

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky



Diplomová práce

Rozvoj tvořivosti dětí staršího školního věku
v rámci výchovy ve volném čase

Vedoucí práce: Mgr. Irena Kovářová

Autor práce: Bc. Pavla Čížková
Studijní obor: Pedagogika volného času
Forma studia: prezenční

2011

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že, v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské (diplomové) práce, a to v nezkrácené podobě (v pravě vzniklé vypuštění vyznačených částí archivovaných Teologickou fakultou) elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce.

Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

29. března 2011

Podpis studentky

Děkuji vedoucí diplomové práce Mgr. Ireně Kovářové za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce. Děkuji Ing. Miroslavě Čermákové, vedoucí oddělení klubové činnosti v DDM České Budějovice, za možnost realizace projektu v rámci letního dětského tábora a její laskavý přístup. Dále děkuji Mgr. Ivaně Kollerové za trpělivou pomoc s vedením tábora a celkovou podporu.

OBSAH

ÚVOD	7
1 TVOŘIVOST ~ KREATIVITA	9
1.1 Tvořivost a seberealizace	11
1.2 Jak tvořivost rozvíjet	12
1.2.1 Základní metody rozvíjení tvořivosti:	12
1.2.2 Překážky tvořivosti.....	13
1.3 Zásady podporující tvořivé myšlení	15
2 VÝVOJOVÁ SPECIFIKA DĚTÍ STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	18
2.1 Tělesné proměny	18
2.2 Vývoj poznávacích procesů	19
2.3 Proměny prožívání	20
2.4 Pubescentovy vztahy k rodičům	21
2.5 Vrstevníci pubescenta	22
2.6 Charakteristické činnosti pubescenta	24
2.7 Vývoj výtvarného projevu	24
3 VÝTVARNÁ ČINNOST VE VOLNÉM ČASE	26
3.1 Vymezení pojmu volný čas	26
3.2 Faktory ovlivňující volný čas dětí a mládeže	27
3.2.1 Přirozené výchovné instituce	27
3.2.2 Instituce se zprostředkovaným výchovným působením.....	28
3.2.3 Instituce s přímým výchovným působením	28
3.3 Výchova ve volném čase	29
3.3.1 Základní funkce výchovy ve volném čase	30
3.3.2 Principy volného času	31
3.4 Volný čas a výtvarná výchova	32

3.5 Osobnost vychovatele	33
3.5.1 Vlastnosti lidské	33
3.5.2 Vlastnosti pedagogické	34
3.5.3 Výtvarná senzibilita.....	35
3.5.4 Pedagogické přesvědčení	35
3.6 Prostředí pro výchovu a vzdělávání.....	35
3.7 Zásady tvořivého procesu ve výtvarné výchově.....	36
4 O PROJEKTU	38
4.1 Místo realizace	38
4.2 Příprava projektu	38
4.3 Využití.....	39
4.4 Cíle	40
4.4.1 Konkrétní cíle	40
5 LETEM SVĚTEM ZA POKLADEM	41
5.1 Příjezd.....	41
5.1.1 Cestování časem a prostorem.....	41
5.1.2 Sestavení stroje času.....	42
5.1.3 Stroj času funguje.....	43
5.2 Den první – Amerika	44
5.2.1 Probuzení s indiány	44
5.2.2 Indiánům hrozí nebezpečí	45
5.2.3 Indiánská ozdoba do vlasů	47
5.2.4 Lov bizona.....	48
5.2.5 Lapač snů.....	48
5.2.6 Indiánské náramky přátelství.....	49
5.2.7 Přemístění do Asie	50
5.3 DEN DRUHÝ – ASIE.....	51
5.3.1 Pozdrav slunci	51
5.3.2 Asijské bonsaje.....	52
5.3.3 Batikování	53
5.3.4 Za zvukem didgeridoo.....	54
5.4 DEN TŘETÍ – AUSTRÁLIE	55
5.4.1 Vstávání s písničkami.....	55
5.4.2 Tajemství výletu	57

5.4.3	Památné předměty	58
5.4.4	Hliněné náhrdelníky	58
5.4.5	Zkouška smyslů	59
5.4.6	Bubnování	61
5.5	DEN ČTVRTÝ – AFRIKA	62
5.5.1	Horké ráno	62
5.5.2	Africké obličejové masky	63
5.5.3	Mumie se vrací	64
5.5.4	Stezka odvahy	64
5.6	DEN PÁTÝ – EVROPA	65
5.6.1	Společná rozcvička	65
5.6.2	Leporelo z cest	66
5.6.3	Objevení pokladu	66
5.6.4	Rozloučení	67
5.7	ZÁVĚREČNÉ ZHODNOCENÍ PROJEKTU	68
5.7.1	Společné prvky jednotlivých dní	68
5.7.2	Příjezd	69
5.7.3	Den první – Amerika	70
5.7.4	Den druhý – Asie	70
5.7.5	Den třetí – Austrálie	71
5.7.6	Den čtvrtý – Afrika	71
5.7.7	Den pátý – Evropa	72
	ZÁVĚR	74
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	77
	SEZNAM PŘÍLOH	79
	PŘÍLOHY	80

ÚVOD

Co je to tvořivost? Je vůbec potřeba ji rozvíjet? A pokud ano, jakými způsoby? Na tyto a další otázky se pokusí dát odpověď tato diplomová práce, která se zabývá fenoménem tvořivosti a jejího rozvoje v kontextu vědního oboru pedagogiky volného času. Právě do oblasti výchovy ve volném čase je také zasazena její praktická část.

Často se lidé mohou domnívat, že tvořivostí disponují pouze ti, kteří dokáží něco „velkého“ vymyslet nebo vyrobit. Ukazuje se však, že každý člověk je obdařen dávkou tvořivosti a dokonce, že svých tvořivých schopností využíváme každý den při řešení docela běžných situací. Záleží jen na tom, v jaké míře svou tvořivost dokážeme uplatňovat a zda nás stereotypní situace nebo jiné překážky nezabrdí v jejím dalším rozvoji. Objevují se dokonce takové názory, že tvořiví lidé vedou spokojený život, neboť dokážou tvořivě reagovat na každou nastalou situaci.

Kreativita, tedy obecná lidská schopnost, se v různých formách navenek projevuje v životě každého člověka a podílí se na utváření jeho osobnosti. Proto bychom se měli snažit o její neustálé podněcování nejen u sebe, ale také u dětí a mládeže, neboť jak se ukazuje, budou v dospělosti její notnou dávku pro život potřebovat.

Diplomová práce se zaměřuje konkrétně na životní období staršího školního věku, která je spojena s množstvím, někdy až bouřlivých, změn ve všech oblastech pubescen-tova světa. Kompletně se mění způsob jeho uvažování, názory a způsob života jeho vrstevníků pro něj poprvé hraje nejvýznamnější roli. I na první pohled je na něm vidět, že se celá jeho osobnost proměňuje. Rychle roste a sílí, mění se stavba jeho těla. Chce o sobě rozhodovat sám, bez pomoci autorit. Odpoutává se od vlivu rodiny, ale zároveň je pro něj pocit bezpečí a lásky z její strany velmi významný.

Rozvíjející se individualita dospívajícího se projevuje i v oblasti trávení volného času. Často právě v tomto období dítě obrací své preference ve způsobu naplnění volného času. Dělá jen to, co mu přináší radost a uspokojení. Pokud z nějakého důvodu není příliš oceňován ve škole, může pozitivního hodnocení a vlastní seberealizace dosáhnout právě ve volnočasových institucích.

Živnou půdou rozvoje tvořivosti je prostor, který vychovateli nabízí jakákoli výtvarná výchova. Ta je totiž, na rozdíl od ostatních oblastí školní či volnočasové výchovy, tvořivá sama o sobě. Neptá se po konkrétním způsobu řešení, nehledá správné odpovědi, nepředkládá fakta a definice. Bez ohledu na zadání, každý účastník výtvarnou aktivitu pojme po svém, s uplatněním vlastní dávky tvořivosti.

Tato specifika výtvarné výchovy však kladou speciální nároky na vychovatelovu osobnost. Měl by se dokázat vcítit do aktuálního okamžiku, vhodně a v pravý čas zareagovat na každý nastalý problém. Ačkoli nelze přesně předepsat postupy tvořivé činnosti, obecné zásady jsou v diplomové práci nastíněny, je tedy možné pro tvořivou aktivitu připravit vhodné podmínky. To je z největší části v rukou samotného vychovatele, který průběh výtvarné činnosti řídí a jeho vlastní kreativita je předpokladem pro uplatnění zásad rozvoje tvořivosti.

Právě z těchto teoretických poznatků a také z vlastních dosavadních zkušeností z práce s dětmi jsem čerpala v průběhu plánování a příprav programu týdenního letního pobytu pro děti převážně staršího školního věku, jehož průběh popíši v praktické části své diplomové práce, zhodnotím jej a v příloze doložím fotografiemi. Program celého týdne se odehraje na pozadí ucelené tematické hry nesoucí název „Letem světem za pokladem“. Právě celotáborová hra jako nitkou spojí všechny zdánlivě nesourodé aktivity a přidá jim ještě další rozměr – motivuje účastníky k novým tvořivým činnostem.

Hlavním informačním zdrojem při sepsání teoretické části diplomové práce mi byla sekundární literatura dostupná v českobudějovických knihovnách. V oblasti tvořivosti je k dispozici velké množství literatury, často však z ekonomického sektoru. O tvořivosti v pedagogice se lze dočíst spíše v některé z kapitol publikací výtvarného či uměleckého zaměření. Velkými „pomocníky“ mi tak byly knihy J. Uždila, často navazující na úvahy H. Reada, a dále kniha R. Beana „Jak rozvíjet tvořivost dítěte“, která mi poskytla cenné rady i do mého projektu.

Práce z oblasti výchovy ve volném čase by se jen těžko obešla bez publikace J. Pávkové „Pedagogika volného času“, která je základním zdrojem informací o tomto vědním oboru. Při studiu specifík cílové skupiny dětí staršího školního věku jsem čerpala především z publikací M. Vágnerové a P. Říčana z oboru vývojové psychologie.

1 TVOŘIVOST ~ KREATIVITA

Tvořivost (kreativita) je často vyslovovaný pojem, se kterým se lze setkat snad v každé oblasti života. Ne vždy je však zcela shodně chápán. Na otázku „Co je to tvořivost?“ neexistuje jednotná odpověď ani obecně platná definice. Pro objasnění tohoto pojmu je zde uvedeno několik odborných názorů, které budou ilustrovat komplikovanost v jeho definování a nastíní několik možností v jeho uchopení.

Nakonečný popisuje tvořivost jako „*schopnost originální a hodnotné intelektuální produkce v kterékoli oblasti lidské činnosti (umění, věda, technika, podnikání, řízení, řemesla atd.). Tvořivost je komplex vlastností, kde se vedle složek ryze intelektuálních, jako je tvůrčí fantazie, uplatňují i další činitelé, zejména estetické vnímání, snaha po samostatnosti a seberealizaci, spontánnost, odpor ke konvenčnosti a další. Podstatnou dispozicí je flexibilita myšlení, umožňující objevovat nové možnosti, tj. nápaditost, vynalézavost a další vlastnosti. Tvořivost je psychologickým typem, v němž se také vedle faktorů intelektových uplatňují i charakterové rysy, zejména nonkonformismus, aktivnost a zvýšená, až labilní citlivost. Tvořivost lze do určité míry podněcovat a trénovat, u mnoha lidí zůstává latentní pro nedostatek vnějších příležitostí nebo pro určité zábrany. Řada lidí v sobě dříve či později objevila spisovatelský nebo umělecký talent, tvořivé technické schopnosti a další druhy vloh tvořivosti.*“¹

Podobně, jak uvádí Petrová, vnímají tvořivost i někteří další odborníci. Kreativitu považují za duševní schopnost vycházející z poznávacích i motivačních procesů. Význačnou roli v nich hraje inspirace, fantazie a intuice. Tvořivost se projevuje nalézáním nových a nečekaných řešení.²

Poněkud úžeji popsal tvořivost Pokorný, který ji definoval ve vztahu k řešení problému. „*(...)je oním krokem v myšlení, kdy překonáváme bariéry tradičního přístupu a myšlení v řešení problémů. Kreativita je opakem šablonovité, stereotypní činnosti opakující se setrvačností, opakem tradičního myšlení a rigidního využívání v minulosti ověřených postupů.*“³

Podle Smékala je tvořivost „*(...)taková psychická činnost, v níž se vyskytuje netradiční přístup k předmětu, originalita, vynalézavost, bisociace místo asociací, (tj. použi-*

¹ NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*. Praha: Academia, 2005. s. 304. ISBN 80-200-0993-0.

² Srov. PETROVÁ, A. *Tvořivost v teorii a praxi*. Praha: Vodnář, 1999. s. 14. ISBN 80-86226-05-0.

³ POKORNÝ, J. *Myslet kreativně*. Brno: Akademické nakladatelství Cerm, s.r.o., 2004. s. 43. ISBN 80-7204-324-2.

vání vzdálených a neobvyklých asociací), iniciativa...“⁴ a podobně Nöllke, který pojímá kreativitu v protikladu k rutině jako způsob řešení, které je nové a neobvyklé.⁵

Následovně definuje tvořivost Bean: „*Tvořivost je proces, kterým jedinec vyjadřuje svou základní podstatu prostřednictvím určité formy nebo média takovým způsobem, jenž v něm vyvolává pocit uspokojení; proces posléze vyústí v produkt, který o této osobě, tedy o svém původci, něco sděluje ostatním.*“⁶ Nepřipisuje tedy důležitost požadavku originality, něčeho nového a neobvyklého jako předchozí autoři, ale v tvořivém procesu vyzdvihuje pocit uspokojení.

Ještě do nedávné doby panoval názor, že tvořivostí jsou obdařeni pouze lidé, kteří za sebou nechali velká díla – literáti, vědci, slavní umělci... Nové poznatky však ukazují, že každý disponuje tvořivostí, jde jen o to, v jaké míře. Umějí-li lidé kreativně myslet, dokáží se rychle a obratně přizpůsobit jakékoli změně ve svém životě a zároveň zábavně trávit volný čas. Proto je také tvořivost považována za jednu z nejdůležitějších schopností pro lepší prosazení v životě.⁷

Jak uvádí Dacey a Lennon „(...) již jen absolvovat běžný den v moderním světě vyžaduje určitý stupeň tvořivosti“ a dokládají to citací Schanka a Clearyho: „*Tyto malé akty tvořivosti, ačkoli se liší ve svém rozsahu, nejsou svojí povahou odlišné od mohutných kroků vpřed, které učinil Einstein. Kreativita je samozřejmostí při poznávání (...).*“⁸

V různých podobách se kreativita navenek projevuje u většiny lidí po celý život. Mimořádně nápadité bývají zvláště projevy malých dětí a stejně jako v ostatních obdobích lidského života je úroveň kreativity kolísavá.⁹ Tuto dovednost je tedy třeba v dětech rozvíjet již od útlého věku, podporovat je během všech činností – doma, ve škole, ve volném čase – a to tím správným směrem, neboť i ke zlobení (podvádění, lhaní) je potřeba dávka kreativity.

⁴ ŽÁK, P. *Kreativita a její rozvoj*. Brno: Computer Press, 2004. s. 28. ISBN 80-251-0457-5.

⁵ Srov. NÖLLKE, M. *Naučte se myslet kreativně*. Praha: Grada, 2006. s. 15. ISBN 80-247-1519-8.

⁶ BEAN, R. *Jak rozvíjet tvořivost dítěte*. Praha: Portál, 1995. s. 15. ISBN 80-7178-035-9.

⁷ Srov. FICHNOVÁ, K., SZOBIOVÁ, E. *Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí – Náměty k RVP pro předškolní vzdělávání*. Praha: Portál, 2007. s. 5. ISBN 978-80-7367-323-9.

⁸ DACEY, J. S., LENNON, K. H. *Kreativita*. Praha: Grada Publishing, 2000. s. 14. ISBN 80-7169-903-9.

⁹ Srov. BEAN, R. *Jak rozvíjet tvořivost dítěte*. Praha: Portál, 1995. s. 15. ISBN 80-7178-035-9.

1.1 Tvořivost a seberealizace

V humanistické psychologii je tvoření chápáno jako způsob stávání se sebou samým. Tvořivost je vnímána jako znak psychického zdraví jedince. Maslow nahlíží na kreativitu jako na jeden z nejdůležitějších rysů seberealizovaného člověka. Tvořivý člověk dokáže vnímat věci kolem sebe novým způsobem a na základě známého dojít k novým řešením. Předkládá dvanáct charakteristik seberealizovaného, tj. tvořivého člověka (podle Provozník, Komárková, 1993):¹⁰

1. *„Vnímá lidi a události přesně, aniž by do vnímání vkládal své vlastní předpoklady.*
2. *Přijímá sebe a ostatní lidi i s jejich chybami a snaží se zlepšit to, co je možné. Je v souladu s přírodou a neškodí jí.*
3. *Je spontánní, prostý a přirozený, zejména ve svém myšlení a cítění.*
4. *Zaměřuje se spíše na problémy mimo sebe než na vlastní nejistotu a introspekci.*
5. *Má schopnost odstepu a nenechává se strhnout událostmi.*
6. *Je autonomní a zůstává k sobě pravdivý bez ohledu na tlak, který ho nutí ke konformitě.*
7. *Oceňuje dobré a krásné věci, i když jsou prosté a důvěrně známé.*
8. *Má vrcholné zážitky intenzivně pozitivních emocí a někdy i zážitky mystické kvality.*
9. *Má velmi hluboké vztahy, ale jen s malým počtem pečlivě vybraných lidí.*
10. *Má filosofický smysl pro humor, tj. humor z nadhledu, plný porozumění a nikoliv nepřátelský a zraňující.*
11. *Respektuje druhé, nedělá si z nich legraci a oceňuje je podle jejich vnitřních kvalit spíše než podle jejich rasy a sociální třídy nebo jiných vnějších měřítek.*
12. *Má pevné morální standardy a smysl pro správné a špatné, a to i tam, kde se mohou lišit od konvence.“¹¹*

Naplňování tvořivosti, která je obecnou lidskou schopností, může být narušeno nespokojováním deficitních potřeb. To může vést ke strachu jedince o vlastní existenci, sociální přijetí a k naplnění pocitu jistoty a bezpečí.¹²

¹⁰ Srov. PROVAZNÍK, V. *Rozvíjení tvořivosti*. Praha: VŠE v Praze, 1999. s. 24-25. ISBN 80-7079-551-4.

¹¹ Srov. Tamtéž, s. 25.

¹² Srov. Tamtéž, s. 25.

1.2 Jak tvořivost rozvíjet

Tvořivá činnost nemusí být projevem výjimečných schopností ani není podmíněna vysokou inteligencí. V tvořivém procesu se scházejí všechny složky osobnosti člověka: temperament, prožívání, míra vytrvalosti, odvaha. Velmi důležitou roli dále hraje také motivace, tj. to co člověka pohání do tvoření.

1.2.1 Základní metody rozvíjení tvořivosti:¹³

- **Výchova k tvořivosti:** prostředí, v němž člověk vyrůstá a v němž je vychováván (rodina, škola, vrstevnické skupiny) do značné míry určuje rozvoj jeho základních schopností a také to, do jaké míry budou tyto schopnosti promarněny.¹⁴
- **Stimulace tvořivosti:** mezi základní stimuly při rozvoji tvořivosti patří vhodná motivace, jež určí, zda bude tvořivý proces spuštěn. Amabileová rozlišuje motivaci vnitřní a vnější. Vnitřní motivace je základním předpokladem osobního přístupu jedince. Souvisí s jeho potřebami a touhou naplnit vlastní očekávání. Vnější motivace je pak odměna za splnění úkolu, např. pochvala, věcná odměna. Vnější motivace by měla být v souladu s vnitřní motivací jedince. Motivace se projevuje nejen na počátku procesu, ale také během jeho průběhu. Je-li jedinec dostatečně motivován, snadněji překoná všechny překážky, má více nápadů pro řešení.¹⁵
- **Kultivace tvořivosti:** kultivací tvořivosti se rozumí všechny procesy, které příznivě ovlivňují rozvoj tvůrčího potenciálu jedince. Nebývají vázány na řešení či zvládnutí reálných životních a pracovních problémových situací – jejich významným prvkem je hra, která obecně zvyšuje schopnost člověka přemýšlet, rozhodovat se, pracovat a jednat tvořivě.¹⁶
- **Facilitace (usnadnění) tvořivosti:** Podstata této metody spočívá v zaměřené a cílevědomé podpoře tvořivého řešení konkrétních problémových životních situací. Pomáhá usnadnit průběh tvůrčích procesů, odstranit překážky bránící tvůrčímu projevu.¹⁷

¹³ Srov. PROVAZNÍK, V. *Rozvíjení tvořivosti*. Praha: VŠE v Praze, 1999. s. 14. ISBN 80-7079-551-4.

¹⁴ Srov. DACEY, J. S., LENNON, K. H. *Kreativita*. Praha: Grada Publishing, 2000. ISBN 80-7169-903-9.

¹⁵ Srov. ŽÁK, P. *Kreativita a její rozvoj*. Brno: Computer Press, 2004. s. 137. ISBN 80-251-0457-5.

¹⁶ Srov. PROVAZNÍK, V. *Rozvíjení tvořivosti*. Praha: VŠE v Praze, 1999. s. 14. ISBN 80-7079-551-4.

¹⁷ Srov. Tamtéž, s. 14.

Na rozvíjení tvořivosti se vždy také podílí sociální klima celé společnosti i užší sociální prostředí, přírodní prostředí, způsob života, věcné a materiální prostředí apod. Uvedené základní metody rozvíjení tvořivosti se často vzájemně prolínají a doplňují.¹⁸

1.2.2 Překážky tvořivosti

Aby mohl člověk uplatňovat svou tvořivost, často tomu musí předcházet odblokování a prolomení mnohých bariér. Na každé naše konání v životě působí nespočet vlivů, ne jinak je tomu i při tvořivé činnosti. Je dobré vědět, co všechno může stát v cestě lidské kreativitě, abychom těmto bariérám mohli předcházet a pokud se nám to nepovede, naučit se jim postavit a odblokovat je. Překonání překážky v tvořivém procesu člověka vlastně vybízí k tomu, aby byl i v této záležitosti tvořivým.

J. L. Adams rozděluje překážky tvořivosti následovně:¹⁹

Bariéry ve vnímání (percepční): brání řešiteli jasně vnímat vlastní problém nebo informace, které jsou pro jeho řešení nezbytné

- Problémy bývají často zamlženy mylnou informací - těžkosti s formulací problému, neschopnost rozpoznat problém ve spleti zdánlivých problémů. Důležité je pečlivé vymezení problému, aby byl posléze správně vyřešen.
- Sklon k vymezení problémové oblasti příliš úzce nebo příliš široce
- Neschopnost pohlédnout na problém z více hledisek – návykové stereotypy (vzniklé častým opakováním určité činnosti) brání uplatnění jiných přístupů, často vidí jen to, co očekává. Příliš dává na první dojem a tato první myšlenka často blokuje další, které s ní mohou být v rozporu. Značná síla prvního dojmu (který nemusí být vždy pravdivý) nedovolí příchod novým a originálnějšími myšlenkám.
- Spokojenost, ze které vyplývá nepozornost – špatné naladění myšlenek na nové přicházející informace
- Neschopnost využívat všech smyslových podnětů – např. preference pouze verbálních informací

¹⁸ Srov. PROVAZNÍK, V. *Rozvíjení tvořivosti*. Praha: VŠE v Praze, 1999. s. 14-15. ISBN 80-7079-551-4.

¹⁹ Srov. POKORNÝ, J. *Myslet kreativně*. Brno: Akademické nakladatelství Cerm, s.r.o., 2004. s. 56. ISBN 80-7204-324-2.

Bariéry kultury: ovlivnění kulturními vzorci

- V člověku převládají například následující názory:
Fantazie a reflexe jsou ztrátou času a bláznovstvím.
Hravost je jen pro děti.
Řešení problémů je vážná záležitost, v níž není místo pro humor.
Jakýkoli problém lze vyřešit vědeckým myšlením a dostatkem peněz.
- Odmítání citu, intuice a časté upřednostňování logiky
- Preferování tradic, starého a osvědčeného, před něčím jiným a novým

Bariéry prostředí:

- Fyzikální vlivy – každý člověk prožívá vlivy, které na něj působí různě, což je dáno zaměřením jeho osobnosti, např. barevné vlivy, akustické nebo čichové vlivy.
- Brzdění tvořivého procesu skupinou – nedostatek spolupráce a důvěry mezi lidmi, zamítavé reakce a přílišná kritika, nepochopení, ignorace, závist a negativní konflikty
(Změny, které díky svým nápadům tvořiví lidé vyvolají, mohou u ostatních vyvolat pocit ohrožení – ve skupině se nachází někdo schopnější)
- Brzdění tvořivého procesu vedoucím – nedostatek podpory k realizaci myšlenek, pevně daný pracovní režim, autokratický styl vedení, časová omezení, omezení prostředků a svobody konání, lpění na zavedených postupech, ignorace cizích myšlenek, egocentrismus vedoucího, podezřívavost, přílišná kritičnost

Emocionální bariéry:

- Strach z chyby, selhání, riskování – často plyne z výchovného stylu odměn a trestů, strach z vyzkoušení něčeho nového a riskování. K překonání těchto obav je třeba realisticky hodnotit možné negativní důsledky nápadu a pak teprve zvážit výsledek.
- Neschopnost tolerovat dvojznačnost – přehnaná touha pořádku a bezpečí pramenící z nejistoty
- Upřednostňování role „nápadů posuzovat“ před rolí „nápadů tvořit“ – umět posuzovat a kritizovat je při tvořivém procesu důležité, ale ne příliš brzy nebo nevhodně, aby člověk zbytečně neodmítl slibná řešení

- Nezáměr o problémy a nové výzvy
- Nadměrné nadšení a přílišná horlivost – nadměrná touha po rychlém úspěchu brzdí tvořivý proces
- Neschopnost relaxovat – důležité je umět na nějakou dobu odložit řešení problému a uvolnit cesty podvědomí
- Omezená představivost, snížená schopnost odpoutat se od reality
- Neschopnost odlišit realitu od fantazie – dokázat volně manipulovat a kombinovat vlastní představy, ale zase se vrátit zpět do reality

Intelektuální bariéry (nevhodná volba taktik myšlení):

- používání metody jen ze zvyku (pro daný případ nemusí být vhodná)
- neschopnost ohodnotit kvalitu informace – spoléhání na nesprávné
- špatná organizace práce
- ulpívání na jedné myšlence
- uplatňování pouze osobních zkušeností
- přílišné lpění na předem stanoveném postupu
- používání nesprávného jazyka (matematického, symbolického)

Výrazové (komunikativní) bariéry: omezující schopnost vyjadřovat myšlenky

- nepřesnost verbálního vyjadřování
- nedostatečná jazyková dovednost sdělovat myšlenky

Během tvořivého procesu je důležité pokusit se vytvořit klidné, podnětné prostředí, ve kterém se všichni zúčastnění budou cítit uvolněně a nebudou mít obavy z neúspěchu, negativní kritiky nebo nepochopení.

1.3 Zásady podporující tvořivé myšlení

Pro podnětění tvořivosti uvedly K. Fichnová a E. Szobiová následující zásady vyplývající ze zkušenosti odborníků:²⁰

²⁰ Srov. FICHNOVÁ, K., SZOBIOVÁ, E. *Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí – Náměty k RVP pro předškolní vzdělávání*. Praha: Portál, 2007. s. 7-8. ISBN 978-80-7367-323-9.

1) **Nehodnotit**

Je moudré vyvarovat se obav ze zkoušení znalostí a dovedností. Nic není špatně a k žádnému řešení nelze dojít pouze jednou správnou cestou. Dávat prostor pro projevení fantazie přirozeně rozvíjí a formuje cestu tvořivosti. V tvořivém procesu je vhodné neustálé povzbuzování a podněcování k dalším novým možnostem řešení.

2) **Dobrovolnost**

Cennou veličinou během tvořivé činnosti je právě dobrovolnost. Netřeba nikoho k činnosti nutit. Důležitá je jistě dobrá motivace k práci, dál je ale na samotném jedinci, zda projeví zájem, ochotu a vůli zapojit se. Někdy chtějí být aktéři zpočátku jen „pozorovateli“ a to by jim mělo být umožněno. Často se stává, že po čase se sami s chutí k činnosti připojí.

3) **Bezpečí**

Obavy ze selhání jsou zdrojem omezení tvořivosti. Proto je dobré během práce neustále udržovat pocit bezpečí. Ten lze umocnit prací ve skupinách, kde si jednotlivé úkony členové skupiny rozdělí podle vlastních schopností. Zmírníme tak nepříjemné pocity, které mohou vznikat ze strachu, že by byl někdo nucen například vystoupit se svým vlastním řešením.

4) **Humor**

Legračním odpovědím není na škodu se společně se skupinou zasmát, humor je nepopíratelně důležitým stmelovacím prvkem skupiny. Nikdy však nesmí sklouznout k zesměšňování a dojde-li k tomuto jevu mezi členy skupiny, je žádoucí jej ihned odstranit.

5) **Potěšení ze hry**

Veškeré činnosti během tvořivého procesu mají přinášet potěšení, příjemné pocity z hledání a objevování nového. „*Proces je stejně důležitý jako výsledek.*“²¹ Někdy bývá výsledek přeceňovaný a často se vyskytuje tendence k jeho dosažení za každou cenu. Zvláště ve výtvarném procesu je někdy právě průběh činnosti daleko důležitější než jeho výsledná podoba.

²¹ FICHNOVÁ, K., SZOBIOVÁ, E. *Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí – Náměty k RVP pro předškolní vzdělávání*. Praha: Portál, 2007. s. 8. ISBN 978-80-7367-323-9.

6) Pochvala

Není třeba vždy najít nové originální řešení. I za snahu během hledání je důležité jedince i skupinu pochválit.

7) Hra

Hra bývá výrazným motivačním aspektem během činnosti a výborně dokáže podněcovat zájem o tvořivou činnost.

2 VÝVOJOVÁ SPECIFIKA DĚTÍ STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Toto životní období, často označované jako pubescence, je obvykle vymezováno rozmezím mezi 11. a 15. rokem dítěte. Je to přechodná doba mezi dětstvím a dospělostí - cele prostoupena bouřlivými změnami v rámci všech složek lidské osobnosti. Všechny změny provázející toto období jdou „ruku v ruce“.

2.1 Tělesné proměny

Tělesné dospívání je nejnápadnější změnou, která se stává podnětem k vlastnímu hodnocení a sebepojetí dítěte. Žijeme v kultuře, jež klade poměrně značný důraz na zevnějšek, a právě v tomto vývojovém období se celkový vzhled stává pro jedince velmi důležitou součástí identity. Po určitou dobu se mnoho pubescentů zaobírá svým zevnějškem více než čímkoli jiným. Zaměřují svou pozornost nejen na vlastní tělo, ale i na oblečení a celkovou úpravu. Jedinec, který je vnímán jako atraktivní, získává u svých vrstevníků vyšší ocenění, bývá oblíbenější. Pokud se dospívající za atraktivního nepovažuje, obvykle se snaží vyniknout v jiných oblastech a to může být často výhodou v jeho dalším osobnostním rozvoji.²² Veškeré tyto změny bývají často citlivě prožívány.

Zvlášť výrazné jsou v pubescenci individuální rozdíly. Některý jedinec může být na své dospívání pyšný, jiný se za ně může stydět. Vše záleží na okolnostech, jež tuto změnu doprovázejí. Reakce vrstevníků i dospělých mohou velmi výrazně ovlivňovat vlastní sebehodnocení dítěte.

Tělesné a psychické dospívání může probíhat v různém tempu. Pokud je tělesné zrání rychlejší než psychické, jedinec nemusí být schopen svou fyzickou přeměnu přijatelným způsobem zvládnout. Dívky obecně dospívají dříve než chlapci, a tak ranější dospívání chlapců nebývá tak psychicky náročné jako časné tělesné dospívání dívek.²³ Předčasné dozrávající chlapci bývají mezi vrstevníky oblíbenější, protože působí dospělým dojmem a mezi ostatními budí respekt. Vynikají ve sportu a mívají úspěch při navazování kontaktů. Dívky časněji dozrávající bývají spíše v nevýhodě.

Problém nastává především v důsledku rozporu mezi jejich tělesnou a duševní vyspělostí. Svou tělesnou změnu často vnímají jako nepřijemnou a snaží se ji zakrývat. Příčinou může být náš dobový ideál krásy, prezentovaný např. modelkami, který je veli-

²² Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. s. 213. ISBN 80-7178-308-0.

²³ Srov. Tamtéž, s. 211-2.

ce blízký stavbě těla v prepubertálním období, kdy je dívka štíhlá až hubená, bez oblých boků a stehen. Většina dívek však v období puberty taková není a jejich postava se mění opačným směrem. Boky a zadek se jim zakulacují a ony se pak považují za tlusté.

Tyto změny jim ubírají na vlastním pozitivním hodnocení, nesprávné reakce vrstevníků a dospělých mohou vést v extrémních případech až k poruchám příjmu potravy a drastickým dietám.²⁴

2.2 Vývoj poznávacích procesů

Nástup puberty je spojen také se změnou uvažování. Dospívající jsou, na rozdíl od dětí mladšího školního věku, schopni uvažovat i hypoteticky. Dokáží brát v úvahu různé možnosti, dokonce i ty, které reálně nenastaly. V dětství se jedinec snaží pochopit svět, v dospívání má potřebu uvažovat o tom, jaký by mohl nebo, spíše měl být.²⁵

Tato schopnost uvažování o různých možnostech umožňuje rozšíření a obohacení pubescentových úvah. Dává mu důvod k dalším pocitům nejistoty a jeho zvýšené kritičnosti. Při hledání lepší varianty, než je ta současná, má tendenci změnit nejen své chování a uvažování, ale také smýšlení a jednání jiných lidí.²⁶

Pubescent také začíná uvažovat více systematicky. Náhodnou volbu řešení nahrazuje systematickou strategií. Své myšlenky dokáže různě kombinovat a integrovat. Nově objeveným hypotetickým myšlením bývá pubescent okouzlen a někdy tento způsob uvažování přeceňuje. Mívá pocit, že je všechno daleko jednodušší, než se zdá, že se dá vše snadno zařídit. Takováto řešení různých situací však bývají velmi jednostranná.

Tento způsob uvažování je pro dospívající přesto velkým přínosem, protože se objevuje v tzv. denním snění, které pomáhá rozvíjet fantazii a tvořivost. Pubescenti pak se svými úvahami různě experimentují, probírají se jimi ze všech stran. Vlivem tohoto způsobu uvažování dochází k přeměně vztahu k časové dimenzi.

Pro dospívajícího nabývá na významu budoucnost. Sám sebe vnímá v přítomnosti jako svou „zálohu budoucnosti“. Předvídá a plánuje si budoucí události, které by mohly, vzhledem k současným situacím, pravděpodobně nastat. Plánuje si své budoucí cíle, včetně volby povolání, popř. nasměrování svého života. Představuje si, jak by chtěl žít

²⁴ Srov. ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004. s. 173-4. ISBN 80-7367-124-7.

²⁵ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. s. 217. ISBN 80-7178-308-0.

²⁶ Srov. Tamtéž, s. 217.

a čeho by rád v životě dosáhl. Změna v hodnocení časové dimenze se odráží v celkovém přístupu k okolí i k sobě samému.²⁷

2.3 Proměny prožívání

Potřeby dítěte v dětství jsou obvykle uspokojovány v rámci rodinného soužití a v prostředí školy. Pubertou začíná období, kdy se jedinec od těchto institucí postupně odpoutává, a tím se mění i množství jeho potřeb.

Na počátku dospívání se stává nejnápadnější potřeba samostatnosti. Pubescent má touhu svobodně se rozvíjet a odlišit se od obrazu, který pro něj vytvářejí rodiče. Chce rozhodovat o vlastním volném čase, o tom kam půjde, co si obleče, s kým se bude stýkat. Rodiče by se k této změně měli postavit s pochopením a porozuměním, neboť tato emancipace od rodiny je pro dítě nutností. Hledá vlastní identitu, navazuje nové kontakty s vrstevníky, osvojuje si nové sociální role – to vše v něm podporuje získání sebedůvěry a citové jistoty.²⁸

Další potřebou dospívajícího je rozvíjení vlastních schopností. V tomto období dokáže lépe rozlišovat, pro jaké činnosti má nadání, a v jakých se mu daří méně.²⁹ Rozvíjením speciální činnosti posiluje jedinec svou sebedůvěru a často si v tomto období začíná utvářet alespoň mlhavou představu o svém budoucím povolání.

Pro dospívající dítě je charakteristická citová nevyrovnanost. Častěji dochází k neshodám s rodiči, reakce bývají přehnané. Pubescent mívá pocit, že rodiče ho svazují a omezují jeho samostatnost. Odpoutávání od rodiny nahrazují bližšími vztahy s vrstevníky. I když pubescent na citové projevy rodičů a blízkých reaguje často odmítavě, potřeba citové odezvy, bezpečí a lásky je v tomto období zvláště významná.³⁰

Výrazem rozvíjející se individuality dospívajícího je i zájmová činnost, která odráží jeho vnitřní svět a vlastní názor. Může se identifikovat se zájmy rodičů či starších sourozenců, nebo se od nich naopak odpoutat a vytvořit si vlastní zájmové aktivity, které považuje za důležité.³¹

V období pubescence posuzuje jedinec sám sebe ze všech stran. Zkoumá nejen své tělo, ale i povahu, schopnosti a další možnosti, aby dokázal přijmout sám sebe. Potýká

²⁷ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. s. 218. ISBN 80-7178-308-0.

²⁸ Srov. LISÁ, L., KŇOURKOVÁ, M. *Vývoj dítěte a jeho úskalí*. Praha: Avicenum, 1986. s. 237. ISBN 08-084-86.

²⁹ Srov. Tamtéž, s. 238.

³⁰ Srov. Tamtéž, s. 238.

³¹ Srov. Tamtéž, s. 239.

se s častou změnou nálad, reaguje přecitlivěle, objevuje v sobě mnoho nových myšlenek, pocitů a impulzů. Pubescent se často cítí nepochopen, nechce o svých nových zkušenostech s nikým mluvit. Nechce dávat své pocity najevo, protože v nich obvykle sám nemá jasno. Chce si vše vyřešit sám. Pomalu se připravuje na samostatné vedení vlastního života.³²

Čelit bouřlivostem tohoto období je pro pubescenta nesnadný úkol, sám bývá překvapen, co se to s ním vlastně děje. V tomto ohledu mohou dítěti velmi pomoci jeho blízcí, ať už jsou to rodiče, prarodiče, učitelé či vychovatelé, lidé, kterým věří. Musí mít jistotu, že i když ve vrstevnické skupině není vnímán jako nejatraktivnější, doma bude chválen, oceňován, přijímán jako jedinečná a krásná bytost.

2.4 Pubescentovy vztahy k rodičům

Psychický vývoj pubescenta obecně předpokládá postupné zvyšování samostatnosti. Proces emancipace se zvyšuje, dospívající se pomalu odpoutává od rodiny. I přesto je však pubescent na rodině dosud existenčně závislý, citové vazby k rodičům jsou stále na prvním místě, ovšem dochází k jejich velké proměně. Dětská závislost se nahrazuje vyrovnanějším citovým vztahem a novou vřelostí, o které dokáže pubescent uvažovat (i když ji vyjadřuje často nepřímou a s ostychem). Dospívající, který hledá svou vlastní identitu, nechce připustit jakoukoli manipulaci ze strany rodičů. Potřebuje výchovné vedení, které bude opatrné, nenásilné a pozorné. Razantní výchovné zásahy většinou vůbec nepřijme a uzavře se sám do sebe.³³

Odpoutávání se od rodiny bývá náročné jak pro rodiče, tak pro dítě samotné. Dítě má touhu překonat vazbu, kterou vnímá pro vlastní vývoj osobnosti jako omezující. Někdy si uvědomuje, že se postupně vzdává samozřejmé loajality k rodičům, ale jeho touha po samostatnosti je silnější. Usiluje o rozvoj své identity, která by ho odlišovala od ostatních lidí. Nechce se podobat nikomu z dospělých a většinou nejméně svým rodičům. Rodiče už nevnímá jako neomylné a vševědoucí bytosti, jako tomu bylo v dětství. Najednou vidí, jak jsou nedokonalí, je k nim velmi kritický a často zpochybňuje rodičovské hodnoty a normy (i když je sám může považovat v zásadě za dobré). Pubescent již dokáže uvažovat logicky, bývá kritičtější, ale zároveň dokáže hledat různá

³² Srov. ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004. s. 178. ISBN 80-7367-124-7.

³³ Srov. Tamtéž, s. 181.

řešení. I když je svými rodiči do určité míry zklamán, dokáže uznat, že jeho rodiče nejsou horší než ostatní dospělí. Ve svém hodnocení bývá ale velmi radikální.³⁴

V rodině zůstává pubescentovi stále role dítěte. Rodiče mu ukládají více povinností, protože je na to, podle jejich soudu, už dost velký a může za ně převzít zodpovědnost. Jeho práva však zůstávají stejná. To pubescent vnímá jako nespravedlivé. Proč by mu měly přibývat jen povinnosti a výhody se neměnit? Rodiče tak jednají z různých důvodů. Může jím být strach o dítě, které ještě nepovažují za zcela zralé a bojí se, že samostatnost, kterou dovolí, by ho mohla ohrozit. Dalším důvodem bývá fakt, že jednodušší je dítěti něco přikázat, než s ním dlouze diskutovat. Pubescent se snaží omezit svou závislost a podřízenost, zjišťuje, že už si v mnohých věcech dokáže poradit bez pomoci dospělého. Tuto samostatnost si často dokazuje bez ohledu na její důsledky. Stává se, že se svými rodiči nesouhlasí už jen z principu – aby prosadil vlastní názor.³⁵

Rodiče mají tendenci udržet citový vztah dítěte a někdy nejsou ochotni přijmout jeho proměnu. Obávají se, že touto proměnou své dítě ztrácejí. Pubescenti cítí potřebu se ze závislosti na rodičích uvolnit a rodinné zázemí považují za samozřejmost, která by jim v jejich osamostatňování neměla bránit. Typické je především odmítání nadměrného pečovatelského, hlídání, dávání rad. I přes neshody, které mohou v tomto období vznikat, by měla být rodina pro dospívajícího stále zdrojem jistoty, stability a bezpečí.

2.5 Vrstevníci pubescenta

Snaha osamostatnit se od rodiny bývá doprovázena orientací na jiné, nejčastěji vrstevnické, skupiny. Vrstevnická skupina má pro dospívajícího čím dál větší význam, slouží jako opora jeho stávající identity. Vyznačuje se tzv. skupinovou identitou, která pubescentovi pomáhá překonat nejistotu během osamostatňování. Ve skupině se snižuje pocit individuální zodpovědnosti, zvyšuje se pocit sebevědomí, sebejistoty a moci.³⁶

V kolektivu ostatních dospívajících má pubescent možnost ověřovat si zkušenosti se sebou samým, porovnávat vlastní chování, postoje a pocity s chováním a pocity vrstevníků. Takováto zkušenost je cenná pro reálnější sebehodnocení. Může srovnávat také informace o ostatních rodičích a veškerých událostech denního života kamarádů, protože všichni ve skupině mají podobné problémy.

³⁴ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. s. 238. ISBN 80-7178-308-0.

³⁵ Srov. Tamtéž, s. 239.

³⁶ Srov. Tamtéž, s. 244.

Vrstevnícká skupina má své vlastní hodnoty, normy a ideály. Kdo je nepřijímá, nemůže se stát jejím členem. Projevy takových hodnot mohou být velice různé, od specifické úpravy zevnějšku až po preferovaný styl života. Potřeba vytvořit svá vlastní pravidla vyplývá z potřeby osamostatnit se od vlivu dospělých. Normy uznávané ve skupině pubescentů bývají radikální a nekompromisní, aby zněly jednoznačně a srozumitelně. Takové normy posilují v dospívajících jistotu. Nároky skupiny mohou být docela vysoké, a tak se někdy jedinec může ocitnout ve dvojitým tlaku, když se požadavky rodičů a party zdají být neslučitelné.³⁷

V období dospívání se zvyšuje význam potřeby být akceptován, protože snižuje nejistotu a tak posiluje rozvoj osobnosti pubescenta. Role získané ve skupině vrstevníků se liší od rolí, které lze získat ve společnosti dospělých. Mezi vrstevníky se může ucházet o dominantní roli, jakou v rodině ani ve škole nemá. Vrstevnícké role mohou být variabilní, jedinec si zde prověřuje odlišné strategie, učí se jiným způsobům chování, než jaké by si mohl osvojit v rámci rodiny.

Také styl komunikace mezi dospívajícími je odlišný, řídí se vlastními pravidly. To dává partě pubescentů pocit výlučnosti od dospělých i ostatních dětí. Dospívající umí odlišit přiměřenost určitého způsobu komunikace tak, aby odpovídal kontextu. Jinak mluví s kamarády, jinak s učiteli ve škole, i doma s rodiči. Stejně tak se učí rozlišovat sociální role a normy chování.³⁸

Každý pubescent obvykle touží po věrném kamarádovi, se kterým by si rozuměl. Potřeba přátelství se objevuje již na počátku puberty, tj. v 11-12 letech. Dva přátelé (obvykle dvě dívky, nebo dva chlapci) spolu tráví mnoho času, tento vztah jim poskytuje jistotu a bezpečí. Dobří přátelé si mohou vzájemně důvěřovat, poskytují si podporu, naslouchají si, v případě neúspěchu pomohou a povzbudí. Často se k sobě navzájem chovají jiným způsobem než k ostatním a nikdy by se o svém důvěrném vztahu nebavili s dospělým.³⁹

Pubescence je také časem první zamilovanosti. První láska přichází většinou na první pohled a je platonická. Bývá často prvním velkým přátelstvím mezi dívkou a chlapcem. Takové přátelství je velmi cenné také jako příprava pro budoucí partnerské a manželské vztahy.

³⁷ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. s. 245. ISBN 80-7178-308-0.

³⁸ Srov. Tamtéž, s. 246.

³⁹ Srov. ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004. s. 184. ISBN 80-7367-124-7.

2.6 Charakteristické činnosti pubescenta

Pubescent si vybírá takové činnosti, které mu přinášejí radost. Svůj volný čas vyplňuje aktivitami, které uzná za vhodné. Dělá je proto, že sám chce a proto, že mu přinášejí radost a uspokojení. V takových činnostech se může realizovat potřeba soutěživosti, riskování, ale i potřeba výkonu, která potvrzuje jeho vlastní schopnosti a identitu.⁴⁰

Činnosti ve volném čase pubescentů odpovídají jejich celkové intelektové i tělesné vyspělosti a významně ovlivňují rozvoj všech složek jejich osobnosti. Pubescentovy zájmy a koníčky se s postupujícím věkem stávají trvalejšími, více se prohlubují. Často se v tomto věku specializují na určitou oblast zájmu, která je hlubší než v předchozím vývojovém období. Stále je nutné v dětech zájem podněcovat, rozvíjet a usměrňovat tak, aby to odpovídalo jejich vlastním potřebám. Jejich znalosti a dovednosti často přesahují obsah školní výuky. Někteří pubescenti se tak v těchto specifických dovednostech mohou vyrovnat dospělým.⁴¹

Zvláště chlapci staršího školního věku mívají tendenci ukázat svou sílu a vytrvalost. To jim umožňují různorodé sportovní aktivity, které jsou v tomto věku velmi oblíbené. U mnohých pubescentů narůstá zájem o hudbu, který bývá spojen se specifickým stylem v oblékání a do určité míry s celkovým způsobem života. I když je pubescent často zbrklý a netrpělivý, rád se učí různým novým strategiím a způsobům řešení situací. Proto je patrná vysoká míra oblíbenosti počítačových či stolních her. Vlastní individualitu pubescenti rádi vyjadřují tvořivým přístupem, kdy udělají něco nového, např. model letadla nebo upletou svetr.⁴²

2.7 Vývoj výtvarného projevu

Mezi devátým a desátým rokem věku dítěte nastává stagnace výtvarného projevu, kdy se ze spontánních výtvarných forem (charakteristických pro mladší děti) stává soubor schémat. S těmito schémata dítě často nebývá spokojeno, neboť by si přálo dokázat realitu vyjádřit více skutečně. Vyvolává to v něm pocit nejistoty z předvídaného neúspěchu. Z nespokojenosti s vlastní tvorbou plynou komunikační zábrany vedoucí k poklesu výtvarné aktivity, nastává tzv. krize výtvarného projevu. V procesu tvorby

⁴⁰ Srov. VÁGNEROVÁ, M., VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha: Karolinum, 1991. s. 105. ISBN 80-7066-384-7.

⁴¹ Srov. ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004. s. 176. ISBN 80-7367-124-7.

⁴² Srov. VÁGNEROVÁ, M., VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha: Karolinum, 1991. s. 105. ISBN 80-7066-384-7.

ubývá spontaneity, pohyblivosti postav i barevné či jiné výtvarné nadsázky. V tomto vývojovém období často dochází v důsledku nepříjemných zkušeností z výtvarné tvorby ke ztrátě zájmu o výtvarné vyjadřování.⁴³

Pokud dospívající toto kritické období výtvarného projevu překonají a mají chuť se tvořivě projevovat, snaží se prosadit své individuální zájmy. Mnozí se pokouší zobrazit co nejvěrněji skutečnou realitu, a tak se soustředí na kresbu a malbu podle modelu. Preferují činnosti, které jsou spojeny s tvorbou v ateliéru, tzn. kresbu či malbu zátiší, postavy nebo portréty. Jiní se snaží ovládat i složitější postupy plastiky a grafiky a tak sami sebe přesvědčit o svých schopnostech. U jedinců, kteří mají cit pro dekoraci, se často objevuje obliba keramiky, aranžérské práce či práce s textiliemi. Někteří dospívající nacházejí inspiraci pro výtvarnou činnost ve svém nitru, kde objevují vlastní obrazy reality.⁴⁴

⁴³ Srov. ROESELVÁ, V. Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2003. s. 19, 20. ISBN 80-7290-129-X.

⁴⁴ Srov. ROESELVÁ, V. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 1997. s. 25. ISBN 80-902267-2-8.

3 VÝTVARNÁ ČINNOST VE VOLNÉM ČASE

Na rozdíl od ostatních oborů výchovy či vzdělávání, je výtvarná výchova tvořivá již ze své podstaty. Nepředpokládá jedno správné řešení (jako například matematika), nedává ve známost daná fakta (dějepis, zeměpis). Zadaný úkol ve výtvarné výchově pojme každý účastník procesu po svém, vždy uplatní vlastní tvořivost.

Výtvarná výchova ve volném čase navazuje na školní výtvarnou činnost. Vychází z jejích metod, ovšem navíc se jí dostává prostoru k jejímu rozšíření. Není totiž svazována školními vzdělávacími programy, prostorem, časovou dotací, apod. Volnočasová výtvarná činnost může rozvíjet jednu konkrétní techniku, nebo se naopak věnovat oborům, pro které ve škole není prostor nebo čas.

Značné nároky tyto odlišnosti kladou na samotného vychovatele, který je tvůrcem veškeré probíhající činnosti. Právě na něm závisí, jak se činnost bude odvíjet, zda dokáže v dětech probudit zájem a vhodně na všechny nastalé situace reagovat.

3.1 Vymezení pojmu volný čas

Volný čas můžeme chápat jako: „*opak doby nutné práce a povinností a doby nutné k reprodukci sil. Je to doba, kdy si své činnosti můžeme svobodně vybrat, děláme je dobrovolně a rádi, přinášejí nám pocity uspokojení a uvolnění.*“⁴⁵ Pod pojem volný čas můžeme zahrnout například odpočinek, zábavu, rekreaci, zájmové činnosti a vzdělávání či společensky prospěšnou činnost. Nepatří sem vyučování, sebeobsluha, různé domácí povinnosti a činnosti uspokojující biologické potřeby člověka (spánek, hygiena, jídlo...)⁴⁶

Volný čas dětí a mládeže je žádoucí pedagogicky ovlivňovat, protože zatím nemají dostatek zkušeností s výběrem zájmových činností mimo vyučování ve školách. Ať už rodiče, pedagogové či vychovatelé by se měli pokusit vychovat z jedince člověka, který se bude aktivně věnovat činnostem, jež mu přinesou uspokojení a poskytnou mu příležitost k navázání kvalitních vztahů s ostatními. Takový člověk by měl dokázat se svým volným časem rozumně hospodařit, mít pestré zájmy a uvědomovat si jejich hodnotu, neboť kvalitní osobní záliby člověka jsou mu velkou celoživotní oporou. V životě člo-

⁴⁵ PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 13. ISBN 80-7178-711-6.

⁴⁶ Srov. PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 13. ISBN 80-7178-711-6.

věka by měl mít volný čas stejně významnou pozici jako čas pracovní a člověk by měl obě tyto oblasti dokázat uvést do rovnováhy.⁴⁷

3.2 Faktory ovlivňující volný čas dětí a mládeže

Na volný čas dětí a mládeže působí mnoho faktorů, které se vzájemně ovlivňují. Mezi ně patří:

- Přirozené výchovné instituce
- Instituce se zprostředkovaným výchovným působením
- Instituce s přímým výchovným působením⁴⁸

3.2.1 Přirozené výchovné instituce

Nejpřirozenější skupinou společnosti a prvním výchovným prostředím dítěte je rodina. Výběr zájmových činností dítěte je dán jak množstvím volného času a osobnostními předpoklady, tak i hodnotami, které rodina uznává, finančními možnostmi a představami rodičů o trávení volného času jejich dítěte. Rodina působí na oblast volného času ve dvou rovinách. První je ovlivňování zájmů, druhou společné aktivity rodičů a dětí. Rodina je také prvním místem, kde může pedagog, resp. vychovatel získat základní představu o stylu trávení volného času dítěte.⁴⁹

Další institucí, do níž se promítají volnočasové aktivity dítěte či mladého člověka je skupina jeho vrstevníků. Zejména u pubescentů, kdy vliv rodiny slábne, získává vrstevnická skupina významnější roli, než tomu bylo doposud. Opět velice záleží na hodnotách, které skupina uznává, potažmo na cílech z hodnot vyplývajících. Skupiny totiž mohou naplňovat svůj volný čas žádoucím způsobem či mít záporný postoj k obecně uznávaným hodnotám (působí ve společnosti negativně).⁵⁰

Mezi přirozené výchovné instituce jsou zařazovány ještě lokální pospolitosti (obec, sídliště). Naplňování volného času je totiž ovlivňováno sousedskými vztahy. Působí zde neformální skupiny dětí a mladistvých a vztahy mezi občany a místními politickými subjekty. Právě tyto instituce se spolu často nemohou shodnout na podmínkách, které

⁴⁷ Srov. Tamtéž, s. 29-32.

⁴⁸ Srov. HÁJEK, B., HARMACH, J. et al. *Děti, vedoucí, volný čas*. Praha: IDM MŠMT, 2004. s. 30. ISBN 80-86784-06-1.

⁴⁹ Srov. Tamtéž, s. 30.

⁵⁰ Srov. Tamtéž, s. 30-31.

pro děti a mládež vytvořit tak, aby trávení volného času nebylo v rozporu s uznávanými hodnotami a normami společnosti.⁵¹

3.2.2 Instituce se zprostředkovaným výchovným působením

Lokální pospolitost a její sociální složení je odrazem společenského prostředí. Velkou roli zde hraje především společenské postavení rodičů a hmotné zázemí, v němž se odrážejí hodnoty, které rodina uznává a tím se vytváří její vnitřní sociální členění. Přebírání hodnot z rodiny s věkem pozvolna ustupuje a přesouvá se k vlivu vrstevnických skupin.⁵²

Volný čas dětí a mládeže dále ovlivňují občanská sdružení, která mají různá zaměření s různými cíli (výchovné, vzdělávací, specifické).⁵³

Na způsobu trávení volného času se zásadní měrou podílejí hromadné sdělovací prostředky. K výběru informačních zdrojů, které mají pozitivní vliv, mohou přispět rodiče, učitelé, vedoucí či kamarádi dítěte. Často se ovšem stává, že média mají vliv negativní a nelze mu vždy předejít. Mezi hromadné sdělovací prostředky se řadí televize, rozhlas, internet, noviny a časopisy, film, odborná literatura či beletrie.⁵⁴

Poslední institucí se zprostředkovaným výchovným působením jsou soukromé subjekty, jako cestovní kanceláře (různé poznávací, ozdravné zájezdy), podnikatelské firmy, rekreační zařízení, hypermarkety (koutky pro děti, víkendové akce). Činnost těchto subjektů nelze přímo ovlivnit, můžeme ovšem pomoci rodičům a dětem orientovat se v jejich nabídce.⁵⁵

3.2.3 Instituce s přímým výchovným působením

Při formování volného času dětí a mládeže hraje důležitou roli i škola, zejména volnočasovými aktivitami, výlety, akademii apod. Volnočasovými aktivitami se v rámci škol zabývají školní družiny a školní kluby. Obě zařízení mají výchovnou, vzdělávací, sociální a rekreační funkci a slouží žákům základních škol (školní družina pro 1. stupeň, školní klub pro 2. stupeň) k naplnění volného času v době od konce vyučování do konce

⁵¹ Srov. Tamtéž, s. 31.

⁵² Srov. HÁJEK, B., HARMACH, J. et al. *Děti, vedoucí, volný čas*. Praha: IDM MŠMT, 2004. s. 31. ISBN 80-86784-06-1.

⁵³ Srov. Tamtéž, s. 31.

⁵⁴ Srov. Tamtéž, s. 31-32.

⁵⁵ Srov. Tamtéž, s. 32-33.

pracovní doby rodičů. Školní družina navíc zajišťuje tyto funkce ještě v době před vyučováním (tzv. ranní družina). Obsahově si práce školních družin i klubů odpovídá, rozdíl je ovšem v organizaci a obsahovém přizpůsobení starším žákům v případě školního klubu.⁵⁶

Nejvíce se na zájmové činnosti a trávení volného času zaměřují střediska pro volný čas dětí a mládeže, která plní nejen funkci výchovně-vzdělávací, ale i rekreační. Tato střediska jsou určena pro děti a mládež, ale i pro jejich rodiče a širokou veřejnost. Přínosné pro oblast volného času je i to, že jsou specializovaná na konkrétní zájmové oblasti.⁵⁷

3.3 Výchova ve volném čase

Výchova ve volném čase je jednou z oblastí výchovy. Tento pojem má velmi blízko k termínu pedagogika volného času, proto bývají často zaměňovány. Pedagogika volného času je vědním oborem, „*který se zabývá teoretickými i praktickými aspekty výchovy ve volném čase*“.⁵⁸ Výchova ve volném čase v sobě zahrnuje i další aspekty jako přípravu na vyučování, hygienické a kulturní návyky či sebeobsluhu.⁵⁹

Požadavky pedagogiky volného času mají velmi blízko k pedagogickým zásadám školního procesu jako je například princip přiměřenosti, posloupnosti, cílevědomosti, aktivity, jednoty a důslednosti či vyzdvihování kladných rysů osobnosti. Stěžejní odlišné znaky práce s kolektivem dětí ve volném čase jsou následující:⁶⁰

- Na rozdíl od povinné školní docházky je aktivita ve volném čase dobrovolná.
- Náplň programu může být do větší míry upravena podle skutečných zájmů dětí (není vázán RVP) a je zde větší prostor pro individuální přístup a tempo činnosti.
- Volnočasové aktivity často nebývají vázány pevnou časovou dotací, dávají tedy vychovatelům možnost využít rozličné formy a metody při činnostech.

⁵⁶ Srov. HÁJEK, B., HARMACH, J. et al. *Děti, vedoucí, volný čas*. Praha: IDM MŠMT, 2004. s. 33. ISBN 80-86784-06-1.

⁵⁷ Srov. Tamtéž, s. 33.

⁵⁸ PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 38. ISBN 80-7178-711-6.

⁵⁹ Srov. PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 38. ISBN 80-7178-711-6.

⁶⁰ Srov. HÁJEK, B., HARMACH, J. et al. *Děti, vedoucí, volný čas*. Praha: IDM MŠMT, 2004. s. 41. ISBN 80-86784-06-1.

- Aktivita mohou probíhat v rozmanitém prostředí (nejsou omezo­vány prostory školy).⁶¹

3.3.1 Základní funkce výchovy ve volném čase

Pedagogické působení na kolektiv dětí ve volném čase dává příležitost vést jedince k rozvíjení hodnotných zájmů, specifických schopností a upevňování žádoucích morálních vlastností. Oblast výchovy mimo vyučování plní následující hlavní funkce:⁶²

- Výchovně-vzdělávací funkce: Výchovné oblasti, tj. podílení se na rozvoji žádoucích morálních postojů, zájmů a potřeb, by měla být věnována zvláštní pozornost. Díky navštěvování zájmových útvarů získávají děti nové vědomosti, dovednosti a jsou motivovány k uvědomělému využívání volného času. Jedinec se díky hlubokým zájmům a úspěchům v nich seberealizuje a utváří si reálnou představu o vlastní osobě i okolním světě.
- Zdravotní funkce: Výchova mimo vyučování se podílí na utváření zdravého životního stylu. Pomáhá totiž jedinci uzpůsobit režim dne tak, aby vystřídal činnosti různého charakteru a poskytl mu pohyb venku. Vynahradí mu tak dlouhé sezení v rámci školního vyučování a nabídne mnoho možností jak se odreagovat. Během činností ve volném čase nejsou jedinci vystavováni stresovým situacím (obava ze zkoušení, špatných výsledků), jsou s lidmi, se kterými prožívají zajímavé činnosti spojené s pocitem radosti a uspokojení.
- Sociální funkce: Instituce pro výchovu mimo vyučování zajišťují péči o děti během doby, kdy musí být jejich rodiče v zaměstnání nebo mají jiné povinnosti. Mají možnost pomoci dětem z málo podnětného rodinného prostředí a do značné míry vyrovnat rozdíly mezi různými sociálními typy dětí (vyrůstajících v rodinách s různými materiálními i psychologickými podmínkami). Svou bohatou činností přispívají k utváření žádoucích sociálních vztahů.
- Preventivní funkce:
 - a) Primární prevence: Každé výchovné působení zajišťuje prevenci sociálně patologických jevů u dětí a mládeže (alkoholové a drogové závislosti, delik-

⁶¹ Srov. Tamtéž, s. 41.

⁶² Srov. HÁJEK, B., HARMACH, J. et al. *Děti, vedoucí, volný čas*. Praha: IDM MŠMT, 2004. s. 37. ISBN 80-86784-06-1.

vence a kriminality, záškoláctví, vandalismu, šikany, rasové nesnášenlivosti, virtuálních drog – televize, počítače).

- b) Sekundární prevence: Volnočasové instituce se dále mohou zaměřit přímo na děti a mládež z míst se zvýšenou kriminalitou, u kterých je větší pravděpodobnost rizika podlehnutí sociálně patologickým jevům.
- c) Terciární prevence: Zařízení zajišťující tento typ prevence se zaměřují přímo na zabránění recidivy u jedinců, kteří již mají se sociálně patologickými jevy vlastní zkušenost. Zabývají se mimo jiné jejich sociálním prostředím, zkoumají příčiny vzniku jejich jednání a možnosti, jak předejít jejich opětovnému navrácení.⁶³

3.3.2 Principy volného času

Mezi základní zásady volného času patří (podle Opaschowkého):

- Pohled na volný čas jako na prostředek rozvoje osobnosti, upevňování zdraví, volný čas jako výzva a úkol osobnosti - každý člověk se může svobodně rozhodnout, jak bude trávit svůj volný čas, jeho jednání však nesmí být v rozporu se zákonem a normami dané společnosti.
- Aktivita subjektu, překonání pasivní konzumace, rozvoj tvořivosti a nápadů - důležitou roli zde může sehrát i osobnost vychovatele či pedagoga, jejichž úkolem je vzbudit v subjektu zájem, nabídnout mu různé možnosti, poradit mu a pomoci v širokém výběru možností trávení volného času.
- Orientace na sociální kontakt, společné prožívání volného času s rodinou a přáteli - jedinec může svůj volný čas trávit buď sám se sebou, nebo ve společnosti ostatních. Úkolem vychovatele je v tomto případě zaujmout jedince natolik, aby upřednostňovali trávení volného času v kolektivu.
- Uvolněnost, otevřenost pro nové - zbavení se povinností v době volného času umožňuje jedinci chovat se spontánně a tím přijímat nové podněty, získávat zkušenosti a utvářet si nové názory.
- Zábava, radost, požitek z činnosti - jelikož volnočasové aktivity provádíme dobrovolně, přináší nám radost a těší nás. Vychovatel by měl být schopen právě tyto pocity v jedinci vyvolat.

⁶³ Srov. PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 41. ISBN 80-7178-711-6.

- Uvolnění, odreagování, prostor pro znovunalezení smyslu – jednou z nejobtížnějších rolí vychovatele/pedagoga volného času je dokázat jedinci nabídnout takovou činnost, která bude protipólem k práci, činnosti v rodině či ve škole, tedy činnost, která mu zlepší náladu, pomůže mu najít cíl a smysl vlastního konání a života obecně.⁶⁴

3.4 Volný čas a výtvarná výchova

„Termín výtvarná výchova je mimořádně výstižný. Skrývají se pod ním dva různé procesy, které probíhají souběžně a jsou vzájemně neoddělitelné – výtvarné vzdělávání a výchovné působení. Postoj společnosti k vzdělávání vždy zdůrazňuje jeden či druhý proces, proto se jen vzácně vyskytují ve vyváženém vztahu. Dnes považujeme za důležitější duchovní rozvoj člověka, než výtvarné zkušenosti, znalosti nebo dovednosti.“⁶⁵

Jak vyplývá z definice Roeselové, v současnosti se klade zvláštní důraz spíše na rozvoj sebepoznání, sebevyjádření a sebezařazení než na osvojování způsobů výtvarného podání či řešení výtvarných otázek.⁶⁶

V tomto ohledu právě volnočasové aktivity umožňují vychovateli zaměřit se nejen na předávání výtvarných znalostí a dovedností (jak je tomu ve výtvarné výchově v rámci školního vzdělávání), ale především na výchovu samotnou.

Zájmová výtvarná činnost ve volném čase je dále specifická tím, že je pro dítě přirozenější, radostnější a produktivnější než v rámci školní výuky. Vzhledem k menšímu počtu dětí je zde větší prostor pro individuální přístup a respektování pracovního tempa každého jednotlivce. Jelikož zájmová výtvarná činnost nemusí vycházet ze ŠVP, umožňuje volbu technik a materiálů, které nelze (například pro větší počet žáků či nedostatek prostoru) zařadit v rámci výuky ve škole. Výtvarná výchova ve volném čase je živnou půdou pro seberealizaci dětí, rozvoj jejich tvořivosti a citovosti.⁶⁷

⁶⁴ Srov. HÁJEK, B., HARMACH, J. et al. *Děti, vedoucí, volný čas*. Praha: IDM MŠMT, 2004. s. 35-36. ISBN 80-86784-06-1.

⁶⁵ ROESELVÁ, V. *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2003. s. 12. ISBN: 80-7290-129-X.

⁶⁶ Srov. ROESELVÁ, V. *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2003. s. 12, 13. ISBN: 80-7290-129-X.

⁶⁷ Srov. HAZUKOVÁ, H., ŠAMŠULA, P. *Didaktika výtvarné výchovy II*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 1982. s. 122, 123. ISBN: neuvedeno.

3.5 Osobnost vychovatele

To, zda bude výtvarná zájmová činnost probíhat tak, aby splňovala tato specifika, záleží především na osobnosti vychovatele. Výtvarný proces se neustále přetváří, objevují se nové problémy a jeho průběh tedy není nikdy zcela jasný. Vychovatel musí proto být neustále ve střehu, vhodně reagovat a dokázat se vcítit do aktuálního okamžiku.⁶⁸

Sami účastníci výtvarného procesu si většinou neuvědomují, že proces probíhá v nich, tedy, že je součástí jejich vlastního já. Celý proces je totiž řízen jak vědomými, tak nevědomými složkami vychovatelovy osobnosti. Mezi těmito složkami dochází k neustálému dialogu, který je podmiňován činností dětí. Stejný dialog probíhá jak mezi vychovatelem a dětmi, tak v dítěti samotném.⁶⁹

Vychovatel disponuje vysokou mírou tvůrčích schopností, je vzdělaným a eticky citícím člověkem. Ke své výuce přistupuje odpovědně a dokáže ji naplnit fantazií, emocemi i humorem. Každé sdělení přijímá tolerantně a s trpělivostí a svým zájmem prohlubuje v dětech důvěru a pocity bezpečí. Vychovatel je hybnou silou celého tvořivého procesu.⁷⁰

Na osobnost vychovatele jsou tedy kladeny zvláštní nároky. Měl by disponovat určitými pedagogickými schopnostmi, které v sobě zahrnují citové, rozumové, intuitivní, volní, etické a charakterové vlastnosti. Jeho osobnost je dále utvářena životními zájmy, znalostmi, dojmy a pocity.⁷¹

Vychovatelovu osobnost tedy formují vlastnosti lidské a pedagogické, výtvarná senzibilita a pedagogické přesvědčení.

3.5.1 Vlastnosti lidské

Poznat vychovatelovy lidské vlastnosti vyžaduje dlouhodobý kontakt a to nejen v pracovních podmínkách, ale i v jeho osobním životě. Jen tak lépe (i když nikdy ne

⁶⁸ Srov. TOUFAR, A. *Výtvarná výchova dětí předškolního a školního věku*. Brno: Ústav pro další vzdělávání středních zdravotnických pracovníků, 1976. s. 44. ISBN: neuvedeno.

⁶⁹ Srov. Tamtéž, s. 44.

⁷⁰ Srov. ROESELVÁ, V. *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2003. s. 17. ISBN: 80-7290-129-X.

⁷¹ Srov. TOUFAR, A. *Výtvarná výchova dětí předškolního a školního věku*. Brno: Ústav pro další vzdělávání středních zdravotnických pracovníků, 1976. s. 44. ISBN: neuvedeno.

dokonale) poznáme jeho charakter, problémy, se kterými se potýká, co ho těší nebo trápí. Můžeme u něj posoudit jak intenzivně a opravdově prožívá různé situace v životě.⁷²

Z užšího kontaktu s vychovatelem můžeme vyzorovat, jak jsou jeho city, které dává najevo, opravdové. Také jeho životní zájmy nám mohou prozradit mnohé z vlastností jeho osobnosti. Celkový způsob života se projevuje v etické sféře člověka. Můžeme poznat jeho životní hodnoty, míru sebevědomí a důvěřivosti, nestálost názorů, podceňování sebe nebo druhých, také kariérismus či vypočítavé jednání.⁷³

3.5.2 Vlastnosti pedagogické

Daleko spolehlivěji můžeme vychovatele posoudit z pozorování v pedagogickém procesu. Téměř na první pohled dokážeme určit, zda ke své práci přistupuje s nadšením a provádí ji systematicky. Můžeme zjistit, v čem vidí smysl práce s dětmi a zda jsou jeho názory přejaté nebo vlastní. Někteří vychovatelé (pedagogové) vedou děti k tvořivému rozvíjení jejich potenciálu, jiní pouze předávají znalosti a dovednosti.⁷⁴

Důležitým faktorem při posuzování pedagogických vlastností vychovatele je jeho výběr prostředků, kterými působí na dítě. Všimáme si, jaké způsoby motivace používá, kde čerpá inspiraci a jakou předkládá dětem, jaké techniky a způsoby práce děti učí a zda jsou přiměřené jejich věku a schopnostem.⁷⁵

To, jak vychovatel před dětmi vystupuje, zda je klidný, tolerantní nebo tvrdý až demagogický, nám může také napovědět mnohé z jeho osobnostních charakteristik. Může se stát, že pedagog je před dětmi spíše hercem, který si odehraje svou roli a v konečném důsledku mu nelze jeho „výkon“ uvěřit.⁷⁶

⁷² Srov. TOUFAR, A. *Výtvarná výchova dětí předškolního a školního věku*. Brno: Ústav pro další vzdělávání středních zdravotnických pracovníků, 1976. s. 44. ISBN: neuvedeno.

⁷³ Srov. Tamtéž, s. 44, 45.

⁷⁴ Srov. Tamtéž, s. 45.

⁷⁵ Srov. Tamtéž, s. 45.

⁷⁶ Srov. Tamtéž, s. 45.

3.5.3 Výtvarná senzibilita

Vztah k umění je čistě subjektivní záležitost a nedá se klasifikovat. Můžeme však posoudit pedagogovu potřebu umění v životě. Někteří jsou pouhými konzumenty, jiní (v různých směrech a na různé úrovni) aktivně tvoří.⁷⁷

Také vychovatelův přístup k výtvarnému projevu dítěte nám prozrazuje jeho osobní i profesní „kvality“. Pedagog může výtvarnou práci hodnotit s nadšením, dokázat se vžít do jejího obsahu i formy a tak dát dítěti najevo svůj zájem a tím posílit jeho chuť do další práce. Naopak vychovatelův nezájem či lhostejnost k práci dítěte, vyjádření nespokojenosti či strohé hodnocení, může dítě v další výtvarné práci brzdit.⁷⁸

3.5.4 Pedagogické přesvědčení

Složky životních i pedagogických zkušeností formují specifika pedagogovy osobnosti a tím i jeho pedagogické přístupy. Pod vlivem podnětů z okolí a charakterových vlastností se vyvíjí vychovatelovo pedagogické přesvědčení. To se uplatňuje v samotném procesu práce s dětmi (nejen výtvarné).⁷⁹

Nejisté pedagogické přesvědčení a nejasné pochopení smyslu pedagogické práce může proměnit počáteční optimistické pracovní nasazení ve skeptické myšlenky. Nepřekročí-li ale tato skepse únosnou míru, mnohdy může pedagoga vyzývat k jejímu překonání a tím ho motivovat k další práci.⁸⁰

Pro práci pedagoga je rozhodující jeho etický postoj k výtvarné práci s dětmi. Pedagogické přesvědčení se tak stává přesvědčením lidským. To určuje pedagogovu míru odhodlanosti, vytrvalosti a síly na dlouhé, ne vždy jasné, zato vždy obohacující cestě při práci s dětmi.⁸¹

3.6 Prostředí pro výchovu a vzdělávání

Prostředníkem mezi dítětem a jeho okolím je pedagog, který by měl být schopen prostředí, ve kterém pedagogický proces probíhá, přetvořit tak, aby rozvíjelo dětskou vní-

⁷⁷ Srov. TOUFAR, A. *Výtvarná výchova dětí předškolního a školního věku*. Brno: Ústav pro další vzdělávání středních zdravotnických pracovníků, 1976. s. 46. ISBN: neuvedeno.

⁷⁸ Srov. Tamtéž, s. 46.

⁷⁹ Srov. Tamtéž, s. 46,47.

⁸⁰ Srov. Tamtéž, s. 47.

⁸¹ Srov. Tamtéž, s. 47.

mavost. Toto prostředí by mělo být co nejvíce přirozené a harmonické. Samozřejmostí je zajištění hygienických podmínek a odpovídajícího zařízení prostorů pro výuku. Stejně jako prostředí výchovného a vzdělávacího zařízení, tak i prostředí domova, nemá být umělé. Pokud je totiž rozdíl mezi těmito prostředími příliš patrný, může v dětech vyvolávat napětí.⁸²

Významnou úlohu hraje i celkový architektonický vzhled budovy, její zařízení, vybavení vhodným nábytkem, výzdoba, odhlučnění, osvětlení, obrazy, květiny, atd. To vše dotváří celkový estetický dojem a „ovzduší“ prostředí výchovy a vzdělávání. Na přetváření prostředí pro výuku by se měly podílet i děti samotné. Získají tak pocit odpovědnosti za utváření vzhledu místa, kde se společně setkávají a samo prostředí je bude vychovávat k úctě k jeho zařízení.⁸³

Prostředí musí zaručovat svobodu pohybu, budit v dětech zájem o jeho zkoumání, měření a bližší pozorování. Takovéto podmínky může však zajistit jen málokterá budova, ideální je volný prostor v přírodě a ten bychom měli dětem i v procesu výchovy a vzdělávání často dopřávat.⁸⁴

3.7 Zásady tvořivého procesu ve výtvarné výchově

Pojetí výtvarné výchovy se u jednotlivých pedagogů liší, protože se do něj promítá celá jejich osobnost formovaná jejich vlastními zkušenostmi nejen z výtvarné oblasti. Přesto však existují zásady, kterými by se mohl pedagog/vychovatel při plánování a průběhu tvořivého procesu řídit.⁸⁵

Nejobecnější principy vycházejí z didaktického aspektu učitelské role a jsou jimi zásady názornosti, přiměřenosti, uvědomělosti, soustavnosti a trvalosti. Tyto zásady se uplatňují při výběru vhodných metod a organizačních forem pro výchovně vzdělávací proces.⁸⁶

Dále by měl vychovatel vždy věnovat pozornost aktuální atmosféře ve skupině. Vypozoruje-li v dětech únavu, zadá jim práci méně náročnou. Pedagog by měl respektovat individuální tempo práce žáků, jejich specifické způsoby učení, přijímat chyby

⁸² Srov. READ, H. *Výchova uměním*. Praha: Odeon, 1967. s. 343, 344. ISBN: neuvedeno.

⁸³ Srov. Tamtéž, s. 344.

⁸⁴ Srov. Tamtéž, s. 343, 344.

⁸⁵ Srov. HAZUKOVÁ, H. *Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2000. s. 14. ISBN: neuvedeno.

⁸⁶ Srov. Tamtéž, s. 14.

a dokázat je odpouštět. Neměl by se obávat zkusit nové věci a měl by dát dětem prostor pro nadšené objevování nového.⁸⁷

I když zásady a tvořivé postupy práce nelze předepsat, je možné připravit pro ně příznivé podmínky. Z velké části je to však v rukou samotného vychovatele, neboť „...základním předpokladem pro možnost uplatnění zásad tvořivosti ve výtvarné výchově je tvořivý učitel.“⁸⁸

⁸⁷ Srov. HAZUKOVÁ, H. ŠAMŠULA, P. *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 1986. ISBN: neuvedeno.

⁸⁸ HAZUKOVÁ, H. ŠAMŠULA, P. *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 1986. ISBN: neuvedeno.

4 O PROJEKTU

V předchozí části diplomové práce jsme se seznámili s problematikou tvořivosti. S tím, jak ji vnímají autoři z různých vědních disciplín, se základními metodami a možnostmi jejího rozvoje a překážkami, které se mohou během tvořivé činnosti objevit.

V teoretické části je dále věnována pozornost fenoménu volného času a výtvarné výchově, která ve srovnání s ostatními složkami podporujícími rozvoj tvořivosti umožňuje jedinci uplatnit vlastní zájem a tvořivě se realizovat. Zároveň vedle racionální složky (získávání poznatků) naplňuje i složku emocionální (klade důraz na pocity při tvořivém procesu).

Výše uvedené teoretické poznatky jsou podkladem pro realizaci tohoto projektu, který byl připraven pro děti převážně staršího školního věku.

4.1 Místo realizace

Projekt bude realizován v rámci dětského letního tábora pořádaného Domem dětí a mládeže v Českých Budějovicích (dále jen DDM), který má již několikaletou tradici. Jedná se o tábor s výtvarným zaměřením, určený dětem od 8 do 15 let. Účastníky tábora bývají z velké části děti, které během školního roku navštěvují v DDM výtvarně zaměřené kroužky. Jim je tento tábor přednostně nabízen. Základna tábora se nachází u přehrady Lipno, v obci Jenišov a celková délka pobytu činí 7 dní. Kapacita tábora je naplněna při počtu 20 dětí. Chod tábora zajišťuje hlavní vedoucí, která bývá zároveň zdravotnicí a hospodářkou v jedné osobě, dva oddíloví vedoucí a kuchařka.

4.2 Příprava projektu

Protože jsem nikdy předtím na základně v Jenišově nebyla, než jsem se pustila do plánování projektu, vydala jsem se na místo budoucí realizace. Tam jsem se s tímto místem a jeho bezprostředním okolím blíže seznámila. Prošla jsem okolní terén, prozkoumala možnosti budovy.

Při prvotním plánování projektu jsem vycházela ze skutečnosti, že účastníky tábora budou samá děvčata, z nichž většina z nich během školního roku navštěvuje výtvarný kroužek. Mají tedy četné zkušenosti z oblasti výtvarné a estetické výchovy, pracovaly již s mnoha materiály a poznaly rozličné techniky tvořivé práce. Proto doufám, že se mi podaří podnítit v nich snahu o další vlastní rozvoj a to nejen ve výtvarné činnosti, ale

také v oblastech týmové spolupráce a sociálního soužití, které jsou během trvání tábora, ale obecně v celém životě jen těžko postradatelné.

Než jsem odstartovala samotnou tvorbu programu tábora, často jsem spolupracovala s paní Mirkou Čermákovou, vedoucí oddělení klubové činnosti v DDM České Budějovice. Ta se podílela na vedení tábora již několik předešlých let, a tak pro mě měla spoustu cenných rad a informací, které mi byly během tvorby programu velmi užitečné a často mě inspirovaly k další práci.

Poněkud limitujícím prvkem během plánování pro mě byl táborový režim dne⁸⁹, který je na dobu pobytu určený a je tedy žádoucí jej dodržovat.

Pro úspěšný průběh projektu je důležité zajistit veškeré pomůcky a připravit podklady pro jednotlivé činnosti (mapy, dopisy, odměny). Jelikož se u většiny aktivit tohoto projektu počítá s venkovní realizací, hraje v něm důležitou roli aktuální počasí. Proto je ideální mít k dispozici i vnitřní prostory, kde by bylo možno činnosti v případě nepřízně počasí provádět.

4.3 Využití

Projekt jsem vytvořila takovým způsobem, aby odpovídal charakteristice vývojového období dětí, které se měly tábora zúčastnit, tj. převážně staršímu školnímu věku. Vycházela jsem z vědomí, že tábor má primárně výtvarné zaměření a dále jsem se řídila normami danými vedením DDM týkající se financí, poskytnutých materiálů, harmonogramem táborového dne, apod.

Přestože se všechny jednotlivé aktivity odehrávají na pozadí ucelené celotáborové hry, lze je využít i samostatně. Některé z nich jde jistě zrealizovat i s dětmi mladšího školního věku, přizpůsobí-li se obsah činností jejich schopnostem a dovednostem. Stejně tak by mnoho z aktivit dokázalo zaujmout i adolescenty a dospělé.

Všechny aktivity jsou detailně popsány, doplněny o seznam potřebného materiálu, cíle a popřípadě další poznámky, sloužící jako doporučení či rady k úspěšné realizaci činnosti.

⁸⁹ Viz. Příloha č. 1: Režim dne

4.4 Cíle

Stěžejním cílem tohoto projektu je vytvořit pro účastníky tábora takovou hru, která je bude celým pobytem provázet a motivovat k práci na jednotlivých činnostech. Tyto činnosti by v dětech měly především rozvíjet jejich vlastní osobnost, podněcovat v nich fantazii, kreativitu a dát jim mnoho podnětů k objevování nového či nevšedního. Vzhledem k zaměření tábora je mým cílem do každého dne pobytu zařadit alespoň jednu výtvarnou či rukodělnou činnost.

Popsáním průběhu jednotlivých činností chci zajistit využitelnost této práce pro všechny, kteří se kdy vydají podobným směrem a budou se snažit vytvořit pro děti (nejen) staršího školního věku program, při kterém, zažijí mnoho intenzivních a obohacujících zážitků, na které budou ještě dlouhou dobu a rádi vzpomínat. Snad bude tento projekt všem, kteří jej za tímto účelem prolisují, dobrým pomocníkem a poskytne jim mnoho inspirace při plánování vlastní činnosti.

4.4.1 Konkrétní cíle

- Vytvořit celek na sebe navazujících činností propojených myšlenkou celotáborové hry tak, aby ve výsledku byly hojně zastoupeny výtvarné a rukodělné bloky
 - Podpořit rozvoj tvořivosti v nejobecnějším smyslu
 - Dát dětem možnost poznat neobvyklé techniky a způsoby práce s různými materiály
 - Posilovat zručnost, jemnou motoriku a fantazii
 - Rozvíjet spolupráci ve skupině, týmové smýšlení a zároveň učit děti nepotlačovat v sobě ani v ostatních vlastní originalitu
 - Podnítit v dětech umění tolerance, ochoty pomáhat, obdarovat a rozdělit se s ostatními
 - Vést děti k respektování ostatních – jak vrstevníků, tak autorit
 - Rozvíjet schopnost vyjádření vlastního pocitu, názoru a hodnocení
 - Seznámit děti se základními prvky způsobu života lidí z různých světadílů
- Dovést děti k zamyšlení nad vlastními hodnotami

5 LETEM SVĚTEM ZA POKLADEM

Hlavním smyslem projektu je dát veškerým činnostem tmelící prvek, aby jedna mohla rozvíjet předchozí. Proto byl projekt realizován formou celotýdenní ucelené hry, kdy na sebe jednotlivé aktivity navazovaly a motivovaly účastníky k dalším tvořivým činnostem.

5.1 Příjezd

O pomůcky bylo postaráno, a tak jsme s kolegyní měly možnost cestovat na místo tábora vlakem společně s dětmi. Aby dětem cesta veseleji ubíhala a také aby překonaly počáteční rozpaky z neznámých lidí a nového prostředí, měly jsme pro ně připraveno několik seznamovacích her. Je vhodné volit takové hry, pro které není nutný velký prostor a které jsou převážně klidnějšího charakteru (nesmíme zapomenout na to, že ve vlaku s velkou pravděpodobností nepocestujeme sami).

5.1.1 Cestování časem a prostorem

Cíl: motivovat celotáborovou hru, tak aby děti bavila a díky tomu se zdařila

Pomůcky: dopis od vynálezce a cestovatele, plánec pro sestavení stroje času, první díl mapy k pokladu

Úvod této celotáborové hry začíná objevením dopisu od neznámého cestovatele napsaným na starý pergamen. Děti se zde dočtou následující:

„Vy, kteří našli jste tento dopis!

Mnohá léta jsem cestoval. Navštívil toliko zemí, viděl nespočet národů i roztodivných tvorů a rostlinstvo všeliké! Neviděl jsem však jen přítomné. Podařilo se mi sestavit stroj, kterým lze se ocitnouti ve stoletích dávno minulých – tedy stroj času. Díky němu bylo mi umožněno spatřit dávné barbary, jejich bitvy i jiné hrůzy, ale také krásu všelikých světadílů, umění i život prostý.

Sestavení stroje stálo mne mnoho úsilí. Však kupředu hnala mne myšlenka o pokladu, o jehož velikosti a vzácnosti slýchával jsem již od svého praděda. Za celý život jsem ho však nenalezl, proto píši vám tento dopis. Nyní předávám vám, co jsem za svůj život nabyl a na vás jest dokonat to, co jsem sám nestihl.

Stroj času, jakož i mapy veškeré, jsem zničil či rozdělil na dílů mnoho, aby je nikdo se zlými úmysly nalézt nemohl a je zneužít. Ve vás vkládám důvěru, však taky stroj času sám rozhoduje, snad jste hodni získání dílů mapy k pokladu.

Vaším prvním úkolem tedy jest: sestrojít znovu dle plánu stroj času, s jehož pomocí všechny světadíly navštívíte, je poznáte a novým uměním se naučíte. Toto umožní vám splnit úkol druhý: tedy ostatní díly mapy nalézt neboť zde, u dopisu mého jen prvou část její zanechávám.

Až mapa bude znovu sestavena, zjistíte, že díl jeden schází zcela – ten dovede vás k onomu pokladu, který mi nebylo dáno nalézt.

Veškeré světadíly, jež navštívíte, cele vnímejte, všechny své smysly připravené mějte, abyste co nejvíce poznali a co nejvíce se naučili a mohli si tak odměnu vaši plně vychutnati.

Při cestách vašich, necht' vás štěstí provází!!

Alois Pazderka

V Jenišově, L. P. 1836“

K dopisu byl přiložen, jak bylo slíbeno, plánek pro sestavení stroje času a první část mapy k pokladu.

Poznámka: Abychom motivaci celé hry více zdramatizovali, můžeme při první prohlídce okolí tábora, (která většinou probíhá brzy po příjezdu), dětem začít vyprávět legendu o cestovateli, kterou jsme se před jejich příjezdem dověděli od místních obyvatel. Děti pak dopis objeví po návratu z prohlídky.

5.1.2 Sestavení stroje času

Cíl: společnými silami sestavit stroj času přesně podle plánu⁹⁰

Pomůcky: plánek pro sestavení stroje času, starý stan – tzv. „áčko“, provázky, dřevěné kolíky na prádlo, 2 plastové tácky, barvy na pomalování kolíků (nejlépe takové, které se deštěm nesmyjí), štětce, sklenice na vodu

⁹⁰ Viz. Příloha č. 2: Stroj času

Stroj času stojí, ale nic se neděje. Těžko zajistíme, aby stroj ihned po sestavení fungoval. Stojíme si za tím, aby náš stroj času vypadal opravdu přesně jako na plánu. Děvčata jen zpozvzdálí pozorujeme, jak si počínají. Hlídáme tedy postavení všech kolíků na pavučině, správné natočení zařízení přijímacího signálu, apod. Pořád nic. Stroj času je starý a potřebuje nejspíš nějaký čas k tomu, aby začal fungovat. Děti se nadšeně ujmou sledování každé drobné změny, která se na stanu udála. Ale až večer po setmění, kdy už je několik desítek minut po večerce se začnou dít věci...

5.1.3 Stroj času funguje

Cíl: „přesunout“ děti pomocí tajemného rituálu do Ameriky k indiánům

Pomůcky: postavený stroj času, maska pro tajemnou bytost přes obličej i tělo, nahrávka indiánské hudby, MP3 přehrávač, reproduktor, blikající světlo na kolo, baterka, barvy na obličej

První noc v táboře nikdo nespí na určení večerky. Tím spíš ne, když děti stále z oken svých pokojů kontrolují, jestli stroj času nezačal konečně fungovat. Nejprve se jeden z vedoucích spolu s potřebnými věcmi pomalu přikrade do stroje času. Tam vše připraví. Obleče se za tajemnou bytost, připraví hudbu k puštění a barvičky na obličej.

Jakmile se ze stroje času začnou linout zvláštní zvuky a pod plachtami prosvítají mihotající se světélka, děti jsou hned na nohou. Nic jim neuniklo a hned nám přiběhly nahlásit svůj objev. Všichni s napětím očekávají, co se bude dít. Protože to není jen tak obyčejná situace a nikdo neví, co nás bude čekat, do stroje času by měl jít situaci zjistit nejprve ten nejstarší a nejzkušenější z celého tábora, tj. někdo z vedoucích. Děti seskupené na jednu místě se snažíme udržet v tichosti a v napětí, s jakou zprávou vedoucí přijde. Ten se po chvíli čekání dostaví do místnosti celý „omráčený“ dojmy, které ve stanu zažil. Má pomalovaný obličej podobně, jako se zdobili indiáni například před důležitým lovem a vypráví dětem o tom, že ve stroji času čeká zvláštní bytost, která mu sdělila, že všichni, kdo se chtějí příštího rána probudit v Americe v době, kdy tam žili indiáni, musí právě teď navštívit stroj času. Nesmí se tam ale ocitnout více lidí pohromadě a hlavně vše musí probíhat v naprosté tichosti, jinak tajemnou bytost, která nám může přesun v čase a prostoru zajistit, zmizí.

Děvčata tedy jedna po druhé podniknou cestu do nedaleko vzdáleného stroje času. Již se setmělo a z dálky slyší zvláštní zvuky a vidí blikotající plachty stanu. Uvnitř sedí

zvláštní bytost, která jim vůbec nic neříká, jen jim pomaluje obličej a pokyne rukou, že mohou odejít. Poté co všichni včetně vedoucích absolvují tento úkol, děti uložíme do postelí s očekáváním příchodu nového dne – v Americe.

5.2 Den první – Amerika

5.2.1 Probuzení s indiány

Cíl: motivovat děti k hraní si na indiány

Pomůcky: indiánské oblečení a doplňky, barvy na obličej

První ráno na táboře děti probudí hlasité „ú-ú-ú“, které se ale tentokrát neline z reproduktorů od MP3 přehrávače, ale vydávají ho samotní vedoucí převlečení za indiány. Všechny děti nastoupí před základnu a může začít ranní rozcvička, kterou vedou indiáni. Po krátkém protažení můžeme vyrazit tzv. „indiánským během“ – tj. 20 kroků chůze, 20 běhu – někam do okolí tábora (louka, hřiště), kde bude dost prostoru na další rozcvičovací indiánské hry. Můžeme použít prakticky jakoukoli hru nebo soutěž, jen je vhodné své nápady propojit s indiánskou tematikou. Vycházíme z toho, že indiáni byli výborní lovci, museli mít tedy dobrou mušku, sílu, být velice rychlí a obratní a taky měli úžasnou trpělivost při čekání na kořist.

Typy her:

- hod na cíl vlastní botou do vyznačeného prostoru
- plazení v trávě
- klasická honička s drobnou obměnou - kdo je chycen, drží se za místo, kam dostal „babu“
- hra na sílu a pevnou vůli – každý dostane do ruky hrneček naplněný do dvou třetin vodou, úkolem je držet hrnek v předpažené ruce nejdéle ze všech a zároveň ani trochu vody nevylít
- indiánský tanec na závěr – postupně každé dítě vymyslí jeden indiánský pohyb, pohyby se naskládají za sebe a je z toho nová sestava indiánského tance

Na zpáteční cestě do tábora mohou jít děti naboso (pokud tomu přeje počasí). Cestou si zahrajeme hru „Bílý muž“. Každý z vedoucích může jednou za cestu zakřičet:

„Pozooooor, blíží se Bílý muž“ a vzápětí začne přiměřenou rychlostí počítat do deseti. Během počítání mají všechny děti za úkol schovat se co nejrychleji podél cesty tak, aby je vedoucí, který větu vykřikl, po dopočítání neviděl. Jakmile počty ukončí, rozhlédne se kolem sebe, řekne jména těch, které vidí a jmenovaní potom musí udělat 20 dřepů (nebo kliků, či žabáků).

5.2.2 Indiánům hrozí nebezpečí⁹¹

Cíl: pomocí hry přiblížit dětem les v okolí tábora, kde ještě nebyli, seznámit děti s rozmanitým materiálem, který jim les nabízí, učit je úctě k přírodě, rozvíjet jejich schopnost pracovat ve skupině a vzájemně si pomáhat (jít společně za jedním cílem)

Pomůcky: dopisy od šamana (jeden úvodní s žádostí o pomoc, jeden děkovný), nákres symbolu rozstříhaný na 5 dílů, odměnu pro děti

Příprava: Důležité je předem obhlédnout terén okolí, jelikož výběr vhodného místa je pro tuto hru stěžejní. Les musí poskytovat dostatek stavebního materiálu a zároveň by měl být dobře přístupný a přehledný. Před vypuknutím hry je potřeba vyznačit cestu, po které se děti vydají na místo, kde budou sestavovat symbol. Pro vyznačení cesty jsem zvolila sestavování šipek z přírodních materiálů (kamenů, větví, šišek, apod.). Po celé délce trasy rozmístíte části symbolu, přičemž poslední díl bude schovaný v místě, kde by bylo žádoucí nákres sestavit. Nedaleko území, kterým budete procházet, ukryjte poklad od šamana a zapište místo úkrytu do děkovného dopisu. Dopis si vezměte s sebou a nezapomeňte ho těsně před zpáteční cestou nepozorovaně vyvěsit u trasy. Máte-li možnost, pověřte tímto úkolem některého kolegu.

Po indiánské rozcvičce, snídani a osobní hygieně naleznou děti v táboře svitek starého papíru, kde se dočtou následující:

„Bud’te pozdraveni neznámí příchozí!

Z celé své duše věřím ve vaše dobré úmysly, neboť jste moje poslední naděje...Nezbývá mi již mnoho sil a nestihnu své proroctví sdělit náčelníkovi našeho kmene. Bílí muži s mnoha zbraněmi se blíží k našemu kraji rychlostí letní bouře. Je jich tolik, že nám nezbyvá než svolat všechny indiánské kmeny a pokusit se ubránit. Naléhavě vás tedy žádám o pomoc!

⁹¹ Viz. Příloha č. 3: Záchrana indiánského kmene

Vydejte se na cestu z vašeho tábora po značkách, které jsem pro vás připravil. Budte velmi pozorní, neboť průběžně budete objevovat části nákresu prastarého symbolu. Je rozdělen na 5 dílů, aby náhodou nepřípadl do rukou neznalému. Vzácný symbol sjednocující všechny indiánské kmeny, prosím, zřetelně sestavte na místě, kde objevíte poslední část symbolu. Sestavením nákresu mi umožníte vyvolat tajemný rituál, který všechny kmeny svolá a připraví k boji proti Bílému muži.

Prosím, pomozte mi odvrátit zkázu indiánů!

Nechť vás na vaší cestě chrání sám Manitou.

S pozdravem Šedý Vlk

šaman kmene Tanajů“

Než se společně s dětmi vydáte na cestu, kterou vás povedou připravené šipky, připravte děti na to, že nevíte, jak dlouho nám cesta bude trvat. Ved'te je k tomu, aby samy zhodnotily, co všechno by na takové cestě do neznáma mohly potřebovat, co by rozhodně neměly zapomenout v táboře (pití, možná něco malého k snědku, nožík, provázek, kapesník, ...). Bude je napadat spousta dalších zajímavých věcí. Pokud děti dobře motivujete, budou se předhánět, kdo najde další šipku a cesta bude ubíhat velmi rychle.

Jakmile složíte 5 dílů symbolu k sobě, může se stát, že děti nebudou vědět, jak a kde začít.

Zvlášť pokud se jedná o skupinu dětí, které se spolu příliš neznají. Neraďte jim, vydržte nic neorganizovat. Dejte jim čas na to, aby se snažily poradit si s úkolem samy. Tato hra nepřímou vybízí děti k tomu, aby si mezi sebou určily skupinové role. Pokud se vedení po delší době nikdo neujme, teprve potom navrhujte řešení. U kolektivu, kde se děti znají dlouho (třída, oddíl) se naopak může stát, že se organizování činnosti bude chtít ujmout více jedinců zároveň. V tom případě dbejte na usměrnění takových situací již v zárodku, aby nedošlo k negativním konfliktům.

Po sestavení symbolu se vydejte po šipkách zpět. Před tím než ale na zpáteční cestu vyrazíte, vyvěste někde na cestu děkovný dopis od šamana. Náš zněl takto:

„Drazí přátelé,

z celé své duše vám děkuji za pomoc. Jen díky vám se podařilo sjednotit všechny indiánské kmeny v okolí a zastavit tak postup Bílého muže přes naše území. Vás náčelník na vás může být právem hrdý - jste čestný a odvážný kmen. Za vaši pomoc jsem

pro vás připravil odměnu, která je ukrytá u kmene vzrostlé břízy. Strom naleznete, odpočítáte-li 20 kroků od okraje kotoučů naplněných suchou trávou.

S úctou Šedý Vlk“

Děti si odměnu spravedlivě rozdělí a vydáte se zpět do tábora. Na zpáteční cestě si můžete zopakovat hru „Bílý muž“ z ranní rozcvičky.

Poznámka: Úvodní dopis od šamana nemusíte schovávat přímo v táboře. My jsme tuto hru spojili s výletem do Horní Plané. Na zpáteční cestě do tábora děti objevili dopis upevněný na stromě, odkud je do nedalekého lesa vedly šipky vyrobené z přírodních materiálů.

5.2.3 Indiánská ozdoba do vlasů

Cíl: zdokonalit jemnou motoriku, rozvíjet trpělivost a kreativitu

Pomůcky: bavlnky rozličných barev, nůžky

Práce probíhá ve dvojicích až trojicích. Nejprve si nastříháme bavlnky požadovaných barev (ideální počet 3, může však být více i méně). Délka bavlnky se odvíjí od délky vlasů – měla by být přibližně třikrát delší. Po nastříhání přehneme bavlnky v půli a uvážeme liščí smyčku, kterou protáhneme pramínek vlasů silný cca 2 mm (může být i širší, podle toho, jak chceme mít ozdobu ve vlasech výraznou). Liščí smyčku posuneme co nejvíce k hlavě a bavlnky ještě upevníme tak, že děláme z jednotlivých provázků uzlíky.

V momentě, kdy bavlnky pevně drží u hlavy (nesklouzávají po vlasech dolů), se můžeme pustit do omotávání. Vybereme jednu barvu bavlnek a omotáváme jí zbylé bavlnky spolu s pramínkem vlasů. Po určitém úseku (záleží zase jen na vašem vkusu), můžeme barvy bavlnek vyměnit. Uděláme tedy současnou barvou uzlík a barvy prohodíme. Můžeme omotávat taky dvěma barvami současně – vznikne pak na prameni spirála. Tvořivosti se meze nekladou. Zapálené děti, nebo vás, jistě napadnou další možné způsoby, jak bavlnkami vlasy obmotávat. Jakmile dojdeme na konec pramínku vlasů, můžeme obmotávání zakončit několika uzlíky, nebo můžeme pokračovat v obmotávání právě vybrané barvy pouze kolem zbylých bavlnek. Ozdoba je potom delší než vlasy a je tudíž výraznější.

5.2.4 Lov bizona

Cíl: rozvíjet fantazii, kreativitu, smysl pro spolupráci a toleranci ve skupině, naučit se manipulaci s lukem a šípy

Pomůcky: tvrdý karton nejlépe velikosti A0, temperové barvy, paletu, štětce, nádobu na vodu, luk, šípy

Abychom si zkusili ulovit bizona, nejdříve jej děti nakreslí temperami na karton. Obrázek poté upevníme někde na vhodné místo tak, aby se na něj dalo střílet šípy z luku. My jsme využili příkrý svah u hlavní budovy, kam jsme karton upevnili pomocí kamenů. Ještě označíme místo, ze kterého se bude na bizona střílet a můžeme vyhlásit malou soutěž o nejlepšího lovce bizonů anebo jen tak zkusit střelbu z luku na cíl. V rámci bezpečnosti je důležité vysvětlit dětem pravidla při střelbě. Kolem právě střílejícího lovce musí být dostatek prostoru, nikdo nesmí stát před místem střelby směrem k bizonovi. Když lovec odstřílí všechny šípy, sám je dojde sebrat a předá je spolu s lukem dalšímu na řadě. Pokud pojmem střelbu jako soutěž, je dobré po několika zkušebních kolech výsledky zaznamenávat. Pro větší pestrost můžeme různé části bizonova těla ohodnotit různým počtem bodů. Pro vítěze je v tomto případě dobré vyhlásit drobnou odměnu.

5.2.5 Lapač snů

Cíl: rozvíjet jemnou motoriku a vynalézavost, procvičit práci s uvedenými materiály

Pomůcky: ohebný proutek, kožené šňůrky nebo vlna, provázky, bavlnky, korálky, ptačí peříčka, nůžky

Legenda: Indiáni věřili, že lapače snů pověšené nad lůžkem dokážou pochyťat špatné sny a přivést spícímu sen dobrý. Pěkné sny sklouznou po peříčku přímo do duše, špatné sny zachytí síť uprostřed kruhu a první sluneční paprsek je spálí.

Nejprve vyrazíme s dětmi do okolí tábora, kde si každý najde svou dobře ohebnou větvičku. Musí být tak pružná, aby šla ohnout do kruhu (ideální je najít vrbu). V táboře se pustíme do práce. Z větvičky pomocí provázku, který pevně zavážeme, utvoříme kruh. Celý kruh poté omotáme koženými šňůrkami, vlnou, provázkem nebo bavlnkami. Vyroběný kruh propleteme provázkem tak, aby uprostřed vznikla síť. Při vyplétání sítě

můžeme na provázek navlékat korálky na ozdobu. Připravíme si peříčka na zavěšení, opět rozmanitě dozdobená. Ty uvážeme pravidelně po obvodu kruhu.

5.2.6 Indiánské náramky přátelství⁹²

Cíl: podpořit rozvoj trpělivosti a jemné motoriky při práci s bavlnkami

Pomůcky: bavlnky rozličných barev, nůžky, spínací špendlíky

Legenda: Náramky přátelství údajně pochází ze Střední a Jižní Ameriky, kde se jimi lidé obdarovávají při různých slavnostech. Při pletení náramku se do něj má vetkat tajné přání a na ruku se upevňuje třemi uzly. Obdarovaný by měl nosit náramek neustále připevněný na ruce, nikdy ho nesundávat do té doby, než sám upadne. Jen tak se přání vyplní.

Začneme s nejjednodušším vzorem, na kterém se děti naučí a řádně si procvičí dva základní druhy uzlíků, které se při pletení náramků přátelství používají. Každý si nastříhá 4 barvy bavlnek, přičemž každá bavlnka by měla být asi 1 metr dlouhá. Každá barva musí být zastoupena dvakrát, budeme mít tedy celkem 8 bavlnek (4x2). Bavlnky máme všechny na sobě, asi 10 cm od jednoho konce uděláme uzel. Uzlem provlékneme spínací špendlík a pomocí něj si bavlnky připevníme na koleno kalhot nebo třeba na polštářek.

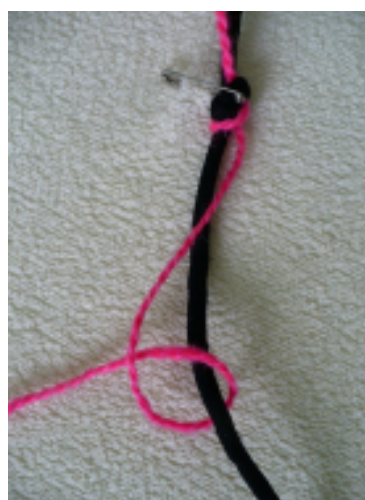
Bavlnky si na koleno či polštářku uspořádáme podle následujícího obrázku, tzn. zvnějšku dovnitř vždy stejné barvy:

Při pletení se používají dva základní typy uzlíků:

uzlík vpravo



uzlík vlevo



⁹² Viz. Příloha č. 5: Náramky přátelství, Pozdrav Slunci

Každý uzlík v náramku je vlastně dvojitý, takže vždy utáhneme na každé bavlnce dva uzlíky za sebou. Podle obrázku, kde máme bavlnky seřazené, bychom začali plést modrou na žluté, je jedno jestli nejdříve zprava uzlíky vlevo, nebo zleva uzlíky vpravo. Uděláme tedy dva uzlíky modrou bavlnkou na žluté, poté dva na fialové a následně dva na červené. Jakmile toto uvážeme z obou stran, sejdou se nám modré bavlnky uprostřed. Tam je spleteme vzájemně – jeden uzlík vpravo a jeden vlevo.

Upletli jsme tedy první řadu a vzniklo nám tzv. věčko. Nyní už se postup stále opakuje. Budeme plést řadu žlutou bavlnkou, poté fialovou a červenou. Uzlíky vážeme tak dlouho, dokud není náramek dostatečně dlouhý, aby se nám omotal kolem zápěstí. Na koncích náramků upleteme z volných bavlnek copánky, abychom mohli náramek snadno uvázat.

Poznámka: Vždycky, když jsem pletení náramků děti učila, vytvoří se z nich dvě skupiny. Jedni, kteří upletou dvě řady a dál je to nebaví – pro ty je potřeba mít připraven náhradní program. A pak takoví nadšenci, kteří už zbytek tábora ve volných chvílích nedělají nic jiného, než jen motají a motají. Pro takové mám připravený sešit, ze kterého sama čerpám inspiraci, kde jsou zakreslené návody na složitější vzory.

5.2.7 Přemístění do Asie

Cíl: prostřednictvím odříkání tajné formule se ráno ocitnout v Asii

Pomůcky: tajná formule, šifra

Po večeři někde na nepřehlédnutelné místo nenápadně zavěsíme svitek dvou stočených listů. Na prvním děti objeví šifru. Po jejím rozluštění se dozví, co mají udělat proto, aby se příštího ráno ocitly na dalším kontinentě. „*Utvořte kruh kolem stroje času, chytněte se za ruce, kývejte jimi a odříkejte následující formuli*“. Na druhém listě naleznou následující tajnou formuli:

„Sung – fei,

Čhung – tej.

Ling – sun – ti,

Fung – a – xi.

Sajonará, sajonará!

*Batha – wun,
Hixu – sun.
Xive – fu – né,
Lipo – a – ré.
Sajonará, sajonará!“*

Pro úspěšný přesun je potřeba, aby formuli odříkali všichni společně. Zajistíme tedy, aby jedno z dětí formuli předčítalo řádek po řádku a ostatní po něm slova opakovali. Po odříkání formule, těsně před večerkou ještě s dětmi můžeme spekulovat o tom, v jakém světadíle se asi ráno probudíme, co nás asi čeká.

5.3 DEN DRUHÝ – ASIE

Než se děti vzbudí, je potřeba umístit do stroje času druhý dílek mapy, tak aby to žádný cestovatel nezpozoroval.

5.3.1 Pozdrav slunci

Cíl: naučit děti základům cvičení jógy, seznámit je s jejím původem a filosofií

Pomůcky: volné oblečení na cvičení jógy, barvy na obličej, doplňky k asijskému obleku – vějíř, hůlky do vlasů apod., asijská hudba, přehrávač

Poznámka: Jóga se zrodila v Indii někdy před 5000 lety. Klade se v ní důraz na plynulé přechody mezi jednotlivými pozicemi a na správnou techniku dýchání. Důležité jsou techniky pozic, jógové dýchání, relaxace a koncentrace, vnímání plynulosti pohybu a celkové uvědomování si sebe sama. Původní záměr jógy měl náboženský význam, mělo dojít k dosažení vyšších duchovních hodnot pomocí meditace – nakonec i samotný překlad slova jóga znamená spojení s Bohem. Jóga pomáhá překonávat lidem vlastní ego a posouvá hranice lidských možností.⁹³

Tak jako předchozího dne, i dnes probudíme děti v oblečení charakteristickém pro daný kontinent – tentokrát asijský – a za doprovodu klidných japonských melodií. Asi

⁹³ Srov. Mladá fronta a.s., *Jóga*[online]. Copyright 2008-2011. Poslední aktualizace 10. 12. 2010 [cit. 2010-12-24]. Dostupné na WWW: <<http://www.ocviceni.cz/joga-a3.html>>.

pět minut po probuzení vyhlásíme nástup na rozcvičku. Přesuneme se na louku, kde děti seznámíme s prastarým učením jógy a zacvičíme si základní sestavu – Pozdrav Slunci:⁹⁴

1. Stoj vzpřímený, ruce spojíme před hrudí, vydechujeme
2. S nádechem ruce napínáme nad hlavou, mírně se prohne
3. S výdechem se vlastní vahou skloníme dolů (jen tam kam dosáhneme, nesnažíme se hmitat tělem a dotknout se špiček nohou)
4. Pravou nohu dáme s nádechem dozadu, ruce na zemi, hlava zakloněná
5. S výdechem natáhneme dozadu i druhou nohu, paty tlačíme na zem, bradu k hrudníku
6. Poloha kobra: s nádechem vystrčíme hýždě a lokty a plynule přecházíme do bodu 7
7. Prohýbáme se, pánev držíme u země, hlavu vztyčíme
8. Poloha střecha: Nohama stojíme na špičkách, dlaně na zemi, hýždě co nejvyš, tuto polohu prodýcháme
9. S nádechem dáme pravou nohu dopředu, zrcadlový postoj k poloze č. 4
10. viz poloha č. 3.
11. viz poloha č. 2
12. Stoj vzpřímený, ruce připažené⁹⁵

Pro lepší zapamatování a správné protažení těla je dobré si cvičení alespoň jednou či dvakrát zopakovat.

Na zpáteční cestě do tábora dáme dětem za úkol, aby si každý našel tři kameny, které by neměly být větší než dlaň.

5.3.2 Asijské bonsaje⁹⁶

Cíl: rozvíjet jemnou motoriku, učit se pracovat s drátkem

Pomůcky: kamínky, tenký drátek, vitrážní barvy, štípací kleště, jemné štětce, korálky

Poznámka: Bonsai je tradiční směr zahradního umění východní Asie. Doslovný překlad tohoto slova je „strom v misce“. Toto umění vzniklo v Číně za účelem rozvoje cha-

⁹⁴ Viz. Příloha č. 5: Náramky přátelství, Pozdrav Slunci

⁹⁵ Srov. ŠIDLÍKOVÁ, M. Pozdrav Slunci In *Roztroušená skleróza*[online]. [cit. 2010-10-16]. Dostupné na WWW: <<http://www.ereska.cz/diplomka/priloha6.htm>>.

⁹⁶ Viz. Příloha č. 6: Výroba bonsají

rakteru a vytříbení smyslu pro estetiku. I přesto, že bonsaje dosahují výšky 8-120 cm, mají podobu a vlastnosti stromů rostoucích ve volné přírodě.⁹⁷

Pro prvotní motivaci je vhodné mít s sebou již předem vyrobenou bonsaj na ukázkou, aby děti věděli, jak by mohl finální výrobek vypadat. Celý proces tvoření necháme na vlastní dětské fantazii a vynalézavosti. Budete jistě překvapeni, jak krásné výrobky si děti odnesou a s jakými novými nápady přijdou.

Každý „zahradník“ dostane čtyři drátky dlouhé cca 1 metr. Rozdělí si je na dva páry a upevní je kolem kamínku, jako kdyby balil dárek. Nahoře místo mašle všechny drátky stočí a vytvoří tak kmen bonsaje. Nyní z každého volného konce drátku vytváříme jednu větvičku, bude jich tedy celkem osm. Na větvičkách můžeme tvořit očka představující lístečky, navlékat na ně korálky a různě je kolem kmene obtáčet. Listy bonsaje nakonec vyplníme vitrážními barvami a necháme zaschnout.

5.3.3 Batikování⁹⁸

Cíl: naučit děti techniku vázané batiky

Pomůcky: bílé nebo světle barevné bavlněné tričko podle počtu členů, voda, sůl, ocet, barvy na textil, velký hrnec, kbelík, vaříč, větev na míchání, kolíky na prádlo, nůžky, provázky, popř. gumičky

Na batikování je nejlepší moment překvapení, kdy tričko rozvazujeme. Nikdy se nenajdou dvě stejná, každé je originál. Existuje nespočet způsobů, jak uvázat provázky na tričko. Níže je uvedeno několik technik, jak docílit základních vzorů.

- Kruhy: látku chytíme v místě, kde si přejeme, aby kruh vznikl (tam bude jeho střed), podle velikosti poloměru žádaného kruhu v této vzdálenosti svážeme látku provázkem
- Proužky: látku složíme jako harmoniku a po celé délce harmoniky napříč navážeme provázky (můžeme látku provázkem omotávat, nebo navazovat jednotlivé provázky za sebou)
- Pavučina: postupujeme podobně jako u tvorby kruhu. Kornout, který nám svázáním vznikne ještě obmotáme provázkem po celé jeho délce tam a zpět.

⁹⁷ Srov. Dostupné na WWW: <<http://bonsaje.info/2009/02/historie-bonsaji/>>.

⁹⁸ Viz. Příloha č. 7: Batikování

- Nepravidelný vzor: pokud se nám nechce příliš přemýšlet nad konkrétním vzorem, kterého bychom chtěli docílit, můžeme tričko smotat do balíčku a potom ho křížem krážem obmotat provázkem.

Při vázání trička musíme dbát na řádné utahování provázku, aby se nám pod něj při vaření nedostala barva a vznikly nám požadované tvary.

Vyvázaná trika hodíme do hrnce, kde již máme připravený barevný roztok (podle návodu výrobce barvy – obvykle se do hrnce s vodou nasype barva a přidá několik lžic soli). V této lázni potom necháme trička přibližně 20 minut (čím déle, tím sytějšího odstínu dosáhneme). Trička z hrnce vyndáváme do kbelíku se studenou vodou a trochou octa, který barvu zafixuje. Necháme je v kbelíku chvíli ponořené, dokud nevystydnou, a poté opatrně odstříháváme provázky. Tričko ještě propláchneme v čisté vodě a necháme uschnout.

Poznámka: S tričky je možné ještě dále pracovat, nemusíme zůstat pouze u barvení, můžeme na ně následně ještě něco namalovat textilními barvami nebo fixem. Batikování triček (nebo třeba šátků) nám může dobře posloužit jako rozlišovací prvek soutěžních skupin.

5.3.4 Za zvukem didgeridoo

Cíl: „přemístit se“ do Austrálie uskutečněním dalšího rituálu

Pomůcky: balicí papír nebo velký karton, nádobu s bahnem, nahrávku se zvuky didgeridoo, MP3 přehrávač, reproduktor, svíčky ve sklenicích, sirky, dopis s instrukcemi úkolu, obrázek hudebního nástroje didgeridoo

Poznámka: Didgeridoo je dechový hudební nástroj australských domorodců – jeden z typických symbolů Austrálie.

Před tím, než vyhlásíme večerku, ideálně v době, kdy se začíná stmívat, nepozorovaně připravíme někde nedaleko tábora místo, kam se děti budou muset vydat, aby splnily další „přemísťovací“ rituál. Na zem položíme balicí papír, k němu nádobu s bahnem a opodál ukryjeme MP3 přehrávač s malým reproduktorem. Ten by neměl být vidět, ale důležité je, aby byl alespoň slabě slyšet až k táboru. K tomuto místu ještě přiložíme dopis, kde se děti dočtou:

„Na důkaz vašeho odhodlání procestovat celý svět za pokladem, obtiskněte zde dlaně své levé ruky namočenou v této magické substancí. Až budou kresby dlaní všech, kdož chtějí cestovat dále, zde k vidění, přeneste podložku do stroje času a těšte se na příští dobrodružství.“

Jakmile bude vše připraveno, vrátíme se do tábora, kde děti někdo z vedoucích může upozornit na zvláštní zvuky linoucí se z okolí. Budou-li děti pozorné, uslyší zvuk samy. Důležitým úkolem vedoucích je včas děti usměrnit v případě, že by se za zvukem chtěly hnát do lesa samy. Nikdo totiž nikdy neví, co je tam může čekat, takové zvuky přece nejsou vůbec obvyklé. První půjde ten nejodvážnější a nejzodpovědnější, protože musí zjistit, co se v lese děje. Může to být i někdo z vedoucích, který po svém příchodu vysvětlí dětem, co se dočetl na listině a že toto místo musí každý najít sám podle záhadných zvuků, které někde v dálce slyšíme. Vyšleme tam tedy jednoho po druhém. Poslednímu připomeneme, že podložku s otisky dlaní je potřeba přenést do stroje času, aby bylo naše přemístění úspěšné.

Než pošleme děti spát, zeptáme se jich, jestli někdo už podobné zvuky, které se linou z místa, kde jsme dlaně otiskli, slyšel. Možná se někdo takový najde, my máme pro každý případ pro děti připraven obrázek didgeridoo i s australským domorodcem. Proto děti brzo uhodnou, že ráno se mohou těšit na den v nejmenším světadíle, tedy Austrálii.

5.4 DEN TŘETÍ – AUSTRÁLIE

V noci nebo brzo ráno je nutné nepozorovaně umístit další dílek mapy do stroje času.

5.4.1 Vstávání s písničkami

Cíl: naučit děti veselé písničky spojené s pohybem, rozvíjet jejich smysl pro rytmus a koordinaci pohybů

Pomůcky: barvy na obličej, oblečení pro australské domorodce, hlas na zpívání a znalost písniček

Děti probudí již známý zvuk didgeridoo a hlasy australských domorodců. Pět minut po budíčku vyhlásíme jako obvykle nástup na rozcvičku. Komu se nebude chtít dlouho vstávat, toho můžeme pomalovat barvami na obličej. Sejdeme se před budovou tábora a doběhneme na louku, kde děti naučíme dvě písničky spojené s pohybem.

- Hlava ramena ...

Text: Hlava, ramena, kolena, palce, kolena, palce, kolena, palce

Hlava, ramena, kolena, palce, oči, uši, pusa, nos

Při zpívání stojíme v kroužku, abychom na sebe všichni dobře viděli. Slova písničky nám napovídají náš pohyb. Při vyslovení části těla se jí musíme oběma rukama dotknout (přičemž palce znamenají palce u nohou). Poprvé zazpíváme písničku bez určitých pohybů. Poté dětem vysvětlíme, co je čeká a můžeme začít zpívat i s pohyby. Písnička se pořád dokolečka opakuje, začínáme zpívat velmi pomalu a postupně zrychlujeme a zrychlujeme, dokud se všichni nevyčerpáme.

- Máma mi dala korunu

Na zpěv této písničky si sedneme do kruhu do tureckého sedu.

Text: Máma mi dala korunu, abych koupil rybu. A já místo malé ryby koupil velerybu. Co dělá ryba, ocasem hýbá. Proč? Proč? Protože je veleryba.

Pohyby k textu:

Máma mi da – dvakrát tlesknutí do dlaní

La korunu – dvakrát bouchnutí do stehů

Abych koupil – dvakrát hmitnout dlaněmi ve vodorovné poloze, aby se ruce překřížily

Rybu – dvakrát hmitnout dlaněmi, vyměnit polohu rukou (byla-li poprvé pravá ruka nahoře, tentokrát bude dole)

A já místo – dvakrát bouchnout pěstmi o sebe (pěsti svisle jedna na druhé)

Malé ryby – dvakrát bouchnout pěstmi o sebe, ale vyměnit polohu rukou

Koupil vele – dvakrát bouchneme pravou pěstí o levý loket

Rybu – dvakrát bouchneme levou pěstí o pravý loket

Pohyby se stále opakují i do následujícího textu:

Co dělá – ryba – ocasem – hýbá – proč – proč – protože je – veleryba.

Písničku začínáme podobně jako u předchozí zpívat velice pomalu, abychom děti naučili jak text, tak pohyby k němu připojené. Pozvolna zrychlujeme.

Pohyby k písničkám dodají ne příliš smysluplnému textu na atraktivnosti. Vždycky jsme u nich užili s dětmi spoustu legrace a věřte, že se po ránu skutečně výborně protáhnete.

Po odzpívání písniček jsme udělali z dětí dlouhého hada – děti si stouply do zástupu, chytly se toho před sebou kolem pasu a nesměly se do odvolání pustit – a tak jsme se přesunuli zpět do tábora. Klikatili jsme si cestu různě mezi stromy, přeskakovali jsme pařezy apod.

5.4.2 Tajemství výletu⁹⁹

Po rozcvičce a snídani jsme dostali od paní kuchařky balíčky se svačinou a vydali se na vlakovou zastávku. Dětem jsme ale neprozradili, kam se necháme vlakem odvézt. Předem jsme pro všechny měli koupenou jízdenku, a i když děti vyzvíдалy, zůstal pro ně cíl cesty zatím tajemstvím. Dověděly se to totiž až během hry, která nám ukrátila téměř hodinovou cestu vlakem.

Cíl: vyzkoušet si dorozumět se jinak než pomocí verbální komunikace, osobně se setkat s každým z tábora a vzájemně se dotknout rukama, pomocí hry se dovědět cíl cesty

Pomůcky: pro každého účastníka hry připravit slovo na lístečku, které bude předávat ostatním (volte přiměřenou délku a náročnost slova podle vyspělosti hráčů); pro každého fotku cíle cesty (v našem případě Stožecké kaple) rozstříhanou na takový počet dílků, kolik je účastníků hry – zezadu každého dílku bude napsáno 1 slovo (budou použita ta slova, která jsou připravena pro každého hráče do hry).

Dříve než vypukne samotná hra, sehrají dva vedoucí krátkou scénku o tom, že jsou staří známí, kteří se dlouho neviděli a potkali se právě teď ve vlaku. Odstartují veselý dialog, ovšem beze slov, všechna sdělení si vzájemně píší do dlaně. Po odehrání scénky rozdáme každému hráči připravená slova na lístečcích, která nesmějí nikomu ukázat. Vysvětlíme, že po celou dobu hry nikdo nesmí promluvit, vše co chtějí sdělit, mohou jen způsobem, který před chvilkou viděli ve scénce. Jejich úkolem je získat slova od všech ostatních hráčů. Se získanými slovy si potom přijdou k vedoucím pro příslušný dílek rozstříhaného obrázku. Jakmile budou mít všechny dílky obrázku, mohou jej složit. Tím se doví, kam povede naše společná cesta – ke Stožecké kapli.

Po zjištění cíle cesty si můžeme společně říct (přečíst) základní informace o kapli. Kaple Panny Marie stojí na vrchu Stožec ve výšce 1065 m.n.m. pod Stožeckou skálou.

⁹⁹ Viz. Příloha č. 8: Výlet ke Stožecké kapli

Původní dřevěnou kapličku, která byla na počátku 19. století přestavěna a o pár let později ještě doplněna dřevěnou přístavbou s dřevořezbami, postavil v roce 1791 kovář J. Klausner. O něm dodnes koluje legenda, která vypráví, že kapli postavil z vděčnosti za uzdravení svého zraku díky léčivé vodě místního pramenu. Pravidelně se zde konají srpnové poutě.¹⁰⁰

5.4.3 Památné předměty

Cíl: rozvoj komunikačních dovedností a fantazie

Pomůcky: každému družstvu jeden pytlík na předměty a fotoaparát (není nutný)

Poznámka: Je důležité, předem si s dětmi promluvit o tom, co všechno je vhodné sebrat. Nechceme, aby děti cokoli trhaly, lámaly a jakkoli ničily.

Protože na výlet nejeli všichni vedoucí tábora, dali jsme dětem za úkol, aby každý přinesl z výletu něco, co ho po cestě zaujme. Rozdělili jsme děti do týmů a do každého dali jeden látkový pytlík na nasbírané předměty. Máme-li možnost, zajistíme každému týmu ještě fotoaparát, aby děti mohly všechny zajímavosti zdokumentovat. Po návratu z výletu každý tým představí přinesené předměty, důvody pro jeho sebrání a tak si připomeneme spoustu zážitků, které jsme během výletu prožili.

Jelikož jsme děti rozdělili do skupin, bylo by vhodné po jejich prezentování přinesených předmětů, určit pořadí umístění. Umístění je důležité několika větami zdůvodnit a pro výherce můžeme připravit drobnou odměnu.

5.4.4 Hliněné náhrdelníky¹⁰¹

Cíl: rozvoj jemné motoriky a estetického cítění

Pomůcky: pracovní stoly, židle (lavice), samotvrdnoucí keramická hlína, kožené šňůrky, formičky na perníčky na vykrajování tvarů, váleček, akrylové barvy, štětce, voda

Poznámka: Výroba hliněných náhrdelníků bude probíhat současně se zkouškou smyslů, abychom předešli vznikajícím čekacím dobám na stanovištích.

¹⁰⁰ Srov. ŠPERL, J. *Stožecká kaple* [online]. © 2007-2011, [cit. 2010-12-24]. Dostupné na WWW: <<http://www.sumavaregion.cz/index.php?s=97>>.

¹⁰¹ Viz. Příloha č. 9: Výroba náhrdelníků

Australský domorodý kmen, Maorové, jsou typičtí výrazným zdobením. Připravíme pro děti na ukázkou několik dokumentárních fotografií Maorů, a pokud je to možné také hotové výrobky ze samotvrdnoucí keramické hlíny. Připravíme všechny pomůcky k pracovní ploše a necháme na dětech, jak si s úkolem poradí.

5.4.5 Zkouška smyslů

Život australských domorodců závisel vždy na úspěšném lovu. Aby kmen přežil, musel mít neustále dostatek jídla a to předpokládalo zdatné lovce zvěře. Proto, aby se lovcům dařilo, potřebovali mít výborně vyvinuté všechny smysly.

Cíl: projít stanoviště, na kterých si děti prozkouší své smysly

Pomůcky: pro každého účastníka tužku a startovní kartičku, kam se budou zapisovat získané body na jednotlivých stanovištích; pro každého vedoucího obsluhujícího stanoviště příslušné pomůcky a tužku na zapisování bodů

Poznámka: děti vyzíváme ke startu vždy po pěti – každé dítě jde na jedno ze stanovišť (kromě zkoušky šestého smyslu). Postupně se tato pětice na všech stanovištích prostřídá a vrací se k pracovnímu stolu, kde vyrábí hliněné šperky.

Hmat

Pomůcky: 10 drobných předmětů různého tvaru, materiálu, váhy, apod.; krabičku, do které lze předměty ukryt (nebo kus látky na přikrytí předmětů), šátek na zavázání očí

Příchozímu zavážeme oči a budeme mu postupně vkládat do dlaní jeden předmět po druhém. On nám bude sdělovat, co si myslí, že právě drží v rukou. My mu budeme započítávat správné odpovědi. Za každý správně určený předmět získá jeden bod. Celkový součet mu poté zapíšeme do startovní karty.

Chuť

Pomůcky: 10 potravin různých chutí ve vhodných nádobách - např. sůl, cukr, kečup, chléb, mák, olej, mléko, marmeláda, strouhanka, mouka; šátek na zavázání očí, prádelní kolíček na nos; čajové lžičky na podávání některých potravin; nádobu s vodou na omývání lžiček, utěrku

Kdo bude chtít vyzkoušet, jak dokáže pouze pomocí své chuti určit jednotlivé potraviny, tomu nejprve zavážeme oči a dáme prádelní kolíček na nos. Poté mu opatrně

vkládáme do úst jednu pochutinu po druhé a on určuje, o kterou se zrovna jedná. Správná označení opět počítáme každé za jeden bod a součet bodů zapíšeme dítěti do karty.

Poznámka: Jako poslední surovinu se nám osvědčilo dát dětem kousek čokolády pro spravení chuti.

Zrak

Pomůcky: 20 drobných předmětů různých vlastností, šátek nebo kus látky na jejich zakrytí, na papíře napsaný seznam těchto předmětů (usnadňuje zpětnou kontrolu), stopky

Než přijde účastník na stanoviště, musí být schovány všechny předměty pod šátkem. V momentě, kdy bude připraven ke zkoušce zraku a také paměti, odkryjete šátek a zapnete stopky. Úkolem je zapamatovat si během jedné minuty co nejvíce předmětů, které byly skryty pod šátkem. Po vypršení časového limitu předměty opět zakryjte šátkem. Poté vám účastník zkoušky bude vyjmenovávat všechny předměty, které si během jedné minuty stačil zapamatovat. Za každou správnou odpověď počítejte půl bodu a výsledek zaznamenejte do jeho karty.

Sluch

Pomůcky: 20 obalů od překvapení z tzv. „kindrvajíček“ (nebo stejný počet kusů jakýchkoli jiných stejných nádob), lepicí papír, fix, různé druhy náplní

Příprava: Do plastových obalů od čokoládových vajíček připravíme různé náplně tak, aby vždy ve dvou obalech byly stejné náplně – vznikne nám tedy 10 párů stejně znějících vajíček. První vajíčka z každého páru označíme číslem (od 1 do 10), druhá vajíčka z páru označíme písmenkem (od A do J). Pro označení použijeme lepicí papír a fix. Vajíčka můžeme naplnit např. pískem, jedním kamínkem, korálkem, mákem, rýží, hrachem, apod. Je potřeba dávat do páru nejen stejnou náplň, ale i stejné množství, abychom zajistili co největší přesnost stejného zvuku při chrastění vajíčky.

Správné výsledky si nezapomeňte poznamenat.

U stanoviště, kde budou na jednom prostoru (např. na šátku) umístěna vajíčka, nemusí být vedoucí. Děti se chřestěním vajíček budou snažit najít stejně znějící páry a výsledky si zaznamenají na svou kartu. Při kontrole výsledků počítáme za každý správně určený pár jeden bod.

Čich

Pomůcky: 10 kousků čtvrtek (vel. cca A6), 5 druhů deodorantů, fix

Příprava: Připravíme 5 párů stejně vonících čtvrtek. Podobně jako u stanoviště prověřující sluch, i zde vždy jeden z páru označíme číslem, druhý písmenkem. Správné výsledky si zaznamenáme.

I toto stanoviště může být v případě nedostatku vedoucích samoobslužné. Úkolem účastníka zkoušky bude najít stejně vonící páry čtvrtek. Výsledek svého zkoumání napíše na svou kartu. Při kontrole se bude každý správně určený pár počítat za dva body.

Šestý smysl - intuice

Příprava: Alespoň dva vedoucí si předem připraví vyprávění životní příhody, která se jednomu z nich skutečně stala. Další příběhy budou vyprávět se stejnou pointou, ale po svém – něco si k vyprávění přimyslí.

Toto stanoviště navštíví v závěru všechny děti současně. Jeden vedoucí po druhém budou vyprávět svůj příběh (na pořadí nesejde). Úkolem dětí bude přijít na to, kterému z vedoucích se příhoda skutečně stala. Každé dítě může po skončení vypravování všech příběhů položit jednu doplňující otázku jednomu vybranému vedoucímu. Poté každý z účastníků určí vedoucího, o kterém si myslí, že se příhoda stala právě jemu. Za správný typ obdrží 10 bodů.

Vyhodnocení: děti odevzdají startovní karty, sečteme jim všechny získané body. Před vyhlášením nejlepšího australského lovce s dětmi uděláme krátkou reflexi celé zkoušky.

5.4.6 Bubnování

Cíl: rozvoj spolupráce, logického uvažování a kreativity

Pomůcky: MP3 přehrávač, reproduktory, kartičky se slovy, napínáčky, předměty nasbírané během výletu

Po večeři se z lesa nedaleko za hlavní budovou tábora začnou ozývat zvuky bubnů. Potom, co si toho děti všimnou, zamezíme tomu, aby se tam honem rozběhly, a promluvíme si o tom, co to asi může být. Jestli se do lesa vydáme, tak všichni společně a s největší obezřetností, protože nikdy nevíme, co nás v lese může potkat. V okolí zdroje zvuků budou po stromech rozvěšeny papírové kartičky. Na každé kartičce bude

napsáno jedno slovo a po obvodu kartičky různě rozmístěné tečky podle pořadí slova ve větě (jedna tečka – první slovo, tři tečky – třetí slovo). Úkolem dětí bude seskládat nalezená slova do věty, ze které se doví následující úkol: „Chcete-li i nadále pokračovat v putování po světě, označte jeden předmět z dnešní cesty svým jménem a vložte jej do stroje času“. Po sestavení věty se vrátíme s dětmi zpět do tábora, ozdobíme předměty z výletu, uložíme je do stroje času a pošleme děti spát s očekáváním dobrodružství v příštím světařílu.

5.5 DEN ČTVRTÝ – AFRIKA

Ještě před budíčkem umístíme čtvrtý dílek mapy do stroje času. Náhle se začne zvuk afrických bubnů linout po chodbě, vedoucí jen stroze oděni a namalování černou barvou jako Afričani vyhlašují čas vstávání. Všichni se musí do pěti minut převléci z pyžama a sejít před hlavní budovu na rozcvičku.

5.5.1 Horké ráno

Probudili jsme se v Africe, kde je tropické horko a musíme tomu tedy přizpůsobit i své odívání.

Cíl: rozvoj smyslu pro týmovou spolupráci, protáhnout se i bez klasické rozcvičky

Pomůcky: provaz, větve nebo něco jiného vhodného k vyznačení startovní čáry; hodinky nebo stopky

Poznámka: po nástupu před hlavní budovu už se nikdo z dětí nesmí vracet zpět na pokoj pro další oblečení, i kdyby přiběhli v pyžamu. Záleží na nich, nakolik se oblékli. Povolujeme svlékání maximálně do spodního prádla. Kreativitě neklademe žádná další omezení, skvělým nápadem je například vyvléci si tkaničky z bot.

Děti rozdělíme minimálně do dvou družstev. Všichni se postaví do zástupů na startovní čáru. Po odstartování soutěže se úkolem družstva stává vytvořit z oblečení, v kterém přišli na rozcvičku, co nejdelší řetěz během pěti minut. Vítěznému družstvu dáme za velkého potlesku odměnu podle uvážení.

5.5.2 Africké obličejové masky¹⁰²

Masky se staly typickým symbolem afrického umění. V africké společnosti mívají svoji konkrétní funkci, vyskytuje se mnoho druhů masek podle způsobu, jakým se nosí, při jakých příležitostech nebo podle tvaru. Masky mají jednak skrýt identitu svého nositele, ale současně i vytvořit iluzi existence jiné bytosti, kterou maska zpodobňuje. Často se tak nositel masky s maskou ztotožňuje a téměř tak ztrácí lidskou identitu.¹⁰³

Cíl: rozvoj jemné motoriky, posilování důvěry k druhému, rozvoj spolupráce

Pomůcky: stoly, lavice, sádrové obvazy, voda, vazelína, nůžky, nízké kelímky nebo mističky na vodu, ubrousky, MP3 přehrávač, reproduktory, relaxační hudba, obrázky či skutečné exempláře afrických masek

Poznámka: důležité je připravit vhodné místo na ležení, kde se dětem bude pohodlně ležet.

Pracovat se bude ve dvojicích, vzájemně si vyrobí obličejovou masku ze sádrového obvazu. Ten, na kterém je maska zhotovována, musí pohodlně ležet, odpočívat a vše nechat na tvůrci masky. Než děti rozdělíme do dvojic a společně s nimi vytvoříme prostor pro výrobu, ukážeme na jednom z vedoucích nebo dobrovolníkovi z řad dětí, postup práce. Vyrobíme první vzorovou masku. Sádrové obvazy nastříháme na malé čtverečky, které se nám budou dobře přikládat na obličej. Do kelímku napustíme vodu.

Ten, jemuž obličejovou masku vyrobíme, si pohodlně lehne a vlasy si odstraní z obličeje, nejlépe pomocí čelenky. Namažeme mu celý obličej vazelínou, včetně řas i obočí, kam můžeme dát silnější vrstvu. Z ubrousku složíme dva čtverečky takové velikosti, aby překryly oči. Na vazelínu ubrousek hezky přilne a my tak zabráníme tomu, aby se do očí dostala sádra. Nyní vezmeme čtvereček sádrového obvazu, namočíme jej do vody a poté uhladíme na obličej dobrovolníka. Tak přikládáme jeden čtvereček po druhém, dokud nám sádrový obvaz nepokryje celý obličej kromě nosních dírek. Můžeme průběžně máčet své prsty ve vodě a obvazy uhlazovat, aby maska neměla hrbolky.

¹⁰² Viz. Příloha č. 10: Obličejové masky

¹⁰³ Srov. HEROLD, E. *Africké masky*[online]. Copyright© 2011 Pavla Bártová. [cit. 6. 11. 2010]. Dostupné na WWW:<<http://www.africkemasky.cz/galerie-masek/o-africkem-umeni/funkce-a-uloha-masek/>>.

Asi po patnácti minutách by maska měla být suchá a pomalu se sama začne odlupovat od obličeje. Dobrovolník může pod maskou začít hýbat s obličejovými svaly, maska se bude lépe uvolňovat. Po chvilce již jde maska relativně snadno sundat z obličeje. Nechá se doschnout a může se pomalovat.

Celou práci je dobré představit jako klidnou relaxační činnost. Upozorníme děti na to, že budou asi po dobu třiceti minut plně v rukou svého kamaráda z dvojice a pak se jejich role obrátí. Po celou dobu výroby masky je příjemné, když ten, který masku zhotovuje, na druhého mluví, popisuje mu, co se chystá udělat, vypráví mu, co se děje v okolí. I v momentě, kdy už se na masce nepracuje a pouze čeká na to, až dostatečně zatvrdne a půjde sundat, nenechejme kamaráda o samotě. Vždycky by měl vědět, že je někdo s ním, aby měl pocit jistoty a bezpečí a měl se v případě jakýchkoli nepříjemností na koho obrátit.

5.5.3 Mumie se vrací

Cíl: rozvoj smyslu pro spolupráci, zdokonalení zručnosti a obratnosti

Pomůcky pro jeden tým: 5 rolí toaletního papíru, půl krajíce chleba, hrneček s vodou, různé předměty na vytvoření překážkové dráhy (polena, židle, lavice, apod.), odměna pro vítěze

Poznámka: Hodnotí se jak čas, za který mumie určenou dráhu projde, tak její vzhled na počátku i na konci soutěže.

Děti rozdělíme do týmů minimálně po třech. Každý tým promění jednoho ze svých členů v mumii a to omotáním toaletního papíru kolem celého těla. Úkolem mumie poté bude projít vytyčenou trasu s různými nástrahami. Na takové dráze může mít za úkol například sníst půl krajíce chleba, podlézt židli, přelézt lavici, kousek skákat po jedné noze, vypít hrneček vody apod. Mumiiím stopujeme čas, za který dráhu projdou a zároveň ohodnotíme i vzhled mumie před startem a po projití cílové čáry.

5.5.4 Stezka odvahy

Cíl: posílit v dětech odolnost vůči strachu ze tmy

Pomůcky: svíčky, sklenice (5l), ohořelý papír, napínáčky, tužka, provázek

Poznámka: Stezka odvahy by podle mého názoru neměla sloužit k vystrašení dětí, ale k tomu, aby se nebály tmy a naučily se tento druh strach poznat a umět s ním zacházet.

Ihned po vyhlášení stezky odvahy proto dětem oznamuji, že je po cestě nebude nikdo lekat, chytat za nohy a všelijak děsit. Jejich úkolem bude pouze projít stezku, na jejím konci se na připravený papír podepsat a přijít zpět tou samou cestou do tábora.

Příprava: Trasu stezky označíme sklenicemi, do kterých připravíme svíčky. Z cesty odstraníme dlouhé větve, o které by mohly děti zakopnout. Na konec stezky připevníme ke stromu papír s nápisem „Zde se podepiš“ a vedle papíru zavěsíme tužku na provázku.

Na stezku posíláme jedno dítě po druhém. Vždy čekáme, než se jeden vrátí, ten jde hned, bez vypravování svých zážitků ostatním, spát a na cestu vyšleme dalšího. Stezku můžeme začít již v okamžiku, kdy se začíná stmívat. Jako první vysíláme nejmladší děti, aby se déle vyspaly. Poslední a zároveň nejstarší účastník dostane za úkol přinést s sebou papír s podpisy a umístí ho do stroje času. Prokázání odvahy všech dětí nám, doufejme, umožní ocitnout se příští ráno v posledním světadíle. Další den s dětmi promluvíme o jejich zážitcích ze stezky odvahy, můžeme je za jejich statečnost odměnit.

5.6 DEN PÁTÝ – EVROPA

Než se všichni probudí, umístíme další dílek do stroje času. Je předposlední den tábora, všichni víme, že zítra už se žádný herní program konat nebude. Dětem je jasné, že poslední kus světa, který jsme ještě nenavštívili, je Evropa.

5.6.1 Společná rozcvička

Poslední ranní protažení uspořádáme přímo před hlavní budovou tábora, kde si stoupneme do kroužku a vyzveme děti, aby každý vymyslel co nejzajímavější cvik. Začne někdo z vedoucích a předá štafetu dál komukoli z přítomných. Necháme na každém, jaký cvik zvolí. Můžeme zopakovat některé prvky z předešlých rozcviček a vymýšlet různé legrační cviky jako například promnutí očí, zívání, prohýbání všech prstů na ruce a podobně.

5.6.2 Leporelo z cest¹⁰⁴

Cíl: posilování přátelských vztahů ve skupině, rozvoj kreativity

Pomůcky: barevné papíry velikosti A4, nůžky, lepidlo, pastelky, tužky, fixy, lístečky se jmény dětí, nádoba na losování

Poznámka: Do losovací nádoby (klobouk, hrnec, látkový pytlík, ...) dáme lístečky. Na každém lístečku bude jméno jednoho dítěte – každé jméno je napsáno jednou. Každé dítě si z klobouku vylosuje jeden lísteček, který bude určovat, jakému kamarádovi vytvoří leporelo. Jakmile si někdo vylosuje lísteček, zkontroluje, zda na něm není napsané jeho jméno, v tomto případě by lísteček vrátil zpět a vytáhl by si lísteček jiný. Takové leporelo by mělo připomínat památníček nebo deník zachycující všechno podstatné, co jsme na táboře prožili.

Rozstříháme papír velikosti A4 podélně na dvě poloviny a slepíme je na kratších stranách k sobě. Poté dlouhý papír složíme jako harmoniku tak, aby nám vzniklo 6 částí (5x papír přehneme). Na každé dvojstránce leporela bude prostor pro jeden světadíl, který jsme během tábora navštívili.

Hotové dílko pak každý předá kamarádovi, jehož jméno si před tvořením vylosoval.

5.6.3 Objevení pokladu

Cíl: získání posledního kousku mapy a pokladu

Pomůcky: truhla, poklad, krumpáč, lopata, dopis od Aloise Pazderky; šifra, která přesně popíše místo, kde je poklad zanechán

Příprava: s dostatečným předstihem a tajně je potřeba ukryt poklad na místo, které ukazuje mapa (označte toto místo tak, aby bylo možné přesně jen popsat v šifře)

Během poledního klidu někdo z vedoucích nepozorovaně připraví na viditelné místo poslední kousek mapy s vyznačeným místem vytouženého pokladu a vzkaz od Aloise Pazderky – vynálezce a cestovatele, díky jehož odkazu, který nám zanechal, jsme procestovali během týdne celý svět. V dopise stálo:

„Vážení dobrodruzi,

¹⁰⁴ Viz. Příloha č. 11: Památka z cest

hluboce jsem věřil ve vaše čestné úmysly a nespletl se. Pokud jste došli až do těchto míst a objevili tuto zprávu, prokázali jste, že nesnadných úkolů se nebojíte. Máte spoustu sil, zdravý rozum a statečné smýšlení. Nyní jste již jen krůček od cíle. Jsem si jist, že na cestách prožili jste mnohého nelehkého, ale čeká vás ještě poslední úkol. Nyní vám odevzdávám poslední kousek mapy, který vás dovede do míst, kde jest vytoužený poklad ukryt. Je nutno však ještě rozluštit tajnou zprávu, která přesně určuje, kde se poklad nachází. Bez ní máte jen mizivou šanci poklad objevit. Než na místo se vydáte, sbalte vše potřebné a plnými doušky vychutnávejte okamžiky objevení!!

Vám všem patří můj hluboký obdiv a dík, že dokonali jste to, co sám jsem za svůj život nedokázal...

Alois Pazderka“

Poznámka: Jakmile děti složí mapu a vylouští šifru přesně popisující místo uložení pokladu, zkuste je zadržet v okamžitém rozeběhnutí se k cíli. Promluvte si s nimi o tom, kde by asi podle mapy poklad mohl být ukryt a hlavně, co bychom mohli s sebou na cestě potřebovat. Jistě společnými silami vymyslíte spoustu věcí, bez kterých se během hledání pokladu neobejdete (lékárna, lano, lopata, baterka, atd.).

5.6.4 Rozloučení

Cíl: připomenutí činností, závěrečné zhodnocení, reflexe

Pomůcky: kůra ze stromů, dortové svíčky, sirky, louče nebo baterky, dřevo na oheň, občerstvení k ohni, kytara

Příprava: V případě, že bychom rádi děti naučili nové táborové písničky, připravíme zpěvníky (alespoň jeden do dvojice).

Ještě než se setmí, pošleme děti do blízkého okolí hlavní budovy tábora pro kůru ze stromů na výrobu lodičky. Upozorníme je na to, aby neloupaly kůru přímo z kmene stromu, ale sbíraly ji pouze ze země. Vedoucí mezitím připraví ohniště a občerstvení k táborovému ohni. Potom co se děti vrátí zpět do tábora, připevní pod dohledem vedoucích každou jednu svíčku na kůru stromu tak, aby lodička byla vyvážená.

Krátce po setmění vyrazíme společně (děti, vedoucí i kuchařky) na břeh přehrady Lipno. Na cestu s sebou vezmeme louče nebo baterky a připravené lodičky. Na břehu v tichosti zavzpomínáme na nejhezčí zážitky z uplynulého týdne. Poté jeden po druhém

při vypouštění lodičky na vodní hladinu může zhodnotit, co se mu na táboře nejvíce líbilo/nelíbilo, co si odnesl, jaký zážitek byl pro něj nejintenzivnější atp.

Po návratu do tábora zapálíme oheň, opečeme si špekáčky, zazpíváme táborové písničky a naposledy se rozloučíme.

Poznámka: Pokud se v okolí tábora nenachází žádná vhodná vodní plocha, je možné provést závěrečné zhodnocení táborového dění přímo u ohně a doplnit je jiným rituálem (např. vložením kousku dřeva do ohně).

5.7 ZÁVĚREČNÉ ZHODNOCENÍ PROJEKTU

Zasazení veškerých her, výtvarných akcí a ostatních táborových činností na pozadí jedné ucelené hry se osvědčilo. Celotáborová hra dávala aktivitám hlubší smysl a především významnou měrou fungovala jako motivační prvek každého dalšího společného snažení. Zvolené téma „Letem světem za pokladem“, tj. cestování časem i prostorem, bylo dostatečně široké a tím nabízelo rozsáhlou škálu možností při výběru jednotlivých aktivit.

5.7.1 Společné prvky jednotlivých dní

Úvodní činností každého dne byla rozcvička, která byla uvedena v harmonogramu dne, a bylo tedy nutné ji zařadit do plánovaného programu. Jelikož rozcvičky všeobecně nejsou oblíbené, snažili jsme se vytvořit je zábavnou formou tak, aby se staly součástí celotáborové hry. Každá rozcvička tedy tematicky vycházela z daného kontinentu.

Z počátku byl problém děti vůbec donutit včas vstát z postele, ale brzy se začaly těšit, co nového je každé ráno čeká. Na notorické opozdilce navíc čekala „odměna“ ve formě dvaceti dřepů, která se ukázala jako významná motivace včasného vstávání.

Pro vedoucí je příprava a organizace takovýchto rozcviček sice náročnější, ale jistě zábavnější a přínosnější jak pro ně samé, tak pro děti.

Dalším společným prvkem, objevujícím se v každém táborovém dni, bylo objevení kousku mapy, která dětem v závěru ukázala místo nalezení pokladu. Nákresu mapy předcházela návštěva základny a jejího blízkého okolí ještě před samotným zahájením tábora. Mapa k pokladu byla vytvořena podle turistické mapy.

Zvláštní pozornost byla věnována samotnému místu ukrytí pokladu. Místo bylo určeno až v průběhu tábora tak, aby bylo přiměřeně vzdálené a odpovídalo schopnostem a dovednostem účastníků. Eliminujeme tak případné nesnáze při určování místa dětmi a následném nalezení pokladu.

V průběhu tábora je také důležité najít místo, kde by děti každý den nalézaly příslušný kousek mapy. My jsme pro tento účel zvolili stroj času. První den jsme děti na místo ukrytí smotku mapy nepřímo upozornili, protože je to samotné nenapadlo. Následující dny už děti samy kontrolovaly místo nálezu předchozího dílu mapy a tím nám ztěžovaly nepozorované umístění smotku. I přes to je vhodné zachovat stejné místo ukrytí kousku mapy, protože to udržuje jejich pozornost a těší se na další objevy.

Každý den jsme zakončili večerním rituálem, jehož úkolem bylo přenesení na další kontinent. V každém rituálu hrál roli stroj času, který sloužil jako spojující prvek. Rituály se odehrávaly až za soumraku nebo při setmění a každý z účastníků si je prožil samostatně. To v dětech vyvolávalo pocity respektu, mnohdy i strachu z neznámého. Svůj strach ale vždycky překonaly, čímž posilovaly svoje sebevědomí a odvalu. Zde je potřeba dbát na to, aby strach nepřekročil únosnou hranici a nezpůsobil dítěti hlubší újmu. Obřad vždy doplňovala vhodná hudba, která umocňovala atmosféru a tím prohlubovala celkový zážitek.

5.7.2 Příjezd

Přínosné bylo, že jsme na místo konání tábora cestovali vlakem společně s dětmi. Cestu jsme tedy mohli využít pro vzájemné seznámení. Pomocí vhodných her jsme děti zabavili (cesta jim rychleji utíkala) a také odbourali počáteční rozpaky. Mimoděk jsme vypozorovali postavení jednotlivých členů ve skupině (vůdčí osobnosti, hvězdy, introvertní typy,...).

Chování dětí v rámci skupiny se ještě více projevilo během sestavování stroje času. Vůdčí typy se okamžitě pustily do práce a samy si zorganizovaly, kdo se ujme jaké části stavby. Náš zásah tak prakticky nebyl potřeba, pouze jsme usměrňovali činnost tak, aby výsledek přesně odpovídal zadání. I když se do sestavování stroje času nezapojili všichni, nechali jsme situaci přirozený průběh, protože se zabavili vlastní hrou. Je tedy otázkou, zda nutit všechny do činnosti, která je neláká, a stejně by si ji neužili.

5.7.3 Den první – Amerika

Výpravu za záchranu indiánů jsme po vzájemné dohodě z časových důvodů spojili s výletem do nedaleké Horní Plané. Během činnosti jsme zjistili, že to bylo spíše na škodu. Děti byly totiž vlivem horkého počasí a delšího pochodu unaveny. Při hledání cesty a sbírání jednotlivých dílků nákresu indiánského symbolu byly ještě plny sil, ale při samotném sestavování symbolu ztrácely pozornost a chuť do práce. Mladší děti měly více energie, takže celý symbol sestavily prakticky samy. Pro starší děti nebyla činnost asi dostatečnou motivací pro to, aby se zapojily. Jak jsme se však blížili k odměně, byly první na místě a zorganizovaly její rozdělení mezi ostatní.

Bylo by tedy vhodnější naplánovat činnost tak, aby byla i pro starší děti atraktivnější. Součástí by mohla být například složka, která by odpovídala jejich intelektuálním schopnostem a motivovala je tím, že by jim dávala větší zodpovědnost za výsledek.

Rukodělné činnosti (ozdoby do vlasů, lapač snů, náramky přátelství) probíhaly plynule a bez zvláštních obtíží. Všechny děti se zapojily a velkou část z nich činnost zaujala natolik, že v ní pokračovaly i po zbytek táborových dní. Pro ty nejvíc zaujaté byl navíc připraven sešit se složitějšími vzory a tak mohly své výrobky ještě více zdokonalit.

Děti, které u rukodělných činností nevydržely tak dlouho, vytvářely malbu bizona, která posléze sloužila jako terč při soutěži ve střelbě z luku. Tím se nám podařilo čas všech dětí vyplnit smysluplnou tematickou činností.

5.7.4 Den druhý – Asie

Během výroby asijských bonsajů jsme nezaznamenali žádné obtíže. Hotový výrobek, který jsme dětem před samotnou výrobou ukázali, je nadchl a tak jim dodal velkou chuť do práce. Úžasné bylo sledovat, že se striktně nedržely vzhledu ukázkového výrobku. Vymýšlely spoustu dalších různých variací bonsaje – měnily podložku bonsaje z kamínku za kůru stromu, oplétali drátky smrkovou šiškou, která tvořila bonsaji kmen, atp. U této činnosti vydržely všechny děti bez výjimky déle, než jsme počítali.

S batikováním mám bohaté zkušenosti a myslím, že na postupu nejde nic zkazit. Ať vážete pravidelně nebo křížem krážem, výsledek je vždy jedinečný a stojí za to. Důležité je pouze důsledné utahování provázku, aby se pod něj nedostala barva a vázání se tedy nestalo zbytečným.

V našem případě vidím pouze jednu nevýhodu a to tu, že místo vaření jsme z technických důvodů nedokázali přesunout před hlavní budovu mezi všechny děti. Mu-

seli jsme trička barvit v málo prostorné kuchyni, kam jsme se stěží vešli čtyři. Protože byli všichni zvědaví, jak postupuje barvení triček, střídali jsme děti tak, aby se každé mohlo do hrnce podívat a zamíchat obsah.

5.7.5 Den třetí – Austrálie

To, že jsme dětem hned při rozdávání cestovní svačiny neprozradili cíl našeho výletu, se osvědčilo. Od rána vyzvídaly, kam nás vlak doveze, byly napjaté a těšily se, co je čeká. Hra ve vlaku, která dětem cíl prozradila, jednak nebyla příliš náročná na přípravu a také nám ukrátila dobu cesty, která trvala bezmála hodinu. Jejím dalším kladem bylo, že se hrála beze slov a tak jsme nerušili ostatní spolucestující.

Vyhlášení soutěže ve sběru věcí, které děti po cestě zaujmou, udržovalo jejich nadšení pro pokračování v cestě. Těšily se, co uvidí za zatáčkou a hlavně zkoumaly spoustu detailů, které by za běžných okolností přehlédly. Během cesty jsme dětem připomněli, že nasbírané předměty budou muset v táboře ukázat ostatním vedoucím a představit je (kde je našly, proč je zaujaly, atd.). Některé skupiny si o svých předmětech tedy začaly dělat poznámky, sepsaly o nich příběhy nebo je zakomponovaly do básničky.

Poněkud náročná na přípravu byla zkouška smyslů. Vzhledem k počtu stanovišť, která převyšovala počet vedoucích, jsme vymysleli některá stanoviště tak, aby byla samoobslužná (tj. nebyla potřeba asistence vedoucího). Zároveň se zkouškou smyslů probíhala výroba hliněných náhrdelníků, abychom úplně vyloučili čekání na jednotlivých stanovištích.

Je pravdou, že některým dětem se od rozdělané práce při tvorbě korálků a dalších ozdob nechtělo odcházet, ale s příslibem brzkého návratu činnost na chvíli opustily. Celkově bylo ale sloučení těchto dvou aktivit pro organizaci celého odpoledne velmi přínosné – děti měly po celou dobu zábavný program a vedoucí dost času na vyhodnocení zkoušky smyslů.

5.7.6 Den čtvrtý – Afrika

Pro práci na obličejových maskách bylo potřeba, aby děti utvořily dvojce. Toto rozdělení je dobré nechat na nich samotných – ve dvojici musí být kamarádi, kteří si věří a mohou se na sebe spolehnout. Přibližně na třicet minut totiž jeden z nich přijde o zrak a nebude moci mluvit. To v mnohých dětech vyvolává obavy, ale zároveň se těší

na výslednou masku. Lépe svůj strach překonají s pomocí někoho, do koho dokážou vložit svou důvěru.

Jako místo pro ležení jsme v našich podmínkách vybrali dřevěné lavice a stoly před hlavní budovou, které se ale po delším užití ukázaly jako vcelku nepohodlné. Když se dvojice v práci střídaly, položili jsme na tvrdou dřevěnou lavici alespoň složenou deku. Bylo by ale ideální mít k dispozici například karimatky, i s pomůckami se vzdálit od tábora na blízkou louku a celou výrobu uskutečnit tam. Myslím, že by to posílilo celkovou atmosféru odpočinku a vyhnuli bychom se otláčeným kostem.

I když se maska v momentě snímání z obličeje zdá na povrchu úplně suchá, zespodu je ještě dost vlhká a tím také křehká. Není proto vhodné ji začít krátce po zhotovení pomalovávat, mohli bychom ji poničit. Tempery a štětce jsme měli vždycky po ruce, a tak jsme malování masky nechali až na volné chvíle pozdního odpoledne a večera.

Čekání na úplné vyschnutí masek jsme vyplnili soutěží mumií, která děti podle jejich reakcí moc bavila. V této hře je třeba věnovat zvláštní pozornost přiměřené náročnosti připravované dráhy. Nesmí být příliš obtížná, aby se děti při jejím procházení (navíc omotaní do toaletního papíru) nezranily. Pokud však utvoříme trasu velmi jednoduchou, děti ji zdolají tak rychle, že si ji ani nestačí užít.

V rozdělování dětí na týmy je vhodné v této hře dbát na to, aby síly všech týmů byly pokud možno co nejvíce vyrovnané. Nemělo by se stát, že jeden tým bude mít na první pohled velkou přesilu. Děti by pak měly pocít, že hra je nespravedlivá.

Abychom do soutěžních skupin ale nerozdělovali děti prostým určením, můžeme ty nejmladší zvolit jako kapitány družstva, kteří si posléze budou jeden po druhém vybírat své spoluhráče. Tak zabráníme většině dohadů o rozdělení dětí do družstev a zároveň dáme těm nejmladším pocit zodpovědnosti, který jim málokdy bývá při hře v týmu svěřován.

5.7.7 Den pátý – Evropa

Před samotnou výrobou leporela jsme dětem dali z čepice vylosovat lísteček se jménem kamaráda, kterému jako upomínku z cest měly leporelo věnovat. Nejdůležitější chvílkou této tvořivé aktivity je dostatečně děti motivovat k tomu, aby vyráběly leporelo pro někoho, koho si sami nevyberou, ale ukáže mu to los. Pokud tomuto úvodu nedáte dostatečný prostor, může se stát, že po vylosování jména se děti budou rozčilovat, že leporelo chtěly vyrábět někomu jinému (eventuálně si ho budou chtít nechat pro sebe).

My jsme se tomuto okamžiku naštěstí vyhnuli, i když je pravda, že někdo si právě z důvodu vylosování osoby, kterou si sám nevybral, nedal na výrobě leporela příliš záležet. I přes tuto zkušenost bych ale jinou variantu zvolení obdarovaného nevybrala. Mohly sice vyrobit leporelo pro sebe a darovat ho komu by uznali za vhodné (rodičům, sourozencům, ...). Takhle ale poznaly, jak v sobě dokážou zpracovat nespokojenost z losování, jestli jsou schopni se přes ni přenést a zhotovit výrobek stejně kvalitní jako by ho dělali pro sebe.

Objevení posledního kousku mapy a posledního dopisu od Aloise Pazderky v dětech vyvolalo veliké vzrušení. Konečně se dozvedí místo uložení pokladu. Je dobré zajistit, aby o objevení mapy a dopisu nikdo nepřišel a svolat všechny děti na jedno místo, kde dopis předčítáme nahlas. Po přečtení dopisu se přesvědčíme, zda všichni všemu správně porozuměly tak, že vyzveme děti, jestli by dokázaly to, co jsme se právě v dopise dočetli, převyprávět svými slovy.

Rozloučení s táborem u přehrady Lipno se nám podařilo dodat příjemnou klidnou atmosféru. Výborně k tomu přispěla tmavá noc a světlo z loučí. Po vypuštění všech lodiček na hladinu jezera jsme již za veselé debaty probírali, kam až asi právě ta naše lodička dopluje. Poslední večer tábora jsme společně strávili posezením u ohně, kde jsme zpívali, hráli na kytaru a jiné improvizální nástroje anebo si jen tak povídali.

ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo vytvořit takový projekt, který by rozvíjel tvořivost dětí staršího školního věku. Východiskem projektu tedy byla teoretická příprava, která zahrnovala důkladné prostudování fenoménu tvořivosti. Smyslem ovšem nebylo srovnávání názorů jednotlivých odborníků, ale nastínění způsobů v chápání tohoto pojmu. Jak je již řečeno v úvodu, tvořivost není záležitostí pouze jedinců, kteří dosahují zvláštních úspěchů ve svém oboru (spisovatelé, výtvarní umělci, vědci), ale je součástí každodenního života každého člověka. S ohledem na tuto skutečnost byl také koncipován tento projekt. Díky celkové výstavbě projektu postavené na myšlence celotáborové hry se nám podařilo podněcovat v účastnících snahu o uplatnění vlastní tvořivosti nejen v aktivitách, jichž je tvořivost běžnou součástí (výtvarné činnosti), ale právě i v situacích, kde se tvořivost mnohdy nevyužívá.

Samotnému plánování projektu předcházelo důsledné nastudování specifických charakteristik vývojového období staršího školního věku. Uvědomění těchto zvláštností nám usnadnilo jednak osobní jednání s dětmi a zároveň pomohlo předejít zařazení nevhodných aktivit do projektu. Pouze u jedné z činností (Indiánům hrozí nebezpečí) jsme se setkali se sníženým zájmem ze strany nejstarších dětí z kolektivu, což prvotně nezapříčinila neznalost specifik období pubescence, ale spíše nevhodné zařazení aktivity do celkového harmonogramu dne. Po dobu realizace projektu nedošlo ani k žádnému konfliktu mezi vedoucími a dětmi. Z pozice vedoucích jsme k dětem přistupovali spíše jako k partnerům, za předpokladu striktního dodržování vytyčených pravidel. Tento přístup, vycházející právě z pubescentova vnímání autority, se nám osvědčil.

To, že měl letní dětský tábor výtvarné zaměření, ještě podtrhlo náš celkový záměr vytvořit pro děti takový prostor, který by podpořil rozvoj jejich kreativity. Výtvarná výchova totiž sama o sobě tvořivost předpokládá a každému nabízí uplatnění vlastních způsobů projevu kreativity. Toto specifikum výtvarné výchovy jsme aplikovali i na ne-výtvarné aktivity, takže žádná z realizovaných činností nebyla dětem předána takovou formou, která by jim předem předkládala možná řešení. Dětem byl vždy ponechán dostatek prostoru pro vlastní invenci. Zároveň byly vedeny ke kooperaci s ostatními tak, aby na jednu stranu měly možnost uplatnit vlastní způsob řešení a na druhou stranu byly schopny dát tuto šanci i ostatním. Dosáhnutí určitého kompromisu ve skupině je také jedním ze způsobů, jak tvořivost podporovat.

Projekt byl uskutečněn v rámci letního dětského tábora, tedy ve volném čase. V teoretické přípravě byla proto věnována pozornost také výchově ve volném čase, která navazuje na školní, ale zároveň má svá specifika, jež ji od ní odlišují. Vědní oblast, která se problematikou výchovy ve volném čase zabývá, tj. pedagogika volného času, je relativně „mladým“ oborem. Dostupná literatura pojednává spíše obecně o volném čase a výchově mimo vyučování, o volnočasových institucích a právních normách. Metodika konkrétních oblastí volného času (zájmové činnosti esteticko-výchovné, sportovní, přírodovědné, pracovní-technické, společenskovední atd.) je zpracována pouze okrajově. Z tohoto důvodu jsme při teoretické přípravě týkající se této oblasti vycházeli z publikací, které se zabývají danou problematikou v rámci školy.

Během realizace projektu se nám podařilo naplnit i ostatní vytyčené cíle. Díky výběru neobvyklých rukodělných činností a práci s různými materiály jsme rozvíjeli u dětí fantazii, zručnost a jemnou motoriku. Mnoho aktivit bylo založeno na skupinové spolupráci. Ta naučila děti nepotlačovat nápady ostatních, ale zároveň prosadit vlastní individualitu v hranicích morálního chování. Nejen při organizovaných aktivitách projektu, ale ve veškerých činnostech zajišťujících chod tábora, byly děti vedeny k toleranci, ochotě pomáhat, rozdělit se či obdarovat ostatní. Dbali jsme na to, aby si děti dokázaly vytvořit vlastní názor a byly schopny jej také vyjádřit. Ptali jsme se po jejich pocitech a tím jsme v nich podněcovali schopnost zhodnotit samy sebe, své chování, či výsledky vlastní práce. Zaměření celotáborové hry na cestování světem nám navíc umožnilo seznámit děti se zvláštnostmi lidí a jejich způsobu života ve všech světadílech, což jim dalo impuls k zamyšlení se nad vlastními hodnotami.

Přestože je projekt vytvořen jako celek a propojen myšlenkou celotýdenní táborové hry, je možné využít jednotlivé aktivity i samostatně, například v institucích pro volný čas. Tím se ale redukuje pouze na splnění konkrétní činnosti a ztrácí svůj původní zájem, tedy rozvíjení tvořivosti v nejobecnějším smyslu. Také případné uskutečnění vybraných aktivit v rámci školního vyučování (například v hodinách výtvarné výchovy, pracovních činností apod.) je možné, ale může být komplikováno mnoha skutečnostmi vyplývajícími z podstaty školního vyučování. Obsah hodin vychází ze školních vzdělávacích programů, které nemusí tento typ aktivit zahrnovat. Možná omezení mohou nastat také z důvodu nedostatku prostoru a času. Příčinou nezdaru může být celková atmosféra školního prostředí, kdy žák nemá jinou volbu, než se činnosti účastnit, čímž mnohdy klesá jeho zájem a z něj vyplývající nadšení. Vyšší nároky jsou kladeny i na samotného pedagoga, který kvůli uvedeným překážkám musí vynaložit značné úsilí

k motivování žáků k činnosti. Není ovšem vyloučeno, že vybrané činnosti pro svou ne-tradičnost, neznámé materiály atd., budou pro žáky motivací samy o sobě.

Jednotlivé aktivity lze uplatnit i v práci s jinými věkovými kategoriemi (mladší školní věk, adolescence, dospělost). Je však nezbytné přizpůsobit činnost zvláštnostem daného vývojového období.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BEAN, R. *Jak rozvíjet tvořivost dítěte*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-035-9.
- DACEY, J. S., LENNON, K. H. *Kreativita*. Praha: Grada Publishing, 2000. ISBN 80-7169-903-9.
- FICHNOVÁ, K., SZOBIOVÁ, E. *Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí – Návrhy k RVP pro předškolní vzdělávání*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-323-9.
- HÁJEK, B., HARMACH, J. et al. *Děti, vedoucí, volný čas*. Praha: IDM MŠMT, 2004. ISBN 80-86784-06-1.
- HAZUKOVÁ, H. *Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2000. ISBN: neuvedeno.
- HAZUKOVÁ, H. ŠAMŠULA, P. *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 1986. ISBN: neuvedeno.
- HAZUKOVÁ, H., ŠAMŠULA, P. *Didaktika výtvarné výchovy II*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 1982. ISBN: neuvedeno.
- LISÁ, L., KŇOURKOVÁ, M. *Vývoj dítěte a jeho úskalí*. Praha: Avicenum, 1986. ISBN 08-084-86.
- NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*. Praha: Academia, 2005. ISBN 80-200-0993-0.
- NÖLLKE, M. *Naučte se myslet kreativně*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1519-8.
- PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.
- PETROVÁ, A. *Tvořivost v teorii a praxi*. Praha: Vodnář, 1999. ISBN 80-86226-05-0.
- POKORNÝ, J. *Myslet kreativně*. Brno: Akademické nakladatelství Cerm, s.r.o., 2004. ISBN 80-7204-324-2.
- PROVAZNÍK, V. *Rozvíjení tvořivosti*. Praha: VŠE v Praze, 1999. ISBN 80-7079-551-4.
- READ, H. *Výchova uměním*. Praha: Odeon, 1967. ISBN: neuvedeno.

ROESELVÁ, V. *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2003. ISBN: 80-7290-129-X.

ROESELVÁ, V. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 1997. ISBN 80-902267-2-8.

ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7367-124-7.

TOUFAR, A. *Výtvarná výchova dětí předškolního a školního věku*. Brno: Ústav pro další vzdělávání středních zdravotnických pracovníků, 1976. ISBN: neuvedeno.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

VÁGNEROVÁ, M., VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha: Karolinum, 1991. ISBN 80-7066-384-7.

ŽÁK, P. *Kreativita a její rozvoj*. Brno: Computer Press, 2004. ISBN 80-251-0457-5.

Internetové zdroje:

Dostupné na WWW: <<http://bonsaje.info/2009/02/historie-bonsaji/>>.

HEROLD, E. *Africké masky*[online]. Copyright© 2011 Pavla Bártová. [cit. 6. 11. 2010]. Dostupné na WWW:<<http://www.africkemasky.cz/galerie-masek/o-africkem-umeni/funkce-a-uloha-masek/>>.

Mladá fronta a.s., *Jóga*[online]. Copyright 2008-2011. Poslední aktualizace 10. 12. 2010 [cit. 2010-12-24]. Dostupné na WWW: <<http://www.ocviceni.cz/joga-a3.html>>.

ŠIDLÍKOVÁ, M. Pozdrav Slunci In *Roztroušená skleróza*[online]. [cit. 2010-10-16]. Dostupné na WWW: <<http://www.ereska.cz/diplomka/priloha6.htm>>.

ŠPERL, J. *Stožecká kaple* [online]. © 2007-2011, [cit. 2010-12-24]. Dostupné na WWW: <<http://www.sumavaregion.cz/index.php?s=97>>.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Režim dne

Příloha č. 2: Stroj času

Příloha č. 3: Záchrana indiánského kmene

Příloha č. 4: Lov bizona

Příloha č. 5: Náramky přátelství, Pozdrav Slunci

Příloha č. 6: Výroba bonsají

Příloha č. 7: Batikování

Příloha č. 8: Výlet ke Stožecké kapli

Příloha č. 9: Výroba náhrdelníků

Příloha č. 10: Obličejové masky

Příloha č. 11: Památka z cest

PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Režim dne

- 7.30 Budíček**
- 7.30 – 7.45 Rozsvička**
- 7.45 – 8.15 Osobní hygiena + úklid chatek**
- 8.15 – 8.45 Snídaně**
- 8.45 – 9.15 Ranní nástup + hodnocení úklidu**
- 9.15 – 12.00 Dopolnední program**
- 12.00 – 12.30 Oběd**
- 12.30 – 14.30 Polední klid**
- 14.30 – 14.45..... Svačina**
- 14.45 – 17.30 Odpolední program**
- 17.30 – 18.00 Večeře**
- 18.00 – 18.15 Večerní nástup**
- 18.15 – 21.00 Večerní program a II. večeře**
- 21.00 – 22.00 Osobní hygiena + příprava na večerku**
- 22.00 Večerka**

Poznámka: Změna (např. celodenní výlet, koupání atd.) režimu táborového dne bude včas oznámena při večerním nástupu.

Příloha č. 2: Stroj času



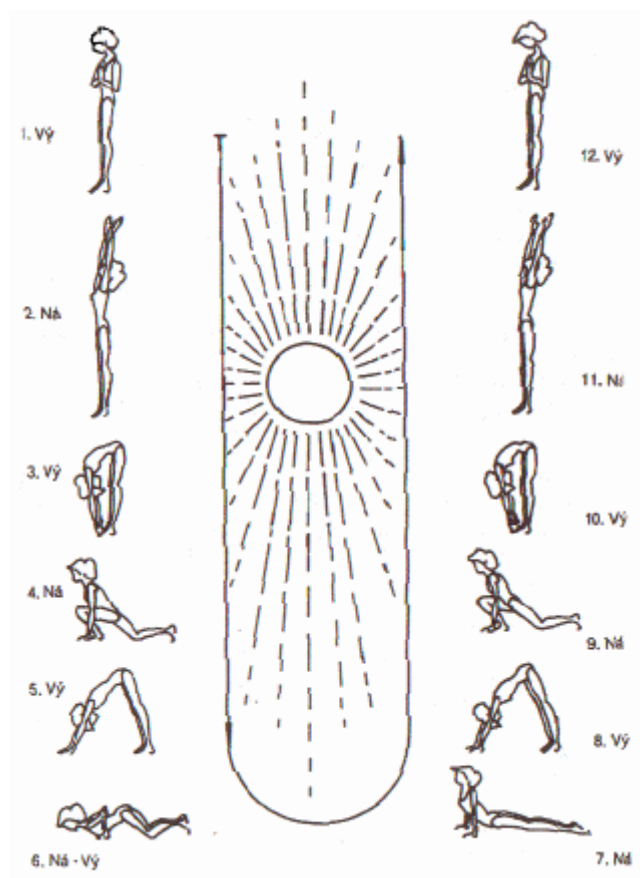
Příloha č. 3: Záchrana indiánského kmene



Příloha č. 4: Lov bizona



Příloha č. 5: Náramky přátelství, Pozdrav Slunci¹⁰⁵



¹⁰⁵ ŠIDLÍKOVÁ, M. Pozdrav Slunci In *Roztroušená skleróza*[online]. [cit. 2010-10-16]. Dostupné na WWW: <<http://www.ereska.cz/diplomka/priloha6.htm>>.

Příloha č. 6: Výroba bonsají



Příloha č. 7: Batikování



Příloha č. 8: Výlet ke Stožecké kapli



Příloha č. 9: Výroba náhrdelníků



Příloha č. 10: Obličejové masky



Příloha č. 11: Památka z cest



ABSTRAKT

ČÍŽKOVSKÁ, P. *Rozvoj tvořivosti dětí staršího školního věku v rámci výchovy ve volném čase*. České Budějovice 2011. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce Mgr. Irena Kovařová.

Klíčová slova: tvořivost, rozvoj tvořivosti, tvořivé myšlení, starší školní věk, volný čas, osobnost vychovatele, výtvarná výchova

Práce se zabývá rozvojem tvořivosti dětí staršího školního věku v rámci výchovy ve volném čase. Teoretická část ukazuje různé pohledy na fenomén tvořivosti a základní metody, jakými ji lze rozvíjet. Charakterizuje specifika vývojového období staršího školního věku s důrazem na způsob trávení volného času.

Praktická část uvádí teoretické poznatky do praxe přípravou a realizací týdenního projektu pro děti převážně staršího školního věku. Jednotlivé aktivity propojuje ucelená tematická hra.

ABSTRACT

Development of the older school age children's creativity within the leisure time activities.

Key words: creativity, creativity development, creative thinking, older school age, leisure time, preceptor's personality, art

The thesis deals with creativity of the older school age within the leisure time education. The theoretical part shows the different points of view to the phenomenon of creativity and basic methods of its development. It describes the specifics of the older school age stage emphasising the way of spending their leisure time.

The practical part puts the theoretical knowledge into practice through preparation and realization of the one-week project for the older school age children. The individual activities are linked with a compact game.