

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

ROZVOJ MYŠLENKOVÝCH DOVEDNOSTÍ PROSTŘEDNICTVÍM VÝCHOVY
ZÁŽITKEM

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Richard Macků Dis.

Autor: Bc. Markéta Fialová

Studijní obor: Pedagogika volného času

Forma studia: Kombinovaná

Ročník: III

2015

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě (v úpravě vzniklé vypuštěním 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.

Fialová Markéta

Poděkování

Tímto děkuji především panu Mgr. Richardovi Macků za odborné vedení, cenné rady a čas při vypracování této bakalářské práce. Rovněž děkuji všem, kteří se aktivně podíleli na praktické části.

OBSAH

ÚVOD	6
TEORETICKÁ ČÁST	8
1 Vymezení základních pojmů	8
1.1 Definice pedagogiky	8
1.2 Definice výchovy.....	8
1.2.1 Prostředky výchovy.....	9
1.2.1.1 Výchova zážitkem.....	9
1.2.1.2 Budování vztahu	11
1.2.1.3 Forma nápodoby	12
1.2.1.4 Síla skupiny.....	13
1.2.1.5 Komunikace, vysvětlování, povzbuzování.....	13
1.2.1.6 Prostředí	13
1.2.1.7 Metody a pomůcky.....	14
1.2.1.8 Pestrost.....	14
1.3 Definice myšlenky.....	15
1.4 Myšlenková dovednost	15
2 Možnosti rozvoje myšlenkových dovedností	17
2.1 Holistický přístup	17
2.2 Dramaturgie činnosti	18
2.2.1 Zážitek.....	19
2.2.2 Hra	20
2.2.2.1 Rozvoj osobnosti prostřednictvím hry	21
3 Role, působení instruktora a účastníků při výchově zážitkem	23
3.1 Vliv a role instruktora u volnočasových aktivit.....	23
3.2 Vliv a role účastníka při výchovných aktivitách.....	24
4 Metoda Matthewa Lipmana	25
PRAKTICKÁ ČÁST	26
5 Rozvoj myšlenkových dovedností zaměřených na rozhodování v oblasti zdravého životního stylu – plán projektu	26
5.1 Příběh o Zdraváčkovi a Sumáčkovi	26
5.2 Práce s textem.....	30
5.2.1 Slovní rozbor 1.....	30
5.2.2 Slovní rozbor 2.....	31
5.2.3 Rozbor s využitím aktivit a zážitku.....	33
5.2.3.1 Rozřazení potravin	34
5.2.3.2 Skupinová práce.....	35
5.2.3.3 Zátěžový test	37
5.2.3.4 Navigace nevidomého.....	39
5.3 Metodické poznámky	42
6 Závěr	43
Použité zdroje	45
Seznam obrázků	47
Seznam tabulek	48
ABSTRAKT	49
ABSTRACT	50

ÚVOD

Myšlenkové dovednosti využíváme v každém věku našeho života v různých situacích. Během dětských let je možnost rozvíjet myšlenkové dovednosti mnohem vyšší, a s vyšší mírou úspěšnosti zapamatování a aplikování do praxe, než u dospělého člověka. Děti převážně předškolního a mladšího školního věku, jsou téměř jako nepopsané desky, reagují s naprostou přirozeností. Jejich mysl je otevřená a dokáže přijímat nespočetné množství podnětů, signálů a nových myšlenek. I z tohoto důvodu jsem se rozhodla zaměřit praktickou část bakalářské práce a rozvoj myšlenkových dovedností popsat na dětech prvního stupně, tedy věkové skupině 5 - 11 let.

Zážitky a jejich prožívání, jsou přirozenou součástí našeho života. Je to prostor, který slouží k rozvoji dosavadních zkušeností, znalostí, dovedností, postojů a hodnot. Děti vzhledem, ke svému nízkému věku nemají dostatek zkušeností, aby se mohly samy rozvíjet a zhodnotit, která dovednost je pro ně prospěšná. Proto je potřeba vést jejich první kroky tím správným směrem a ukázat jim široké spektrum možností, ze kterého si pak ony sami budou moci vybrat. Vyšší pravděpodobnost prožití situace a zároveň rozvoje myšlenkových dovedností nastává ve volném čase, kdy účastníci plně vnímají stávající děj i činnost. Většina zážitků či aktivit nabízených z řad lektorů a zařízení je zaměřena spíše na rozvoj kognitivních, sociálních, estetických nebo pohybových vlastností. Tyto vlastnosti jsou velice důležité v oblasti fungování v naší společnosti a v procesu socializace, ovšem znalost tělesné stránky jako takové, její fungování a potřeby, jsou rovněž velice důležité pro dobrý psychický stav a pohodu. Trénink a způsob dosažení duševního klidu a psychické vyrovnanosti, by měl být dětem znám již v době rozvoje osobnosti a fyzického růstu, kdy se mění tělesné proporce. Aby nebyla poznamenána dětská psychika vlivem nerovnoměrného růstu tělesné hmotnosti, je potřeba děti rozvíjet v oblasti myšlenkových dovedností ve zdravém životním stylu. „Česká republika patří k zemím se vzrůstajícím podílem dětí s nadváhou a obezitou“.¹ Ve věku 6 - 11 let procentově vzrostlo zastoupení dětské obezity, můžeme tedy usuzovat za chybějící článek v rozvoji dětské osobnosti, oblast zdravého životního stylu.^{2,3} Pokud si dítě vstřípí obecné zákonitosti ohledně svého stravování, pohybu, návyku a určitého režimu, dokáže být plnohodnotným člověkem, který je spokojený se sebou samým, jak po psychické, tak i fyzické stránce. Vnitřní spokojenost je vidět i na venek a rovněž pomáhá v začlenění mezi společnost.

¹ Státní zdravotní ústav. *Dětská obezita*. [online]

² Zdravotní medicína. *ÚZIS: Nárůst počtu dětí s obezitou* [online]

³ Státní zdravotní ústav. *Dětská obezita*. [online]

Zdravý a psychicky vyrovnaný člověk, trpí méně často komplexy, nestydí se vycházet na veřejnost, jednat s lidmi a jeho vystupování a činy mají větší pravděpodobnost působit asertivněji, což vede i k pozitivnímu přístupu k práci.

Rozvoj zdravého životního stylu je v současné době směřován do školních zařízení ve formě projektů. Nese velkou oblibu, jak mezi žáky, učiteli, tak rodiči. Především proto, že je podobných věcí v dnešní společnosti potřeba, ale také proto, že opravdu funguje a přináší pozitivní výsledky. Obézních dětí stále přibývá a to nejen v předškolním a mladším školním věku, ale i později při nástupu puberty a adolescence. Je tedy potřeba osvěty již v raném věku, a včasného podchycení problému. Volnočasová zařízení se tomuto problému zatím tolik nevěnují.

K rozvoji myšlenkových dovedností bude dosaženo v různých aspektech v oblasti rozvoje myšlenkových dovedností - jednak v aplikaci na sociální interakce a jednak v oblasti rozhodování pro správný životní styl. Jako nápomocný činitel slouží příběh, který barvitě představuje situace z reálného života, mezi kterými se jedinec musí rozhodnout pro správnou, tedy dobrou věc a nebo špatnou, tedy nesprávnou věc pro svůj životní styl. Na základě představení příběhu děti plní různé slovní úkoly, čímž se hlouběji dopracovávají ke správnému chování v oblasti rozhodování pro zdravý životní styl. A dále pomocí aktivit jednotlivě, ve dvojicích i ve skupinách zažijí situace obezity, nemoci, handicapu nebo naopak dobrého stavu. Aktivity provozované interpersonálně umožňují navíc rozvoj sociální interakce. Cílem projektu je dosažení změn v osobnosti jedince a rozvoj jeho myšlenkových dovedností, které využije v praktickém životě při rozhodování, ve svůj prospěch v oblasti zdravého životního stylu. Tak aby například dokázal racionálně uvažovat nad nabídkou produktů, které současný trh nabízí a aby žil aktivním životem, ne pasivním nicneděláním, jako odběratel časových dotací jeho života, v obývacím pokoji před televizorem.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Vymezení základních pojmů

Abychom mohli dále rozvíjet téma rozvoje myšlenkových dovedností prostřednictvím výchovy zážitkem a jejich využití v praxi, objasníme si několik pojmů, které jsou nezbytné pro tuto problematiku.

1.1 Definice pedagogiky

Pedagogika je vědním oborem, který se vyvíjí již od antiky. Znalost této vědy významně souvisí s výchovným procesem, jež je předmětem jejího zkoumání. Význam slova pedagogika pochází z anticko-řeckého pojmu *paidagógos*, což byl otrok pečující a doprovázející potomka svého pána při cvičeních a cestách do školy.⁴ Dnešní chápání pedagogiky jako vědecké disciplíny je velice různorodé. Není jednoznačně známa přesná definice tohoto pojmu. České chápání slova pedagogika podává široký obzor způsobů, jak lze předmět zkoumání této vědy pojmenovat. Jako každou vědu můžeme i pedagogiku označit za normativní, tedy pojednávající o určitých principech, normách a vzorcích, které jsou předem dány. A za vědu explanativní, která vysvětluje a popisuje zmíněné normy, jevy a edukační postupy. Dle mého názoru nejlépe vystihuje předmět pedagogiky definice z knihy Vladimíra Krejčího: „*Předmětem zkoumání pedagogických věd jsou stavy, procesy a výsledky výchovného a vzdělávacího působení prostřednictvím cílevědomých (intencionálních) vlivů při formování osobnosti jedince, skupin i celé populace ve společenských podmínkách.*“⁵ Pokud bych měla shrnout činnost pedagogiky svými slovy, spolu s jejími cíly, jde o vědu zabývající se výchovou a vzděláváním, jejich formami, metodami a prostředky s dosažením změn v osobnosti vychovávaného jedince pro budoucí chování. Stručně řečeno jde o rozvoj kompetencí ve všech směrech.

1.2 Definice výchovy

Výchova je chápána jako záměrné působení jedince (vychovatele, rodiče, učitele, výchovné instituce) na vychovávané a to především na děti a mládež. Předpokládáme tím působení záměrné, cílevědomé, směřující k určitému výchovnému cíli, se snahou rozvinout dosavadní znalosti, zkušenosti, postoje a názory vychovávané osoby. Aby byla výchova

⁴ Srov. PRUCHA, J. *Moderní pedagogika*, s. 20

⁵ KREJČÍ, V. *Obecné základy pedagogiky*, s. 30

účinná, opírá se o celou řadu výchovných metod a prostředků založených na poznacích, tradici, zkušenostech a vědeckých experimentech.⁶

Vztah vychovatele a vychovávaného se pohybuje ve vzájemné závislosti, kdy jeden ovlivňuje druhého pomocí reakcí, podnětů, nálady a komunikace. Každý ze zúčastněných v tomto vztahu formuje a rozvíjí svou osobnost v rámci pedagogické interakce, která je zvláštním případem sociální interakce a komunikace. Prospěšným faktorem výchovy je také schopnost autoregulace, kdy obě zainteresované strany dokážou zhodnotit své úsudky, reakce a proces sebevýchovy.⁷ Právě evaluace a reflexe výchovného procesu, jak z pohledu na proces samotný, tak z pohledu sebereflexe, jsou hnacím motorem pro další působení a odhad směru, kterým se dále vydat.

1.2.1 Prostředky výchovy

Abychom dosáhli co nejlépe plánovaného cíle ve výchově, je potřeba využít určitých metod a prostředků, jak již bylo zmíněno výše. Pro každou skupinu platí jiné metody a jiné prostředky, je dobré se vždy s cílovou skupinou seznámit, aby bylo dosaženo co nejvyššího možného dosažení cíle.

1.2.1.1 Výchova zážitkem

Výchova zážitkem je termín, jehož vznik můžeme úzce spojovat s pedagogikou volného času. V historickém kontextu výchova zážitkem a pedagogika volného času prošla velkou řadou inovací a obměn z různých druhů pohledu. Pojem volný čas začala společnost chápat již v době, kdy rozdělovala denní režim na čas věnovaný práci a čas, kdy máme tzv. „volno“. „Česká zážitková pedagogika zdůrazňuje především slova *prožitek, zážitek, zkušenost; ty jsou vyvolávány v procesu dramaturgie, tedy v cíleně plánovaných a uváděných situacích, kde se nejčastěji jako prostředek používají různé podoby fenoménu hry*“.⁸ Celá aktivita je ve svém průběhu sledována a evaluována, následně pak zpracována a upravena ve snaze dosáhnout co nejvyššího rozvojového potenciálu. Česká zážitková pedagogika je jedinečná, zaměřující se se značnou intenzitou programu a intervencí do struktury osobnosti.⁹ „Cílem tohoto pojetí byl vždy rozvoj jedince, rozvoj osobnosti v nejrůznějších dimenzích a aspektech. Více než na vědomosti a dovednosti se orientoval tento přístup směrem k rozvoji

⁶ Srov. ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*, s. 247

⁷ Srov. Tamtéž, s. 248

⁸ HANUŠ, R.; CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*, s. 11-12

⁹ Srov. Tamtéž, s. 12

osobnosti“.¹⁰ *Výchova zážitkem a „zážitkově pedagogické formy vytvářejí situace, prověřené procesy, postupy, příběhy a děje, které člověku umožňují bezprostředním vlastním aktivním konáním a prožitím odhalit nové skutečnosti, vědomosti a dovednosti. Princip přímého zážitku vytváří nejen pozitivní účely, směřování a možnosti, ale také negativní omezení. Zážitkově pedagogické zásahy se pokoušejí v jedinci i skupině probouzet, vytvořit a sytit vnitřní struktury aktivního postoje, čímž je míněna pohotovost, potřeba pouštět se do aktivního konání, činnosti či podnikání (intelektového, psychického, fyzického). Záleží jen na orientaci, hloubce, směru a způsobu motivace a zpětné vazby, použitých výrazových prostředcích, celkové emoční bilanci a dramaturgickém pojetí, aby šlo o činnost v pravdě pozitivní, výchovně účelnou, zkušenostně bohatou, hodnotově přínosnou, osobnostně rozvíjející – výchovu pro život“.*¹¹

Bakalářská práce je věnována především dětem v mladším školním věku, kdy z pohledu pedagogické disciplíny můžeme pozorovat rozvoj kognitivních, sociálních a behaviorálních schopností na úrovni svých vrstevníků a rovněž mimo ni. Děti předškolního i školního věku mají relativně velkou část volného času v poměrovém zastoupení hodin během dne. Jelikož ještě nemají dost zkušeností, je potřeba propojovat jejich volný čas s pedagogickým působením z hlediska výchovného záměru pro jejich budoucí působení ve společnosti. Každé pedagogické působení by mělo být pro děti zajímavé, pestré, různorodé a především dobrovolné. Pomocí činností a aktivit, jež děti provozují ve volném čase, by měli být nenásilně vedeny k rozvoji vlastní osobnosti. Veškeré působení na rozvoj dítěte odpovídá jeho věku, vývoji, mentální a sociální vyspělosti a rovněž na charakteru rodinné výchovy.¹²

Můžeme se však setkat i s negativy při špatném či nekontrolovaném aplikování výchovy zážitkem na malé děti. Pokud aktivity, činnosti či situace předkládané malým dětem nemají žádný řád, plánovitost, systém provázanosti a schopnosti evaluace, vystavujeme se riziku zakotvení nepříjemného zážitku v rozvoji dětské osobnosti, kterého se v budoucnu bude těžce zbavovat. Děti nemají dostatek dosavadních zkušeností, aby mohly zcela posoudit vhodnost či nevhodnost situace. Proto by pedagog měl přistupovat svědomitě ke každé činnosti, kterou plánuje, navrhovat její průběh s rozmyslem, tak aby docházelo k rozvoji vícečetných inteligencí osobnosti. Veškerá aktivita by měla být svobodná a dobrovolná,

¹⁰ HANUŠ, R.; CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*, s. 12

¹¹ *Tamtéž*, s. 17-18

¹² Srov. PÁVKOVÁ, J.; HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; et al. *Pedagogika volného času*, s. 15-16

pokud má účastník obavy, nebo je mu aktivita nepříjemná, neměli bychom ho nutit, ale společně udolávat problém a psychický blok.

V následující tab. 1 nalezneme znaky prožitku, které vysvětlují pozitivní přínos pro jedinečnost okamžiku.

Tab. 1 Znaky prožitku¹³

<i>Nenahraditelnost v lidském životě. Zmařujeme se na jednotlivou, jedinečnou událost, ohraničenou časově i prostorově.</i>
<i>Jedinečnost prožitku spočívá v nemožnosti zaměnit jeden za druhý, v nemožnosti nahrazení jedné události jinou v touze po totožném vyznění v člověku.</i>
<i>Individuálnost prožitku. Každý z nás prožívá danou situaci jinak, podle svého, na základě individuálně rozvinutých složek osobnosti a dřívějších zkušeností.</i>
<i>Intencionálnost prožitku. Prožitek je neoddělitelný od svého „obsahu“, sounáležitost prožívajícího jedince a prožívané události.</i>
<i>Nepřenositelnost z jednoho individua na druhé. Prožitek je ryze individuální záležitostí, sdělitelnou pouze za cenu maximálního zploštění a ochuzení. Zážitek ze hry přenesený na posluchače se nikdy nestane zážitkem posluchačovým, a to i přes největší možnou míru empatie a snahy po přijetí. Není možné jej přenést, protože komplexnost zapojení všech složek osobnosti při prožívání nelze nahradit pouze vizuálním či sluchovým vnímáním.</i>
<i>Komplexnost při získávání prožitku. Prožití nemůžeme zúžit na racionální či emocionální zaujetí. Psychosomatická jednota je zřetelná právě u reflexe tohoto fenoménu a zapojení tělesných i duševních charakteristik je nutnou podmínkou pro získání silné prožitkovosti.</i>

1.2.1.2 Budování vztahu

Jakmile se mladá osobnost setká s novým člověkem, vychovatelem, učitelem nebo pedagogem, začne jej zkoumat a pozorovat po všech stranách. Jeho zevnějšek, gesta, pohyby a především jeho názory a chování. Dochází ke vzniku zárodku budoucího vztahu. Pokud dokáže vychovatel svého žáka zaujmout, upoutat, bude vtať mezi nimi sílit a růst. Vychovatel předává své hodnoty žákům, kteří budou dále schopni tyto hodnoty interpretovat, dále rozvíjet a rovněž předávat dalším osobám. Pokud má vychovatel dobrý vztah s jedinci, může nahradit dokonce určité situace v nefunkční rodině, případně doplnit určité funkce, které v rodině schází. Dochází ovšem k budování vztahů rovněž mezi účastníky. Je to přirozený způsob, kdy spolu vrstevníci mohou jednat a mluvit jak se jim líbí, jak je jim to přirozené a mohou se bavit, o čem chtějí. Při budování těchto vztahů ve skupině vzniká určité pouto, které danou

¹³ HANUŠ, R.; CHYTILOVÁ, L. Zážitekově pedagogické učení, s. 12

skupin více stmeluje. Dobrý vztah může být i dobrým způsobem participace mladých osob na chodu dané instituce. Mohou svými návrhy, prostředky a inovacemi obzvláštnit a doplnit chod instituce, nebo svých setkání, tak aby činnost byla efektivnější.¹⁴

1.2.1.3 Forma nápodoby

Pokud chceme na někoho působit, měli bychom si uvědomit, že právě my můžeme vnést do osobnosti vychovávaného jedince určité vzory. Dítě se učí od malička pomocí vzorů. První vtiskávání návyků a modelů začíná v rodině, která je největším základem pro tvoření osobnosti. Dále následuje škola a aktivity či činnosti se školou spojené či doprovázející. Modelové situace pomáhají rozvíjející se osobnosti orientovat v různých situacích, konfliktech, problémech a životních událostech. Dávají tím podnět pro rozvoj pozitivního či negativního formování jedince, které je ve vývojovém období lehce ovlivnitelné. Činnost jako taková, která nese pozitivní nebo negativní nádech ve smyslu společenských konvencí. Děti si vybírají za vzor povětšinou osobu s výraznými rysy, vystupováním, chováním či hrdinskými činy po vzoru pohádkových hrdinů.¹⁵

Zde bych ráda uvedla i systém hry. Pokud si dítě hraje, rovněž napodobuje určitý vzor dle osoby, která mu imponuje a je pro něho zajímavá. Zprvu jsou to jednoduché nápodoby členů v rodině, později různá povolání a nebo postavy z reálného či vysněného života. Hra a forma hry tedy upevňuje kognitivní znalosti a rozvoj myšlenkových dovedností. Samozřejmě může být jak negativní, tak pozitivní. Dítě dosud nemá dostatečnou zásobu zkušeností a rozumovou výbavu, aby dokázalo zhodnotit, zda je dané chování vhodné dle etických norem, společnosti prospěšné a vyhovující, které ho posune dále v jeho dosavadních možnostech. Právě proto by si pedagog, vychovatel či rodinný příslušník měl uvědomit důležitost tohoto aspektu a snažit se ho respektovat.

Využívání hry ve volnočasových zařízeních a organizacích je jeden z nejefektivnějších způsobů vychovávání, působení a ovlivňování. Hra je nenásilná, dobrovolná a jedinec ji přímo zažívá. Je to tedy forma učení, kterou jedinec dělá sám a vykonává ji sám. Dokáže si při této činnosti zapamatovat až 71 % úmyslně a 55 % neúmyslně z prováděného aktu.¹⁶ Z tohoto důvodu můžeme tvrdit, že rozvoj myšlenkových dovedností prostřednictvím

¹⁴ Srov. PÁVKOVÁ, J.; HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; et al. *Pedagogika volného času*, s. 54-55

¹⁵ Srov. ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*, s. 261, 263

¹⁶ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Lexikon psychologie*, s. 314

výchovy zážitkem opravdu funguje a vhodné zvolení hry, aktivity či nápodoby je základ pro výchovné působení.

1.2.1.4 Síla skupiny

Skupina je všeobecně silnější než jednotlivec, toto tvrzení dokládají zkušenosti získané z historických dějin, v práci, v týmových klubech, v rodině i ve školách a mimoškolních zařízeních. Záleží na velikosti skupiny. Pokud hovoříme o počtu dětí v zájmových zařízeních, jedná se převážně o skupiny střední nebo malé. Výhodou menších skupin je určitý vztah mezi členy skupiny, všichni se znají a vzájemně se mohou ovlivňovat. Tato možnost ve velkých skupinách není dosažitelná. Dalo by se říci, že skupina navštěvující nějaký kroužek či oddíl je určitá sociální skupina, která formuje osobnost jedinců samotných, převážně sociální charakter, dovednosti a schopnost komunikace. Síla skupiny a patřit někam, je navíc silnou podstatou společenského chování člověka. Motivace udržet se ve skupině, nebo ve stejném tempu může být velice pozitivní pro rozvoj osobnosti.¹⁷

1.2.1.5 Komunikace, vysvětlování, povzbuzování

K tomu, abychom dosáhli co největší mírou požadovaného cíle, je potřeba mezi sebou komunikovat. Jak mezi vychovatelem a jeho žáky, tak i mezi žáky navzájem. Komunikace je tím nejpřirozenějším způsobem, jak se dorozumívát a vzájemně se ovlivňovat. Komunikace nemusí být vyjádřena pouze slovy, ačkoliv je tato forma nejrychlejší a nejjasnější. Prostředkem komunikace nebo svým neverbálním vystupováním může vychovatel zaujmout mladou osobnost, která mu může být vzorem, nositelem určitých prostředků, hodnot a postojů. Vytváří se tak vzájemný vztah. Vychovatel má možnost komunikovat zcela přirozeně, spontánně, tak aby vzbudil zájem o dané téma, aby podpořil komunikaci mezi členy skupiny a vytvořil příjemné prostředí pro komunikaci. Mohli bychom to nazvat jako určité povzbuzování k udržení dobrého vztahu mezi členy. Zároveň také vysvětluje nová témata, která by mohla být dalším bodem pro rozvoj komunikace.¹⁸

1.2.1.6 Prostředí

Silnou stránkou výchovy ve volném čase je prostředí. To kde se odehrává výchova má velký vliv na její samotný průběh a výsledek. Dnes je trendem, přesouvat výchovnou činnost

¹⁷ Srov. ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*, s. 274-275

¹⁸ Srov. PÁVKOVÁ, J.; HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; et al. *Pedagogika volného času*, s. 53, 54, 58

ve volném čase mimo prostory školních zařízení. Jde o oproštění vlastní mysli od představ a myšlenek se školou spojených spolu s uvolněním a odreagováním. Vychovávaný jedinec by neměl pociťovat náznak povinnosti, která je často se školní institucí spojována. Měl by se cítit svobodně, volně, čerpat novou energii, regenerovat, cítit možnosti zajímavého rozvoje a seberealizace. Pokud se aktivita odehrává mimo školní prostředí, dá se stanovených cílů dosáhnout snáze. Jedná se o přirozená prostředí pro člověka chápající volný čas jako čas pro osobní rozvoj a rozvoj kompetencí.^{19, 20}

1.2.1.7 Metody a pomůcky

Metody slouží jako prostředek k dosažení nejlepších výsledků předem stanovených bodů. „*Je to cesta, jež je rozhodujícím prostředkem k dosahování cílů v každé uvědomělé činnosti. Je to způsob záměrného uspořádávání činností učitele i žáků, které směřují ke stanoveným cílům.*“²¹ Stejně jako se vyvíjely lidské osobnosti, pedagogika a instituce, jež poskytují vzdělávací procesy, vyvíjely se po staletí i vyučovací metody, které se snažily přizpůsobit aktuálním potřebám vyučovaných osob. Do dnes se uchovalo a osvědčilo několik metod, využívajících se běžně ve vzdělávacím procesu: metody založené na nápodobě, nácviku pohybových a pracovních dovedností, metoda přednášky, rozhovoru, či metoda slovní nebo přirozená. Vhodná volba metody uskutečňuje spojení vyučovaného obsahu s cíly a jeho dosaženým výsledkem. Pokud je metoda vhodně zvolená dosahujeme změn ve vědomostech, dovednostech, postojích a osobnostních vlastnostech vychovávané osoby. Podle stanovených cílů a vstupních znalostí a zkušeností skupiny, se kterou pracujeme, bychom měli zvolit vhodnou metodu, která poslouží jako nejúčinnější a nejjednodušší postup. K efektivnějšímu dosažení cíle mohou pomoci i pomůcky či reálné prostředky, které navedou účastníka přímo do konkrétního problému, případně dokreslí názornost situace.²²

1.2.1.8 Pestrůst

Aby byla výchova a její působení účinné, je zapotřebí pestrosti, rozmanitosti a možnosti výběru. Základem pro provozování aktivit nejen ve volném čase, ale i během výchovy v pedagogickém prostředí, nebo dokonce v běžném životě, je pestrost. Střídání aktivit umožňuje rozvoj různých mozkových sfér, pomáhá rozvoji nácviků rozlišných modelových situací, čímž trénuje pohotovost a schopnost přizpůsobit se daným okolnostem

¹⁹ Srov. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*, s. 79-80

²⁰ Srov. PÁVKOVÁ, J.; HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; et all. *Pedagogika volného času*, s. 45-49

²¹ SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*, s. 181

²² Srov. SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*, s. 181-183

a podmínkám. Střídání aktivit navíc vzbuzuje zájem a motivaci k zapojení do činnosti, což podněcuje vyšší dosažená zamýšleného cíle.²³

1.3 Definice myšlenky

Pro definování myšlenky jako takové, je zapotřebí se nejprve seznámit s procesem, při kterém myšlenka vzniká. Tímto procesem je myšlení. Vývojově vyšší schopnost a vlastnost poznání, umožňující dokonalejší adaptaci na životní podmínky.²⁴ Myšlení nastává v situacích, kdy člověk hledá odpovědi na otázky, ptá se po otázkách a souvislostech konkrétních i abstraktních. Myšlení „je proces chápání a řešení problému, respektive jako chápání a uspořádávání vztahů mezi předměty a jejich reprezentacemi, tj. pojmy“.²⁵ Zmíněné reprezentace jsou určitými symboly, které stimulují mozkovou aktivitu a jež zastupují objekty, předměty a věci okolo nás. Symboly jsou v přeneseném významu právě ony myšlenky, které dávají podnět pro zkoumání souvislostí a řešení jejich otázek.²⁶

1.4 Myšlenková dovednost

Veškeré poznávání je zprostředkováno prostřednictvím určitých vjemů. „Při vnímání jsou to smyslové obrazy věcí, dějů a smyslových dat. V myšlení jsou to obrazy (vjemy a představy) a utříděné a zobecněné individuální zkušenosti ve formě pojmů“, které jsou nám poskytovány z vnější.²⁷

Myšlení a tvorba myšlenek jsou tedy reakcí na podněty z našeho okolí. Abychom mohli vyjadřovat a sdílet s okolím sled událostí a výsledek našeho složitého procesu a pochodu ustálení pojmových složitostí v mozkových buňkách, využíváme explorovacího prostředku, čímž je jazyk. Jazykem jsme schopni komunikace s ostatními lidmi, pomáhá nám v důležitém procesu socializace.²⁸

Dovednost je psychická schopnost („vnitřní dispozice k určitému druhu psychomotorického výkonu“²⁹), získaná dispozice a předpoklad řešit a vykonávat určité praktické činnosti správným, rychlým a úsporným řešením, s vhodně zvolenou metodou.^{30, 31}

²³ Srov. PÁVKOVÁ, J.; HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; et all. *Pedagogika volného času*, s. 49

²⁴ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Lexikon psychologie*, s. 199

²⁵ NAKONEČNÝ, M. *Lexikon psychologie*, s. 199

²⁶ Srov. Tamtéž, s. 199

²⁷ Tamtéž, s. 199

²⁸ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Encyklopedie obecné psychologie*, s. 283-284

²⁹ NAKONEČNÝ, M. *Encyklopedie obecné psychologie*, s. 297

³⁰ Srov. Tamtéž, s. 297

V současné době se také používá jednoslovný termín kompetence.³² Myšlenková dovednost je tedy schopnost vykonávat a projevovat své myšlenky a pochody v praktických činnostech, neboli chápání a řešení problému v praktických činnostech. Prostřednictvím výchovy zážitkem je možné poskytnout vychovávané osobě modelové situace, pomocí nichž dokáže vyřešit problémy, konflikty v běžném reálném životě. V případě dětí a s dopomocí her, je tato činnost a rozvoj nenucený a přirozený. Dítě si naivně myslí, že si pouze hraje, ale ve skutečnosti je vystavováno novým věcem, okolnostem a situacím, které si nevědomky ukládá do svého podvědomí a tvoří si nové zkušenosti. Při řešení problému jsou využívány myšlenkové operace na elementární úrovni: analýza – syntéza, abstrakce – zobecňování, srovnávání – třídění, a na úrovni vývojově vyšší, kde dochází k usuzování pomocí indukce a dedukce, tedy k logickému myšlení.³³

Dle Matthewa Lipmana jsou dovednosti, zejména myšlenkové nejdůležitější složkou v procesu zkoumání, argumentace, k organizaci informací a k překladu, tedy v procesu kognitivního myšlení. Je velice pravděpodobné, že výše vyjmenované dovednosti v nejzákladnější míře ovládají i malé děti. Ty mají přirozenou schopnost a sklony získávat kognitivní dovednosti. Vzdělávání a rozvoj myšlenkových dovedností by tedy měl být zaměřen na posilování a zlepšování, na pomoc při dosahování kognitivního rozvoje. Děti se učí rozvíjet své myšlenkové dovednosti zkoumáním, propojovat si zážitky, které již zažily, s těmi, jež zažívají a zhodnotit co mohou očekávat. Učí se vysvětlovat, předvídat a identifikovat příčiny a účinky, prostředky a cíle a prostředky s následky. Rozlišení těchto věcí je velice složité, učící proces pomocí zážitku proto vytváří praxi spojenou s procesem zkoumání. Pomáhá dětem formulovat problémy, odhadovat situace, poměřovat a srovnávat dovednosti, které již mají a které nově poznávají. Shlukují tedy zkušenosti již získané, se zkušenostmi novými podle jejich podobností. Pokud věci shlukujeme, používáme je jako koncepty, jež jsou nástrojem pro posun myšlenky na další úroveň. Analýzou konceptů dochází k vyjasnění a odstranění nesrovnalostí.³⁴

³¹ Srov. KOPECKÁ, I. *Psychologie 2. díl*, s. 27

³² Srov. Tamtéž, s. 27

³³ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Lexikon psychologie*, s. 200

³⁴ Srov. LIPMAN, M. *Thinking in education*, s. 178, 180-181

2 Možnosti rozvoje myšlenkových dovedností

Jak bylo uvedeno výše (kap. 1.4), k myšlení dochází při vystavování osobnosti novým okolnostem, zkušenostem, problémům a situacím, které jsou nutné k vyřešení, čímž dále dochází k rozvoji myšlenkových dovedností. Rozvíjená osobnost zažívá nové situace, problémy, zkouší vytvořit postupy řešení a poučení z nových sledů událostí, tím dochází k rozvoji kompetencí dosavadních.³⁵ Veškeré kompetence spolu souvisí a vzájemně se prolínají, rozvíjíme tím všestranný soubor myšlenkových dovedností.³⁶ „Dovednost je způsobilost subjektu, syčená schopnostmi, zkušenostmi, stylem učení a motivy“.³⁷ Chápeme ji jako aktualizovaný potenciál, pro různé směry. Abychom mohli dále tvořit aktualizovaný potenciál, měla by být prvotní myšlenka zaměřena na vrozený potenciál (schopnost), kterou budeme dále rozvíjet v konkrétních situacích. Výsledkem rozvoje vrozeného potenciálu je kompetence pro danou činnost. Nastalý problém musí vzbuzovat zájem k řešení, být určitým způsobem poutavým pro danou osobu, která má motivaci, pro hledání nových podnětů pro rozvoj své osobnosti.³⁸ Možností jak rozvíjet myšlenkové dovednosti je velká spousta, nejjednodušším způsobem je suché předložení problému či situace pouhým vyřčením nebo přečtením z listu. Učení a rozvoj tímto způsobem není zdaleka tak účinný a zajímavý jako opravdové zažití situace na vlastní kůži v modelovém příkladu. (Jak bylo uvedeno v kapitole 1.2.1.3).

2.1 Holistický přístup

Pomocí aktivit a činností můžeme rozvíjet všestranně lidskou osobnost, nejen po fyzické stránce, ale také po stránce psychické a duševní. Mnohdy převyšuje emoční prožitek rámec kurikulárního cíle. Tomuto všestrannému rozvoji přizpůsobující se lidské bytosti říkáme holistický přístup. V různých literaturách můžeme nalézt holistický přístup pod termínem tzv. mnohočetné inteligence. Jde o rozvoj mnoha typů inteligence: emoční, intelektuální, motorické.³⁹

Při činnosti, hře či aktivitě, dochází k přirozenému rozvoji dovedností, pomocí situací, o nichž se dotyčný domníval, že dosud nikdy nezvládne. Reakce, které mohou vznikát při spontánním jednání, mohou odkrývat skryté vlohy člověka samotného. Proto, aby byla

³⁵ Srov. VETEŠKA, J.; TURECKIOVÁ, M. *Kompetence ve vzdělávání*, s. 144

³⁶ Srov. Tamtéž, s. 144

³⁷ BAUMAN, P. *Kritické a tvořivé myšlení: není to málo?*, s. 188

³⁸ Srov. BAUMAN, P. *Kritické a tvořivé myšlení: není to málo?*, s. 188-189

³⁹ Srov. FRANC, D.; ZOUNKOVÁ, D.; MARTIN, A. *Učení zážitkem a hrou*, s. 69

činnost dostatečně poutavá a zajímavá, měla by účastníkům poskytovat rozvoj nějaké nové dovednosti.⁴⁰ V následující tab. 2 můžeme vidět rozvoj dovedností, pomocí činností, aktivit a her.

Tab. 2 Rozvoj dovedností pomocí aktivit.⁴¹

Rozvíjející se dovednost	Činnost, při níž se dovednost rozvíjí
Sociální dovednost	Komunikace, důvěřivost, navazování vztahů mezi lidmi, vedení lidí, empatie, týmová práce.
Intelektuální dovednost	Logické myšlení, analytické schopnosti, postřeh, schopnost strategicky myslet.
Kreativní dovednost	Tvořivé myšlení, nejen pomocí malování, sochání nebo jiné rukodělné činnosti. Představivost, hledání nestandardním postupů řešení.
Rozvoj a ovládání emocí	Veškerá hra vzbuzuje v účastnících emocionální reakce, rozvoj emocionálního světa, vyjadřování pocitů, objevování vlastních emočních reakcí. Sebehodnocení, zkoumání vlastních postojů, zpochybňování zažitých stereotypů.
Fyzická dovednost	Hry, zlepšující fyzickou zdatnost, ale také vystavují účastníky novým výzvám, které by normálně nepřijali.

Činnost či nějaká aktivita je nesporně důležitým a užitečným rysem lidského vzdělávání. Nenásilné nabízení osvojování si dovedností, rozvoj inteligence a pohybových vlastností, kterého je možno dosáhnout v jakémkoliv věku je nezbytnou součástí lidského života. Iniciativa a vhodnost zvolené činnosti závisí na cílové skupině, která bude aktivitu provozovat, na osobě, jež danou aktivitu řídí, a rovněž na tom jaký zvolí vhodný prostředek.

2.2 Dramaturgie činnosti

Aby mohla být činnost zorganizována, je potřeba určité dramaturgie, která je pomocníkem pro zrealizování. Dělí se na dvě fáze, teoretickou a praktickou. Teoretická definuje samotný obsah činnosti a jeho téma, praktická pak představuje vlastní formu kurzu.⁴² Pokud chceme vytvořit činnost zajímavou a přínosnou pro její účastníky, nelze spoléhat

⁴⁰ Srov. FRANC, D.; ZOUNKOVÁ, D.; MARTIN, A. *Učení zážitkem a hrou*, s. 68

⁴¹ Tamtéž, s. 68-69

⁴² Srov. ČINČERA, J. *Práce s hrou pro profesionály*, s. 35

na nahodilost situace. Vše co zvolíme do programu činnosti, musí přirozeně směřovat k požadovanému cíli akce. Veškeré aktivity by se měly doplňovat, pomáhat rozvíjet obě mozkové hemisféry, fyzickou i duševní stránku člověk, s podnětem pro přemýšlení i zasmání. Důslednost a propracování časové následnosti, je důležitou skutečností při volbě aktivit. Akce musí mít určitou souslednost, návaznost a propojenost dílčích činností, které se vzájemně doplňují. Měli bychom směřovat k určité gradaci, od prvních střípků až po konečný výsledek. Dramaturgie akce vychází z holistického přístupu. Celistvostí aktivit a jejich vzájemnou provázaností můžeme dosáhnout většího úspěchu než představením a využitím jednotlivých aktivit samostatně.⁴³ Každá dramaturgie akce vyžaduje důkladnou přípravu od jejich teoretických základů. Je důležité, uvědomit si rámeček akce, kterého chceme dosáhnout. Vymežit si jednotlivé fáze, program a prostředky pomocí nichž budeme rámeček plnit. A dále si vhodně zvolit aktivity a pravidla pro připravovanou činnost, spolu s průběhem evaluace a reflexe. Na zorganizování akce mají vliv tvůrci samotní, i její aktéři. Více bude popsáno v kapitole 4. Nyní se zaměříme na konkrétní možnosti využití dramaturgie v praxi.

2.2.1 Zážitek

Rozvoj myšlenkových dovedností prostřednictvím zážitku je významný díky své intencionalitě a subjektivnosti pro osobu, která zážitek prožívá. Veškeré vnitřní procesy a stavy jsou zapojeny do procesu poznání, jejichž jediným koordinátorem a pozorovatelem je subjekt samotný. Při prožívání je zapojeno hned několik důležitých modalit, které napomáhají rozvoji osobnosti. První z nich je kognice, neboli poznávací proces, jež je nadřazený pojem pro procesy vnímání, rozvoj pozornosti, paměti, imaginace a myšlení. Druhou modalitou jsou emoce, které dávají prožívanému okamžiku citové zabarvení, které vkládá do aktu člověk samotný a obohacuje jej sebou samotným. Poslední modalitou je motivace, ta je hnací silou k vykonávání činnosti prostřednictvím snahy, chtění, přání, touhy a uspokojování potřeb a pudů, které jsou při činnosti naplňovány.⁴⁴ Prožitek je všestranný prostředek, který umožňuje rozvoj osobnosti v širokém spektru, umožňuje pokrytí různých složek lidských potřeb pro rozvoj dosavadní zkušenosti. Jednou z nejběžnějších forem zážitku, které si člověk uchová, převážně v dětském věku, je hra.

⁴³ Srov. PELÁNEK, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*, s. 63

⁴⁴ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Lexikon psychologie*, s. 341

2.2.2 Hra

Hra je v životě člověka velice důležitá. Nelze pochybovat o její důležitosti v rozvoji fyzických schopností, biologických vlastností a psychiky. „V oblasti výchovy mimo vyučování má hra významné postavení jako výchovný prostředek“. ⁴⁵ Jen s těžší si dokážeme představit lepší aktivitu pro dítě, než je hra, při které se mnohé naučí, připraví se pro práci a pro život. ⁴⁶ Hra je činnost velmi prospěšná a důležitá pro prožívání přítomného okamžiku. Je to emotivní zážitek, který napomáhá vyrovnat se člověku s životními problémy, řešením konfliktů, rozvojem sociálních kontaktů a osobnosti. Můžeme ji nazvat jako vývojově nižší předstupeň učení, které dětský mozek zvládne pochopit. Dává podnět pro vytváření otázek, pro přirozenou zvědavost dítěte, pro rozvoj motivace a výkonnosti do budoucích let. Dětský mozek v mladším školním věku začíná chápat souvislosti vztažené ke konkrétním jevům, začíná se objevovat logické myšlení (třídění, počítání, hledání vztahů), chápání pojmu času a prostoru. Paměť je spíše mechanická a systematicky zaměřená, délka udržení pozornosti stoupá. Pokud si děti něco zapamatují, děje se tak pouze bezděčně, bez předchozího úmyslu. V případě tvoření her a aktivit bychom měli znát problematiku vývojové psychologie cílové skupiny, se kterou budeme pracovat. ⁴⁷

Většina lidí si hru představuje jako vhodnou pouze pro děti a mládež. Není tomu tak, hra zastává důležitou roli i v životě dospělého člověka, jen již v jiné formě, než u dítěte. Hra dospělého člověka představuje cokoli, co nemusí dělat, ale dělá to jen proto, že se mu chce. Dělá to čistě dobrovolně, svobodně a může toho také kdykoliv nechat, bez jakýchkoliv výčitek svědomí nebo morálního ospravedlňování z nedokončené práce. Nastaví si tempo, vybere místo, může to být fyzicky zatěžující, či pouze regenerační s vypnutím veškerých myšlenek. Jde o jediný cíl, hrát si. ⁴⁸

Vraťme se opět k dětem a ke vztahu her pro rozvoj dítěte. Hrou můžeme mnohé funkce rozvíjet, ale také pozorovat míru jejich rozvoje. V okamžiku hry se zrcadlí do chování a jednání hrající si osoby aktuální situace, jež prožívá, jeho sociální status s postavením ve společnosti a dosažená míra duševního rozvoje. ⁴⁹ O hře a jejím provozování hovoříme

⁴⁵ PÁVKOVÁ, J.; HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; et all. *Pedagogika volného času*, s. 93

⁴⁶ Srov. ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*, s. 283-284

⁴⁷ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*, s. 191

⁴⁸ Srov. Čačka, O.; a kol. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*, s. 77

⁴⁹ Srov. Tamtéž, s. 77-78

kdykoliv, kdy jedinec vykonává činnost bez donucení zvenčí, s vnitřní motivací a s uspokojením.⁵⁰

2.2.2.1 Rozvoj osobnosti prostřednictvím hry

Každá hra je jiná, vyžaduje jiné prostředky, pomůcky, případně specifické požadavky na zrealizování. Stejně tak kladou hry odlišné požadavky na psychické procesy, stavy a vlastnosti, které rozvíjí. Výchovný výsledek zprostředkovaný formou hry je tedy velice rozmanitý a široký v možnostech uplatnění. V následující tab. 3 můžeme vidět psychický stav či proces a činnost, která jej pomáhá rozvíjet.

Tab. 3 Rozvoj psychických procesů, stavů a vlastností pomocí her.⁵¹

Psychický stav, činnost či vlastnost	Aktivita rozvíjející psychický stav, činnost či vlastnost
Vnímání, senzomotorická koordinace	Pohybové, konstrukční hry
Paměť	Říkaneky, básně, písně
Fantazie	Hra se stavebnicí, hra „na něco“ nebo „na někoho“ (námětové, tvůrčí hry)
Myšlení	Hádanky, stolní hry s uplatněním analýzy, syntézy, srovnání, předvídání tahů protivníka (domino, dáma)
Osvojování si vědomostí, poznatků o světě a životě	Námětové hry („hry na...“), vyptávání se „jak je to doopravdy?“
Pozornost	Poutavé, citově zbarvené, silně motivované hry
Překonávání překážek	Samotná realizace herního námětu, drobné neúspěchy, nedostatek materiálu, rušivé zásahy druhých dětí, vlastní únava
Získání zkušenosti, rozvoj sociální role, ventilování konfliktů a jejich řešení, formování vztahů a zkušeností v sociální interakci	Společenské hry

⁵⁰ Srov. ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*, s. 286

⁵¹ Tamtéž, s. 284

Z výše uvedené tabulky můžeme vyčíst několik různých funkcí hry. Je nutno podotknout, že hra samotná není cílem, ale pouhým prostředkem pro dosažení cíle. Hra dokáže vtáhnout účastníka do světa s novými neznámými situacemi, i přesto, že se odehrávají v reálném prostředí, nové situace jsou nezvyklé, výjimečné a vytrhují účastníky z jejich běžných reakcí na podněty. Jedinec účastníci se hry překračuje svou komfortní zónu, pokud by nepřistoupil na vystoupení ze svého soukromí, nikdy by se nenaučil novým věcem a nepochopil souvislosti.⁵²

⁵² Srov. FRANC, D.; ZOUNKOVÁ, D.; MARTIN, A. *Učení zážitkem a hrou*, s. 67, 68

3 Role, působení instruktora a účastníků při výchově zážitkem

Každé vykonávané činnosti se účastní určití lidé, ať už děti či dospělí. Mohou se znát či nikoliv, každopádně se vždy vzájemně ovlivňují a působí na sebe. Během činnosti, kterou společně provozují, se vzájemně ovlivňují svým vystupováním, chováním, gesty, mimikou a samotným mluvením. Je to dobrý trénink pro sebeovládání, chápání druhých a schopnost vidět problém i z jiného pohledu. Každá akce je svým způsobem ovlivněna vlivem osob, které vnáší do aktivity kousek sebe a odnáší si pocity druhých. Vliv může být pozitivní či negativní, z pozice účastníka či instruktora. Instruktor pozoruje reakce a míru dosažení plánovaných cílů pomocí dosud provozovaných činností. Reaguje na spontánní projevy účastníků a upravuje následující průběh. Zároveň účastníci pozorují projevy, mimiku a chování svého vedoucího, které v nich vyvolává subjektivní pocity.

3.1 Vliv a role instruktora u volnočasových aktivit

Toto téma bych ráda uvedla příslovím, „*Kdo chce zapalovat, musí sám hořet*“.⁵³ Myslím, že to jasně a stručně vystihuje činnost instruktora. Instruktor má být součástí skupiny, ale zároveň si musí udržet určitý odstup v rámci zachování správného chodu akce. Instruktor dává každé činnosti atmosféru, udává tempo, koriguje průběh, usměrňuje nebo naopak podporuje účastníky, vychovává, stmeluje, ... Mohli bychom pokračovat další výčtem aktivit, které musí zastat. Není pochyb, že instruktor zastává celou řadu rolí, pozic a ovládá spoustu dovedností. Plynulý přechod mezi rolemi, kdy v jednu chvíli zastává roli organizátora a ve chvíli druhou je samotným účastníkem, není jednoduchý v ohledu sebeovládání. Komunikace a umění komunikovat jsou základem pro tuto činnost. Pokud ji instruktor neovládá ve svém osobním životě, měl by tuto schopnost získat, alespoň v jiné roli.⁵⁴ Právě svým vystupováním a chováním dokáže v účastnících vzbudit nadšení, nebo naopak nezájem k nabízené aktivitě. Po celou dobu si buduje vztah, který by měl sílit v průběhu akce k pozitivnímu závěru.⁵⁵ (viz. kap. 1.2.1.2).

⁵³ PELÁNEK, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*, s. 39

⁵⁴ Srov. Tamtéž, s. 39-40

⁵⁵ Srov. PÁVKOVÁ, J.; HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; et al. *Pedagogika volného času*, s. 54-55

3.2 Vliv a role účastníka při výchovných aktivitách

Účastníci výchovných aktivit přímo ovlivňují roli vychovatele. Jelikož samotní účastníci jsou přímými aktéry, kteří se budou aktivity účastnit. Zastávají dvojí úlohu, jednak jako samotní diváci a posluchači, kteří pasivně přijímají, a jednak jako spolutvůrci na činnosti, kdy se aktivně podílejí na rozšíření dosavadních možností. Díky tomuto dvojímu zapojení přímých účastníků je pozitivně potlačováno nahodilé plánování činnosti ve výchovném procesu, jež je směřováno a provozováno podle plánovaného rámce a přípravy, s dodržением smysluplné výchovné a sebevýchovné funkce. Každý účastník se určitým způsobem diferencuje od jiných v různých ohledech: věk, etnická příslušnost, vzbuzení zájmu vlivem odlišnosti pohlaví, cíle, sociální role či míra participace. Každým kontaktem s jinou osobou či skupinou vstupuje účastník do nových věcných vztahů, osobních vztahů, kdy překračuje hranice svého osobního prostoru. Snaží se přijímat názory jiných a nahlížet na ně z různých a nových úhlů pohledu a zkušeností, tak aby vyvodil zároveň svůj i jejich prospěch. Pochopení vlivu všech účastníků a možného přínosu při participaci, je důsledkem přesunu z pouhého spotřebního poskytování výchovných aktivit, k rozvoji tvůrčích předpokladů všech zúčastněných. Tedy vychovatele i účastníka zároveň.⁵⁶

⁵⁶ Srov. HOFBAUER, B. *Kapitoly z pedagogiky volného času*, s. 70-73

4 Metoda Matthewa Lipmana

Metoda Matthewa Lipmana, pocházející z Ameriky je užitečnou součástí výchovy mládeže. Hlavním konceptem a cílem metody je naučit děti myslet. Přesněji řečeno vychovávat k myšlení. Dítě, kterému je od nízkého věku vštěpována racionalita v podobě zkoumání a pátrání po výsledcích a informacích, místo pouhého přímého podání konečného výsledku vědění, bude zajisté tuto formu a styl vědění předávat opět dále do následujících generací. Tím bude zajištěna civilizace schopná samotného myšlení, uvažování a rozhodování dle vlastních myšlenek.⁵⁷ Ačkoliv rodiče dávají své ratolesti do školních institucí s domněním jejich správného budoucího rozvoje, jejich prvotní nadšení je většinou zklamáno. V domácím prostředí je dítě zvědavé, ptavé a stále objevuje nové věci a nové situace. Dalo by se očekávat, že škola mu jenom pomůže a navede na správný směr budoucího uvažování. Bohužel pravidelnost a uniformita školních institucí tlumí v dítěti onu zvědavost a chtivost po nových informacích. Situace, které jsou dítěti předkládány, jsou svým způsobem stejné a strojené, pouze jejich obsah se liší. Metoda se snaží nepotlačit přirozenou dětskou zvědavost a naopak podporovat její rozvoj pomocí kladení otázek a podávání podnětů k přemýšlení. Objevování nových situací, které plynule navazují na již předchozí znalé situace, a kde je vidět souvislost, návaznost, pokrok i užitek. Jelikož si malé dítě nedokáže některé souvislosti vysvětlit samo, pomáhají mu pomocné učebnice, knihy, příklady a názorné ilustrace, jež ho dovedou ke správnému rozumnému myšlení. Snahou metody je postavit dítě do neočekávaných situací, konverzovat s ním a navodit v jeho myšlenkách touhu po zapojení vlastních nápadů a představ do aktivit.⁵⁸

⁵⁷ Srov. LIPMAN, M. *Thinking in education*, s. 11-12

⁵⁸ Srov. Tamtéž, s. 12-13

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Rozvoj myšlenkových dovedností zaměřených na rozhodování v oblasti zdravého životního stylu – plán projektu

Projekt bude realizován s dětmi odpovídající věkové skupině prvního stupně základní školy. Dětská psychika a logika v tomto věku dokáže vytvořit širokou škálu představ a je velkým prostorem pro tvoření a vštěpování nových věcí. Myšlenkové dovednosti tohoto věku mohou dosahovat obrovského pokroku, pokud je jim poskytnut podnět zvenčí. Abychom uvedly děti do obrazu a nastínily problematiku, jíž se budou zabývat, pomůže na začátku krátké představení příběhu. Tak, jak se pokouší Matthew Lipman pomocí příběhů stimulovat své čtenáře a vyvolat v nich určité otázky, situace a problémy, tak i tento příběh bude nápomocen pro přiblížení problematiky tématu rozvoje myšlenkových dovedností, ačkoliv ne v tak hluboké míře. Příběhy Matthewa Lipmana mají hluboký filosofický podtext, jež jsou modelem hledajícího společenství. Takovou hloubku příběh pro praktickou část nemá, ovšem náznačky pro zamyšlení a vyvolání otázek ano.

5.1 Příběh o Zdraváčkovi a Sumáčkovi.

V jedné malé vesničce uprostřed světa, bydlely dva typy odlišných lidí. Hranicí, která dělila vesničku na dvě poloviny, západní a východní, byla řeka, která tekla uprostřed. Obyvatelé každé části měli pro ty druhé přezdívky. Východní obyvatelé se přezdívali jako bručouni a západní jako usměváčci. Přezdívky vznikly zcela příhodně podle výrazu ve tvářích a jejich chování. Bručouni byli neustále zamračení, smutní, bez nálady, nic je nebavilo a nechtěli se s nikým přátelit. Ani podle jejich vzhledu nevypadali jako kamarádští tvorové, byli zašpinění a nedbale upravení. Kdežto usměváčci byli stále veselí, usměvaví a vesele se bavili s každým, koho potkali. Měli spoustu energie, běhali, hráli si a byli pracovití. Jejich vzhled vypadal čistě a upraveně.

Jednoho dne se ve dvou rodinách, v každé z jiné části, rozhodli dva mládenci vydat do světa. Jmenovali se Zdraváček a Sumáček. Zdraváček byl udatný mladý hoch plný síly, který se nebál žádné práce, chtěl lidem na cestě pomáhat a něco se přiučit. Sumáček byl naopak menší obtloustlý mládenec, který měl jediný cíl, zkusit na svých cestách co nejvíce dobrot, jídla a potkat co nejméně lidí, kteří by ho obtěžovali.

Vydali se tedy na cestu, od jihu na sever a procházeli stejná města. Jelikož byl Zdraváček plný energie, vesele si na cestě zpíval a ta mu rychle ubíhala. Získal malý předstih před Sumáčkem, který byl celý zadýchaný, upoceny, pomalý a nemotorný. První město, do kterého Zdraváček dorazil, bylo Cukrátkov. Vypadalo nádherně, celé barevné, lesklé a krásně voňavé. Položené přímo u pramene s fontánou, ze které tryskala cukrová voda. Říkal si, „tady se musí, ale krásně žít, takové veselé město, tady pár dní zůstanu“. Jenže jak postupně poznával místní obyvatele, zjistil, že ti nejsou vůbec šťastni, dokonce jsou smutní, nemluvní a jejich tváře jsou celé opuchlé od bolavých zubů. Nedalo mu to a tak začal zjišťovat, co se v městečku stalo. Od starého domorodce si nechal vyprávět příběh o slávě města Cukrátkov, kdy jednoho dne z místní fontány začala tryskat místo obyčejné vody voda cukrová. Příjemně sladká a voňavá. Rázem jí všichni pili a začali vyrábět různé dobroty, sladkosti, bonbóny a lízátká. Dokonce si ze sladkých dobrot začali stavět i domy. Místní zubaři je však varovali. Věděli, že po sladkém se kazí zuby a není to zdravé, jenže nikdo si nedal říct. Sladká chuť byla tak jemná a neuspokojitelná. Neustálé poučování od zubařů místní obyvatele tak rozčílilo, až všechny z města vyhnali. Dál baštili sladké pokrmy a pili sladkou vodu. Dny a měsíce ubíhaly, až se zubařské předtuchy vyplnily. Nejen, že lidem z města začaly vypadávat zuby a bolely je, dokonce tak ztloustli, že se ani nevešli do dveří svých domečků. Zdraváčkovi bylo obyvatel Cukrátkova líto. Mezitím se do městečka dopravil i Sumáček. Jen když spatřil cukrový pramen a množství dobrot kolem, neubráníl se a pustil se do velké hostiny. Místní obyvatelé ho varovali, aby se necpal tolika sladkostmi, on jen drze odseknul a řekl jim, ať si hledí svých věcí. Po celodenním požívání dobrot, ho však najednou začala trápit pichlavá bolest pod stoličkou. Nevěnoval jí pozornost a ládoval se dál. Bolest však více rostla a rostla, až se mu na tváři objevila obrovská boule. S urputnými bolestmi se pokoušel vyhledat zubaře, ale žádný bohužel ve městě nebyl. Všichni se odstěhovali kilometry daleko. Tak mu nezbývalo nic jiného, než odejít ze sladkého města v bolestech a se spoustou nadávek, na toto prokleté místo. Jelikož byl Zdraváček silný a plný energie, nedělalo mu problém dojít do nejbližšího města a navštívit tamního zubaře. Podařilo se mu ho přesvědčit, aby se vydal do Cukrátkova, že mu bude věnována spousta díky a budou k němu vznešeně vzhlížet. Zubař souhlasil a vydal se s ním zpět. A opravdu, měl spoustu pacientů, kteří byli velice šťastni a vážili si jeho pomoci. Jelikož byl každý obyvatel nemocný, jeden zubař nestačil. Rozkřiklo se dále do okolí, že jsou v Cukrátkově potřeba zubaři. Od té doby už byli obyvatelé Cukrátkova rozumní, jedli sladké střídavě a zubařů si cenili.

Zatímco Zdraváček se pokoušel pomoci obyvatelům Cukrátkova, Sumáček byl dále na cestě. Náhle uviděl před sebou velký kopec a pod ním starou babičku s obrovskou nůší plnou dřeva, vláčející ji vzhůru. Sumáček chtěl starou paní ignorovat a pomyslel si: „stará babka, proč to tahá?“ Když v tom ho babička oslovila: „Dobrý chlapče, byl bys tak hodný a pomohl stařeně do kopce s nůší? Bydlím nahoře na kopci, a abych si mohla zatopit ve svém domečku, musím chodit dolů z kopce pro dřevo. Odměním se ti krásným červeným jablíčkem nebo rajčátkem z mé zahrádky“. „Tsss“ odvětil Sumáček, „proč bych to dělal jen kvůli hloupému jablku nebo rajčeti...Nic lepšího pro mě nemáš?“ Babička nevěřičně koukala, „vždyť ovoce a zelenina jsou plné vitamínů, budeš silný a zdravý dále na tvých cestách. To je vzácný dar pro zdraví“. Ale Sumáček odmítl, „kdepak babko, to pro mě není a nechutná mi to, za takovou námahu mi to nestojí, bonbóny a lízátká už nejím, ale dal bych si raději čokoládu nebo zmrzlinový pohár“. Otočil se a pokračoval dál v cestě. Šel a šel, až došel do kraje, kde stále pršelo, foukalo a byla zima. Sumáček se neubráníl a nastydl, měl strašlivou rýmu, kašel a bolela ho hlava. Byl natolik unavený, že už nemohl jít dál a přespal několik nocí u místního statkáře za pár grošů. Zatímco se Sumáček léčil z nachlazení, došel i Zdraváček ke kopci, kde babička stále usilovně nosila den co den dřevo. Hned jak ji Zdraváček uviděl, přiskočil k ní a už ji sundával nůši ze zad. „Netahejte to babičko, já vám s tím rád pomůžu.“ Babičce se rozzářily oči štěstím. Když byli na kopci, Zdraváček nelenil a vynosil babičce ještě dalších několik nůší, aby měla teplo v domě na celý měsíc. Babička byla velice ráda a Zdraváčkovi se odměnila. Dala mu tolik jablíček a rajčátek ze své zahrádky, co se do kapes vešlo. Zdraváček dar ocenil, s radostí jej přijal a vydal se dál na cestu. Každý den si dal kousek ovoce a zeleniny, až také došel do kraje, kde stále pršelo a foukalo. Jemu však nic nebylo. Přešel kraj bez ujmy a bez nachlazení, byl v dobré kondici a plný vitamínů, proto na něj žádné bacily nemohly.

Za několik dní se Sumáček uzdravil a i on se vydal dále na cestu. Nechtělo se mu, bolely ho nohy, byl líný a otrávený, ale chtěl být už brzy doma, aby se mohl zase jen válet a nic nedělat. Zdraváčka však chůze bavila, z vesela si pískal a tak mu rychleji utíkala. Když v tom se najednou před ním objevil starý pán. „Kdo jsi?“ říká Zdraváček. „Já jsem kouzelný dědeček a strážce pocestných. Rozdávám cenné dary pocestným a chci, aby je dobře využítokovali, pokud s ním budeš nakládat dobře, zůstane ti napořád. Ale jestli ne, vezmu si ho od tebe zpět. Tady máš kouzelný ubrousek, vykouzlí ti, co si budeš přát.“ Zdraváček se zamyslel a odpověděl. „Děkuji ti dědečku za tvůj dar, ale já jej nechci přijmout. Jsem spokojený takový, jaký jsem a s tím co mám. Víc nepotřebuji. A když přece budu něco

potřebovat, budu rád, když se o sebe postarám vlastní pílí a svou vlastní činností“.

„Nu dobrá“, odpověděl dědeček a zmizel jako pára nad hrncem. Zdraváček pokračoval dál. Druhý den na stejné místo došel i Sumáček, celý zadýchaný a upocený. Z posledních sil ze sebe vydá pár slov. „Kdo jsi dědku?“ Dědeček se zarazil, ale odpověděl a rovněž nabídl Sumáčkovi kouzelný ubrousek. Ten se zaradoval a suše poznamenal. „No jasně, že ho chci, ten se mi bude hodit“. Vytrhnul dědečkovi ubrousek z ruky a už odcházel dál bez slova díky. Dědeček jen zůstal stát celý zdřevěnělý a nestačil se divit. Ubrousek však Sumáčkovi nechal. Věděl, že mu ho může vzít, pokud s ním nebude zacházet dobře. Sumáček ušel pár metrů a nedalo mu to, chtěl ubrousek vyzkoušet. Navíc byl hladový a tak si řekl, že si vykouzlí něco na zub. Nejprve zkusil kachnu se zelím a s knedlíkem. Povedlo se, ubrousek vyčaroval, co si přál. Sumáčkovi se rozzářily oči a začal ze sebe rázem chrlit samé jídlo, které by si dal. Koláče, koblihy, zmrzlinu, řízek, knedlíky, čokoládu, šlehačku, pohár,....Vše, na co si vzpomněl. A taky všechno snědl. Po polknutí posledního sousta se odkulil od ubrousku, že sotva dýchal. Po chvíli ucítil bolesti v břiše, co stále rostly. Nemohl se pořádně nadechnout, vstát a bolest v břiše stále sílila. Když v tom se před ním zjevil kouzelný dědeček a říká. „Co jsi to provedl ty nenasyto? Ten ubrousek měl sloužit pro dobré věci a ty jsi jej využil jen pro svou potěchu a teď ti stejně není dobře. Před pár dny jsem potkal Zdraváčka, obyvatele tvého města a ten byl velice skromný, doufal jsem, že i ty budeš, ale spletl jsem se.“ Sumáček jen stěží oddechoval a zmohl se pouze na pár slov. „Jen si ho vezmi dědečku, já už ho nechci a nechci se už taky nikdy přejít.“ Dědeček vzal Sumáčkovi ubrousek a zmizel.

Mezitím co Sumáček těžce oddychoval a pokoušel se strávit velkou hordu jídla, co snědl. Došel už Zdraváček zpět do své vesničky. Obyvatele ho vítali s nadšením a chtěli poslouchat, co všechno zažil na svých cestách. Všichni usměváčci ze západní strany si vzali jeho cenné rady k srdci, ale bručouni ne. Ti prý počkají, až co jim řekne Sumáček. Ten měl samozřejmě s návratem problémy, a proto se vrátil až o několik dní později než Zdraváček. I jeho přivítali obyvatelé s nadšením a chtěli slyšet, co zažil. Pustil se do vyprávění. „Drazí kamarádi, zažil jsem na svých cestách mnoho, co mě naučilo. Proto se chci s vámi o své zkušenosti také podělit. Nejezte spoustu sladkého, nejen, že vás budou bolet zuby a kazit se vám, ale také budete tloustnout. Nebudete se moct hýbat a všechno vám bude trvat dlouho. Jezte hodně ovoce a zeleniny, abyste byli stále silní, zdraví a plní energie. Jezte střídavě, aby vám jídlo dělalo potěšení a dodalo novou sílu. Budete se cítit lépe a svět vás bude bavit. Pijte hodně vody, čisté vody bez cukrů, ta vám očistí vaše tělo. A hlavně se hýbejte, když se budete jen doma válet, nic nevidíte, nedozvíte se a vaše svaly budou slábnout. Střídmost, skromnost,

vlídnost a veselá nálada jsou nejlepší cestou jak být zdravý a šťastný, platí to na vše, co budete v životě dělat. Od té doby i bručouni pochopili slova Sumáčka, skamarádili se s Usměváčky a žili všichni vesele, zdravě a společně.

5.2 Práce s textem

Poté, co si děti přečtou příběh, nebo jim dube přečten, následuje práce s textem, nejprve na úrovni slovního rozboru, později s využitím praktických pomůcek, úkolů a aktivit. Z počátku tempo kladení otázek a podnětů udává vychovatel, později si děti začnou sami vytvářet nové myšlenkové mapy a zapojovat se do diskuse.

5.2.1 Slovní rozbor 1

Pomocí slovního rozboru by měly děti dosáhnout hned několika zjištění. Cílem projektu je rozvoj myšlenkových dovedností jako takových, a rovněž rozvoj kompetencí pro správné rozhodování v oblasti zdravého životního stylu. Rozvoj, jehož bychom měli dosáhnout, naplňuje dvě složky. Nejprve se budeme věnovat rozvoji pouze myšlenkových dovedností jako takových. Pro snazší orientaci v následující činnosti pomůže tab. 4.

Tab. 4 Struktura činnosti ke slovnímu rozboru 1

Název činnosti	Slovní rozbor 1
Cíl	Rozvoj myšlenkových dovedností celkových, zejména v oblasti sociální interakce
Místo	Školní učebna
Provedení	Kladení otázek dětem a sledování jejich reakcí a odpovědí
Fyzická náročnost	Žádná
Psychická náročnost	Střední
Časová náročnost	10 -15 min.
Pomůcky	Příběh a příložené otázky
Počet účastníků	Celá skupina dohromady

Otázky k textu	<ol style="list-style-type: none"> 1. Co se vám zdá na příběhu dobré a co špatné? 2. Proč Zdraváček odmítnul ubrousek? 3. Co inspirovalo bručouny ke změně? 4. Jak se cítili bručouni, když neměli kamarády a s nikým nemluvili? 5. Je lepší, když jsou usměváčci a bručouni každý zvlášť, nebo když dělají věci dohromady?
-----------------------	--

Abychom lépe porozuměli obsahu textu a jeho významu, kam se chceme dopracovat, pomůže nám následující tab. 5.

Tab. 5 Rozvoj myšlenkových dovedností v textu

Děj v příběhu	Myšlenková dovednost	Typ myšlenkové dovednosti
Rozumné uvažování Zdraváčka X Nerozvážné chování Sumáčka	Rozumné a skromné uvažování posune dále než neuvážlivé kroky	Analogie
Sumáček pochopil své chyby a polepšil se	Ponaučení z vlastních chyb posune dále. Vyvarování se opakování stejných chyb	Transfer
Sumáčkova nenasytnost Bručouni se polepšili	Ponaučení se z chyb druhých	Transfer
Zdraváček odmítl kouzelný ubrousek	Rozhodování se pro správnou věc	Analogie
Usmíření usměváčků a bručounů	Společně se dostaneme dál	zobecnění

Ve výše uvedené tabulce nalezneme činnosti, které jsou v textu stěžejní pro rozvoj myšlenkových dovedností. Pomocí kladení otázek, bychom se měli dopracovat k rozuzlení zápletky v textu a být schopni aplikovat výsledné tvrzení do aktivit v běžném životě.

5.2.2 Slovní rozbor 2

Nyní se zaměříme na rozvoj kompetencí v oblasti správného rozhodování ve zdravém životním stylu a jejich aplikaci v praktickém životě. Snahou této činnosti je dosažení rozvoje kompetencí v oblasti zásad zdravého životního stylu a jejich udržení v reálném životě

do budoucích let. Dětská osobnost by měl být schopna rozeznat rozdíly mezi správným a nezdravým stravováním, vhodnými aktivitami pro rozvoj pohybového aparátu a prevenci zdraví jak fyzického, tak duševního.

Tab. 6 Struktura činnosti ke slovnímu rozboru 2

Název činnosti	Slovní rozbor 2
Cíl	Rozvoj myšlenkových dovedností v oblasti správného rozhodování pro zdravý životní styl
Místo	Školní učebna
Provedení	Kladení otázek dětem a sledování jejich reakcí a odpovědí
Fyzická náročnost	Žádná
Psychická náročnost	Střední
Časová náročnost	10 -15 min.
Pomůcky	Příběh a přiložené otázky
Počet účastníků	Celá skupina dohromady
Otázky k textu	<ol style="list-style-type: none"> 1. Proč se Sumáček špatně hýbal, byl upocený a zadýchaný? 2. Proč byl Zdraváček veselý a Sumáček ne? 3. Proč babička odměňovala pocestné jablíčkem a rajčátkem? 4. Proč si nakonec obyvatelé Cukrátkova vážili zubařů? 5. Proč Zdraváček odmítnul kouzelný ubrousek?

Opět k práci dopomůže přiložená tab. 7, obsahující aktivity z příběhu a aktivity v reálném životě, které představují jistou analogii s rozvojem kompetencí v oblasti rozhodování ve zdravém životním stylu.

Tab. 7 Rozvoj kompetencí v rozhodování v oblasti správného životního stylu

Děj v příběhu	Aktivita v životě	Kompetence
Obyvatelé Cukrátkova se nevešli do svých domečků	Přehnaná konzumace sladkostí vede k obezitě	Zhodnocení své fyzické schránky
Obyvatele Cukrátkova bolely zuby	Přehnaná konzumace sladkostí vede ke zvýšené kazivosti zubů	Uvědomění si hodnoty svého zdraví
Sumáčkova nenasytlost, nemožnost pohybu a špatná fyzická zdatnost	Přejídání vede k obezitě, omezeným pohybovým možnostem a špatnému zdravotnímu stavu	Naučení se skromnosti při konzumaci potravin
Zdraváček přešel deštivý kraj zdravý, Sumáček ne.	Konzumace ovoce a zeleniny upevňuje zdraví	Zhodnocení prospěšnosti potravin
Zdraváčkova veselost, hravost, radost z chůze a síla	Duševní spokojenost z pohybu, rovnováhy těla a dostatku energie	Identifikování se se svou osobou
Sumáčkova nemluvnost, neohrabanost a protivnost	Duševní nerovnováha ze sebe sama.	Identifikování se se svou osobností
Zdraváček odolal nástrahám na svých cestách	Střídmost konzumace potravin	Rozhodnost a udržení vytrvalosti

Pokud bude ze strany žáků po zodpovězení předem daných otázek zájem o diskusi a další zodpovězení nejasností nebo potřeby upřesnění, může se čas věnovaný této aktivitě prodloužit.

5.2.3 Rozbor s využitím aktivit a zážitku

Po slovním rozboru se žáci přesunou k praktickým úkolům, pomocí nichž bude docházet k rozvoji kompetencí jak myšlenkových, tak k rozvoji kompetencí v oblasti správného rozhodování ve zdravém životním stylu. Činnosti, jež budou konány, rozvíjí dále sociální schopnosti dětí.

5.2.3.1 Rozřazení potravin

Tab. 8 Struktura činnosti k rozřazení potravin

Název činnosti	Rozřazení potravin
Cíl	Rozvoj myšlenkových dovedností v oblasti správného rozhodování pro zdravý životní styl, konkrétně ve vhodném posouzení správných a nevhodných potravin
Místo	Školní učebna s nástěnkou nebo tabulí
Provedení	Vytahování potravin ze sáčku a jejich umístění ke smutnému, nebo veselému „Smajlíci“
Fyzická náročnost	Minimální
Psychická náročnost	Střední
Časová náročnost	20 min.
Pomůcky	Tabule nebo nástěnka, sáček s obrázky potravin, veselí a smutní „Smajlíci“, připínáčky nebo gumová lepící hmota
Počet účastníků	Celá skupina

Po přečtení pohádky se žáci usadí do lavic a na tabuli budou nalepeny dva druhy smajlíků. Jedni veselí a druzí smutní. Postupně si žáci budou tahat ze sáčku vystřižené papírové potraviny. Každý si tu svou nechá a usadí se, aby měl čas na rozmyšlení. Po posledním žákovi představí pedagog následující činnost. Veselý smajlík představuje dobré potraviny, takové které bychom měli konzumovat často i několikrát denně. Smutný smajlík představuje potraviny, které bychom neměli konzumovat často, a kterých bychom se měli vyvarovat. Pokud žáci zvládnou, mohou potraviny umisťovat v rozsahu mezi veselým a smutným smajlíkem jako na stupnici vhodnosti konzumace. Každý žák připevní podle svého uvážení svou potravinu do příslušné kategorie. Po umístění poslední potraviny proběhne diskuze k rozřazení. Žáci budou obhajovat své názory a zdůvodnění k danému rozdělení. Vychovatel usměřňuje tuto aktivitu, případně pomáhá k rozvoji diskuze. Na závěr provede úpravu, pokud budou nějaké nejasnosti v umístění potravin. Pedagogický záměr, jenž je v této činnosti spojen dohromady s rozvojem kompetencí pro správné rozhodování v oblasti zdravého životního stylu, najdeme v následující tab. 9.

Tab. 9 Myšlenkové dovednosti a aktivity, při nichž se rozvíjí myšlenkové kompetence (rozdělení smajlíků)

Myšlenková dovednost	Aktivita
Zdůvodňování	Obhájení místa, kam byla potraviny umístěna
Třídění	Umístění potraviny k veselému nebo smutnému „smajlíkovi“
Rozlišování	Vkládání potravin na pomyslné lince mezi „smajlíky“
Přesnost vyjádření	Žáci komunikují mezi sebou, prosazují své názory a naslouchají druhým
Naučení se rozhodnutí pro vhodné a nevhodné potraviny	Rozdělení potravin ke „smajlíkům“

5.2.3.2 Skupinová práce

Tab. 10 Struktura činnosti skupinové práce

Název činnosti	Skupinová práce
Cíl	Rozvoj myšlenkových dovedností v oblasti správného rozhodování pro zdravý životní styl, konkrétně rozpoznání původu potravin Rozvoj logického myšlení při rozluštění úkolu s rozřazením potravin
Místo	Školní učebna s nástěnkou nebo tabulí
Provedení	Žáci se rozdělí do skupin, každá skupina obdrží svou obálku s různými potravinami, které musí umístit k nadřazeným objektům na tabuli či nástěnce. Skupina mezi sebou komunikuje a jednotlivci přednáší své názory
Fyzická náročnost	Minimální
Psychická náročnost	Střední
Časová náročnost	30 min.
Pomůcky	Tabule nebo nástěnka; 5 obálek; vystřižené potraviny tak, aby ke každému hlavnímu objektu patřilo 7 potravin; papírové a graficky rozpoznatelné hlavní objekty; gumová lepicí hmota
Počet účastníků	Celá skupina rozdělena do 5 menších podskupin

Při rozdělování žáků, by měla být dodržena rovnováha mezi jednotlivými skupinami, tak aby síly byly v rovnováze a nedošlo ke zvýhodnění některé skupiny v průběhu aktivity.

Na tabuli bude umístěno 5 hlavních objektů ve formě obrázku, které budou představovat nadřazený druh dané skupině. Kolem nich budou žáci lepit potraviny podle určitého klíče rozřazení. Prvním objektem bude **kráva**, druhým **rostlina obilí**, třetím **kostička cukru**, čtvrtým **syrové maso (svalovina)** a pátým bude **kostička tuku**. Nadřazený objekt představuje hlavní surovinu nebo zdroj, pro výrobu potravin podřadných. Žáci by měli najít toto rozřešení šifry a správně tak potraviny rozdělit. K tomu, aby potraviny správně umístili, budou nuceni ke společné komunikaci. Prosazení názoru svého, naslouchání názorů a nápadů druhých napomáhá rozvoji myšlenkových pochodů a podnětů pro další řešení. Členové skupiny by se měli hromadně dopracovat ke stejnému názoru, jak potraviny umístit. Zároveň uvažují nad tím, ze kterých zdrojů potraviny pocházejí, čímž si rozvíjí dále dosavadní znalosti o původu potravin.

Kráva představuje nadřazený objekt pro mléčné výrobky jako hlavní producent mléka. Obilí značí hlavní surovinu pro výrobu pekařských výrobků a luštěnin. Cukr je základní surovinou pro výrobu sladkých pokrmů, bonbónů a nápojů. Surová svalovina zahrnuje do své podskupiny veškeré maso, nebo masné výrobky. A poslední obrázek tuku představuje hlavní zdroj pro výrobu tučných pokrmů. V následující tab. 11 najdeme rozřazení jednotlivých potravin do skupin.

Tab. 11 Rozdělení potravin do skupin

Nadřazený objekt	Potraviny
Kráva	Mléko, jogurt, sýr, kefír, tvaroh, podmásli, smetana
Obilí	Chléb, houska, rohlík, koblíha, koláč, těstoviny
Cukr	Bonbón, sušenka, čokoláda, nanuk, coca-cola, mirinda, dort
Surová svalovina	Kuře, vepř, králík, kráva, ryba, krůta, kachna
Tuk	Chipsy, tyčinky, hamburger, sádlo, nanuky, hranolky, smažený řízek

S využitím této činnosti dosahujeme opět několika pedagogických záměrů, při nichž se rozvíjí myšlenkové dovednosti i dovednosti pro rozvoj správného rozhodování v oblasti zdravého životního stylu. Souvislý přehled najdeme v tab. 12.

Tab. 12 Rozvoj dovedností při skupinové práci

Rozvíjená dovednost	Aktivita, při níž se dovednost rozvíjí
Komunikace, sociální interakce	Spolupráce ve skupině, komunikace s ostatními členy
Argumentování, zdůvodňování	Spolupráce ve skupině, komunikace s ostatními členy
Dedukce	Z dosavadních informací poskládat potraviny do správných skupin
Logické myšlení	Rozšifrovat klíč, jak potraviny zařadit
Utváření nových souvislostí	Zjištění, odkud potraviny pochází a z čeho se vyrábí a jaké mají složení

5.2.3.3 Zátěžový test

V následující aktivitě si žáci sami vyzkouší jaké to je, být o několik kilogramů těžší, než jsou oni sami. Postupně se vystřídají v nošení speciální vesty, do které jsou vpředu i vzadu všité kapsy. Do těchto kapes lze vkládat různé těžké lahve s vodou, tak aby byla váha vpředu i vzadu rovnoměrně rozložena.

Tab. 13 Struktura činnosti zátěžového testu

Název činnosti	Zátěžový test
Cíl	Rozvoj myšlenkových dovedností v oblasti správného rozhodování pro zdravý životní styl, konkrétně v oblasti srovnávání tělesné hmotnosti Rozvoj myšlenkových dovedností v oblasti představivosti
Místo	Školní učebna
Provedení	Žáci si postupně vyzkouší speciální vestu se závažím, nosí ji na sobě 3-5 min. podle věkového stupně a tělesné konstrukce účastníků (3-4 kg)
Fyzická náročnost	Středně namáhavá
Psychická náročnost	Střední
Časová náročnost	3-5 min/osobu
Pomůcky	Speciálně upravená vesta, různé velké pet lahve s vodou
Počet účastníků	Celá skupina

Dle posouzení vychovatele a velikosti skupiny zvolí koordinátor načasování této aktivity. Pokud je dostatek prostoru, bude aktivita zařazena dle posloupnosti této práce. Pokud ovšem potřebujeme ušetřit čas, mohou žáci vestu nosit již během představení příběhu nebo dalších aktivit. Hrozí však snížení pozornosti vnímání jiné aktivity.

S novou váhou si účastníci vyzkouší chodit, sedat, lehat, dělat dřepy, různě se pohybovat a nosit další věci. Pomocí této aktivity by si měli uvědomit, jak malá váha stačí k tomu, aby jejich tělo zatěžovalo něco navíc a rovněž, aby si živě dokázali představit reálné množství kilogramů, pokud nějakou váhu přiberou. V tab. 14 a 15. nalezneme rozvoj dovedností v pohybové aktivitě.

Tab. 14 Rozvoj obecných dovedností v zátěžovém testu

Rozvíjená dovednost	Aktivita, při níž se dovednost rozvíjí
Klasifikování tělesné váhy	Při nošení vesty si žáci uvědomí, kolik kilogramů navíc je pro ně zátěž
Vytváření prostorové orientace	Žáci si uvědomí velikost zaujímaného prostoru jejich tělem a pohybem
Identifikování s tělesnou hmotností	Žáci si vyzkouší pohybovat se jako lidé s nadváhou nebo s obezitou
Vytváření osobní motivace	Pohyb, který žáci prožili, byl namáhavější, proto se budou snažit udržet si svou aktuální váhu, nebo ji naopak snížit
Komunikace	Žáci sdělují své pocity, když mají vestu na sobě

Tab. 15 Rozvoj myšlenkových dovedností v zátěžovém testu

Rozvíjená dovednost	Aktivita, při níž se dovednost rozvíjí
Chápání reálné váhy	Při nošení vesty si žáci uvědomí, kolik kilogramů navíc je pro ně zátěž
Vytváření představ	Žáci se staví do role, že mají nadváhu
Dedukce	Z nedostatku pohybu, zvýšené konzumace tučných a sladkých potravin vzniká nadváha
Sebereflexe	Kontrola nad svým tělem, držet silnou vůli a umět „říct si ne“
Vyvozování souvislostí	Nošení vesty, může v žácích vzbudit zájem uvažovat nad tím, co snědí

5.2.3.4 Navigace nevidomého

Navigace nevidomého nese příhodný název pro činnost, která imituje následek přehnané konzumace sladkých pokrmů. Jelikož přehnaná konzumace sladkých jídel a popíjení sladkých nápojů způsobuje onemocnění zvané diabetes mellitus, pro které je typickým příznakem zhoršení zraku, bude tato aktivita nápomocná jako skutečné prožití stavu, kdy nic nevidíme a jsme odkázáni na pomoc jiných.

Tab. 16 Struktura činnosti navigace nevidomého

Název činnosti	Navigace nevidomého
Cíl	Rozvoj myšlenkových dovedností v oblasti správného rozhodování pro zdravý životní styl, konkrétně v oblasti rozhodování konzumace sladkých pokrmů Rozvoj dovedností v oblasti důvěry, zodpovědnosti a sociální interakce
Místo	Školní učebna upravená s různými překážkami, trasami a překroky
Provedení	Žáci se rozdělí do dvojic a postupně se vystřídají v navigování nevidomého, jako jeden druhého v předem připravených podmínkách
Fyzická náročnost	Středně namáhavá
Psychická náročnost	Obtížná
Časová náročnost	Dle početnosti skupiny, odhadem 5 - 10 minut na jednu dvojici, tak aby se oba vystřídali
Pomůcky	Překážky, provazy, židle, stoličky, kužely (možnosti překážkové dráhy), klapky na oči
Počet účastníků	Celá skupina

Žáci se rozdělí do dvojic, ve třídě připravíme dráhu, kterou bude muset dvojice překonat (zatačky, překážky, schody). Jeden z dvojice si nasadí klapku na oči, aby nic neviděl. Druhý člen dvojice ho bude navigovat. Pokud budou starší žáci, měla by být navigace pouze slovní, v případě nižších ročníků, pomůže k navigaci i fyzický kontakt (držení za ruku, postrčení do správného směru). I v této činnosti jsou pedagogické záměry aplikovány na široký rozvoj kompetencí. Viz. tab. 17. a 18.

Tab. 17 Rozvoj dovedností pro rozhodování ve zdravém životním stylu při navigaci nevidomého

Rozvíjená dovednost	Aktivita, při níž se dovednost rozvíjí	Závěr k ponaučení při rozhodování
Identifikování se s pocitem nevidomého	Navigovaní žáci mají při aktivitě zakryté oči	Zabránit vzniku onemocnění diabetem mellitem
Ocenění svého dosavadního zdravotního stavu	Navigující žáci vidí, co mají před sebou	Snížení konzumace sladkých pokrmů
Tvoření závěru	Ze špatné stravy hrozí riziko snížení kvality zraku až oslepnutí (pozice nevidomého)	Snížení konzumace sladkých pokrmů
Aplikování poznatků při konzumaci sladkých potravin	Po prožití hry si osoba uvědomí, jaké to je pokud nevidí a rozumně bude přistupovat k výběru potravin, které sní	Snížení konzumace sladkých pokrmů

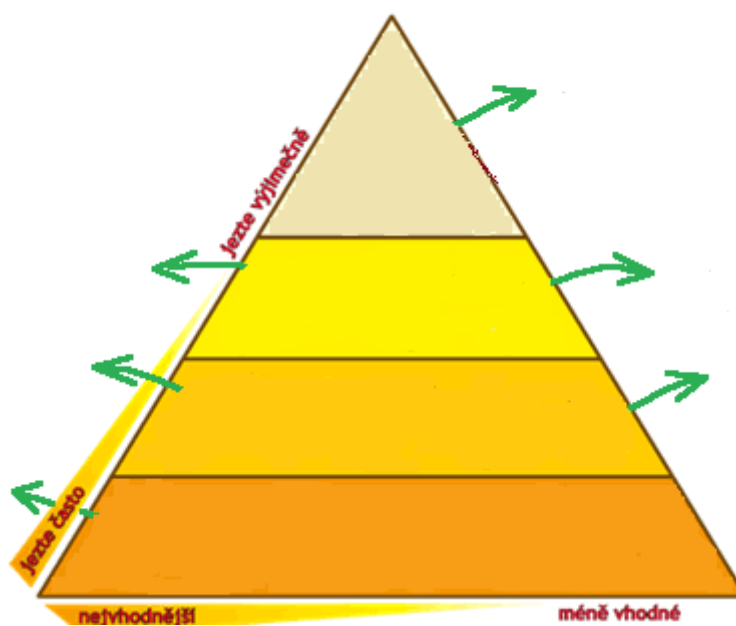
Tab. 18 Rozvoj obecných dovedností při navigaci nevidomého

Rozvíjená dovednost	Aktivita, při níž se dovednost rozvíjí
Komunikace	Komunikování ve dvojici
Utváření schopnosti vézt a být zodpovědný za druhé	Ten kdo vidí, vede a má zodpovědnost za druhého
Utváření důvěry a víry v jiné osoby	Ten, který se nechá vézt je plně odkázán na vedoucí osobu.
Vnímání různými smysly	Osoba s klapkami na očích rozvíjí jiné smysly a vnímá jinými smysly než zrakem

Jako doprovodná pomůcka celého projektu, bude sloužit výživová pyramida pro děti, která pomůže k zorientování ve výběru potravin, jejich vhodnosti a četnosti konzumace. Pomocí pyramidy se mohou děti přiučit jaké potraviny zařadit do určitých kategorií a poznají, které jsou pro konzumaci vhodné, a které ne. Výživovou pyramidu najdeme v obr. 1. Pokud by byly děti šikovné, mohou časem doplňovat vystřižené potraviny do prázdné pyramidy, do příslušné kategorie. Prázdná pyramida viz. obr. 2.



Obr. 1 Výživová pyramida pro děti ⁵⁹



Obr. 2 Výživová pyramida pro děti k doplnění

⁵⁹ Občanské sdružení Výživa dětí (OSVD). *Potravinová pyramida*. [online]

5.3 Metodické poznámky

Aby bylo možné projekt otestovat v praxi a potvrdit zmíněné časové dotace, fyzickou i psychickou náročnost pro účastníky a využití pomůcek, bylo vhodné projekt zrealizovat reálně. Testovanými osobami byli žáci třetího ročníku. Zvolila jsem tento ročník záměrně, jako střed věkové skupiny žáků na prvním stupni, od něhož je dobré se odrážet jako od průměrného ukazatele. Testovaný projekt proběhl ve vodácko-turistickém oddíle T.K. Brontové, zřízeném pod Českou tábornickou unií v Týně nad Vltavou.

Velkou obavou byla délka příběhu, udržení pozornosti žáků na prvním stupni je náročné a pokud jde o předem méně znalé téma, tak dvojnásob⁶⁰. Slovní rozbory proběhly v pořádku, některé odpovědi byly na nižší úrovni, ale stanovených cílů bylo dosaženo. Dokonce zvládli žáci celý příběh sami odvyprávět a pamatovali si i drobné detaily.

Aktivní úkoly se setkaly s drobnými komplikacemi, kdy žáci nevěděli jak spolu komunikovat, aby byl výsledek práce efektivní. Největším problémem byla skupinová práce, kde spolu děti měly komunikovat a navíc se pokoušely rozluštit klíč jak zařadit potraviny, ke správným objektům. S malou dopomocí a radou vychovatele však dokázaly úkol splnit.

U navigace nevidomého občas nestačila pouhá slovní navigace, ale bylo nutné doplnit i fyzický kontakt, pro navedení do správného směru.

Celkově tedy realizace projektu vyšla pozitivně z plánovaného projektu a se splněním všech stanovených cílů. Děti, dokázaly odpovědět na otázky uspokojivým způsobem, tak aby porozuměly smyslu, který byl plánován. Po skončení všech aktivit a činností, proběhla reflexe, kdy bylo možné veškeré zažité situace komentovat. Nejprve otázky klade vychovatel, aby zjistil, zda došlo u dětí k požadovaným změnám a na jaké úrovni v jejich osobnosti. Poté se ptají děti, případně vychovatel navede děti správným směrem, pokud jim není něco jasné. Testovaná skupina porozuměla tématu, zvládla o něm hovořit mezi sebou navzájem a vkládat příhodné argumenty. Z tohoto východiska můžeme usuzovat, že opravdu došlo k rozvoji myšlenkových dovedností v rozhodování v oblasti zdravého životního stylu a zároveň k rozvoji myšlenkových dovedností obecných.

⁶⁰ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Encyklopedie obecné psychologie*, s. 225

6 Závěr

Rozvoj myšlenkových dovedností je důležitou součástí lidského života. Již od narození působí na vyvíjející se osobnost různé aspekty, které zakotvují základy lidského chování. Jako první zastává funkci působícího činitele rodina, ta udává nejzákladnější prvky a návyky pro sociální chování i zvyky. Vytváří ve formující se osobě základy pro rozvoj nových dovedností, vlastností a návyků, na kterých bude dále budováno při rozvoji kompetencí pro budoucí život. Druhým činitelem jsou pak školní instituce a instituce doplňující školní působení. Výhodou působení mimoškolních institucí je přímý a bližší kontakt s účastníky, při kterém dochází k budování vztahu mezi vychovatelem a vychovávanou osobou. Působení a vliv při utváření lidské osobnosti je tak mnohem intenzivnější, konkrétněji zaměřené a s mnohem intenzivnějším dosažením výsledku.

Metody zvolené pro rozvoj osobnosti se odvíjí od věkové hranice cílové skupiny. Vzhledem k tomu, že tato bakalářská práce je zaměřena na první stupeň základní školy, byla prioritou mého projektu hra a vyprávění příběhu. Hra je nejpřirozenější způsob rozvoje pro dětskou osobnost, která přináší spoustu výhod při stylizování situací z reálného života. Hra je formou zážitku, kterou účastníci prožívají naplno, s nově nabytou rolí v rámci prožívané aktivity se ztotožňují a osvojují si nově získávané informace.

V praktické části jsem se zaměřila na rozvoj myšlenkových dovedností prostřednictvím výchovy zážitkem na oblast rozhodování ve zdravém životním stylu. Dle statistických informací se počet obézních dětí v České republice stále zvyšuje. Dětská psychika je lehce zmanipulovatelná a tvárná, zvyky které ji jsou vštěpovány od mala, zůstávají nejdéle uchovávané s nejhlubšími zářezy v lidské osobnosti. Pokud bychom vedli své ratolesti ke zdravému životnímu stylu a k rozpoznávání kvalitních potravin s možností vhodného výběru mezi velkou nabídkou, která se nabízí ze strany prodejců dnešním spotřebitelům, poskytovali bychom jim velkou službu a pozitivní vklad do života. Pokud si děti osvojí návyky již v brzkém věku, mohou s nimi disponovat a dále je rozvíjet pomocí nově získaných vědomostí, dovedností a zkušeností. Rozvoj kompetencí v oblasti zdravého životního stylu u dětí v České republice pokulhává za edukováním dospělých, ačkoliv stav dětského organismu buduje zdravotní základ do dospělosti, není mu věnováno tolik pozornosti.

Aby byla mládež více zasvěcena do důležitosti svého stravovacího stylu, měli bychom zásobovat dětskou mysl informacemi o původu potravin, jejich kvalitě a především o následcích nevhodného stravování. Předkládání informací nenucenou formou v malé intenzitě by jistě dosáhlo pozitivních změn v dětském uvažování a rozvoji v oblasti výživy. Forma hry či příběhu je však nejpřirozenější formou pro dětský věk, jak se učit nových věcem. Pokud by pedagogové či vychovatelé zařadili občasnou osvětu do svých pedagogických záměrů, jistě by pozitivně přispěli do oblasti, kde je to potřeba a zpestřili tím běžně nabízené služby pro dětský rozvoj. V praktické části, při uvedení projektu do praxe, bylo potvrzeno pozitivního ohlasu ze strany dětí a rovněž k osvojení nových informací, jak bylo prokázáno při kladení otázek. Nejen, že došlo k rozvoji myšlenkových dovedností v oblasti rozhodování ve zdravém životním stylu, ale rovněž bylo přispěno k rozvoji myšlenkových dovedností jako takových. Žáci byli stavěni do pozic, kdy museli společně komunikovat, vytvářet nová řešení problému, logicky uvažovat a spoléhat jeden na druhého, ale zároveň i každý sám na sebe. Rozvoj myšlenkových dovedností prostřednictvím výchovy zážitkem přináší efektivní rozvoj potvrzený skutečnými výsledky, přispívá pozitivní obměnou do mnohdy nezajímavého a nudného školního přednesu, kdy účastníci pouze pasivně přijímají informace a poskytuje rozvoj kompetencí jak vychovatelé, tak vychovávaným účastníkům.

Použité zdroje

Tištěné

BAUMAN, P. Kritické a tvořivé myšlení: není to málo? Rozvoj myšlení ve filosofických, teologických, psychologických a pedagogických souvislostech. České Budějovice: TF JU, Centrum filosofie pro děti, 2013. ISBN 978-80-7394-432-2

ČAČKA, O., a kol. Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace. Brno: Dolněk, 1999. ISBN 80-7239-034-1

ČÁP, J.; MAREŠ, J. Psychologie pro učitele. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

ČINČERA, J. Práce s hrou pro profesionály. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1974-0

FRANC, D.; ZOUNKOVÁ, D.; MARTIN, A. Učení zážitkem a hrou praktická příručka pro instruktora. Brno: Computer press, 2007. ISBN 978-80-251-1701-9

HANUŠ, R.; CHYTILOVÁ, L. Zážitkově pedagogické učení. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2816-2

HOFBAUER, B. Kapitoly z pedagogiky volného času. České Budějovice: Opuscula, 2010. ISBN 978-80-7394-240-3

KAPLÁNEK, M. Animace. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0565-4

KAPLÁNEK, M. Základy pedagogiky volného času - skriptum. České Budějovice, 2009. Nepsaný rukopis.

KOPECKÁ, I. Psychologie 2. Díl. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3876-5

MAREŠ, J. Pedagogická psychologie. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8

NAKONEČNÝ, M. Encyklopedie obecné psychologie. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0625-7

NAKONEČNÝ, M. Lexikon psychologie. Praha: Vodnář, 2013. ISBN 978-7439-056-2

PÁVKOVÁ, J.; HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; HRDLIČKOVÁ, V.; PAVLÍKOVÁ, A. Pedagogika volného čas. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-295-5.

PELÁNEK, R. Příručka instruktora zážitkových akcí. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-353-6

PRUCHA, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 2002 . ISBN 80-7367-047-X

SKALKOVÁ, J. Obecná didaktika. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7

VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie I. dětství a dospívání. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8

VETEŠKA, J; TURECKIOVÁ, M. Kompetence ve vzdělávání. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1770-8

Elektronické

Občanské sdružení Výživa děti (OSVD): Potravinová pyramida. *Vyzivadeti.cz: potravinová pyramida* [online]. [cit. 2015-02-26].

Dostupné z: <http://vyzivadeti.cz/zdrava-vyziva/potravinova-pyramida/potravinova-pyramida/>

Státní zdravotní ústav: Dětská obezita. NEJEDLÝ, Miroslav a Viktor HYNČICA. *Státní zdravotní ústav: Dětská obezita*[online]. [cit. 2015-02-26].

Dostupné z: <http://www.szu.cz/publikace/data/detska-obezita>

Zdravotní medicína: ÚZIS: Nárůst počtu dětí s obezitou. *Zdravotní medicína: ÚZIS: Nárůst počtu dětí s obezitou* [online]. [cit. 2015-02-27].

Dostupné z: <http://zdravi.e15.cz/clanek/priloha-pacientske-listy/uzis-narust-poctu-deti-s-obezitou-je-alarmujici-453057?category=z-domova>

Seznam obrázků

Obr. 1 Výživová pyramida pro děti	41
Obr. 2 Výživová pyramida pro děti k doplnění	41

Seznam tabulek

Tab. 1 Rozvoj dovedností pomocí aktivit.....	18
Tab. 2 Rozvoj psychických procesů, stavů a vlastností pomocí her.....	21
Tab. 3 Struktura činnosti ke slovnímu rozboru 1.....	30
Tab. 4 Rozvoj myšlenkových dovedností v textu.....	31
Tab. 5 Struktura činnosti ke slovnímu rozboru 2.....	32
Tab. 6 Rozvoj kompetencí v rozhodování v oblasti správného životního stylu.....	33
Tab. 7 Struktura činnosti k rozřazení potravin	34
Tab. 8 Pedagogické záměry a aktivity, při nichž se rozvíjí myšlenkové kompetence (rozdělení smajlíků)	35
Tab. 9 Struktura činnosti skupinové práce.....	35
Tab. 10 Rozdělení potravin do skupin	36
Tab. 11 Rozvoj dovedností při skupinové práci	37
Tab. 12 Struktura činnosti zátěžového testu	37
Tab. 13 Rozvoj dovedností v zátěžovém testu	38
Tab. 14 Struktura činnosti navigace nevidomého.....	39
Tab. 15 Rozvoj dovedností při navigaci nevidomého	40

ABSTRAKT

FIALOVÁ, M. Rozvoj myšlenkových dovedností prostřednictvím výchovy zážitkem. České Budějovice, 2015. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce R. Macků.

Klíčová slova: myšlenková dovednost, výchova zážitkem, zážitková pedagogika, hra, zdravý životní styl.

Bakalářská práce poskytuje souhrn informací zabývajících se rozvojem myšlenkových dovedností prostřednictvím výchovy zážitkem v různých formách. Rozvoj myšlenkových dovedností tímto způsobem přináší pozitivní výsledky při formování lidské osobnosti a rozvoji dosavadních informací, zkušeností i dovedností. Žáci si mnohdy nejsou ani sami vědomi vzdělávacího procesu, kterému jsou vystaveni. Procento uchování z nově získané informace navíc dosahuje vyšších hodnot, než při pouhém teoretickém výkladu. Praktická část předkládá projekt zpracovaný pro cílovou skupinu žáků na prvním stupni základního vzdělání, zaměřený na rozvoj myšlenkových dovedností v oblasti rozhodování ve zdravém životním stylu. Nabízí možnosti řešení, jak představit žákům danou problematiku, tj. pomoci vyřešit problém s dětskou obezitou a vybudovat zdravý postoj k výživě. Modelové příklady staví žáky do situací, při nichž rozvíjí další řadu myšlenkových dovedností při logickém uvažování, sociální interakci a řešení problémů.

ABSTRACT

The development of intellectual skills through education experience

Key words: thinking skills, education of experience, experiential education, game, healthy lifestyle

The bachelor thesis deals with development of intellectual skills through education of experiences in various forms. By this way positive results in self-development, current skills extension and gain of experiences can be achieved. The education process is hidden before student who are educated. Learning through experiences leads to better results than theoretical education. The practical part presents the project dedicated to student of primary school which is focused on development of intellectual skills in area of healthy lifestyle. It provides particular method how to introduce students to topic of healthy lifestyle, how to deal with childhood obesity and how to build positive attitude to health nutrition. Students develop their intellectual skills in logical thinking, social interactions and dealing with problems demonstrated by provided examples.