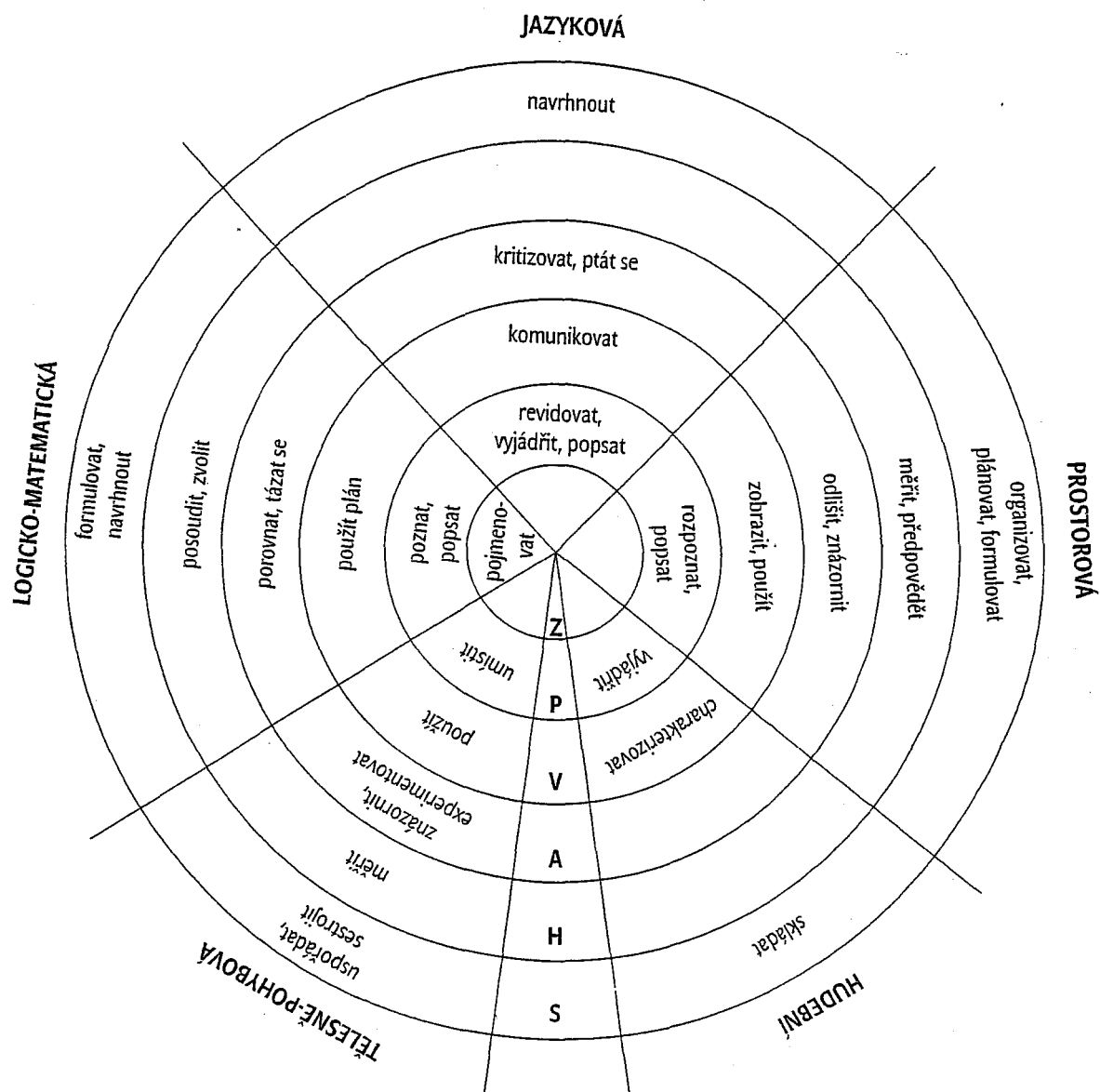
- **Literární**
 - psaní - báseň, dopis, příběh, rozvíjení citátů
 - čtení - práce s příběhem či básní, vyhledávání a četba biblických citátů

3. 2. Podle zaměření inteligence

Každý člověk je jiný a někdy je těžké připravit program tak, aby všem vyhovoval. Především při aplikaci kognitivních technik, můžeme narazit na nepochopení či neschopnost při plnění úkolu. Kámen úrazu přitom může spočívat pouze v tom, že aktivitami oslovujeme pouze některý z mnoha typů inteligence. Proto v tomto případě můžeme ocenit a využít poznatky o rozdílnosti lidské inteligence, kterou Gardner⁵⁶ rozdělil na typ jazykový, prostorový, hudební, tělesně-pohybový a logicko-matematický.

Propojíme-li Gardnerovy typy inteligence s Bloomovou taxonomií cílů, vznikne nám zajímavý a praktický přehled. Postupujeme-li v každé části kruhu od středu, můžeme si nechat činnostními slovesy poradit, jak postavit vhodnou aktivitu. Můžeme se zaměřit pouze na jeden bod (jeden typ inteligence), ale je ideální, aby aktivita nabízela propojení více typů, nebo aby se aktivity různých typů prostřídaly. Viz obrázek s. 31.

⁵⁶ JANOVSÁ, L., PEKAŘOVÁ, L., STRACHOTA, K., ŠEBEK, F., VYČICHLOVÁ, V., *Jeden svět na školách*. Praha: Tiskárna Hugo, 2005. s.63.



⁵⁷ JANOVSKÁ, L., PEKAŘOVÁ, L., STRACHOTA, K., ŠEBEK, F., VYČIHLŮVÁ, V., *Jeden svět na školách*. Praha: Tiskárna Hugo, 2005. s.64.

3.3. Podle druhu zážitku

Prožitek je pro mladého člověka něco hodně důležitého a vyhledávaného. To si vždy uvědomovali i mnozí slavní pedagogové jako J. A. Komenský, J. Lock nebo J. Rousseau, kteří zážitek, dobrodružství i riziko využívali ve svých výchovných metodách. Také v poslední době se zážitku ve výchově přikládá velká důležitost a hojně se organizují prožitkově bohaté programy, které mají mít pozitivní vliv na výchovné působení.⁵⁸ Prožitek v člověku zůstává. Vždy když si situaci později vybaví, jakoby ho prožíval znovu. I prožitek ve skupině (a se skupinou) spojuje a při vzpomínce jakoby na chvíli vracel mezi lidi, se kterými byl spoluprožít. Pak je svým způsobem pro člověka významné i jen být společně s lidmi, se kterými něco intenzivního zažil.

Členění podle Rogera Cailloise:⁵⁹

- **Agon** (soutěž, zápas)

Základem těchto technik je soutěživost (se sebou samým, s něčím či s někým). Je třeba mít na paměti, že se emoce působící v technikách „agon“ mohou projevit i negativně násilím, lstivostí nebo touhou po moci.

- **Alea** (kostka, nejistota)

Jde o hry založené na náhodě a štěstí. V negativní formě mohou mít podíl na gamblerství a hazardu.

- **Illinx**

Navozuje vzrušení, mění vnímání (např. točením nebo rychlostí, vtahuje do virtuální reality). Odvedením pozornosti od jasného vědomí vede k opojení či radostné panice a vzrušení. Patří sem např. slaňování, bungee jumping. Je třeba myslet i na negativní opojení z rekordů nebo dokonce z drog.

- **Mimikry**

Tato skupina her umožňuje stát se někým jiným pomocí fantazie, napodobování, hry v masce (např. karnevaly, divadelní vystoupení i různé ceremoniály). V nezdravých projevech může vést až k odcizování a schizofrennímu jednání.

⁵⁸ NEUMAN, J. 2000, s.24

⁵⁹ NEUMAN, J. 2000, s.20.

3. 4. Podle zátěže

Kriterium zátěže se objevuje v mnoha pramenech jako doplňující informace. Většinou není klíčovým momentem při výběru vhodné techniky, ale důležitosti nabývá při volbě aktivit s větším stupněm zátěže. Při aplikaci silně zatěžujících aktivit musí animátor svoji skupinu dobře znát, aby nepřekročil míru až k ohrožení všech nebo jednotlivce se sníženou odolností. Zároveň musí být sám připraven včas a správně reagovat, což u některých aktivit (některé adrenalinové sporty nebo psychologické techniky) vyžaduje i zvláštní odbornost. Dále je důležité sledovat, jak náročné jsou po sobě následující aktivity a případně dbát na jejich prostřídání a vložit i odpočinek.

Obecně rozlišujeme dva druhy zátěže:⁶⁰

➤ Fyzická zátěž:

Upozorňuje na intenzitu fyzického nasazení účastníků. Podle míry náročnosti musí být animátor schopen zvážit míru ohrožení.

- 1 – na místě, bez nároků na pohyb
- 2 – běžný, lehce zvládnutelný pohyb
- 3 – určité fyzické vypětí
- 4 – fyzicky náročná a vyčerpávající aktivita

➤ Psychická zátěž:

Upozorňuje na intenzitu psychické náročnosti účastníků, kterou by měl být animátor schopen zvládnout.

- 1 – minimální, bez nároků
- 2 – určitá psychologická zkušenost vedoucího je vítaná
- 3 – je třeba zkušený citlivý vedoucí, bezpečná skupina
- 4 – je nutný psychologicky vzdělaný vedoucí, který zvládne i možné psychologické problémy a bezpečná skupina

3. 5. Podle velikosti animované jednotky

Některé aktivity jsou vhodné pro společnou práci celé animační skupiny, jiné vyžadují dělení nebo i samostatnost jednotlivce, popř. kombinaci více způsobů.

- **Celá animační skupina** – práci řídí animátor, každý má svou zaběhnutou roli a snaží se spolupracovat. Všichni vnímají všechny.

⁶⁰ podle NEUMAN, J., TOMEŠ, P. 2005

- **Malé dělené skupinky** – rozdělená základní skupina (minimálně na dvě skupinky) nabízí více osobního prostoru, od jednotlivců je žádána větší aktivita (nelze se „schovat“), musí spontánně nebo po dohodě zaujmout novou roli. Skupinky pak mohou spolu soutěžit nebo pracovat samostatně na úkolu, který si posléze vzájemně představí.
- **Dvojice** – dvojice (diáda) je nejužší a nejosobnější skupina. Práce ve dvojici se neobejde bez vzájemné komunikace, která je spontánnější a bezpečnější (ostych se většinou neprojevuje v takové míře jako při rozhovoru celé skupiny).
- **Jednotlivci** – úkol zadaný jednotlivcům vylučuje ostych, ale i komunikaci. Naopak přináší v tichu prostor pro rozmyšlení a vysoce soustředěnou práci. Po splnění úkolu a návratu do velké skupiny může být úkol přečten, převyprávěn nebo ukázán.
- **Zvláštní seskupení**
 - **Chlapci, dívky** – rozdělení podle pohlaví může být v některých aktivitách týkajících se především mužství a ženství, sexuality nebo volby povolání vhodnou a zajímavou možností práce.
 - **Gradované skupiny** – jednotlivci po splnění zadaného úkolu představí svoji práci ve dvojicích, kde ji dají dohromady a prokonzultují, následně se sejdou do čtveřic a nakonec vše prezentují v celé skupině.
 - **Více skupin** – specifikem při animační činnosti je setkání více skupin, které se spolu mohou podílet na větších hrách, soutěžích, přednáškách i duchovních aktivitách.

3. 6. Podle doby a období realizace

U některých aktivit je zcela jedno, kdy je využíváme, pro některé je vhodnější určitá doba a jiné jsou na konkrétní době závislé.

- **Denní doba** - realizaci aktivity je ve většině případů optimální v jakékoli části dne. Jsou ale aktivity, u nichž volíme z nějakého důvodu nestandardní čas, který může napomoci vytvořit žádoucí atmosféru (např. při západu slunce, v noci).
- **Roční období** – okolnost ročního období vystupuje do popředí pouze v případě, že se jedná o hry vyžadující specifické podmínky (jako např. hry na sněhu, hry ve vodě), a nebo v obráceném případě, kdy tyto specifické podmínky některou aktivitu neumožňují (např. bruslení v létě).

3. 7. Podle časové délky trvání

Čas trvání „je doba potřebná pro vlastní realizaci hry při dodržení pravidel hry. Podle ní můžeme hry rozdělit na drobničky do 15 minut, malé hry do 1 hodiny, středně velké hry do 2 hodin, velké hry do 4 hodin (jeden programový blok) a projekty nad 4 hodiny (více programových bloků).“⁶¹ Uváděný čas je jen základní orientací, která je nutná v úvaze nad možnostmi zařazení aktivity v programu animační skupiny. Cíleně připravené aktivity k prohloubení tématu předpokládají, že budou centrální náplní programu, tudíž zaberou nejvíce času. Jiné aktivity (projekty) se prolínají napříč několika setkáními, a tím je propojují. A po krátké hře může animátor automaticky sáhnout ve chvíli, kdy na konci programu zbude krátký čas. Podle uvedeného můžeme pro animační praxi uvést toto obecné dělení:

- momentální kratičké hry („drobničky“)
- hlavní strategické cílevědomé aktivity (střed programu)
- dlouhodobé hry a projekty.

3. 8. Podle místa realizace

Zapletal ve své encyklopedii⁶² dělí hry podle místa, kde je lze hrát. Herní prostor je pro něj hlavním kritériem pro členění her (což je pochopitelné vzhledem k adresátům jeho knihy). Naproti tomu Neuman uvádí, „že velkou většinu her lze hrát na školním hřišti, v městském parku, ale i ve volné přírodě...po malých úpravách můžeme s nimi vejít i do tělocvičny“⁶³ Toto tvrzení je bližší i animačnímu prostředí. Většinou dopředu nehledáme vhodné místo pro realizaci aktivity, ale spíše na místě, kde se scházíme či aktuálně nacházíme (místnost, louka, les, hřiště, tělocvična, vodní plocha, skály) po zvážení charakteru prostředí a specifik (místnost - velká, malá, světlá, tmavá; les - vysoký, nízký, okraj či jeho hluboký střed; vodní plocha - rybníček, jezero, moře, řeka, potůček aj.) volíme s ohledem na další potřeby vhodnou techniku.

- ❖ hry v přírodě – louka, les, voda, sníh, na cestě (při putování)
- ❖ hry v místnosti
- ❖ hry na hřišti a hry v tělocvičně

⁶¹ Kolektiv autorů. *Zlatý fond her I.* Praha: Portál, 2002. s. 23.

⁶² ZAPLETAL, M. *Hry v přírodě.* Praha: Olympia, 1987. s. 26.

⁶³ NEUMAN, J. 2000, s. 46.

3. 9. Podle věku účastníků

Někdy na věku záleží, jindy úplně ne. Při aktivitách pro mládež se většinou setkáme pouze se spodní věkovou hranicí, která je nastavena většinou podle tří kritérií:

- fyzické podmínky (některé náročnější aktivity vyžadují sílu a vyspělost)
- morální podmínky (o některých tématech je vhodné mluvit s lidmi v pozdějším věku, zatímco např. ve 12 letech ještě nejsou aktuální nebo jsou dokonce nevhodné)
- právní zodpovědnost (některé nebezpečnější aktivity vyžadují, aby měl účastník za sebe plnou zodpovědnost).

4. Příprava na realizaci

Realizaci každé aktivity předchází příprava. Někdy stačí jednoduchý a rychlý myšlenkový proces, jindy jde o složitou systematickou operaci, která může i vyžadovat shánění drahého materiálu.

Některé aktivity vyžadují profesionální vedení zkušeného a v oboru vzdělaného člověka a jiné lehce proběhnou pod vedením citlivého spontánního animátora bez odborných znalostí.

Příprava může spočívat v dlouhodobém zdokonalování se v animaci i v úzce zaměřeném plánování a připravování jediné aktivity. Podle této úvahy můžeme následně rozdělit přípravu na vzdálenou a blízkou.

4. 1. Vzdálená příprava

Vzdálená příprava spočívá především ve vyhledávání a shromažďování informací a zkušeností s následným zpracováním. Z tohoto procesu postupně vzniká jakási univerzální připravenost a vybavenost (informační i materiální) pro práci v animační skupině.

• *Vzdálená informační připravenost*

- Zdroje informací a zkušeností: Mezi zdroje, které se nabízejí k využití, patří množství knih a časopisů, internetové stránky, semináře, školení i setkání lidí animací pracujících. Z možností zdrojů, ze kterých můžeme čerpat, jsou nejcennější ty informace, které přijímáme skrze vlastní zkušenost. Aktivitu, kterou sami na sobě zažijeme, dokážeme využít mnohem lépe než tu, kterou si jen někde přečteme. Do vzdálené přípravy pak patří i každá další zkušenost, která se třeba jen okrajově týká práce se skupinovou dynamikou, kognitivními procesy i duchovním prožíváním.
- Zpracování: Množství informací, které se nám nabízejí, je velké a není jednoduché se v nich správně orientovat. K tomu, abychom je mohli efektivně využívat, je třeba se k nim stavět s určitou dávkou kritiky.

Na prvním místě je důležité informace správně selektovat. Některé zdroje se navenek zdají být perfektní, ale po jejich hlubším prozkoumání zjistíme, že jsou nevhodné a neužitečné. Jiné zdroje jsou sice kvalitní, ale oblasti našeho zájmu se dotýkají jen okrajově, a proto je třeba vybírat. Je třeba volit to, co se nám pro animaci skutečně hodí.

Na druhém místě je třeba s protříděnými informacemi smysluplně naložit. Buďto je ihned použijeme nebo se je snažíme ihned uložit, abychom je mohli využít, až přijde správný čas. Ze začátku je běžné, že animátor informace a podněty ukládá pouze ve své paměti. Je to rychlé a zvláště u aktivit, které prošly osobní zkušeností se zdá, že je nelze zapomenout. Časem však narůstající množství informací nelze udržet pouze v paměti a tak pro efektivní práci se stane nutností systematické řešení záznamu informací - zápisník, kartotéka, přehled, počítačová databáze apod.

Zapletal ve své encyklopedii her doporučuje založení zápisníku her.⁶⁴ Do takového „námětníku“ si animátor může zapisovat podle předem stanovených kritérií všechny osvědčené aktivity i pozdější komentáře k nim. Nevýhodou zápisníku ale je omezení prostoru i možnosti třídění. Pro náročnější Zapletal doporučuje zřízení kartotéky, kterou se může stát obyčejná krabice, do které lze vkládat malé kartičky. Na každé kartě je jedna hra s různými popisky a možnostmi doplnění pozdějších zkušeností, které nám pomohou vyvarovat se opakování některých omylů. Taková kartotéka pak lze všelijak třídit, doplňovat a je možné z ní na akci vzít jen několik potřebných lístečků, které se pak vrátí zpět.

Ať už se animátor rozhodne využít jakoukoliv možnost záznamu, „námětník“, který si vytvoří, se pro něj stane nenahraditelným zdrojem. Při jeho vytváření si stanovuje za důležitá pouze ta kritéria, která se mu k jeho činnosti hodí a zařazuje do něj nejen posbírané informace, ale i jeho cenné zkušenosti.

- Tvořivost: Na správné zpracovávání a určitou zkušenost navazují další nenahraditelné zdroje jako je variace vyzkoušených a tvorba nových aktivit.

- ***Vzdálená materiální připravenost***

Příprava materiálu neboli pomůcek pro konkrétní aktivitu je záležitostí blízké přípravy před realizací zvolené činnosti. V praxi však každý animátor brzy zjistí, že některé pomůcky se dají použít v rozličných situacích a je dobré je mít stále po ruce. Např. „krabice“ plná potřebného a využitelného materiálu, nejen že usnadní a urychlí blízkou přípravu konkrétní aktivity, ale umožní také reagovat na některé spontánní změny v programu, které by jinak nebyly možné. Vzdálená materiální příprava ale nespočívá pouze v nashromáždění různých věcí, ale i v umění s nimi správně nakládat. Každá uložená věc by v podstatě měla v očích animátora představovat potenciální aktivitu.⁶⁵

⁶⁴ ZAPLETAL, M. 1987. s. 27

⁶⁵ ZAPLETAL, M. 1987. s. 30

Animátor tak může ukládat do „krabice“ podle vlastní potřeby a uvážení např. věci jako: pomůcky na psaní a kreslení (propisky, tužky, pastelky, fixy, barvy, křídly), různé papíry (čtvrtky, dopisní papíry, malé papírky a kartičky, barevné papíry, velký balící papír, karton), nůžky, staré časopisy a noviny, láhev, plastelínu, provázek, lano, šátky, Bibli, svíčku, zápalky, izolepu, spínací špendlíky, hodinky, míč, tenisák, klubíčko, kapesníčky, kolíčky, mapu.⁶⁶

4. 2. Blízká příprava

Blízká příprava je odvislá od konkrétní aktivity, kterou jsme zvolili na základě cílů s přihlédnutím k okolnostem, podmínkám a možnostem⁶⁷ Tuto zvolenou aktivitu je nyní třeba připravit, a to postupem přesně opačným - na základě zvolené aktivity využíváme, upravujeme či připravujeme sebe, okolnosti a podmínky. Je třeba vzít v úvahu věk účastníků, počet, zkušenost, zvážit náročnost, vhodné místo, čas, potřebné pomůcky a někdy i roční či denní dobu a počasí a těmto okolnostem v přípravě vše přizpůsobit.

Příprava někdy může být velmi náročná a opomnění některé její části by mohlo znamenat krach celého projektu. Je proto vhodné si ji systematicky rozvrhnout, popř. i rozdělit mezi pomocníky.

- **Informační příprava**

Blízká informační příprava je v podstatě souhrn informací ke konkrétní aktivitě tak, jak bývá sepsán v každé knize her. Podrobně seznamuje animátora s možnostmi vybrané aktivity, aby si mohl ujasnit pravidla, promyslet pravděpodobný průběh aktivity, její realizaci a vedení, a také co je třeba účastníkům sdělit či předat.

- **Materiální příprava**

Připravit pomůcky je někdy velmi jednoduché a může se zdát, že to ani vlastně není nutné, protože se to zvládne během akce. Ovšem pak v podstatě i naprostá banalita, která nebyla předem připravena, může narušit průběh celé akce (např. komplikace a dlouhý čas nečinnosti díky nepřipravenému videu).

Při přípravě náročnějších činností je vhodné vést si přesný seznam potřebných věcí, jak je tomu i u popisu her v různých knihách⁶⁸. Zvlášť můžeme myslet na materiál

⁶⁶ ZAPLETAL, M. 1987. s. 30

⁶⁷ Viz. Volba vhodné aktivity. s. 28.

⁶⁸ např. *Zlatý fond her I.*

potřebný pro organizátory a pro účastníky. Materiál pro účastníky pak připravujeme i podle toho, jestli je pro každého jednotlivce nebo do celé skupiny.

- **Personální příprava**

Většinu aktivit v animačním prostředí zastane osobnost animátora. U některých činnostech je ale třeba personální pomoci⁶⁹. V případě pomoci na přípravě aktivity je většinou možné využít někoho z účastníků skupiny. Podobně je tomu při samotné realizaci. Animátor při potřebě spoluorganizátora může opět hledat, pokud tomu nic nebrání, i uvnitř animační skupiny.

- **Časová příprava**

Pro dobrou přípravu je důležitá alespoň základní orientace v čase. Většina knih s hrami rozlišuje čas na přípravu a čas na hru samotnou⁷⁰.

Čas uváděný k přípravě hry na místě konání však nepočítá s časem, který animátor stráví promýšlením a předběžnou přípravou (sháněním materiálu)⁷¹. Přesný čas na přípravu uvést nelze, každý animátor na něj musí myslet a podle svých možností a zkušeností se pak časově přizpůsobit. Neuman⁷² proto čas na přípravu dělí v hrubých rysech na hry bez přípravy, hry vyžadující malou přípravu nepřesahující 1,5-2 hodiny, hry náročnější na přípravu obvykle výrazně přes 2 hodiny času.

Čas na hru byl již blíže rozebírán.⁷³ Při přípravě je ale vhodné zamyslet se ještě jednou nad časovou organizací z jiného úhlu:

Některé aktivity vyžadují přesně stanovený čas (např. na splnění úkolu ve dvojicích je 10 min.) a je třeba ho vzhledem k okolnostem správně nastavit, hlídat a dodržet.

Jiné aktivity jsou problémově orientované a přesný čas v nich naplánovat nelze (např. aktivita končí až skupina vyřeší zadání) a musíme počítat s časovou rezervou.⁷⁴

Jindy je ale zase možné některé hry zkrátit či prodloužit například mnoha variacemi, a tím cíleně ovlivnit časový průběh celého programu. „*Hra dostane zcela jiný rozměr, zkrátíme-li např. fázi plánování. Zadáme-li pevný časový limit na vyřešení určitého problému, vneseme do hry další výzvodový nebo stresující prvek. Vidíme, že jen samotná hra s časem dokáže rozrůznit působení jedné hry na hráče.*“⁷⁵

⁶⁹ Některé knihy her uvádějí počet organizátorů u každé hry (např. *Zlatý fond her I., Hry do kapsy*).

⁷⁰ Např. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě, Zlatý fond her, Hry pro tvořivé myšlení*.

⁷¹ Kolektiv autorů. *Zlatý fond her I.* s. 23

⁷² NEUMAN, J. 2000.

⁷³ Viz. Podle časové délky trvání. s. 35.

⁷⁴ NEUMAN, J. 2000, s. 44.

⁷⁵ NEUMAN, J. 2000, s. 44.

5. Realizace animačních technik

Zkušenost práce v malých skupinách vypovídá o třech na sebe navazujících stupních provozovaných aktivit: motivaci, vlastní aktivitě a reflexi. Na začátku stojí motivace opřená o skutečnost, že každému lidskému jednání předchází nějaký motiv a bez něj bychom nejednali. Z motivace se rozvíjí rozmanitá činnost, která nám zprostředkuje prožitek, seberealizaci či uvědomění. Na závěr pak dopad činnosti sleduje, hodnotí popřípadě doplňuje reflexe⁷⁶.

I když je užití všech tří stupňů vhodné ve všech druzích aktivit, v praxi se projevují velké rozdíly mezi technikami sociabilními, kognitivními i duchovními. Proto se u jednotlivých technik budeme motivaci, vlastní aktivitě i reflexi věnovat zvlášť.

5. 1. Realizace sociabilních technik

a) Motivace

Říká se, že dobrá motivace je polovinou úspěchu. Abychom ji ale mohli správně využít, je důležité rozlišovat její vnitřní a vnější formu. „*O vnitřní motivaci hovoříme tehdy, když člověk vykonává určitou činnost jen kvůli ní samé, aniž by očekával jakýkoliv vnější podnět, ocenění, pochvalu nebo jinou odměnu.*“ „*Naproti tomu při vnější motivaci bývá daná činnost vykonávána pod určitým tlakem.*“⁷⁷ Když chceme působit na dynamiku skupiny, velmi záleží, v jaké se zrovna nachází fázi. Někdy se aktivity vyvíjejí jakoby samy od sebe (vnitřní motivace je vysoká) a jindy animátor musí vynaložit velké úsilí, aby skupinu rozpohyboval za využití dávky vnější motivace.

Na začátku motivace stojí úkol získání pozornosti. Zaujmout lze mnoha způsoby, ať už je to změna postavení, gesta, zabarvení hlasu, nápadná změna v prostředí nebo použití zajímavé pomůcky.

Když se podaří dosáhnout soustředěnosti, můžeme dál podněcovat zvědavost a vzbuzovat chuť do aktivity mnoha možnostmi. Motivovat můžeme vyprávěním skutečné i smyšlené události nebo čtením příběhu či cestopisu, sehráním scénky nebo přípravné motivační hry. Aktivitu ztraktivní i volba přitažlivého a vtipného názvu.

Zájem o aktivitu může pozitivně i negativně ovlivnit také výklad pravidel. „*Výklad pravidel je součástí širšího motivačního úsilí, které má navodit správnou a potřebnou*

⁷⁶ Srov. LENCZ, L., KRIŽOVÁ, O. *Etická výchova 1*. Praha: Luxpress, 2000. s.10.

⁷⁷ LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999. s. 15.

*atmosféru.*⁷⁸ Pravidla musejí být promyšlená a u složitějších her je dobré je mít napsaná. Výklad má pokud možno stručně a jasně seznámit s námětem hry nebo smyslem aktivity, určit a rozdělit role, podrobně vysvětlit a uvést i časové dispozice (kdy a jak začneme, kdy a jak skončíme). Nakonec je třeba nechat prostor pro nutné dotazy.⁷⁹ Někdy můžeme psát pravidla na velký papír nebo tabuli, jindy je přednést ústně nebo každému rozdat v tištěné podobě. U některých aktivit lze využít i jiných zvláštností např. vysvětlovat pravidla během hry.

b) Vlastní aktivita

Dobře připravená a uvedená aktivita je základem úspěchu. Ale přestože může každý přesně znát pravidla i cíl aktivity, ke zdárné realizaci je třeba ještě jednoho - umění hrát (umění účastnit se). Toto umění spočívá v uvědomění si role a splnění nároků, které aktivita klade na animátora i účastníky.

Nároky na animátora:

Animátor během konkrétních aktivit může zaujmout několik různých rolí. Někdy roli přímo stanovují pravidla a někdy je závislá jen na uvážení animátora.

- Role organizátora: Animátor stojí v pozici vedoucího, který dohlíží na plnění pravidel, dělá rozhodčího, zapisuje body, hlídá čas nebo stojí na nějakém stanovišti, kde činnost nějakým způsobem organizuje.
- Role účastníka: Animátor se účastní aktivity spolu se skupinou. Jako spoluhráč demonstruje, že i on je členem skupiny a ne jen nezúčastněným pozorovatelem či autoritativním organizátorem.⁸⁰ Tato role ho se skupinou sblíží a spojuje. Navíc mu pomáhá aktivitu lépe pochopit, posoudit i ocenit.
- Role pozorovatele: Nezúčastnit se aktivity jako organizátor ani jako účastník však animátorovi nedovoluje opustit skupinu. Je žádoucí, aby byl stále vůči dění vnímavý a připravený. Při takovéto roli animátor může pozorovat, povzbuzovat, procházet, poradit a všimnout si reakcí projevů a změn.

⁷⁸ Kolektiv autorů. *Zlatý fond her I.* s. 18

⁷⁹ Kolektiv autorů. *Zlatý fond her I.* s. 18

⁸⁰ LIEBMANN, M. *Skupinová arteterapie.* Praha: Portál, 2005. s.35

Nároky na hráče:

I když je aktivita výborně připravena a animátor správně plní svoji roli, může dojít k neúspěchu. Příčin bývá celá řada. Na straně účastníků je nejčastějším problémem to, že nepochopili svůj úkol nebo ho z nějakého důvodu nemohou či nedovedou splnit. Předcházet tomu lze určitou výchovou. Hrajeme hry od jednodušších ke složitějším, pěstujeme návyky a zdatnost. Když se účastníci s jistotou pohybují v jednoduchých aktivitách, není pak problém tvořit složitější akci.⁸¹

c) *Reflexe*

„Jeden z hlavních rozdílů mezi rekreačním a výchovným užitím her a aktivit...leží v reflexi. Reflexe je řízený proces hodnocení aktivity nebo hry, který využívá zpětnovazebních informací k hledání širších souvislostí a významů.“⁸²

Každá animační technika vyžaduje určitý způsob dalšího zpracování. Někdy je třeba vyhodnotit a vyhlásit výsledky a provést hodnocení ze strany animátora. Jindy situace vyžaduje zpětnou vazbu mezi všemi účastníky navzájem. Diskutuje se o tom, co se podařilo, jaké se objevily slabiny a chyby, jaké vznikaly ve skupině emoce, co bylo příjemné a co naopak vadilo. Některé specifické případy technik vyžadují však klid a chvíli ticha na doznění bez programu, kdy si každý sám pro sebe může utřídit a reflektovat získané podněty.

Provádění reflexe patří mezi nejobtížnější dovednosti animátora. Dobrá reflexe může výtěžit něco pozitivního i ze špatné hry a naopak reflexe „šťouravá“ a negativistická může ublížit jednotlivci i vztahům v celé skupině. Neznamená to však, že by se nezkušený animátor měl reflexi vyhýbat, ale měl by se snažit být citlivý a učit se jí postupně po jednotlivých úrovních:⁸³

- Dění v celé skupině: Nejpovrchnější reflexe, kdy se po absolvování aktivity ohlížíme zpět, sdělujeme zkušenosti a základní prožitky. Hodnotíme výsledek akce a činností jednotlivců i celé skupiny. Pohledem dopředu se pak snažíme nabyté zkušenosti využít v dalším jednání, popř. si z nich něco vzít i do běžného života.⁸⁴
- Interpersonální rovina: Druhou hlubší rovinou je reflexe meziosobních vztahů, jak se projeví během techniky. Diskutujeme o vzájemné úctě, důvěře, bezpečnosti i negativismu a strachu. Tato rovina má největší vliv při práci se skupinovou dynamikou. „Kvalitní rozbor hry má osvětlit postoje zúčastněných,

⁸¹ ZAPLETAL, M. 1987. s.42

⁸² NEUMAN, J. 2000, s. 39.

⁸³ NEUMAN, J. 2000, s. 39.

*nastínit průběh hry a její zhodnocení, vyjádřit napětí a nespokojenost, které se mohly nashromáždit, uvolnit atmosféru, zdůraznit nosné momenty, reflektovat kladné i negativní zkušenosti.*⁸⁵

- Intrapersonální rovina: Nejhlubší rovina věnující se vnitřním pocitům a prožitkům jednotlivce. Témata mohou být psychologická (strach, důvěra v ostatní, nízké sebevědomí) i duchovní⁸⁶. Většinou animátor není expertem v psychologickém poradenství natolik, aby mohl zcela efektivně zasáhnout. „Zde nezbyvá než apelovat na zdravý rozum každého vedoucího, který musí poznat své možnosti, jak dané osobě pomoci.“⁸⁷ V každém případě kromě připravenosti a citlivosti animátora hraje neopomenutelnou roli také citlivost a empatie celé skupiny.

Některé možné způsoby reflexe⁸⁸:

- Každý ze skupiny mluví o tom, co zažil (vytvořil) bez komentáře ostatních.
- Každý má prostor k osobnímu vyjádření a ostatní mu mohou klást otázky nebo mít připomínky. Animátor musí být připraven citlivě zasáhnout.
- Aktivitu rozebírá animátor a správně mířenými otázkami postupně podněcuje k diskusi.
- Tichá chvíle, kdy si každý najde místo, kde mu je příjemně a stráví tam určený čas s myšlenkami na prožitou aktivitu.

5. 2. Realizace kognitivních technik

Kromě zkušeností z realizace sociabilních technik se při realizaci technik v kognitivním procesu animace můžeme velmi vhodně opřít o aplikované poznatky programu RWCT⁸⁹, zejména v jeho třífázovém modelu učení EUR (tj. evokace, uvědomění, reflexe). Pojem motivace je zde nahrazen přesnějším termínem pro vnitřní motivaci - evokace a na místě vlastní aktivity je uveden pojem uvědomění.⁹⁰

⁸⁴ NEUMAN, J. 2000, s. 39.

⁸⁵ Kolektiv autorů. *Zlatý fond her I.* s. 20

⁸⁶ Viz. Duchovní reflexe. s. 46.

⁸⁷ NEUMAN, J. 2000, s. 40.

⁸⁸ LIEBMANN, M. *Skupinová arteterapie*. Praha: Portál, 2005. s.48

⁸⁹ RWCT - Read and writing for critical thinking - *Čtením a psaním ke kritickému myšlení*.

⁹⁰ STEELOVÁ, J. L., MEREDITH, K. S., TEMPLE, C., WALTER, S. *Čtením a psaním ke kritickému myšlení*. Praha, 1997. s.5

a) Evokace

V první motivační části volíme takové postupy, které nám pomohou rozvinout situaci ideálně v těchto třech rovinách:

- ❖ **Aktivizace:** Efektivní práce předpokládá aktivitu. Mnohdy se stává, že jeden mluví a aktivně přemýšlí za všechny ostatní, kteří jen pasivně poslouchají. Pokud se ale hned na začátku podaří vzbudit aktivitu, další práce nabývá na smysluplnosti i zábavnosti.
- ❖ **Vybavení již poznaného:** Protože vytváření trvalého porozumění (znalostí i dovedností) je procesem navazování nového na staré, je důležité ohlédnout se za tím, co jsme již poznali. O mnoha věcech již hodně víme a je škoda toho nevyužít. Z často chaotických podvědomých informací lze někdy sestavit neuvěřitelně pestrou strukturu, do níž se mohou zařadit nová témata. Navíc se při tomto způsobu práce odhalí i řada dřívějších nedorozumění, které je šance opravit.
- ❖ **Vzbuzení vnitřního zájmu:** Zároveň s aktivitou vzbuzujeme i vnitřní zájem o téma. Když člověk zjistí, že něco ví, ale nedokáže si vzpomenout na vše, co bych chtěl nebo nedokáže zodpovědět otázky, které ho napadají, začne přirozeně toužit po odpovědích.

b) Uvědomění si významu

Druhou fází je samostatné jednání, ve kterém se skupina setkává a zpracovává nové informace, myšlenky či skutečnosti např. z přednášky, textu, filmu či experimentu. Základním cílem je udržet zájem získaný v první fázi. Dalším cílem pak je podnítit jednotlivce, aby sledovali, jak se vyvíjí jejich vlastní chápání nových poznatků.

c) Reflexe

Často se na ni zapomíná, nebo na ni nezbude čas. Během reflexe si však třídíme a sjednocujeme nové poznatky a upevňujeme a přetváříme je ve vlastní zkušenost. V reflexi by mělo dojít k osobnímu vyjádření myšlenek a informací vlastními slovy a k uvedení do souvislosti se známými informacemi, okolnostmi i city. Reflexe se velmi vhodně realizuje uprostřed skupiny, kde je součástí výměny názorů mezi jednotlivci o tom, jak se pracovalo, co jsme se dozvěděli nového, co chybělo a co by jsme chtěli příště.

I když se v kognitivní oblasti reflexe týká především poznatků a uvědomění, neznamená to, že by se uzavírala sociabilní rovině. Naopak ve chvíli, kdy vyplave na povrch reflexe vztahů či citů, lehce může využít poznatků uváděných u sociabilní reflexe v minulé kapitole.

5. 3. Realizace duchovních aktivit

a) *Motivace*

Motivace v duchovní oblasti je věcí hluboce vnitřní, tudíž animátorem jen těžko ovlivnitelnou. Je to věc víry. Věřící sám touží po modlitbě, setkání s Bohem i prahne po vzdělávání se ve věcech duchovních. Víru samotnou ale vzbudit nelze, „*víra je Boží dar*“⁹¹, můžeme ji ale povzbuzovat. Takové povzbuzování víry však nemůže jinak, než opět vycházet z víry. Animátor může povzbuzovat svým vlastním svěděním života ve víře, příklady ze života světců a nakonec i samotného Ježíše Krista. Pro duchovní jednání věřícího člověka pak motivy nacházíme všude. Radost z čehokoliv může být podnětem k děkonné modlitbě a starost nebo strach probouzí potřebu prosby.

b) *Aktivita*

K naplnění duchovních cílů, které jsme si stanovili v rovinách jednání, prožívání i poznávání⁹² nelze dojít jen skrze perfektně naplánované, motivované a realizované techniky. Společná modlitba, chození do kostela a přednášky o víře, to vše může být krásné, příjemné a zajímavé, ale je to „pouze“ doprovázením na práh dveří vedoucích do duchovního života. Úkolem animátora není spasit, ale ke spáse nabídnout cestu. „*Především si musíme stále uvědomovat, že spolupracujeme na díle, které nás převyšuje a jehož protagonistou je Pán. Nemůže být v pastoraci všechno připraveno a naprojektováno, stejně si na druhé straně nesmíme myslet, že čím více se improvizuje, tím více je přítomen Duch svatý. Musíme být připraveni na nepředvídatelné, vědět, že ne všechno se dá vypočítat, že jsme nástroje a prostředky, že ten, kdo dává spásu je Pán.*“⁹³

c) *Reflexe*

Reflexe duchovních aktivit vyžaduje citlivý přístup a rozlišení⁹⁴. Aktivity zprostředkující duchovní vzdělávání jsou v podstatě kognitivními aktivitami a podle toho je lze také reflektovat.⁹⁵ Aktivity konativní a afektivní se mohou člověka velmi niterně dotýkat a vyžadují někdy pouze chvíli ticha pro pokojnou vnitřní reflexi či doznění. Pokud je však někdo ochoten o svých duchovních prožitcích (třeba později) mluvit, může být jeho reflexe dobrým svěděním života víry a zároveň povzbuzením (motivací) pro ostatní.

⁹¹ *Katechismus katolické církve*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2001. s.54.

⁹² Viz. *Duchovní cíle*. s. 26.

⁹³ VECCHI, J. *Pastorale giovanile sfida per la comunita ecclesiale*. Roma 1992

⁹⁴ Srov. *Úroveň reflexe* s. 43.

⁹⁵ Viz *Reflexe kognitivních aktivit*. s. 45.

6. Evalvace

Vedle závěrečné fáze animační techniky, kdy probíhá reflexe účastníků uprostřed skupiny, čeká animátora po skončení animačního programu ještě další ohlédnutí a hodnocení, tzv. evalvace („*hodnocení, ocenění*“).⁹⁶ Ta může probíhat různými způsoby a může být i naprosto jednoduchá, ale bez ní by se další animační činnost mohla jen stěží rozvíjet. V rozvoji a zlepšení jakékoliv práce je totiž nutné umět správně nazvat úspěchy i případné neúspěchy a z nich následně vyvodit příčinné důsledky. A přesně toto si klade za cíl evalvace.

Evalvace je tedy zároveň součástí příští potencionální analýzy (nebo i analýzou samotnou) pro stanovení cílů příští animační techniky.

- Hodnocení sama sebe – myšlenkovým postupem nebo formou zápisu by měl animátor projít tyto body:⁹⁷
 - Obecné informace: Co jsme dělali, kdo byl (nebyl) přítomen.
 - Naplnění cílů: Jaké byly stanovené cíle a jak se je podařilo naplnit.
 - Průběh: Jaký byl průběh, co a jak se odehrálo, bylo vše podle plánu, popř. co se muselo změnit od plánovaného.
 - Skupina: Jak se se skupinou pracovalo. Jaká byla nálada, míra interakce.
 - Jednotlivci: Zvláštní projevy některých jednotlivců.
 - Animátor: Jak se práce osobně dařila, jaké byly pocity.
 - Shrnutí a plán do budoucna: Co z akce vyplynulo pro další práci, jaké mohou být navazující cíle při příští práci.

- Hodnocení sebe pomocí členů skupiny – hodnocení založené na základě jednoduchého skupinového výzkumu, nejčastěji krátkého dotazníku, ve kterém animátor klade otázky, které mu pomohou zodpovědět stejné body jako jsou uvedeny v hodnocení sebe sama.

- Konzultace – specifickou, ale významnou možností hodnocení je různý způsob konzultace. Ta se může uskutečnit jako součást supervize, kdy si animátor ke své práci do skupiny pozve někoho nezaujatého, kdo pracuje v podobné oblasti. Tento host

⁹⁶ LINHART, J. a kolektiv. *Slovník cizích slov pro nové tisíciletí*. Litvínov: Dialog, 2003. s. 109.

⁹⁷ LIEBMANN, M. 2005, s. 50.

sleduje a následně reflektuje dění ve skupině za animátora (podobně jako v prvním druhu hodnocení) a poté s ním o všem rozmlouvá.

Konzultace s takovým člověkem může probíhat i bez jeho účasti na animační skupině, a to pouze formou rozhovoru nad podněty, které vznáší sám animátor.

Další specifickou možností konzultace je setkání s více animátory, kteří se navzájem sdílejí se svými zkušenostmi a společně řeší pozitivní úspěchy i komplikace v animačních skupinách probíhající. Takové setkání je na prvním místě povzbuzením, ale plyne z něj i množství podnětů a hodnotících impulsů.

ZÁVĚR

V této práci jsme se snažili pojednat o problematice, pestrosti a možnostech animačních technik.

Nejprve jsme definovali pedagogický pojem metody animace a sledovali jeho hlavní pilíře – osobnost animátora, výchovné prostředí malé skupiny, mládež jako objekt animace a konečně také samotnou animační techniku jako nástroj animace.

Osnovou hlavní části práce se nám staly jednotlivé kroky při aplikaci animační techniky uplatňované: analýza situace, stanovení dílčích cílů, volba vhodné aktivity, příprava na realizaci, realizace animační techniky a evaluace.

Analýzou situace jsme postupně definovali cílovou skupinu jako malou animační skupinu mládeže setkávající se za účelem společného bytí a prožívání, poznávání a duchovního obohacování.

Na základě analýzy byly také odhaleny tři vzájemně se prolínající směry hlavních cílů (sociabilní, kognitivní a duchovní), které byly dále rozebírány v kapitole o Stanovení dílčích cílů.

Hlavní sociabilní cíl - (*Rozvoj osobnosti ve vztazích animací formovaného, pozitivně působícího sociálního prostředí malé skupiny*) - byl podroben štěpení na dílčí cíle za pomoci kritérií skupinové dynamiky. Mohli jsme tak sledovat postupně navazující cíle snažící se reagovat na aktuální vývojovou situaci, ve které se skupina nachází.

Na hlavní kognitivní cíl - (*Poznávání, zkoumání a sdílení témat společného zájmu či ze společného zájmu vyplývajících se snahou dosáhnout kladné hodnotové orientace*) - bylo aplikováno kritérium Bloomovy taxonomie, které nám vhodně posloužilo pro stanovení dílčích cílů s co nejširším postihem v oblastí znalosti, porozumění, aplikace, analýzy, syntézy a hodnocení.

Hlavní duchovní cíl - (*Rozvoj osobního vztahu k duchovním hodnotám a Bohu na základě společného jednání, prožívání a sdílení*) - byl dělen podle tří složek tvořících duchovní postoje na cíle rozvíjející duchovní jednání, prožívání a poznávání.

Správně stanovené cíle jsou základem pro volbu vhodné aktivity. Pestrost nabídky, z jaké pak můžeme podle rozmanitých možností volit je obrovská, což jsme se snažili nastínit v kapitole o volbě tématu.

Samotné realizaci animační techniky předchází příprava, která je někdy jednoduchým a rychlým myšlenkovým procesem, jindy složitou systematickou operací. Příprava také nespočívá v úzce zaměřeném plánování a připravování jediné aktivity, ale je i dlouhodobým

procesem zdokonalování se v animaci, jak je blíže uvedeno v kapitole Příprava animační techniky.

Vlastní realizaci animační techniky jsme rozvedli pomocí tří na sebe navazujících stupňů: motivaci, vlastní aktivitě a reflexi.

Závěrečná kapitola práce se věnuje evalvací jakožto umění správného pojmenování úspěchů i případných neúspěchů, z nichž lze následně vyvodit příslušné důsledky.

Přestože je metoda animace fenoménem neustále se rozšiřujícím, je o ní v naší zemi k dispozici jen velmi málo pramenů. Budu tedy velmi rád, když tato práce alespoň nepatrně přispěje k osvětě a rozvoji této pedagogické metody a reálnému uplatnění animačních technik v konkrétních animačních skupinách.

SEZNAM LITERATURY

- BAKALÁŘ, E.: *Předposlední psychohry*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-447-8
- CAMPBELLOVÁ, J.: *Techniky arteterapie*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-204-1
- ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X
- GEIST, B. *Sociologický slovník*. Praha: Victoria Publishing. 1993. ISBN 80-85605-28-7
- HRKAL, J., HANUŠ, R. *Zlatý fond her II*. Praha: Portál, 1998. ISBN 1998 80-7178-153-3
- JANOVSKÁ, L., PEKAŘOVÁ, L., STRACHOTA, K., ŠEBEK, F., VYČICHLOVÁ, V., *Jeden svět na školách*. Praha: Tiskárna Hugo, 2005. ISBN 80-86961-02-8
- LENCZ, L., KRIŽOVÁ, O. *Etická výchova I*. Praha: Luxpress, 2000. ISBN 80-7130-091-8
- LIEBMANN, M. *Skupinová arteterapie*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-864-3
- LINHART, J. a kolektiv. *Slovník cizích slov pro nové tisíciletí*. Litvínov: Dialog, 2003. ISBN 80-85843-61-7
- LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-205-X
- LYNN, D. *Debatník*. Nová naděje, 2001. ISBN 80-86077-02-0
- MAREŠ, J., GAVORA, P. *Anglicko-český pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-310-2
- MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. Olomouc: Matice Cyrilometodějská, 1994
- NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999. ISBN 80-200-0690-7
- NEUMAN, J. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-405-2
- NEUMAN, J., TOMEŠ, P. *Hry do kapsy LX*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-985-2
- PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B., HOFBAUER, B., HRDLIČKOVÁ, V., PAVLÍKOVÁ, A. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-295-5
- PIKE, G., SELBY, D. *Cvičení a hry pro globální výchovu 2*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-474-5
- POLLO, M., *Animazione culturale*, Eledidi, Torino 2002
- PORTMANNOVÁ, R. *Hry pro tvořivé myšlení*. Praha: Portál 2004. ISBN 80-7178-876-7
- PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál. 2000. ISBN 80-7178-399-4
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8
- ŘÍČAN, P. *Psychologie*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-923-2
- SILBERMAN, M. *101 Metod pro aktivní výcvik a vyučování*. Praha: Portál 1997. ISBN 80-7178-124-X

- STEELOVÁ, J. L., MEREDITH, K. S., TEMPLE, C., WALTER, S. *Čtením a psaním ke kritickému myšlení*. Praha, 1997. Studijní materiál programu Read and writing for critical thinking.
- ŠVEC, V., ŠMOLÍK, O., FIALOVÁ, H. *Praktikum didaktických dovedností*. Brno: Masarykova univerzita, 1996. ISBN 80-210-1365-6
- VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Print-Typia, 2001. ISBN 80-86384-00-4
- VECCHI, J. *Pastorale giovanile sfida per la comunita ecclesiale*. Roma 1992
- WRIGHT, CH. *Životní problémy očima křesťanů*. Praha: Luxpress, 2001. ISBN 80-7130-095-0
- WARD, P., ADAMS, S., LEVERMORE, J. *Jak se připravovat na práci s mládeží*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-71-78-044-8
- ZAPLETAL, M. *Hry v přírodě*. Praha: Olympia, 1987. ISBN 27-003-87
- ZAPLETAL, M. *Hry v klubovně*. Praha: Leprez, 1996. ISBN 80-901826-9-0
- ZAHRÁDKOVÁ, E. *Teambuilding*. Praha: Portál 2005. ISBN 80-7367-042-9
- Kolektiv autorů. *Etická výchova pro základní a střední školy*. Praha: Luxpress, 2005. ISBN 80-7130-122-1
- Kolektiv autorů. *Zlatý fond her I*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-636-5
- Katechismus katolické církve*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2001. ISBN 80-7192-488-1
- KAPLÁNEK, M. *Kulturní animace. Některé kapitoly z PVČ 2 přednášené v LS 2003*. [online]. České Budějovice: TF JU, 2006 [cit. 5. ledna 2006]. Dostupné na <http://www.tf.jcu.cz/cz_lmenu/katedry/pedag/docicon.gif>
- HANÁKOVÁ, M. *Metodika zájmových činností. Skriptum.Č.Budějovice 2003*. České Budějovice: TF JU, 2006 [cit. 5. ledna 2006]. Dostupné na <http://www.tf.jcu.cz/cz_lmenu/katedry/pedag/docicon.gif>

ABSTRAKT

ŠIRŮČEK, L. *Aplikace animačních technik*. České Budějovice 2005. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce Mgr. Michal Kaplánek, Th.D.

Klíčové pojmy: animace, metoda animace, animační prostředí, animační techniky, animační skupina, animátor, výchova mládeže, volný čas.

Práce se zabývá aplikací animačních technik nedirektivní výchovou mládeže v malých skupinách. Cílem této výchovy je podnětně a pozitivně působit na rozvoj v oblasti sociální, kognitivní i duchovní. Po uvedení do tématu a definování základních pojmů sleduje práce postupy animátora při aplikování animačních technik ve skupině. Těmito postupy jsou analýza, stanovení cílů, výběr aktivity, realizaci a závěrečnou evaluaci.

ŠIRŮČEK, L. *Application of animation techniques*. České Budějovice 2005. Degree work. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Work leader: Mgr. Michal Kaplánek, Th.D.

The subject of this thesis is the application of animation techniques in the youth educational process in little groups. The aim of this process is to influence the social, intellectual and spiritual dimension of a person in a positive and inspirational manner. After the introduction and definition of the basic words, this thesis illustrates the application of the group animation techniques. This method consists in analysis, aim definition, activity choice, realisation and final evaluation.

Klíčové pojmy: animation, animation methods, animation **surroundings**, animation techniques, animation grup, education of young people, free time.