

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2022

Benjamin Šťastný

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra Tělesné výchovy

Bakalářská Práce

Cirkusová pedagogika a možnosti její aplikace v hodinách TV na 1. stupni
základní školy

Circus pedagogy and possibilities of use of it in physical education classes
for primary school

Benjamin Šťastný

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Kainová
Studijní Specializace v pedagogice
program:
Studijní obor: Biologie, geologie a enviromentalistika – Tělesná výchova a sport
se zaměřením na vzdělávání

Odevzdáním této práce na téma Cirkusová pedagogika a možnosti její aplikace v hodinách TV na 1. stupni základní školy potvrzuji, že jsem ji vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 11. července 2022

Poděkování

Děkuji vedoucí mé práce Mgr. Lucii Kainové, odborným konzultantům Janu Musilovi, Kateřině Klusákové, Jiřině Jonákové a Barboře Adolfové za poskytnutí cenné literatury, rad a kontaktů a Mgr. Lence Vojtíkové za četné konzultace. Děkuji centru CIRQUEON za možnost získání vlastní zkušenosti a ZŠ Ohradní za umožnění provedení praktické části práce.

Abstrakt

Práce se zabývá cirkusovou pedagogikou a vývojem samotného cirkusu s hlavním zaměřením na nový cirkus a výukové formy cirkusu. Zkoumá možnosti využití cirkusové pedagogiky v hodinách tělesné výchovy na prvním stupni základní školy. Popisuje možnosti výuky některých disciplín v podmínkách klasické tělocvičny, která není vybavená speciálně na výuku cirkusových disciplín. Jako hlavní disciplíny z hlediska aplikovatelnosti zkoumá pozemní, párovou nebo skupinovou akrobacii, ekvilibristiku a žonglování. V praktické části je představen výukový plán sestavený na základě metod a postupů cirkusové pedagogiky a konzultace s odborníky z oblasti výuky Nového cirkusu a cirkusové pedagogiky. Dále je představen záznam z praktického odvedení lekcí se čtyřmi třídami v hodinách TV na ZŠ na prvním stupni a reflexe a zhodnocení průběhu lekcí.

Klíčová slova

akrobacie, cirkusová pedagogika, cirkus, nový cirkus, pedagogika, žonglování

Abstract

This bachelor theses focuses on circus pedagogy and evolution of circus itself with the main focus on new circus and educational forms of circus. Furthermore, it explores the possibilities of use of the circus pedagogy in physical education classes in primary school. It describes how to teach elected disciplines of circus in the environment of classical gym, which is not specially equipped for circus activities. As the main disciplines it chooses ground, paired or group acrobatics, equilibristic and juggling. The practical part of the thesis presents an education plan based on methods and practices of circus pedagogy and interviews with experts in the field of New circus education and circus pedagogy. Furthermore, the practical part presents a record of passed lessons with four classes from the first grade on elementary school in PE lessons held according to the education plane presented in the practical part and also a reflection and evaluation of the passed lessons.

Keywords

acrobatics, circus pedagogy, circus, juggling, new circus, pedagogy

Obsah

1	Úvod.....	1
2	Problém nízké motivace dětí k pohybu.....	4
3	Historie Cirkusu	5
3.1	Počátky cirkusových disciplín.....	5
3.2	Tradiční cirkus.....	6
3.3	Nový cirkus – Cirque nouveau.....	8
3.3.1	Nový cirkus	8
3.3.2	Současný a dnešní cirkus.....	9
4	Cirkusová pedagogika.....	11
4.1	Cíle a využití cirkusové pedagogiky.....	13
4.2	Cirkusový pedagog.....	14
4.2.1	Tři role cirkusového pedagoga:	16
4.3	Proč cirkus funguje.....	17
4.4	Teorie Ruky	18
4.4.1	Palec.....	19
4.4.2	Ukazováček.....	19
4.4.3	Prostředníček.....	19
4.4.4	Prsteníček.....	20
4.4.5	Malíček.....	20
4.4.6	Dlaň.....	21
5	Social circus	21
6	Vybrané cirkusové disciplíny.....	22
6.1	Skupinová akrobacie a pyramidy	22
6.2	Žonglování	23
6.3	Ekvilibristika.....	24
7	Cirkus na školách	24
8	Výzkumný soubor.....	25
9	Cíle práce.....	27

10 Praktická část.....	28
10.1 Lekce cirkusu	29
10.1.1 Části hodiny.....	30
10.2 Skupinová dynamika.....	33
10.2.1 Forming – Formování.....	34
10.2.2 Storming – Bouření.....	34
10.2.3 Norming – Normování	34
10.2.4 Performing – Optimální výkon	35
10.2.5 Adjourning – Ukončení.....	35
10.3 Metodologie práce.....	35
10.3.1 Metody použité v práci.....	36
10.3.2 Sběr dat.....	37
11 První lekce.....	38
11.1 Přivítání.....	38
11.2 První hra – Paty.....	38
11.3 Druhá hra – Dvojbaba	39
11.4 Třetí hra – Triangle a variace.....	39
11.5 První disciplína – Žonglování.....	40
11.6 Volný program.....	47
11.7 Čtvrtá hra – Žvejka	47
11.8 Rozloučení	48
12 Druhá lekce	48
12.1 Přivítání.....	48
12.2 První hra – Bomba a štít.....	49
12.3 Druhá hra s protažením – Zvířátka.....	50
12.4 První disciplína – Skupinová akrobacie a Pyramidy.....	52
12.5 Třetí hra – Lodě.....	60
12.6 Rozloučení	62
13 Třetí lekce.....	62
13.1 Přivítání.....	62

13.2	První hra – Rekvizity	63
13.3	Druhá hra – Lovec a kořist.....	65
13.4	První disciplína – Válce, rola bola a slack line	65
13.5	Třetí hra – Katka letí.....	73
13.6	Čtvrtá hra – Létající koberec	75
13.7	Pátá hra – Lano	75
13.8	Závěrečné rozloučení.....	76
14	Celkový průběh praktické části a výzkumu.....	77
15	Praktické hodiny – záznam průběhu	77
15.1	První lekce – Žonglování.....	77
15.1.1	Přivítání.....	77
15.1.2	První hra – Paty.....	78
15.1.3	Druhá hra – Dvojbaba	78
15.1.4	Rozcvička	78
15.1.5	Třetí hra – Triangle a Variace	78
15.1.6	První disciplína – Žonglování.....	79
15.1.7	Volný program	79
15.1.8	Čtvrtá hra – Žvejka	79
15.1.9	Pátá hra – Obíhaná	80
15.1.10	Rozloučení.....	80
15.2	Druhá lekce – Akrobacie	80
15.2.1	Přivítání	80
15.2.2	První hra – Bomba štít	81
15.2.3	Druhá hra s protažením – Zvířátka	81
15.2.1	První disciplína – Skupinová akrobacie a Pyramidy	81
15.2.2	Třetí hra – Lodě.....	82
15.2.3	Rozloučení	83
15.3	Třetí lekce – Balanční cvičení	83
15.3.1	Přivítání.....	83
15.3.2	První hra – Rekvizity	84
15.3.3	Druhá hra – Lovec a Kořist.....	84

15.3.4	První disciplína – Válce, rola bola a slack line	84
15.3.1	Třetí hra – Katka letí.....	86
15.3.1	Čtvrtá hra – Létající koberec	86
15.3.1	Pátá hra – Lano	86
15.3.1	Závěrečné rozloučení	87
15.4	Závěrečná reflexe s pedagogem.....	87
16	Reflexe praktických hodin.....	87
16.1	První hodina	88
16.1.1	Přivítání	88
16.1.2	První hra – Paty	89
16.1.3	Druhá hra – Dvojbaba	89
16.1.4	Třetí hra – Triangle a Variace	89
16.1.5	První disciplína – Žonglování.....	90
16.1.6	Volný program	91
16.1.7	Čtvrtá hra – Žvejka	91
16.1.8	Pátá hra – Obíhaná	92
16.1.9	Rozloučení	92
16.2	Druhá lekce – Akrobacie	93
16.2.1	Přivítání	93
16.2.2	První hra – Bomba štít	93
16.2.3	Druhá hra s protažením – Zvířátka	93
16.2.4	První disciplína – Skupinová akrobacie a Pyramidy	94
16.2.5	Třetí hra – Lodě	96
16.2.6	Rozloučení	97
16.3	Třetí lekce – Balanční cvičení	97
16.3.1	Přivítání	97
16.3.2	První hra – Rekvizity	98
16.3.3	Druhá hra – Lovec a Kořist.....	98
16.3.4	První disciplína – Válce, rola bola a slack line	99
16.3.5	Třetí hra – Katka letí.....	101
16.3.6	Čtvrtá hra – Létající koberec	101

16.3.7	Pátá hra – Lano	102
16.3.8	Závěrečné rozloučení	102
16.4	Závěrečná reflexe s pedagogem.....	102
17	Diskuse.....	103
18	Zhodnocení.....	105
19	Závěr.....	109
20	Zdroje	112
20.1	Knihy:	112
20.2	Internetové zdroje:	112
21	Přílohy.....	118
21.1	Rozhovor 1 Jiřina Jonáková	118
21.2	Rozhovor 2 Kateřina Klusáková	131

1 Úvod

Pohyb je přirozenou záležitostí pro každého člověka. Například nejpřirozenějším a zároveň pro většinou z nás nejdostupnějším druhem pohybu je chůze. V současné sedavé společnosti získává pohyb ještě důležitější místo jako prevence před civilizačními onemocněními a je jednou z hlavních možností, jak si prodloužit život. (Sekot, 2015)

Pohybem získáváme mnoho různých druhů zkušeností jako je sebepoznávání při zjišťování vlastních pohybových schopností, poznávání vlastního těla a jeho přijetí. Společenskou a sociální zkušenost získáváme při společném pohybu s druhými, ať jde o dětskou hru na honěnou, nebo kolektivní sport s jasnými pravidly, která musíme domlouvat a komunikovat spolu. Obzvláště děti takto získávají zkušenost s konceptem kolektivních výzev a s nimi souvisejícími koncepty výhry a prohry. Skrze pohyb poznáváme své okolí, zjišťujeme, jak se v něm pohybovat, co v něm můžeme najít a z čeho vůbec je. Získáváme zkušenosti do každodenní komunikace při vyjadřování se mimikou, gesty, neverbální komunikací, kterou si pohybem lépe osvojujeme, i jí lépe rozumíme. S vyjadřováním souvisí zkušenost s vlastní kreativitou, kdy můžeme vymýšlet nové taneční představení, nové hry pro sebe i ostatní, řešíme pohybové problémy a zlepšujeme si samotné sebevyjádření. S tím vším se při pohybu setkáváme. Není pochyb, že jde o komplexní a prospěšnou činnost nejen pro fyzické zdraví, ale i pro zdravý osobnostní a duševní vývoj každého, kdo se pohybu věnuje. (Nováková, 2019; Sekot, 2015)

Problémem sedavé společnosti je nedostatek pohybu, jelikož je stále méně zapotřebí, jak v práci, tak doma nebo v osobním životě. Důležitým pohledem pro tuto práci je vztah mladých lidí k pohybu s ohledem na vzdělávání. Podle Sekota (2015) vytrvale klesá zájem o pohyb u studentů středních i vysokých škol. Právě oni by podle něj měly pohyb vyhledávat a preferovat před ostatními činnostmi, jako hraní her na počítači, sledování televize apod... Vypadá to, jako by se pohyb utopil mezi zajímavějšími činnostmi, které máme na výběr. Pohyb se tedy ukazuje jako méně atraktivní činnost ve srovnání s aktivitami na médiích.

Zaměření na výkon ve sportech je dalším faktorem, který může pohyb činit neatraktivní. Sport může nabídnout prožitek ze samotné činnosti, nikoliv jen z jediného velikého vítězství nakonec a z porážky soupeře. Nabízí radost z dílčích malých vítězství, kterých jsme dosáhli sami nad sebou nebo společně, a to už i během tréninku.

Zaměřenost na výkon v disciplíně je historicky zakořeněná i v současné tělesné výchově. (Nováková, 2019, str. 13; Kiez, 2015; Jarchovský, 2013)

Současnou situaci dětí ve vztahu k pohybu je možné zjednodušeně charakterizovat takto: jedny mají pohybu výrazný nedostatek a svůj čas věnují povětšinou právě sezení u počítače, u hraní na mobilu, nebo sezením před televizí a druhé mají pestrý pohybový program, každý den trénují a mají zkrátka pohybu dostatek. (Zimmerová, 2001) Dále Zimmerová poukazuje na to, že nabídka různých a všestranně zaměřených pohybových aktivit sice je, ale množství lidí a zejména dětí ji nevyužívá.

Sport může být velmi nákladná záležitost, pokud jde například o pořizování nové výbavy nebo je nutné mít speciální sportovní podmínky, s čímž souvisí třeba i pronájem prostor. Členské příspěvky ve sportovních klubech jsou někdy také poměrně vysoké a pro mnoho lidí, hlavně dětí, se tak sport stává něčím, co si zkrátka nemohou dovolit. Stát nedostatečně podporuje menší sportovní kluby a soustředí se hlavně na profesionální sportovní výkony, které slouží reprezentaci. Sport jako volnočasová aktivita je pro něj až na druhém místě. (Sekot, 2015; Nováková, 2019)

Jedním z možných způsobů, jak výše popsané problémy s pohybem u mladých lidí řešit, může být cirkusová pedagogika. Z názorů odborníků z oblasti cirkusu i vlastní zkušenosti s cirkusem považují využití cirkusu za dobrý způsob, jak řešit problémy s neatraktivitou pohybu a následným nedostatkem pohybu. Cílem mé práce je představit cirkusovou pedagogiku jako možnost obohacení školní výuky Tělesné výchovy. Teoretická část seznamuje s cirkusovou pedagogikou v rámci historického kontextu vzniku cirkusu. Seznamuje se samotným pojmem cirkusová pedagogika a představuje jeho základní motivace, principy a metody. Teoretická část slouží částečně také jako východisko pro tvorbu příprav v praktické části.

Cirkusové aktivity, jsou již zapojovány do školního vzdělávání poměrně dlouhou dobu ovšem ne v České republice. Zůstaneme-li v Evropě je zapojení cirkusových programů do škol velmi rozšířené ve Francii a zejména v Německu, kde vzniká samotný pojem Zirkuspädagogik – cirkusová pedagogika. Cirkusové aktivity jsou dlouhodobě zapojeny do vzdělávacího plánu převážně alternativních škol, a to waldorfských a montessoriovských. Dále pak jsou cirkusové aktivity čím dál častěji zapojeny ve výuce na školách v Kanadě. (Lišková, 2010; Kinclová, 2014; Bolton, 2004; Neuman, 2006)

V České republice však zatím nemá zapojení cirkusových prvků do výuky tradici. Tato práce chce poskytnout odborný vhled do cirkusové pedagogiky a nabídnout tak teoretické i praktické východisko pro její používání ve školním prostředí.

Praktická část v návaznosti na teoretickou seznamuje s procesem stavby lekce cirkusu, doplňuje kapitolu cirkusové pedagogiky o další didaktické prostředky získané z rozhovorů s profesionálními lektorkami cirkusu a odbornicemi na poli cirkusové pedagogiky. Cílem práce je navrhnout plán alternativního programu tří 90minutových lekcí cirkusu pro třídy prvního stupně v podmínkách klasické tělocvičny se speciálními pomůckami potřebnými k disciplínám a hrám. Tyto hodiny pak prakticky odvést za přítomnosti učitele Tělesné výchovy daných tříd, zaznamenat jejich průběh a konzultovat jej s dotyčným pedagogem. Dále pak prezentovat postřehy a závěry z konzultací a vlastního pozorování průběhu hodin a zhodnotit, do jaké míry korespondovaly odvedené lekce s programem vytvořených příprav a jak byl tento program funkční.

Toto také může dále posloužit zájemcům hlavně z řad učitelů Tělesné výchovy, kteří by chtěli použít tyto přípravy v praxi, jako doporučení pro jejich provedení.

2 Problém nízké motivace dětí k pohybu

Práce chce přispět ke zvýšení motivace dětí k pohybu a Neuman (2006) ve svém článku o cirkusové pedagogice píše o zjištění učitelů, že cirkusové hry i přes náročnost některých cvičení, přitahují mnoho žáků, kteří se běžně do sportovního dění ve škole ani mimo ni nezapojují.

Důvodem, proč se práce zaměřuje právě na cirkusovou pedagogiku je situace, kdy pohyb a s ním související tělesná výchova je pro mnoho dětí neatraktivní, a navíc mnoho sportů je pro děti ze sociálně znevýhodněných rodin těžko dostupných. Jak se již v úvodu práce píše, pro některé děti může být důvodem, proč se sportu nevěnují nejen jeho nedostupnost ale i zaměření na výkonnost ve sportech. Takové pojetí pohybu může vytvořit vysoce kompetitivní prostředí, kde děti, které v pohybových aktivitách obzvláště nevynikají, mohou ztratit motivaci nejen k jedné aktivitě nebo sportu, ale obecně k pohybu samotnému. Pokud mají tyto děti pohybové aktivity spojené s prostředím, které na ně klade nároky v poměrování se s ostatními, jichž často nejsou schopny dosáhnout, může to vést ke ztrátě jejich motivace k danému sportu nebo k pohybu celkově. (Nováková, 2019; Kiez, 2015; Jarchovský, 2013)

Jak se již práce v úvodu zmiňuje dalším z problémů, který práce řeší, je, že v České republice zatím nemá využití cirkusu a cirkusové pedagogiky ve vzdělávání tradici a bylo by tedy dobré umožnit lepší přehled o možnostech jejich využití ve vzdělávání.

3 Historie Cirkusu

3.1 Počátky cirkusových disciplín

Když se řekne cirkus, většině z nás se vybaví veliký barevný stan plný lidí, klaunů, zvířat, hluku potlesku a neuvěřitelných představení. Do této formy však cirkus dospěl dlouhým historickým vývojem, a i nadále se vyvíjí.

Období ani oblast vzniku cirkusu nelze jednoznačně určit. Za první písemnou zmínku se považuje rok 1340 př. n. l., kdy je doložen výstup na napnutém laně nad hlavami diváků na starořeckém náměstí. (Cihlář, Nový cirkus, 2006, str. 12) Právě v řeckém slovu *kirkos* (kruh) má etymologické kořeny české slovo *cirkus*, německé *zirkus*, anglické *circus* i francouzské *cirque*. Další zmínky o ekvilibristických disciplínách na lanech a pružných bambusových kmenech jsou datovány kolem roku 1000 př. n. l. v Malé Asii. (Cihlář, Nový cirkus, 2006, str. 11-12, Vrabelová, 2012)

Určité dlouhodobé ukotvení zažil cirkus za Římské říše. Slovem *kirkos* se zde označovaly stavby s kruhovým půdorysem a stupňovitým hledištěm kolem centrálního jeviště. Jednalo se o centra zábavy, kde probíhaly zejména závody a zápasy doprovázené dalšími atrakcemi. (Vrabelová, 2012)

Po rozpadu Římské říše koncem 4. století byli lidé zajišťující doprovodný program bez jakékoliv centralizující instituce, jakou pro ně *kirkos* představoval, odkázáni sami na sebe. Jejich živnost byla většinou zakázána nebo v nejlepším případě tolerována, a proto vedli kočovný způsob života a byli považováni za chudé a hodné opovržení. (Cihlář, Nový cirkus, 2006)

V těchto kočovných spolcích byly přeneseny tradiční cirkusové disciplíny až do středověku. K běžným disciplínám jako je žonglování, artistická vystoupení, vystoupení s noži nebo provazochodectví se přidaly různé formy spíše jevištního charakteru jako kouzelnictví, inscenování bitev a lovů, drezůry i rytířské turnaje a zápasnická vystoupení. (Vrabelová, 2012; Cihlář, Nový cirkus, 2006) V této formě kočovných kejklířských skupinek cirkus žil až do druhé poloviny 18. století.

Obdobně jako ostatní kulturní odvětví i cirkusové umění bylo ovlivňováno situací ve společnosti a historickými nebo politickými událostmi, které ovlivňovaly jeho aktuální pojetí i atraktivitu. Ze současného úhlu pohledu hovoříme o charakteristických pojetích

nebo vývojových fázích, pro které se ustálily pojmy tradiční cirkus, cirque nouveau, nový cirkus, současný cirkus a dnešní cirkus.

3.2 Tradiční cirkus

Pojmem Tradiční cirkus označujeme období zhruba od roku 1767 do konce 20. století. Počátek tohoto období je charakteristický vzrůstající oblibou jezdeckého umění zejména **v Anglii** v řadách aristokracie a vojenských důstojníků. Jezdecké zábavy se původně konaly na jezdeckých drahách za Londýnem a pro zpestření byly doplňovány artistickými vystoupeními a humornými scénkami. Díky široké popularitě se ale brzy přenesly do budov ve městě. V roce 1782 v Londýně Charles Dibbin zakládá **The Royal Cirkus**, kdy **používá slovo cirkus poprvé** přímo v názvu instituce a pojmenovává tak celé nové odvětví zábavy, kultury a umění. (Cihlář, Nový cirkus, 2006; Vrabelová, 2012; Vrbová, 2015)

Obliba tohoto formátu zábavy se velmi rychle rozšířila do Paříže, Berlína, Vídně, dalších evropských měst i do Ruska, kde se cirkus těšil mimořádné popularitě. **V Evropě** vzniklo mnoho cirkusových souborů a zrodily se velké cirkusové hvězdy, např. „první klaun světa“ Aurelio účinkující v cirkuse Renz, nebo klaun Bum Bum v cirkuse Médrano. V silně konkurenčním prostředí byly cirkusy závislé na sebepropagaci a používaly charakteristická hesla „Uvidíte, co jste ještě neviděli!“, „Máme nejlepší krasojezdkyni v Evropě!“ apod. Cirkusy měly většinou stálá působiště. (Vrabelová, 2012; Cihlář, Nový cirkus, 2006)

Obliba cirkusového umění se přelila také **do Ameriky**, kde byl populární např. klaun Mac Donald a představení byla celkově přizpůsobena americkým reáliím. Vznikl zde charakteristický model velkého cirkusového stanu chapiteau. Kvůli tvrdé konkurenci se v poslední čtvrtině 19. století některé cirkusy vydávaly do Evropy, kam přinesly novou dynamiku i odvahu stávajícím cirkusům opět cestovat na dlouhé štace. (Vrabelová, 2012; Cihlář, Nový cirkus, 2006)

V českých zemích byl nejznámější Cirkus Kludský rodiny Kludských, který jezdil po celé Evropě s obrovským množstvím vybavení v 86 železničních vagoncích a byl populární v zahraničí i v Čechách. Mezi další významné české tradiční cirkusy, tedy i cirkusácké rody patřili Berouskovi, Kočkovi, Navrátilovi, Kopečtí, Joovi, Třískovi, Novákovi a další. Praha, kde byla první cirkusová bouda postavena již v roce 1803 a zděná cirkusová budova r. 1881, představovala ve světě tradičního cirkusu spíše jakousi

přechodnou metu pro odraz do zahraničí, zejména do Německa a dalších zemí Rakousko-Uherska. (Vrabelová, 2012; Vrbová, 2015; Cihlář, Nový cirkus, 2006; Cihlář & Jordan, ORBIS CIRKUS, 2014)

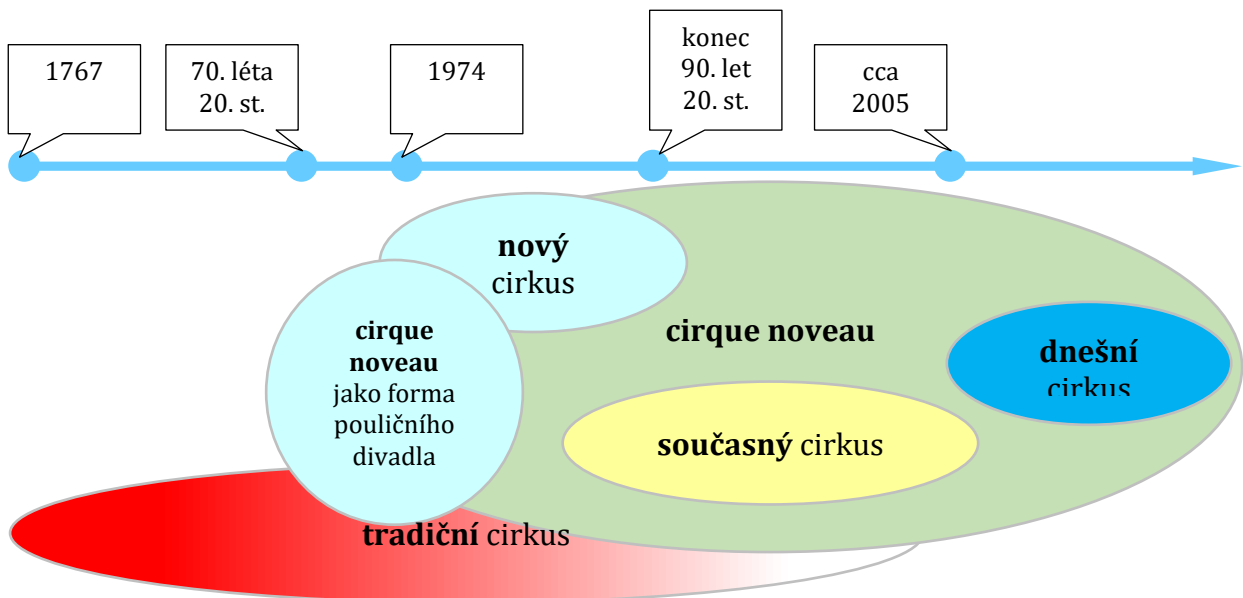
Po období velkého rozmachu začíná popularita tradičního cirkusu koncem 19. století pomasínat, tradice pokračování cirkusáckých rodů se oslabují a některé cirkusy se vrací ke kočovné formě. Ve 20. století zasáhly do cirkusové kultury světové války a politické rozdělení světa. V západním i východním bloku nastala dlouhá stagnace. Východní cirkusy byly znárodněny a některé cirkusy na západě byly podporovány státem. Dramaticky klesl jejich počet. To sice koncentrovalo nejlepší artistry, kteří u cirkusu vydrželi, do jednotných společenstev a výrazně pozvedlo úroveň nabízených cirkusových programů, ale o cirkusová představení opadl zájem a samotný cirkus se nijak nevyvíjel a žil jen z tradice. (Cihlář, Nový cirkus, 2006)

Po pádu železné opony zbylo z cirkusů v bývalém východním bloku jen pramálo a soubory umělců se rozutekli k stagnujícím západním cirkusům nebo do státního Ruského a Čínského cirkusu. Éra největší popularity tradičního cirkusu končí s koncem 20. století. Tradiční cirkus se ocitl v existenciální krizi z ekonomických, politických i společenských důvodů. Byla kritizována drezůra a chov zvířete a pro zachování své existence si cirkus musel najít nové formy. Fungující cirkusy ve svých představeních využívají esteticky tradičního cirkusu již spíše jako kulisy pro navození atmosféry, a jejich představení jsou často nová, promyšleně reformovaná, s aktuálním obsahem i moderní režii. (Cihlář, Nový cirkus, 2006; Vrabelová, 2012; Vrbová, 2015)

3.3 Nový cirkus – Cirque nouveau

Cirque nouveau, nový cirkus, současný cirkus, dnešní cirkus – tyto názvy nových cirkusových směrů mohou být zavádějící a mohou působit uměle. Liší se však obdobím vzniku, ideologickým pozadím a zejména konceptem samotných cirkusových představení.

Obr. c. 1. Vývoj cirkusu, zdroj: vlastní



Obrázek 1 Časová osa cirkusových směrů

Cirque nouveau, v překladu nový cirkus, je pojem zastřešující dosud všechny nové směry, které se objevily po éře *tradičního cirkusu*, i když původně název označoval jen první z nových směrů. Vžitě označení nových cirkusových směrů souhrnně jako *cirque nouveau* pochopitelně nemají příliš v oblibě skupiny provozující *cirkus současný* a *cirkus dnešní*. Podstatou a jednotícím prvkem všech nových směrů je, oproti *tradičnímu cirkusu*, jejich větší propojenost s divadlem. (Cihlár, *Nový cirkus*, 2006; Lišková, 2010)

3.3.1 Nový cirkus

Od konce 70. let 20. století se nejprve ve Francii objevuje pojem *cirque nouveau* jako odnož pouličního divadla. Stěžejními disciplínami se staly hlavně akrobacie a ekvilibristika a představení se svojí formou přiblížila divadlu. Respektive byla to právě mladá divadla, která začala používat cirkusové umění, poetiku a disciplíny ve svých představeních. Pochopitelně až v této době se objevil také vymežující pojem *tradiční cirkus*. (Cihlár, *Nový cirkus*, 2006; Vrabelová, 2012; Vrbová, 2015)

Období začátků *nového cirkusu* je důležité z hlediska tématu této práce, kterým je cirkusová pedagogika. **Cirkusové umění se totiž z formy rodové tradice a povinnosti stává svobodnou volbou a také formou volnočasové aktivity.** Zcela zásadně se tím mění **postavení a vnímání artistů.** (Cihlář, Nový cirkus, 2006)

Nový cirkus fakticky vznikl ve Francii r. 1974 založením skupiny Puits aux images – Studna obrazů Christianem Taguetem. Umělci se snažili obnovit ztracenou lidovost tím, že se chtěli obrátit na všechny, často přímo na ulici. Zamíchali žánry a vyprávěli příběhy slovy i beze slov, pomocí všech tělesných dovedností. Brzy vznikly desítky dalších souborů v duchu *nového cirkusu*. Členové souborů diskutovali, hledali charakter souboru, vytyčovali vlastní styl, poetiku, výrazové prostředky atd. Výsledkem bylo **setření hranic mezi jednotlivými druhy umění** a hlavními tématy napříč soubory se stalo **absurdno, provokace a humor.** *Nový cirkus* jako vývojová etapa cirkusu trvala krátce, jen do konce 90. let 20. století, kdy na něj navazuje *současný cirkus*, který *nový cirkus* překonává. (Cihlář, Nový cirkus, 2006)

3.3.2 Současný a dnešní cirkus

Vznik současného cirkusu na přelomu 80. a 90. let 20. století souvisí s profesionalizací cirkusových umělců, kteří vystudovali nejprestižnější cirkusové školy ve Francii, Belgii, Švýcarsku a Kanadě a jejich snaze realizovat se v souborech *nového cirkusu*. Jejich vnímání poetiky se však značně lišilo od *tradičního* i *nového cirkusu*. Stali se vystudovanými profesionálními artisty, žongléry, akrobaty a klauny. Virtuozitu představení tak byli schopni posunout, přesněji řečeno vrátit paradoxně blíže virtuozitě *tradičního cirkusu*.

Jejich představení však nejsou založena na preciznosti nebo nebezpečnosti předvedených čísel, ale využívají tyto prostředky k vyjádření metafor vztahů mezi lidmi i naprosto obyčejných věcí, vytváření poetických obrazů a navození atmosféry. Divák už primárně nemá obdivovat figuru, kterou dokáže artista předvést, ale to, co představuje a jak zapadne do celkového příběhu. Samotná vysoká kvalita akrobatických výstupů po technické stránce je tvořena jakoby mimoděk. (Cihlář, Nový cirkus, 2006)

Za počátek *současného cirkusu* je považováno původně klauzurní představení **Výkřik chameleona** v režii Josefa Nadjy v roce 1995. Absolventi cirkusové akademie v představení propojili cirkus a zejména tanec. Podstatu současného cirkusu vytvořili lidé osvobození od všech cirkusových konvencí, nezátížení existenciální krizí *tradičního cirkusu*, ani potřebou vymezovat se od ostatních forem. Vypráví příběhy o člověku,

především jako o jednotlivci, ne o cirkusu. Charakteristikou *současného cirkusu* není smíchání žánrů a setření hranic umění, ale tvorba projektu, který teprve dostane své pojmenování – jako v představení Křik chameleona. (Cihlář, Nový cirkus, 2006)

Současný cirkus je přibližně v polovině první dekády 21. století vystřídán novější formou, kterou francouzští kritikové cirkusové scény pojmenovali ***cirkusem dnešním***, ačkoliv ještě nebyla sjednocena forma ani představeny jeho kontury. (Cihlář, Nový cirkus, 2006)

Zajímavé je zamyšlení nad provázáním současného cirkusu s nově vznikajícím dnešním cirkusem. Současný cirkus se pouští do projektu, z něhož až posléze vykrytalizuje daná forma představení, třeba právě tanečně-akrobatické představení jako u Výkřiku chameleona. Dnešní cirkus jako by se pustil nejen do nového představení, ale do celé nové formy cirkusu a teprve by zjišťoval, co z něj vzniká, podobně jako u představení současného cirkusu. Jako by se tento princip současného cirkusu povznesl a zobecnil na celou cirkusovou scénu najednou, ale místo aby tak pokračoval ve stejném duchu současného cirkusu, začal novou odlišnou etapu, která své kontury teprve začne objevovat.

4 Cirkusová pedagogika

Nejspíš neexistuje žádná jednotná česká ani cizojazyčná definice cirkusové pedagogiky, nebo jednotné a vyčerpávající shrnutí toho, jakou má cirkusová pedagogika vlastně funkci. Tento pojem, byť se celkem často užívá a setkává se s porozuměním, není vymezen úplně přesně. Literatura *„Pojednává jen o cílech, metodách a formách cirkusové pedagogiky. Nikde se konkrétně nepíše, zda se jedná o nový pedagogický obor, aplikované odvětví pedagogiky či alternativní výchovný směr.“* (Lišková, 2010, str. 23)

A přece můžeme nalézt pokusy o interpretaci cirkusové pedagogiky, ačkoliv jich doposud nebylo mnoho. Uvedeny jsou zde čtyři pojetí cirkusové pedagogiky.

V Německé odborné literatuře se objevuje termín „pohybové umění“ ve spojení s cirkusovým uměním. Pod těmito pojmy se objevuje už samotný pojem cirkusová pedagogika. V Německu cirkusová pedagogika přejímá prvky z jiných oborů pedagogiky nebo z jiných metod jako jsou „pohybová pedagogika“ (Motopädagogik), „sportovní pedagogika“ (Sportpädagogik), „pedagogika hry“ (Spielpädagogik) a „zážitková pedagogika“ (Erlebnispädagogik).“ (Neuman, 2006, str. 69)

Němečtí odborníci za hlavní charakteristiku pro pohybového umění, tedy i pro cirkusovou pedagogiku, považují odchýlení se od klasické a pasivní frontální výuky spíše ke skupinovému a partnerskému vyučování. Dalšími hlavními charakteristikami jsou určitě projektové vyučování, a i značný mezioborový přesah cirkusových disciplín a Nového cirkusu jako prostředí výuky, tedy i jako příležitost k mezioborovému vyučování. (Lišková, 2010; Neuman, 2006)

Jednu z možných interpretací napsal ve svém článku Neuman (2006, str. 70) *„Cirkusová pedagogika zprostředkovává pravidelným a vysoce motivovaným cvičením nové pohybové vzorce společně s dalšími výchovnými hodnotami, aniž by musela být pedagogická a výchovná práce předem zdůrazňována.“*

Pracovníci Brněnského cirkusu LeGrando inspirovaní Neumanovým článkem a pojetím německých cirkusových škol smýšlejí o cirkusové pedagogice jako o mezioborové formě vyučování, která spojuje pohyb, sport, umění, hudbu, dramaturgii, choreografii a další disciplíny a odvětví a zároveň se uchyluje od formy frontální výuky k partnerské a skupinové výuce a může být i zařazena jako projektové vyučování. Cirkus se zaměřuje jednak na výchovu i vzdělávání, tedy jej můžeme chápat jako výchovně-vzdělávací obor, kdy se učíme jednak cirkus s jeho disciplínami, ale možná důležitější složkou je učení se skrze cirkus. (Kinclová, 2014; Lišková, 2010)

Zaměření na naučení se převážně cirkusovým disciplínám je vhodnější pro profesionální artistry, i když ne výsadně. Ve většině případů cirkus učí své disciplíny spíše na základnější úrovni se zdůrazněním výchovné složky, jde tedy spíše o učení se cirkusem než učení se cirkusovým disciplínám. (Kinclová, 2014)

„A k čemu je to dobré? Přece něco vlastního vytvořit, sklidit uznání a potlesk. Překonat sám sebe. Odbourávat stres. Společně pracovat a poznávat ostatní lidi v různých situacích. Zažít romantiku kočovných cirkusáků, vůni líčidel a trémy v zákulisí a pak lavinu potlesku, která smete všechny malé nezdary a pozitivně ovlivní mladého člověka a jeho sebevědomí. Zkrátka rozvoj osobnosti pomocí uměleckých pohybových činností.“ (Lišková, 2010, str. 23)

Arian Mikula italský externí učitel cirkusové školy VERTIGO popsal, že v cirkusové pedagogice se jedná o „skupinu aktivit, které skrze bohatství cirkusových forem a technik podporují rozvoj kompetencí jedince a vyučují k zodpovědnosti a solidaritě.“ (Lišková, 2010, str. 23) Arian Mikula klade ve svých hodinách důraz na co největší propojenost cirkusových disciplín a všestrannost zapojených aktivit. Technika cirkusových cvičení je sice stále stejná, ale didaktika se neustále vyvíjí.

Podle těchto různých vymezení cirkusové pedagogiky, které jsou uvedené výše, píše Lišková (2010) „si dovolím, alespoň ve smyslu přibližných kontur, definovat cirkusovou pedagogiku jako nový pedagogický směr, zabývající se vzděláváním a výchovou prostřednictvím cirkusových aktivit v nejrůznějších sférách společnosti. Je to proces záměrného působení na osobnost dětí, mládeže, začínajících umělců i profesionálních umělců s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejich vývoji, rozvíjet jejich pohybové dovednosti a poznávat smysluplnou činnost, při níž je možné zažít radost, potěšení a zábavu.“ (Lišková, 2010, str. 24)

Tyto názory a definice se v mnoha bodech shodují a překrývají. Hlavními cíli cirkusové pedagogiky je učení se novým pohybovým aktivitám, rozvoj skupiny, osobnosti jednotlivce skrze umění, upevnění vztahů ve skupině a odbourání bariér, zlepšení sebevědomí a řešení konfliktů a učení se od sebe vzájemně. (Nováková, 2019; Neuman, 2006)

Jednou z motivací, se kterou cirkus pracuje, je prezentace společného představení. Pestrost cirkusu umožňuje zapojit se opravdu každému, z čehož vyplývá, že je nejen možné, ale nutné, aby každý měl svoji individuální pozici a zapojení, které ale zapadá do celkového rámce. Mít svoje místo v celku, které mu nejlépe sedí a vyhovuje. Nejsilnější stránkou cirkusové pedagogiky je radost, kterou zažívá každý účastník. Nejde primárně

o to vytříit zrak publiku na závěrečném vystoupení, ale o společnou práci a vytvoření společného zážitku, s nímž je spojený ten příjemný bonus v podobě potlesku za odvedenou práci. (Lišková, 2010; Nováková, 2019; Neuman, 2006; Kinclová, 2014)

4.1 Cíle a využití cirkusové pedagogiky

„Hlavním cílem cirkusové pedagogiky je v první řadě všestranný rozvoj člověka. Na straně druhé je pak snaha nabídnout dětem a dospívajícím adekvátní pohybové aktivity, vhodné pro jejich věk, takové, které by je bavily a umožňovaly jim výběr.“ (Lišková, 2010, str. 40)

V širší aplikace se cirkusová pedagogika pohybuje tedy spíše směrem ke všeobecnému rozvoji na nižších stupních vzdělávání, ale rozsahem určitě zasahuje i do nejvyšších pater vzdělávacího systému díky cirkusovým školám a akademiím. (Holický, 2012)

Cirkusová pedagogika se dá aplikovat na velmi široké pole také proto, že se snaží pracovat s novými sportovními aktivitami a trendy, proti nimž se nestaví jako protiklad, pouze je pojímá vlastním specifickým způsobem s hlavním zaměřením na mezilidskou spolupráci, pozitivní vztah k sobě samému, poznávání vlastního těla, osobnosti i vytváření pozitivních sportovních návyků díky zážitkové pedagogice. To vše v prostředí tzv. experience flow, kdy nevnímáme plynutí času, necítíme se pod tlakem například z učení se dovednostem, které bychom v jiném prostředí a atmosféře považovali za příliš náročné a přirozeně se je naučíme rychleji, aniž bychom si toho vlastně byli nutně vědomi. To, že jsme se něco naučili reflektujeme buďto přímo v moment, kdy tu činnost provedeme nebo dokonce až zpětně. (Kinclová, 2014)

(Lišková, 2010) uvádí, že (Neuman, 2006) zařazuje mezi další cíle cirkusové pedagogiky:

- rozvoj osobnosti prostřednictvím uměleckých pohybových činností,
- rozvoj skupiny a sociálních kompetencí spočívajících ve vzájemném respektu, ve schopnosti řešit konflikty a v rozvoji kooperace a komunikace,
- společné učení a učení se od sebe navzájem,
- vytváření radosti ze života, kterou posiluje podíl na společném díle, společný podíl na prezentaci výsledků práce a koncentrace na prožívání všech aktivit ve volné atmosféře hry.

Podle (Lišková, 2010, stránky 40-41) zahrnuje Rožtek (2010) mezi cíle cirkusové pedagogiky některé cíle pedagogiky klasické, konkrétně rozvoj klíčových kompetencí, mezi které patří:

- „1. Rozvoj individuálních vlastností a schopností osobnosti
2. Rozvoj kompetence k učení
3. Rozvoj komunikativních kompetencí
4. Rozvoj kompetence k řešení problémů
5. Rozvoj sociálních a personálních kompetencí“

Konkrétní aplikace cirkusové pedagogiky se nutně odvíjí od cílové skupiny, pro kterou je nutné zvolit správný postup a způsob přístupu. Obecně využívá cirkusová pedagogika metody „*dramatické výchovy (hra, improvizace, napodobování), zážitkové pedagogiky (zkušenostní učení, týmová práce, zážitek), sportovní pedagogiky (trénink, tělesná výchova) a sociální pedagogiky (prevence, kompenzace, sociální péče).*“ (Lišková, 2010, str. 42; Holický, 2012; Neuman, 2006)

4.2 Cirkusový pedagog

Pedagog tělesné výchovy je při vytváření vztahu k pohybu pro mnoho dětí důležitou figurou. Měl by pro ně představovat vzor, což zahrnuje fyzickou kondici, dobré znalosti svého oboru, ale i široký všeobecný přehled, který si aktivně udržuje a doplňuje. Měl by dokázat správně zhodnotit stav studentů, nejen jejich fyzických schopností, dovedností a fyzické zdatnosti, ale i jejich psychiky, jejich chování k sobě i ostatním a zvolit vhodnou metodu, která zohlední ideálně všechny tyto faktory. Důležité je, aby dbal na práci jak s celou skupinou, tak i se studenty individuálně, zejména při jejich hodnocení. (Nováková, 2019)

Tělesná výchova je plná interakcí s druhými, poznávání sebe sama a zkoušení nových sportů, společenských rolí a disciplín. Přesto, jak dlouhodobě se její systém utváří a kolik faktorů se snaží zahrnout, naráží na problémy, jako je neatraktivita pohybu a přílišná výkonovost ve sportovních disciplínách, což se daří odstraňovat jen pomalu. Také kompetice velmi často působí dvojsečně. Jednak jako motivace pro společnou aktivitu, která by měla posílit přátelské vztahy, ale naopak může i vytvářet rivalitu a posilovat v žácích postoj k hodnocení sebe i ostatních pouze z hlediska výsledků, a ne z hlediska osobního pokroku, nebo společného prožitku a radosti ze hry. (Nováková, 2019; Kinclová, 2014)

Cirkus poskytuje prostředí, které je bezpečné, jak fyzicky, tak i sociálně. S cirkusem, jakožto s nástrojem neformální výchovy ve volném čase, se můžeme setkat už celkem běžně. Během institucionalizované výuky na základních a středních školách, je ale cirkus zatím naprosto ojedinělou záležitostí, ačkoliv může nabídnout rychlejší, přirozené a atraktivní řešení problémů, se kterými se běžná tělesná výchova vypořádává hůře. Nejen v tělesné výchově, ale i v cirkuse a cirkusové pedagogice je pedagog zásadní figurou, která pomáhá cvičencům utvářet si obraz o celém světě cirkusu. (Kinclová, 2014; Jarchovský, 2013; Desnghere, 2016; Lafortune & Bouchard, 2011; CATE, 2014)

Vyvstává otázka, jestli nemusí mít cirkusový pedagog ještě nějaké speciální schopnosti a dovednosti mimo ty, které by měl mít pedagog klasické tělesné výchovy?

Specifické požadavky na pedagoga cirkusu velmi úzce souvisí s cíli cirkusové pedagogiky a s danou formou cirkusu, např. pokud jde o intervenci v rámci social cirkusu, nebo kroužek cirkusu pro předškolní děti, nebo děti se speciálními potřebami a handicapem... Jak již bylo zmíněno, cirkus se provozuje zatím hlavně na poli volného času. Také od toho se tedy odvíjí profil kompetencí cirkusového pedagoga. (Holický, 2012; Lafortune & Bouchard, 2011; Desnghere, 2016; CARAVAN & Leonardo Partnership Project, 2015; CATE, 2014)

Základní role cirkusového pedagoga je především role člověka a osobnosti jako takové. Měl by jít svým žákům příkladem, reprezentovat pozitivní vztah k sobě samému, individuálně ke každému jednotlivci i ke skupině. Velmi důležitá je empatie a autentičnost jak ve vlastním vystupování, tak při hodnocení schopností i osobnosti ostatních a neposlední místo zaujímá smysl pro humor a perspektivní vedení žáků... Vedle dobrých znalostí cirkusových disciplín, které musí umět předvést, by měl ukázat vůdčí schopnosti a mezilidské dovednosti. (Lafortune & Bouchard, 2011; Desnghere, 2016; CARAVAN & Leonardo Partnership Project, 2015; CATE, 2014)

Musí být vybaven dostatečnými pedagogickými dovednostmi, aby správně předával cirkusové dovednosti a výchovně působil na velmi různorodé skupiny.

Příručky pro cirkusové pedagogy (CATE, 2014) a (Duboi & Paquay, 2014) shrnují kompetence cirkusového pedagoga do pěti oblastí, které jsou jen mírně odlišně formulované.

- 1) „základní úroveň techniky a artistických dovedností napříč cirkusovými disciplínami

- 2) jak kreativně učit a stimulovat kreativitu
- 3) jak vytvářet a řídit skupinovou dynamiku, zajišťovat fyzicky a emocionálně bezpečné prostředí skupiny i jednotlivce
- 4) jak na základní úrovni učit cirkus v rozmanité skupině v krátkém časovém úseku
- 5) mít schopnost sebereflexe a racionalizace progresu“
(CATE, 2014, str. 10)

Ale ani to nezaručuje úspěch hodiny, kterou lektor připravil. Velmi důležitá je totiž forma, kterou pedagog s dětmi komunikuje a jak jim věci předává. Pro cirkusové lekce je charakteristické používání tří archetypů rolí pedagoga, které by měly být v každé lekci přítomné. Pokud je lektorů více, mohou si role mezi sebou rozdělit podle preferencí. Pokud je lektor sám, musí zvládnout zastat všechny tři role. Pak velmi záleží na individualitě každého lektora. (Jonáková, 2021; Klusáková K. , 2021; Jarchovský & Klusáková, Základy cirkusové pedagogiky, 2021)

4.2.1 Tři role cirkusového pedagoga:

Policista

Policista je charakterem kontrolující, napomínající, hlídající a přísný, ale spravedlivý. V moment, kdy jsou dodržována pravidla a děti dělají co se jim řekne, není tolik nutné zapojovat policistu. Není ovšem možné ho úplně vypustit, jelikož by se struktura hodiny i vzájemná pravidla ve skupině rozpadla, aktivity by byly neefektivní a transfer minimální, nebo žádný. Pokud je ale policista příliš přísný a autoritativní, začne panovat atmosféra nepohody, strachu vystoupit s vlastní iniciativou nebo i problémem a postupně i napomínání přestane být efektivní. Začne být ignorováno. Role policisty může působit nevděčně, ale je velmi důležitá pro udržení pořádku, organizaci hodiny, vymezení jasného rámce pravidel her, vzájemného chování a pravidel prostoru. (Jonáková, 2021; Klusáková K. , 2021; Jarchovský & Klusáková, Základy cirkusové pedagogiky, 2021)

Pečovatel

Obzvláště u menších dětí, ale v jakémkoliv kolektivu, je důležité mít prostor pro své osobní záležitosti, pocity a přání. Role pečovatele vyžaduje velmi individuální přístup, mírnost a otevřenost ke všem. Jde o vytvoření pocitu bezpečného prostředí, ve kterém se může každý v případě nesnázi obrátit právě na pečovatele. Tato pozice je náročná hlavně kvůli velkému nároku na pozornost, kterou od pečovatele všechny děti vyžadují. Zároveň bez něj by se hodina postupně začala rozpadat v důsledku malých osobních krizí a problémů, které by neměl kolektiv kde a jak řešit. Pokud je role pečovatele ve skupině příliš akcentovaná, brzdí to skupinu v aktivitách. Každý se začne koncentrovat na vlastní

potřeby a často v souboji o pozornost pečovatele začne dělat tzv. z komára velblouda. Role pečovatele je vděčná do chvíle, než se celá skupina ocitne v krizi a pečovatel ji musí náhle řešit se všemi individuálně i dohromady. (Jonáková, 2021; Klusáková K. , 2021; Jarchovský & Klusáková, Základy cirkusové pedagogiky, 2021)

Klaun

Specifickou pozicí, která je velmi vděčná a náročná zároveň, je klaunství skupiny. Klaun se stará o to, aby se všichni bavili. Činí i ty nejprostší aktivity zajímavými a dokáže udělat v dětských očích téměř nemožné. Klaunství může spočívat v prožívání společného neúspěchu, kdy klaun aktivitu naschvál kazí, nebo naopak v neuvěřitelnosti výkonů, kterých je se skupinou schopný dosáhnout. Má za úkol odlehčovat vše problematické, zařizovat zábavnost aktivit a legraci obecně. Pokud je ale klaunství přítomné příliš, může působit kontraproduktivně. Aktivity začnou být až přespříliš odlehčené, hry začnou vybočovat z pravidel a autoritativní přístup je pouze zdrojem posměchu. Klaun je naprosto zásadní, aby lekce byla úspěšná, ale nesmí narušovat její strukturu příliš. (Jonáková, 2021; Klusáková K. , 2021; Jarchovský & Klusáková, Základy cirkusové pedagogiky, 2021)

4.3 Proč cirkus funguje

Co vlastně cirkus nabízí navíc než jiné pohybové aktivity, např. sporty? Sportovní kroužky jsou jistě místem a kolektivem, kam mohu děti patřit. Je-li trenér odhodlaný a zapálený pro celkový rozvoj svých svěřenců, nejen ve sportovní oblasti, jde o celkově dobré pedagogické prostředí. (Jarchovský, 2013)

Cirkus je, podobně jako týmové sporty, postaven na spolupráci. Zatímco ve spoustě sportů spojuje tým společné nadání pro podobnou věc, například talent pro herectví, pohyb, hudbu, grafické citění..., cirkus spojuje do pomyslného týmu lidi naprosto různých talentů a vytváří přirozená propojení mezi zdánlivě naprosto různými disciplínami. Dalo by se tedy odvozovat, že pokud se někdo věnuje jedné určité činnosti, může docházet k separaci od ostatních lidí, jiných druhů umění, nadání a chápání. Cirkus vytváří integrované prostředí, kde opravdu nejrozličnější a specifičtější lidé mohou spolupracovat na jednom projektu skrze své naprosto rozdílné talenty. (Bolton, 2004; Jarchovský, 2013)

Cirkus poskytuje bezpečné prostředí, dostatek aktivit, a hlavně příležitost pro lidi různých talentů i různých možností, tedy i pro děti ze sociálně znevýhodněných rodin. Příležitost, kdy mohou všichni společně překonávat sami sebe, odbourávat stres, spolupracovat a poznávat ostatní lidi v různých situacích. (Lišková, 2010, str. 23)

Cirkus se snaží vytvořit pestrou škálu aktivit, která zaujme a nabídne prostor snad každému a která umožní postupné budování motivace. Jak je již zmíněno v kapitole věnující se problémům, které tato práce řeší, jsou aktivní i děti, které běžně o pohyb nejeví zájem, pokud jsou do hodin zapojeny prvky cirkusových disciplín a aktivit, jak dosvědčuje zkušenost učitelů.

Nováková (2019), Bolton (2004) Jarchovský (2013) i Neuman (2006) uvádí, že tento přístup je zakořeněný v samotné podstatě cirkusu. „Cirkus nabízí spoustu jednodušších triků, které při splnění dávají pocit úspěchu a posílí tak důvěru v sebe a konečný výsledek. Tato malá vítězství jsou v cirkuse velmi důležitá, protože se můžu radovat z drobného vítězství.“ (Nováková, 2019, str. 19)

Průběžné postupné budování motivace a sebedůvěry přístupné každému na jakékoliv úrovni fyzické zdatnosti a pohybových schopností spolu s všestrannou a pestrou škálou činností dělá z cirkusu velmi vhodnou cestu pro hledání alternativ v pohybu. (Bolton, 2004)

Právě v tom spočívá obrovská výhoda cirkusu v práci s mládeží. Je schopen přirozeně propojovat lidi, kteří se sobě jeví jako naprosto odlišní. Zároveň nabízí prostředí, kde si každý může bezpečně vyzkoušet nespočet různých disciplín a poznávat sebe sama z nejrůznějších úhlů v rámci jednoho systému, který dokáže pružně reagovat i na extrémní změny. (Bolton, 2004; Jarchovský, 2013; Lafortune & Bouchard, 2011)

4.4 Teorie Ruky

Dr. Reginald Ernest Bolton (2004) uvádí ve své disertační práci s titulem *Why circus works* – přeloženo jako „Proč cirkus funguje“, model založený na šesti pilířích. Využívá k tomu metaforu lidské ruky, kde každý prst zastupuje jednotlivý pilíř cirkusu a posledním pilířem je dlaň, která zastupuje zábavu. Dlaň propojuje všechny prsty, stejně jako zábava propojuje všechny pilíře cirkusu. Každý pilíř zastupuje hodnotu, která je zásadní pro cirkus a zároveň pro rozvíjející se dětskou osobnost. (Bolton, 2004; Jarchovský, 2013)

Bolton dále píše, že pokud není dostatečně zažitá jedna z těchto základních hodnot, které ve svém vývoji potřebujeme, může se začít objevovat patologické chování, ve snaze uspokojit nezažitou potřebu. Cirkus podle Boltona nabízí prostředí, ve které jsou všechny tyto hodnoty zastoupeny a je možné je zažívat v bezpečném a harmonickém prostředí.

Cirkus tedy nabízí vhodnou a bezpečnou cestu pro zdravý vývoj vznikající osobnosti. (Bolton, 2004)

4.4.1 Palec

Palec představuje snahu, nebo trénink a úsilí, které je nutné vynaložit při jakýchkoliv cirkusových aktivitách. Ty jsou náročné fyzicky i mentálně a často je nutný jejich dlouhý trpělivý trénink. Ten není zaměřený jen na fyzickou, ale i emoční a sociální stránku, v cirkusu hojně zastoupené. Na vyvíjející se osobnost působí kladně, hlavně z hlediska vybudování si funkčních stereotypů, ať už jde o pravidelné cvičení, nebo možná důležitější vybudování si funkčních sociálních vazeb a vztahů. (Bolton, 2004; Nováková, 2019; Jarchovský, 2013)

4.4.2 Ukazováček

Ukazovák reprezentuje v Boltonovu modelu vlastní identitu, pomyslné „Já“. Vnímání sebe sama a hledání se je zásadní především v období adolescence. Jde hlavně o možnost individuálně se prosadit, být něčím odlišný a jedinečný. Ve snaze se odlišit se bývá časté sklouznutí k nežádoucímu a škodlivému chování jako je braní drog a užívání alkoholu. Cirkus sám má v sobě zakořeněnou určitou jinakost vůči okolnímu světu, a vzájemně se liší i jednotlivé cirkusové kruhy. Prostředí cirkusu nabízí mnoho různých aktivit k vyzkoušení a hledání toho, co vyhovuje právně mně. Mohu být klaun, žonglér nebo provazochodec a liším se od ostatních mimo cirkus, i od ostatních v kolektivu cirkusu. Cirkus v sobě nese odlišnost, i možnost někam patřit. (Bolton, 2004; Nováková, 2019; Jarchovský, 2013)

4.4.3 Prostředníček

Prostředníček zastupuje v Boltonově pojetí risk. Riskováním můžeme získat intenzivní zážitky a pocity, které běžně nezažíváme. Během dospívání, kdy hledáme hranici, kam až můžeme zajít, právě tyto momenty postrádáme a často vyhledáváme. Riskování je každodenní záležitostí pro každého – riskujeme pád a odřená kolena při učení se jízdě na kole, investor riskuje peníze apod. (Bolton, 2004; Nováková, 2019; Jarchovský, 2013)

Dospívající mládež na pomyslné hranici dovoleného a zakázaného často neuváženě riskuje, což může vést k vážným, až fatálním následkům. Může jít o rychlou jízdu v autě, zmiňované užívání drog, nebo jiné cílené vystavování se nebezpečí. Jde o onu

výzvu, kterou sami před sebe klademe ve snaze najít svou hranici a snažíme se ji překonat. (Bolton, 2004; Nováková, 2019; Jarchovský, 2013)

Cirkus je výzev plný a riskuje v něm úplně každý. Ať už jde o risk, že se představení nepovede a místo potlesku sklídí artisté pískot, o provazochodce a akrobaty na visutých hrazdách, kteří riskují i své zdraví. Výzva i risk v cirkuse zůstává, ale vše je zasazené do bezpečného prostředí, kdy zkouším nejdříve vše na žíněnkách, pod dozorem a s dopomocí. Zdá se to jako paradoxní tvrzení, ale cirkus nabízí bezpečný risk. (Bolton, 2004; Nováková, 2019; Jarchovský, 2013)

4.4.4 Prsteníček

Prsteníček zastupuje důvěru, a to jak důvěru mezi sebou, tak v sebe samotného. Důvěra vzniká skrze pozitivní zkušenosti a zážitky, tedy se buduje postupně po menších krůčcích. Naučit se žonglovat se sedmi míčky, nebo jezdit ve stojce na jednokolce jsou složité činnosti, které zprvu vypadají jako naprosto nedosažitelné. Ale cirkus má dlouhými lety praxe vypracovanou didaktiku a nabízí spoustu jednodušších mezikroků. Pokud se naučíme tyto mezikroky, jejich zvládnutím si postupně budujeme důvěru sami v sebe i ve splnění našeho konečného cíle. Jde o princip přiměřené motivace. Pak se mohou celou dobu radovat z dílčích úspěchů. Důvěra v ostatní je v cirkuse přítomná ve všech společných aktivitách, ale především ve skupinové akrobacii, kdy nejde jen o fyzickou sílu. Důvěra, že dokážu udržet někoho jiného, že ostatní udrží nebo chytí zase mě, že mi partner správně hodí míček na žonglování, že zvládnou svůj podíl na vystoupení. Skrze důvěru se dají vytvořit úžasná čísla, která ani nemusí být silově náročná a posouvají techniku a cirkusové dovednosti ruku v ruce s mezilidskými vztahy. (Bolton, 2004; Nováková, 2019; Jarchovský, 2013)

4.4.5 Malíček

Každé dítě má sny a fantazie, včetně těch, kdy chce být popelářem nebo princeznou. Pokud uvidí žongléra nebo akrobata, bude možná chtít být právě jím. Později během dospívání se nám sny mění a mnoho jich odpadá, protože nám připadají neuskutečnitelné. A když uvidíme v dospělosti žongléra se šesti míčky, nejspíše si řekneme, že je to nereálné. V dětském věku je důležité mít podporu, pokud chceme něco vyzkoušet. Jak je napsáno výše, postupným plněním dílčích dovedností a dosahováním menších osobních vítězství si nakonec můžeme opravdu náš původní sen splnit. S touto zkušeností jsme dobře vyzbrojeni i do běžného života, kdy pro dosažení velkých cílů

musíme dělat dílčí pokroky a nevzdávat se při představě nedosažitelnosti. Cirkus je místem, kde se můžeme lépe naučit plnit si své sny. (Bolton, 2004; Nováková, 2019; Jarchovský, 2013)

4.4.6 Dlaň

Všechny prsty spojuje dlaň, stejně jako všechny pilíře cirkusu prostupuje zábava. Sami o sobě jsou pilíře velmi silné a důležité, ale je to právě zábava, která dělá z cirkusu tak jedinečný, přirozeně fungující a atraktivní systém. Umožňuje nám cítit se bezpečně ve skupině, zažíváme ji při společném trénování i představení. Společná zábava a přátelství jsou hlavními motivačními motory celého cirkusu. Z běžných sportovních odvětví se právě tento pilíř bohužel často vytrácí kvůli soustředění se na výkon.

Zábavy se snažíme dosáhnout při všem co v cirkusu děláme. Zábava je proto hlavním i dílčím cílem i motivací.

To, jak říká Bolton, je nejzásadnější rozdíl mezi cirkusem a sportem. (Bolton, 2004; Nováková, 2019; Jarchovský, 2013)

5 Social circus

Jak se práce zmiňuje již v úvodu cirkus je prostředí, které umožňuje lépe se zapojit do pohybových aktivit i lidem v těžké sociální situaci, tedy hlavně dětem ze sociálně znevýhodněných rodin. A to nejen díky nenáročnosti na materiální podmínky, ale i díky principům, postupům a metodám, na kterých cirkus a cirkusová pedagogika funguje. Díky tomu, že cirkus nabízí takové prostředí se jeví jako vhodná aktivita pro zapojení skutečně všech v kolektivu, ale i pro propojování napříč zcela rozdílnými kolektivy. Právě na pohybové zapojení lidí a dětí v těžké sociální situaci se soustředí social circus.

Definování social cirkusu, podobně jako definování cirkusové pedagogiky, není jednotné. *„Po celém světě je mnoho organizací věnujících se social cirkusu a existuje mnoho literatury, která zprostředkovává různě formulované definice. Všechny jsou ovšem determinovány samotným názvem a ten spojením slov „cirkus“ a „social“ evokuje fúzi mezi cirkusem a společností.“* (Jarchovský, 2013, str. 26)

Hnutí social cirkusu je zaměřené na znevýhodněné děti, ale i dospělé z nejchudších vrstev s malými možnostmi. Nejčastějšími cílovými skupinami jsou děti zanedbávané, týrané, zneužívané i jejich rodiče, případně jeden rodič, rodiny v rozvodu, uprchlíci, duševně nemocní, postižení, riziková mládež, pachatelé trestných činů nebo staří i umírající lidé. Díky propracovaným metodám tréninku, komunikace a solidarity se

zvyšuje jejich sebevědomí, sebehodnocení a pocit vlastní identity. Social cirkus se snaží těmto lidem zprostředkovat pomocí cirkusového umění širší možnosti, užitečné životní dovednosti, vyjádřit se, naplňovat vlastní potenciál a celkově pozvednout jejich život k lepšímu. Velkou výhodou je univerzalita a dostupnost cirkusu. Pro základní trénink není nutná vlastně ani základní gramotnost, stačí několik málo rad a čas. Social cirkus uznává umění a kulturu jako velmi významný prostředek vzdělávání. (Lišková, 2010; CARAVAN & Leonardo Partnership Project, 2015; Holický, 2012; Cirque du Soleil, 2021)

Za vznik social cirkusu můžeme označit podepsání Charty založení social cirkusu v roce 2002, kterou podepsalo 12 zemí napříč všemi kontinenty. Charta pojednává o metodologii, kterou opírá o sociální práci a cirkusová umění využívá jako nástroj k naplnění cílů sociální práce. Social cirkus si klade jako základní cíl osobní blaho účastníka. Takto obecná formulace je zvolena záměrně, jelikož pojímá velmi široké pole od práce v nízkoprahových centrech přes intervenci až k volnočasové aktivitě. (Bolton, 2004; Jarchovský, 2013)

Etický kodex lektorů social cirkusu, vypracovaný pod záštitou pražského centra pro volný čas CIRQUEON, uvádí definici social cirkusu: „Social cirkus je globální přístup úzce spjat s principy, posláním a teorií sociální práce. Využívá cirkusového umění jako nástroje k dosažení cílů, které vyvozuje ze specifických potřeb skupin, se kterými pracuje a prostředí, ve kterém pracuje.“ (Jarchovský & kol., Etický kodex lektorů Social cirkusu, 2014, str. 3)

„Za zmínku zde jistě stojí i brněnský cirkus LeGrando, který mimo jiné funguje i jako nízkoprahové centrum – mají své šapitó a cestují po brněnských a okolních sídlištích a přes různé akrobatické prvky se snaží zaujmout netečnou mládež.“ (Lišková, 2010, str. 44)

6 Vybrané cirkusové disciplíny

Tato kapitola se věnuje vybraným cirkusovým disciplínám, které jsou zastoupeny v praktické části a je jedním z východisek pro její vytvoření.

6.1 Skupinová akrobacie a pyramidy

Akrobacie obecně je „*souhrn tělesných dovedností, jenž závisí na tělesné zdatnosti a obratnosti. Jde o mimořádné schopnosti ovládat tělo, většinou se snoubí s notnou dávkou odvahy.*“ (Vrabelová, 2012, str. 47; Lišková, 2010; Holický, 2012)

Akrobacie všeobecně rozvíjí a posiluje lidský organismus, podporuje pevnost vazů, kloubů, svalů a zlepšuje funkci vestibulárního aparátu, čímž rozvíjí orientaci v prostoru, rovnováhu a koordinaci. Skupinová akrobacie prohlubuje navíc spolupráci a vzájemnou důvěru a značně posouvá i volní stránku jedince. Navíc může dát příležitost i jinak ne příliš pohybově nadaným a aktivním jedincům, zapojit se do fyzicky náročného a velmi rozvíjejícího procesu. Podle počtu cvičících se dá akrobacie dělit na individuální, párovou nebo skupinovou, tedy stavbu lidských pyramid. (Vrabelová, 2012; Holický, 2012; Lišková, 2010; Klusáková K., 2021)

Skupinová akrobacie je specifickou formou, jejíž výhodou je malá náročnost na vybavení, jelikož stačí pouze volný a bezpečný prostor a partneři na skupinovou akrobacii. Hlavní fyzická zátěž je statická se švihovými prvky. Prvky akrobacie jsou velmi výraznou a emotivní složkou cirkusových vystoupení. (Lišková, 2010; Klusáková K., 2021; Vrabelová, 2012)

Mimo akrobacii pozemní, která je považována za základ artistické práce, rozlišujeme akrobacii vzdušnou a akrobacii s nářadím či náčiním. (Lišková, 2010; Vrabelová, 2012; Hančl, 1995)

6.2 Žonglování

Žonglování, anglicky – juggling, je pohybová aktivita spadající pod oblast psychomotoriky, která není pouze o nacvičování techniky a rozvíjení volní stránky tréninkem. Je prostředkem učení se novým pohybovým dovednostem a získávání pohybových zkušeností. Nejedná se jen o vyhazování a chytání předmětů, ale o jakoukoliv manipulaci s cizím objektem. (Holický, 2012; Lišková, 2010; Vrabelová, 2012)

Žonglování „Zlepšuje nervosvalovou organizaci, prostorovou orientaci a soustředění, rozvíjí spolupráci mezi mozkovými hemisférami, rytmus v těle a pozitivně stimuluje psychiku.“ (Lišková, 2010, str. 37)

Velkou výhodou žonglování je, že není nutná velká fyzická příprava ani síla, abychom se mohli disciplíně věnovat a zlepšovat se v ní. Další výhodou je dostupnost pomůcek. Žonglovat se dá téměř s čímkoliv a vyrobit si vlastní základní žonglérské pomůcky je celkem snadné. Žonglování vybízí k práci s chybami, k jejich analýze, hledání vlastního řešení i toho, jak chybám předcházet. Pokud se lektor drží zásad celkového osobnostního rozvoje, neexistují v žonglování výkonnostní třídy, výhra a prohra nebo bariéry v tom smyslu, že by nebylo možné cvičit s kýmkoliv dalším pohromadě. (Holický, 2012; Neuman, 2006; Lišková, 2010; Kletečka, 2014)

Mezi speciální pomůcky na žonglování patří míčky, míče, šátky, kruhy, kužely, klobouky, devil-stick, tyče, diablo, jojo, poi poi a další. (Lišková, 2010; Vrabelová, 2012)

6.3 Ekvilibristika

Disciplíny ekvilibristiky spočívají v udržování rovnováhy vlastního nebo jiného těla na zemi, nad zemí nebo na stabilním či labilním náčiní či nářadí. (Holický, 2012)

„Základními prvky jsou stoje, chůze nebo skoky na rukou, stoje na hlavě, dlouhodobé stoje na jedné ruce a balancování s rekvizitami (balancování pomůcky na hlavě, čele, bradě, v ústech).“ (Lišková, 2010, str. 33)

Schopnost a potřeba udržet rovnováhu je v nás hluboce zakořeněná. Dříve jsme museli rovnovážné schopnosti využívat při překonávání překážek na útěku nebo na cestě, při nošení těžkých věcí, ale i při běžné chůzi rovnováhu neustále udržujeme. Hra a napětí spojené s balancováním na hraně jsou pro nás značnou motivací mnoha aktivit i dnes. Balanční cvičení posilují nejvíce hluboké svaly, související se správným držením těla, a tedy velmi komplexně rozvíjí pohybové schopnosti a funkci nejen pohybového aparátu. (Lišková, 2010; Vrabelová, 2012)

K ekvilibristickým disciplínám patří jízda na jednokolce, rola bola, balanční koule, chůze po laně nebo po slack line, chůdy, balancování na žebřících a dalších předmětech. (Lišková, 2010; Vrabelová, 2012; Holický, 2012)

7 Cirkus na školách

V předešlé kapitole je uváděna práce social cirkusu s lidmi v rizikových prostředích a životních situacích. Zapojení principů social cirkusu a samotných cirkusových disciplín je ale možné i na mnohem běžnější úrovni a v běžnějším prostředí, jakým je škola. Škola hraje zásadní roli ve věku emancipace osobnosti, tedy pubescence a adolescence i během dětství.

Pro děti nedostatečně vybavené sociálními dovednostmi může být škola rizikovou institucí, protože je pro ně hlavním zkušebním prostředím a zaujímá podstatnou část jejich života.

Pokud se dítě se školním prostředím neidentifikuje, snaží se ztotožnit zejména ve skupinách vrstevníků. Spojujícím prvkem zde může být odmítání společnosti, což má na rozvoj osobnosti nepříznivý vliv. (Jarchovský, 2013; Lišková, 2010)

Právě social cirkus dokáže obdobné situace řešit a předcházet jim.

Cirkusové aktivity, ač se to může zdát zvláštní, třeba proto, že se k nám o nich ve škole nedostalo mnoho informací, jsou zapojovány do školních aktivity už poměrně dlouhou dobu. V Evropě je zapojení cirkusových programů do škol velmi rozšířené ve Francii, coby kolébce vzniku nového cirkusu, ale zejména v Německu, kde vzniká samotný pojem Zirkuspädagogik – cirkusová pedagogika. (Lišková, 2010; Kinclová, 2014; Bolton, 2004; Neuman, 2006)

Cirkusové aktivity jsou dlouhodobě zapojeny do vzdělávacího plánu převážně alternativních škol, a to waldorfských a montessoriovských. Ty již dávno začlenily aktivity propojující umění a pohyb do běžné výuky, nejen v podobě cirkusu. Většinou se jedná o systém tzv. projektových týdnů. V tomto rámci se uskuteční například právě týden cirkusových umění. Každý den v týdnu jsou cirkusu věnovány dvě praktické a dvě teoretické hodiny se zaměřením na cirkus a projekt je zakončen společným představením pro celou školu. (Lišková, 2010; Bolton, 2004; Neuman, 2006)

V současnosti probíhá řada projektů spočívajících ve spolupráci cirkusových center se školami po celém světě. U nás v ČR je jedním z viditelnějších projektů pražského cirkusového Centra pro nový cirkus CIRQUEON ve spolupráci s několika školami, jejich tělocvikáři a třídami. Obdobně jako projekty v jiných zemích nabízí alternativní náplň hodin tělocviku se zaměřením na techniky nového cirkusu. Pravidelné lekce „Tělocirku“ trvají vždy 90 minut a konají se s každou třídou přibližně jednou za měsíc. Lekce probíhají zpravidla v tělocvičně CIRQUEONU, která má patřičné cirkusové vybavení. Na lekcích si děti mimo množství nových nebo modifikovaných her vyzkouší základy cirkusových disciplín jako jsou žonglování, ekvilibratika, akrobacie pozemní, individuální, párová až skupinová a vzdušná.

Cílem projektu je nabídnout zábavné motivující alternativy k pohybovým disciplínám nejen dětem, ale zprostředkovat možnosti cirkusové pedagogiky a techniky nového cirkusu i učitelům tělesné výchovy. (CIRQUEON, 2021; Klusáková & Lázňovská, 2021)

8 Výzkumný soubor

Jako odbornice pro konzultaci programu samotných příprav jsem vybral dvě odbornice na poli cirkusové pedagogiky, Jiřinu Jonákovou a Kateřinu Klusákovou z pražského Centra pro nový cirkus CIRQUEON, a to z několika důvodů. Jak uvádí Kateřina

Klusáková v rozhovoru (Klusáková & Lázňovská, 2021) působí právě pražské centrum CIRQUEON v současnosti jako lídr na české scéně cirkusové pedagogiky a Kateřina Klusáková stála u zrodu tohoto centra a stále aktivně působí jako jedna z hlavních lektorek cirkusových kroužků pro všechny věkové kategorie. Jiřina Jonáková pak má zkušenosti s vedením cirkusových kroužků pro různé věkové kategorie, ale specializuje se právě na mladší děti, ve věku od 5 do 12 let a jako lektorka má zkušenosti hned ze tří cirkusových center kterými jsou CIRQUEON, Ve Mlýně a centrum pro nový cirkus v Plzni.

Jako konzultant pro průběh praktických částí byl osloven Jan Musila, který působí jako učitel Tělesné výchovy na Základní Škole Ohradní a má svou vlastní zkušenost s lekce cirkusu z volnočasových kroužků, jelikož sám působí také jako lektor na suplované lekce v pražském Centru pro nový cirkus CIRQUEON a absolvoval MŠMT akreditovaný kurz cirkusové pedagogiky ve stejném roce jako já. Všechny hodiny odvedené v praxi proběhly za přítomnosti právě Jana Musila jakožto třídního tělocvikáře.

ZŠ Ohradní v Praze byla vybrána jako místo odvedení praktických hodin také proto, že má k dispozici některé cirkusové pomůcky, a tedy nebylo nutné je pro provedení lekcí vyrábět či půjčovat odjinud. Zároveň s tímto dostupností pomůcek však žáci na škole nemají s cirkusovými disciplínami z prostředí školy zkušenosti, tedy jejich dřívější zkušenost neovlivnila průběh hodin.

Hodiny byly odvedeny v jedné III. třídě, ve dvou IV. třídách a v jedné V. třídě. Tyto třídy byly vybrány, jelikož konzultant J. Musil zná činnost a aktivitu těchto studentů z hodin klasické TV. V první a druhé třídě Tělesnou výchovu již neučí, a tedy by nebyl schopen posoudit, jak třída reaguje oproti běžnému průběhu hodin TV.

9 Cíle práce

Na základě vlastní zkušenosti považuji za jedno z možných řešení problémů, které práce řeší, metody a postupy cirkusové pedagogiky.

Za hlavní cíle si práce klade sestavit program příprav hodin zaměřených na cirkusové aktivity pro třídy prvního stupně na ZŠ v podmínkách klasické tělocvičny na základě principů a postupů cirkusové pedagogiky a ověřit vhodnost sestaveného programu v praxi na vybrané ZŠ za přítomnosti odborníka.

Díličmi cíli jsou:

- vytvoření příprav s cirkusovými aktivitami pro třídy na 1. stupni ZŠ
- konzultování a úpravy vytvořeného programu podle doporučení odborníků na poli cirkusové pedagogiky
- posouzení programu odvedeného v praxi z hlediska vhodnosti a funkčnosti ze strany přítomných pedagogů/pedagoga

Úkoly práce:

- zmapování odborné literatury k cirkusové pedagogice
- vedení rozhovorů a konzultování s odborníky
- praktické odvedení programu hodin v podmínkách ZŠ
- organizace aktivit
- popis a zhodnocení programu proběhlých hodin

Výzkumné otázky:

- Za jakých podmínek je možné odvést navržené přípravy na hodiny v podmínkách dostupných na ZŠ pro žáky na prvním stupni?
- Jak se budou žáci na hodinách zapojovat?
- Jsou zvolená cvičení přiměřená?

Pozorování budou konzultována a porovnána s názorem pedagogů přítomných na odvedených lekcích.

10 Praktická část

Praktická část práce vychází primárně z teoretické části práce, vlastní zkušenosti s cirkusem a z rozhovorů s lektory cirkusu, kteří působí převážně v pražských cirkusových centrech a jsou zapojeni do projektů Tělocirk, který probíhá pod záštitou pražského Centra pro nový cirkus CIRQUEON a do projektu Inovace v pedagogice. Ten se snaží nabídnout alternativní náplň několika hodin tělesné výchovy pro školní třídy. Dalším projektem, který v současnosti aktivně probíhá, je projekt MŠMT Inovace v pedagogice, který probíhá ve spolupráci CIRQUEONu s osmi třídami ze čtyř pražských škol a zkoumá možnosti využití cirkusu v hodinách tělesné výchovy. Dále praktická část vychází z rozhovoru „CIRQUEON CIRCUS PODCAST s Katkou Klusákovou a Markétou Lázňovskou: V cirkuse se nedá vyhrát, ale zúčastnit se může každý!“. Čerpá i z mé zkušenosti z roční účasti na lekcích pozemní a párové akrobacie v CIRQUEONU, kde jsem poté působil a stále působím jako lektor již druhým rokem. Dále vychází z informací, které jsem získal v rámci dvoudenního semináře akreditovaného MŠMT „Základy cirkusové pedagogiky“ v roce 2019. Opírá se i o literaturu a příručky lektorů nového cirkusu a interní materiály Centra pro nový cirkus CIRQUEON, který je, slovy Kateřiny Klusákové a Adama Jarchovského, na pozici lídra cirkusové pedagogiky v ČR.

V praktické části je rozebrána konstrukce lekcí podle cirkusové pedagogiky, účel jednotlivých částí lekce a plány konkrétních příprav. První lekce je zaměřena na žonglování, druhá na akrobacii a třetí na ekvilibristiku. Všechny přípravy dodržují koncepci lekcí a zohledňují vybrané disciplíny, prostor tělocvičny a předpokládané minimální nebo žádné předchozí zkušenosti skupiny s cirkusem. Cílem je uvést děti základně do samotných disciplín a zprostředkovat jim zážitek spojený s cirkusem. (Smejkalová, 2021)

Dále je v praktické části představen záznam průběhu praktického odvedení lekcí s několika třídami prvního stupně ZŠ a reflexe těchto příprav na základně konzultace s přítomným tělocvikářem daných tříd. Na závěr pak je ještě uvedeno zhodnocení do jaké míry korespondoval program příprav s hodinami v praxi a zda bylo splněno jejich zaměření.

10.1 Lekce cirkusu

Celá koncepce lekcí se odvíjí od konkrétní skupiny. Mezi hlavní kritéria patří počet dětí, jejich věk a případná předchozí zkušenost s cirkusem. Dále je důležitá skupinová dynamika, fyzické a mentální možnosti, naladění skupiny a preference v rámci cirkusových her a disciplín.

Lekce jsou navrženy pro děti ve věku 6 až 12 let, tedy děti prvního stupně ZŠ. Proto zde převažuje herní činnost nad samotnými cirkusovými disciplínami. Provedení her i disciplín by mělo být odstupňované od jednoduššího ke složitějšímu. Obzvláště hry by měly obsahovat proměnlivý prvek, který se v jejich průběhu může vyvíjet. Děti se tak mohou i ve hře neustále zlepšovat a získávat průběžnou motivaci k používání vlastní kreativity.

Pro kontext příprav lekcí zde práce opakuje cíle cirkusové pedagogiky, které jsou již uvedeny v teoretické části. Tyto cíle se snaží práce sledovat i ve vytvořených přípravách.

Cirkusová pedagogika cílí na komplexní rozvoj osobnosti jako jednotlivce i v kolektivu prostřednictvím uměleckých pohybových činností. Rozvíjí skupinu v kooperaci, komunikaci, upevňování vzájemného respektu a samostatném řešení konfliktů. Velkým cílem je moci se učit společně a od sebe navzájem. Všechny cirkusové aktivity a hry směřují k vytvoření radosti a pozitivních zážitků z pohybu, ze společně vytvořeného celku a z jeho prezentace ostatním a z celkového prožívání všech aktivit ve volné atmosféře. (Lišková, 2010; Neuman, 2006)

Obecné charakteristiky hodin cirkusu:

- délka lekce 90 min – 2 školní vyučovací hodiny,
- lekce obsahuje 2-3 hry,
- lekce obsahuje 1, max. 2 disciplíny,
- lekce obsahuje uvítací a závěrečný rituál,
- lekci vedou nejlépe 2 a více stálých lektorů na jednu skupinu – lekce se skupinami nad 25 dětí vedou 3 lektoři.

Lekce cirkusu v tělesné výchově povede ovšem jediný pedagog. Jeho práce je tedy značně ztížena. Není tedy možné věnovat se tak technicky náročným nebo rizikovým disciplínám jako na lekci cirkusového kroužku.

Obecná struktura částí hodiny:

- přivítání,

- první hra,
- druhá hra,
- první disciplína,
- druhá disciplína nebo hra,
- reflexe a rozloučení

(Jonáková, 2021)

Lekce cirkusového kroužku nemá vždy stejnou strukturu, jelikož se celá přizpůsobuje konkrétní skupině a jejímu momentálnímu naladění. Někdy je tedy zařazeno více herních činností na úkor disciplín, méně často pak je větší zaměření na cirkusové disciplíny.

Obvyklé bývá zaměření na jednu, maximálně dvě cirkusové disciplíny. Skupiny jsou rozřazeny i podle věku, 5–7 let, 7–9 let, 9–12 let. Pokud bychom vztáhli věkové rozhraní na třídy ve škole, jsou promíchány děti 1.–3. tříd a 3.–5. tříd.

Tělesná výchova, jako předmět v institucionalizované výchově a vzdělávání, má ve své struktuře z hlediska dlouhodobého rozvoje zabudovaný Školní vzdělávací plán, který se odvíjí od Rámcového vzdělávacího plánu. Ten respektuje ontogenezi dětí a jejich celkový mentální, fyzický i společenský vývoj, ale jde o standardizaci. V cirkuse není nic jako předepsaný standardizovaný postup, podle kterého by děti měly být v daném věku vedeny k osvojování konkrétních sociálních, pohybových nebo jiných dovedností a cirkusových disciplín. Lektori vždy respektují specifika skupiny jako jsou právě věk a s tím související mentální i fyzický vývoj, pohybové nadání a úroveň fyzické zdatnosti, rozpoložení a funkčnost skupiny, jejich preference a přání. Dlouhodobá stavba a perspektiva vývoje skupiny závisí čistě na lektorovi a skupině samotné. Pro každou skupinu vymyslí lektor plán individuálně. Pokud pracují dva lektori ve dvojici, stanoví si společné základní dlouhodobé cíle, kterých by chtěli se skupinou dostáhnout, jako je vystoupení na závěrečném defilé, kdy na představení začít trénovat a pokud už skupinu znají i posun a preference v cirkusových disciplínách. Všechno podléhá a pružně reaguje na celkovou skupinovou dynamiku a lektor činí rozhodnutí a třeba i mění plány na základě aktuálního dění, v rámci zásad cirkusové pedagogiky.

10.1.1 Části hodiny

Přivítání je důležitou součástí každé hodiny. Jde o navázání kontaktu a mentální přípravu na hodinu. Většinou se odehrává v kruhu a v jeho průběhu může lektor předběžně odušit rozpoložení dětí. Trvání přivítání závisí na velikosti a rozpoložení

skupiny, ideálně by však nemělo být příliš dlouhé, tedy cca 5 min, max 10 min. Pokud se jedná o novou skupinu, se kterou jsme ještě nepracovali a nevíme, zda mají někteří s cirkusem předchozí zkušenosti, je dobré toto zjistit. Pro zlepšení komunikace a rychlejší navázání vztahů s dětmi se na hodinách cirkusu velmi dbá na zapamatování si jmen a oslovování se ideálně pouze jmény hned od první hodiny. To je součástí individuálního přístupu ke každému. Pošle se slovo většinou po kruhu a každý se nějakým způsobem vyjádří. Buď slovně nebo gestem ukáže kolik má energie, jakou má náladu, nebo odpoví na nějakou jinou otázku, kterou položí lektor a která komplexněji pojednává o celkovém momentálním stavu dítěte. Přidává se i druhá, pro děti zdánlivě bezpředmětná otázka pro aktivizaci a navození atmosféry, např. „Jakého byste chtěli mít draka?“, „Jaký byste chtěli být dopravní prostředek?“ nebo „Co byste chtěli být za zvíře?“. Na obě otázky odpovídají oba přítomní lektori spolu s dětmi. S novou skupinou nebo s opravdu malými dětmi může být výhodnější poslat dvě kola otázek a přivítání věnovat trochu více času. V prvním kole zjistit, jak se děti jmenují, jejich věk, jestli mají s cirkusem předchozí zkušenost a kolik mají energie. Druhé kolo věnovat právě nějaké aktivizační bezpředmětné otázce.

První hra by se účelem dala přirovnat k rušné části hodiny v běžné hodině tělesné výchovy na prvním stupni. Her může být i více, pokud jsou krátké. Jde o vybití energie, uvolnění napětí, rozpohybování se, zahřátí svalů, o ventil, aby se děti lépe koncentrovaly při následujících složitějších aktivitách. Ideálně by část měla trvat cca 15 minut, s přihlédnutím k aktivitě skupiny. Dojde-li například k nějakému předčasnému vítězství, hru můžeme s připravenými modifikacemi znovu odstartovat tam, kde jsme přestali. Rozhodující pro nás je tedy náš časový rámeček, nikoliv to, že hra skončila předčasně.

Zařazujeme rychlé, běhací známější hry, ideálně s nějakou inovující modifikací. Např. modifikované rybičky, rybičky rybáři jedou, kdy místo rybiček a rybářů jsou například myši a kocour a běhají tedy po čtyřech, nebo jsou jiná zvířata a pohybují se jako ona, nebo upravený mrazík, kdy upravujeme např. metodu „rozmrazení“. Místo klasického osvobození s prolézáním mezi nohama, určíme specifickou formu rozmrazení, například dřep s opřením se zády o sebe nebo skupinovou formu osvobození. Nutný počet záchránců můžeme upravovat podle počtu dětí ve skupině.

Druhá hra je zaměřená na propojení mezi herní částí a první disciplínou, které se budou děti na hodině věnovat. Měla by tedy obsahovat speciální průpravu a přípravu pro danou disciplínu. Pokud hodinu zaměříme na akrobacii jakéhokoliv druhu, musíme děti pořádně připravit, protáhnout, aktivovat hluboký svalový systém. K tomu využíváme

většinou rozcvičení formou hry. V lekcích CIRQUEONU se využívají „zvířátka“, kdy jsou dané určité pozice, ve kterých se děti pohybují z jednoho konce tělocvičny na druhý. Přitom protahují nebo zpevňují důležité svalové skupiny. Každá pozice nese pojmenování podle některého zvířete. Namátkou Dromedár, což je pozice pes z jógy, kdy se pohybuje naráz pravá ruka s pravou nohou a levá ruka s levou nohou, jelikož dromedáři jsou mimochodníci. Tím se protahuje celá zadní strana nohou a zpevňuje a posiluje se hluboký stabilizační systém. Formy zvířátek, můžeme využívat v různých modifikovaných hrách, klidně klasicky na honěnou. Charakter hry se ale výrazně odvíjí i od rozpoložení skupiny. Např. pokud po první hře stále nejsou děti dost vybité, aby byly schopné věnovat se už nějakým průpravným cvičením v rámci druhé hry, zařazujeme hru charakterově podobnější té předchozí a průpravy na cvičení zařadíme až za ni, už v rámci části první disciplíny. (Jonáková, 2021)

První disciplína je jedna z typických cirkusových disciplín, jako jsou žonglování, pozemní nebo vzdušná akrobacie samostatná, v páru nebo skupinová, ekvilibristika jako chození na laně nebo na slack line, na kouli, rola bola... Je jí věnována velká část hodiny, ačkoliv převažuje herní činnost. Málokdy je prostor na to v hodině stihnout dvě disciplíny. Proto i přípravy mých hodin obsahují vždy jen jednu disciplínu.

Třetí hra nebo druhá disciplína přichází po ukončení předchozí disciplíny. Zde záleží primárně na preferenci a soustředěnosti dětí. Častěji je na programu třetí hra, ale pokud o to skupina stojí a má na to ještě energii mentální i fyzickou, můžeme zařadit nácvik druhé disciplíny. Důležité je, aby pro trénování druhé disciplíny byli děti dobře připraveny. Například pokud bychom jako první disciplínu žonglovali, není nutné se předtím nijak extrémně protahovat jako na akrobacii. Druhá disciplína tedy v sobě buď zahrnuje ještě patřičnou přípravu před disciplínou, nebo jde o méně náročnou činnost na fyzickou přípravu. Tento postup se volí také kvůli časovému rozsahu. Na místě jsou tedy různá rovnovážná cvičení jako rola bola, chození po laně či slack line, chození na kouli a další ekvilibristiky.

Pokud je zařazena hra, odvíjí se od naladění skupiny. Pokud má skupina abnormální množství energie, můžeme zařadit i nějakou rychlejší hru. Většinou už ale nebývá tak fyzicky náročná a spíše pracuje se spoluprací ve skupině a kreativitou dětí. Měla by mít tedy spíše klidnější charakter.

Téměř vždy bývá zařazen také volný čas, kdy děti mohou ještě trénovat jakoukoliv disciplínu chtějí, pokud je to v našich možnostech. Tento čas ovšem v lekci cirkusu

uzpůsobené pro tělesnou výchovu značně zkrátíme nebo vůbec zařazovat nebudeme, jelikož děti se s disciplínami sami pouze seznamují a výběr toho, co by mohly trénovat je tak pro ně značně omezen. Lektor by jen těžko dokázal vysvětlovat více disciplín od úplných základů najednou, a ještě u všech dohlížet na bezpečnost provedení. Proto volný čas v přípravách zařazují málo.

Rozloučení probíhá opět v kruhu. Po předchozím programu přichází zklidnění, doprotažení namáhaných částí těla a společná reflexe a motivace na příští setkání. Po protažení následuje opět společná reflexe, kdy všichni společným gestem zhodnotí celou hodinu. Např. výškou zvednutí rukou, kdy platí čím výše, tím lepší hodnocení. Je lepší nechat nejdříve hodinu zhodnotit dětmi a pak až sám ukázat své hodnocení. Jinak mají děti tendenci hodnotit neautenticky. Následně se pošle slovo po kruhu a všichni, včetně lektorů a učitelů odpovídají na jednu nebo dvě otázky: „Co se mi nejvíc líbilo?“, „Bylo něco, co se mi nelíbilo?“, „Čemu se příště věnovat více?“ ... Případně může každý říct jakoukoliv připomínku k hodině. Otázky se nemusí vztahovat k připraveným činnostem, ale k čemukoliv, co hodina obsahovala. Tedy se můžeme zaměřit třeba jen na chování dětí, jak spolupracovali a hodnotit kladně nebo záporně. Poté je dobré dodat dětem motivaci na příští lekci a uzavřít hodinu společným rituálem. Po rozloučení ještě často proběhne velmi rychlá reflexe mezi lektory, jak se jim spolupracovalo a případně jestli je něco s čím nesouhlasili, udělali by jinak a případně zhodnocení, jestli se se skupinou přesunout k těžším, lehčím nebo úplně jiným cvičením.

10.2 Skupinová dynamika

Cirkusová pedagogika pracuje s modelem skupinové dynamiky od Bruce Tuckmana, který rozlišil vývoj skupinové dynamiky na pět fází. Každá skupina si těmito fázemi prochází a je nutné tomu výuku uzpůsobovat. (Klusáková K. , 2021; Jarchovský & Klusáková, Základy cirkusové pedagogiky, 2021)

Pro krátkou spolupráci se skupinou, jakou se tato část práce zabývá, kdy jde spíše o intervenční program než o dlouhodobou spolupráci, jsou tyto fáze také důležité. Ve skupině proběhnou velmi zrychleně v rámci jen několika hodin. Proto musí lektor připravit hodiny důkladně a pružně reagovat na vývoj skupiny a pozorovat, v jaké fázi se aktuálně nachází. (Jarchovský & Klusáková, 2021)

Pět fází skupinové dynamiky podle B. Tuckmana:

10.2.1 Forming – Formování

Jde o první kontakt nové skupiny lidí, kteří jsou rozpačití z nového prostředí, ze sebe navzájem a očekávají, co se bude dít. Sami zůstávají ve své bezpečné komfortní zóně a první kontakty jsou jen letmé a nejisté. Chtějí zůstat v anonymitě skupiny. Tomu musíme uzpůsobit hlavně herní aktivity.

Výrazný je zde také vztah k autoritě, která je v této fázi brána pozitivně a je možná až přespříliš akceptována. Utváří se prvotní skupiny. Aktivity bychom měli zaměřit na prvotní kontakty, klidně nucené poznávání, a hry se jmény. (Doležal, 2020; Klusáková K., 2021; Šustová, 2015; Jarchofský & Klusáková, Základy cirkusové pedagogiky, 2021)

10.2.2 Storming – Bouření

Jde o krizi ve skupině, kdy se vytratilo počáteční nadšení a skupina se začíná rozdělovat do skupinek. V této fázi se utváří role, normy a pravidla skupiny. Důležité je nepřehlížet konflikty a neřešit je přes prostředníky ale napřímo, tedy pobídnout ty, kteří se v konfliktu nachází, ať ho vyřeší společně mezi sebou. Rozhodně neřešit problém za ně.

Důležité je zaměřit se na zlepšení komunikace ve skupině, navázání spolupráce a společného řešení. Zaměřit se i na malé a snadno dosažitelné úspěchy. Rozhodně nejednat vyloženě z role autority a ignorovat, že je ve skupině nějaký konflikt. Během bouření není dobré přijímat do skupiny nové členy. (Doležal, 2020; Šustová, 2015; Klusáková K., 2021; Jarchofský & Klusáková, 2021)

10.2.3 Norming – Normování

Skupina v této fázi má už zajištěný svůj mechanismus, na který je zvyklá, neřeší se v ní žádné zásadní problémy. V ideální případě ne proto, že se je skupina naučila neřešit, ale proto, že mechanismus skupiny je funkční a problémy umí vyřešit. Spolupráce je rozvinutá a zaběhlá. Přichází fáze inspirace ostatních a od ostatních. Vytváří se skupinová identita kolektivu tedy pomyslné „my“. Tvoří se cíle skupiny. Ve skupině může ještě panovat nejistota z jakýchkoliv změn, které by ji mohli vrátit do fáze bouření. (Doležal, 2020; Klusáková K., 2021; Jarchofský & Klusáková, 2021)

V této fázi je skupina připravená řešit složité úkoly, a naopak příliš lehké úkoly nejsou na místě. Mohou být brány jako podceňování skupiny. V této fázi opět není dobré přijímat do skupiny nové členy. (Jarchofský & Klusáková, 2021)

10.2.4 Performing – Optimální výkon

Vývoj skupiny prochází určitými proměnami a v předchozích fázích je nutné brát velký ohled na nejistotu a ohrožení ve skupině. Pokud je skupina už ve fázi optimálního výkonu, znamená to, že s ní můžeme dělat takřka cokoliv. Tedy se můžeme pustit i do úkolů a her silně navázaných na důvěru, spolupráci i individualitu v rámci skupiny. Skupina je velmi soudržná, pracuje s nadšením a produktivně, přichází s novými nápady a konflikt není brán jako krok zpět, nýbrž jako možnost vývoje. Členové skupiny jsou schopné mnohem objektivněji uznávat, přijímat a hodnotit nápady a iniciativy ostatních.

Lektor z pozice autority už je brán na stejné úrovni jako ostatní členové skupiny.

Co může skupinu ohrozit, je příchod nového člena. To se zmiňuje i ve všech předchozích fázích vývoje skupiny, ale u této fáze je to možná nejmarkantnější riziko, jelikož je skupina nejotevřenější a případná ztráta důvěry nebo pozice v této fázi je opravdu velmi frustrující. Skupina se snaží dosáhnout většího společného cíle. (Doležal, 2020; Jarchovský & Klusáková, 2021; Šustová, 2015)

10.2.5 Adjourning – Ukončení

Fáze je pojmenována celkem výstižně. V tento moment jde o uvědomění si, že skupina jako celek končí. Je dobré zaměřit aktivity na skupinovou spolupráci s větším prostorem pro emocionální prožitek, tedy hry spíše jednodušší a kooperativní, reflektivní a rozlučkové. Případně i plánující do budoucna, pokud bychom se začali znovu setkávat.

10.3 Metodologie práce

Při vytváření práce byl postup následující. Pro sepsání teoretické části byla zmapována odborná literatura, která se vztahuje k novému cirkusu a cirkusové pedagogice a následně byla sepsána teoretická část za použití získaných informací. Před vytvořením praktické části byly provedeny polostrukturované rozhovory s odborníky na poli cirkusové pedagogiky a v průběhu vytváření praktické části byly návrhy příprav na lekce s těmito odborníky konzultovány.

Praktická část obsahuje přípravy na tři 90 minutové lekce cirkusu v rámci Tělesné výchovy pro první stupeň základní školy. Následně byly tyto přípravy odvedeny v praxi s několika třídami z prvního stupně na ZŠ Ohradní za přítomnosti učitele Tělesné výchovy daných tříd. Z těchto hodin byl zaznamenán jejich průběh, který byl konzultován s dotyčným pedagogem a následně proběhla reflexe, jak hodiny probíhaly ve srovnáním s přípravami. Záznam zkušeností z hodiny byl proveden bezprostředně po skončení lekcí.

Pro systematický záznam byla použita příprava na hodinu, přičemž ke každé aktivitě bylo zaznamenáno, zda proběhla a jaké z ní vznikly zkušenosti. Reflexe průběhu hodin se zaměřuje na odchylky od programu příprav a jejich možné příčiny, které byly opět podrobeny konzultaci s pedagogem v rámci zhodnocení naplnění programu příprav v praxi. Tímto bylo zhodnoceno, zda lze přípravy převést do praxe a pokud ano, tak v jaké podobě a s čím je nutno počítat při jejich realizaci. Tyto informace v záznamu hodin, jejich reflexi, konzultaci odchylek od programu příprav a zhodnocení programu příprav, mohou také sloužit dalším, kteří by tyto přípravy použili v praxi jako doporučení pro jejich provedení.

10.3.1 Metody použité v práci

Metodami použitými pro sepsání práce a provedení výzkumu byly rešerše literatury a dalších odborných dostupných pramenů, polostrukturované rozhovory s následným odborným posouzením a konzultacemi příprav s Katkou Klusákovou a Jiřinou Jonákovou, zúčastněné pozorování, a nakonec opět odborné posouzení ve formě reflexe spojené s konzultací průběhu hodin s Janem Musilem bezprostředně po praktickém provedení každé lekce.

Přípravy lekcí jsou vystavěny na základě odborné literatury, polostrukturovaných rozhovorů s Kateřinou Klusákovou a Jiřinou Jonákovou, vlastní zkušenosti z výcviku v kurzu akreditovaném MŠMT a jako aktivního lektora nového cirkusu. Konkrétní podmínky provedení pak budou diskutovány a korigovány na základě konzultací s odborníky na poli cirkusové pedagogiky.

Rešerše literatury a písemných pramenů byla v práci použita hlavně před a v průběhu tvoření teoretické části práce, ale i v průběhu části praktické, byly využívány hlavně publikace ohledně metodiky cirkusových disciplín.

Polostrukturovaný rozhovor je výzkumná metoda, při níž jsou zachyceny informace a spolu s tím umožňuje lépe pochopit a popsat postoj respondentů. Polostrukturovaný rozhovor obsahuje jak otázky polouzavřené, tak zcela otevřené. (Eger & Egerová, 2017)

V práci byla použita také metoda odborného posouzení. Za účelem odborného posouzení byly osloveny expertky v oblasti cirkusové pedagogiky. Ty program celkově posoudili, vyjádřili se ke vhodnosti zvolených aktivit a jejich zařazení, očekávaným cílům

lekci z pohledu stavby lekcí cirkusu pro děti ve věku 5-12 let, tedy i pro děti ve věku prvního stupně. Opětovně byla tato metoda použita v průběhu praktických hodin, kdy průběh každé lekce reflektoval a následně zhodnotil tělocvikář každé třídy Jan Musil.

Zúčastněné pozorování je metoda hlavní metodou použitou pro výzkum praktické části. Byla využita autorem práce při praktickém vedení lekcí podle příprav obsažených v práci. (Ochrana, 2019) (Janík & Najvar, 2011)

10.3.2 Sběr dat

Byl sestaven program lekcí podle zadání a tyto lekce byly realizovány na ZŠ Ohradní pro čtyři třídy prvního stupně. Konkrétně pro jednu III. třídu, dvě IV. třídy a jednu V. třídu. Pozorování průběhu hodin jsem prováděl sám a ihned po lekci jej konzultoval a doplnil pozorování z průběhu lekcí s přítomným tělocvikářem tříd Janem Musilem.

Výsledná zjištění odpovědí na dílčí otázky k průběhu hodin byla zaznamenána a odpověď na hlavní otázku práce, tedy za jakých podmínek je takto připravený program lekcí realizovatelný, byla po konzultacích a zhodnocení průběhu hodin, že tento program s drobnými úpravami je jednoznačně realizovatelný s patrným zamýšleným dopadem na kolektiv a tento dopad se shoduje se zaměřením jednotlivých lekcí i celého bloku daných příprav. Odpovědi na výzkumné otázky, které si práce klade, jsou uvedeny v kapitolách Reflexe, Zhodnocení a Závěr.

11 První lekce

První hodina se ponese hlavně v duchu fáze Formování až Bouření, ale můžeme očekávat rychlejší vývoj skupinové dynamiky, jelikož se děti mezi sebou už lépe znají ze školy, a tím mohou přeskočit některé fáze velmi rychle.

11.1 Přivítání

Trvání: 8 min

Hlavním účelem je představení sebe a seznámení se s dětmi. Dále naladění dětí na hodinu. V kruhu se posadíme na zem. Hlavními otázkami, na které odpovídáme jsou: „Jak se jmenuji?“, „Kolik mi je let?“, „Kolik mám energie?“ a „Co bych byl za vysněné zvíře?“.

Následuje velmi zevrubné představení programu hodiny, „„Budeme si hodně hrát, pak zkusíme nějaké žonglování, a nakonec se zase v kruhu rozloučíme.“

Na konec přivítání zařadíme uvítací rituál před první hrou. Všichni zvedneme ruku doprostřed v kruhu a budeme si posílat signál plácnutím o zem, jakmile plácne náš soused napravo, plácne také a ruku už na zemi necháme, ale ne dřív. Zkusíme projet celý kruh co nejrychleji. Signál si takto po kruhu zkusíme poslat celkem třikrát, abychom mohli sledovat, jestli se pokus od pokusu bude rychlost měnit. Pravděpodobně se zlepšíme.

11.2 První hra – Paty

Trvání: 5-10 min

Pomůcky: Hrací kostka (nejlépe dvě)

Cílem a podstatou hry je navázat prvotní fyzický i společenský kontakt. Zároveň pomůže nastavit prostředí skupiny pro další aktivity a spolupráci, vyžaduje určitou ohleduplnost. Sedíme v kruhu. Lektor řekne nějakou část těla a potom on, nebo někdo ze skupiny hodí kostkami. Číslo, které padlo zopakujeme nahlas pro skupinu. Jde o to, že se musíme rukou dotknout daného počtu částí těla ostatních ve skupině. Tedy např. řekneme paty, poté hodíme na kostkách součet 8, zopakujeme nahlas. Znamená to, že se musíme dotknout postupně osmi dalších pat, které patří někomu jinému. Kdo už nasbíral potřebný počet dotyků, vrací se na svoje místo v kruhu a čeká na ostatní.

Hru můžeme odstupňovat tak, že začneme od nejběžnějšího a nejneosobnějšího kontaktu jako jsou dlaně, paty, lokty... a postupujeme k citlivějším částem jako je ramena, záda, boky, ucho až po břicho a špičku nosu, čelo a podobně. U této hry je velmi dobře vidět, jak se k sobě děti navzájem chovají, kdo například do kontaktu dává zbytečně moc síly, vytipovat si tišší a plašší děti i ty zlobivější. Také podle průběhu hry usuzujeme, jestli

pokračovat i na osobnější zóny, nebo je skupina např. divoká a přejítí k citlivějším částem těla by mohlo být rizikové. V takovém případě tyto části těla zásadně vynecháme, jelikož by celá hra měla přesně opačný účinek, než jsme zamýšleli. (CIRQUEON, 2021)

11.3 Druhá hra – Dvojbaba

Trvání: 5 min

V rámci vývoje skupinové dynamiky jsme nyní ve fázi Formování a musíme tedy zvolit takovou hru, aby mohl každý zůstat v relativní anonymitě a zůstali jsme u povrchnějších kontaktů. Zároveň potřebujeme, aby hra byla rychlejšího charakteru, umožnila dětem se vybít a připravila je na další náročnější pohybové aktivity.

Dvojbaba všechny tyto kritéria splňuje. Rozdělíme se do dvojic, ve kterých budeme hrát na babu. Dvojice se nejdříve dohodne, kdo bude mít babu první a kdo bude utíkat. Na babu bude tedy každý hrát pouze s jedním člověkem. Až se hra odstartuje, oba začnou hrát. Během honění se ale nesmí dotknout nikoho jiného ze skupiny. Pokud se dotyčný dotkne kohokoliv jiného mimo svou dvojici, musí oba vykonat úkol navíc. Např. klik, angličáka, dřep, plácnout si ve výskoku... To už je na kreativitě lektora. (Jarchovský & Klusáková, 2021)

Dvojbaba je krátká hra, proto je dobré zařadit klidně ještě jednu hru podobného charakteru.

11.4 Třetí hra – Triangle a variace

Trvání: 10 min

Pomůcky: Předmět na házení a míček pro každou trojici (ideálně barevně nebo jinak odlišit míčky i předměty na házení – čepice, plyšák, kruh...)

Hra pracuje s míčky a manipulací s objekty, tedy ji můžeme brát i jako přípravu a naladění na naši první disciplínu, kterou bude žonglování.

Skupina se rozdělí na trojice. Pokud nebude vycházet počet skupiny pro vytvoření trojic, může být i čtveřice, která bude mít hru těžší, nebo se do hry můžeme zapojit také my.

Trojice dostane zatím pouze předmět na házení a volně chodí po prostoru a přehazuje si ho. Pokud někomu upadne, zavolá „Moje chyba!“ a zvedne předmět a pokračuje se bez přerušování dál. Při pohybu a přehazování by se nikdo neměl dotknout hráčů z jiné trojice nebo jejich předmětu.

Pro zkomplikování můžeme přidat různé rychlosti pohybu, uvedené tak, aby děti bavily. Např. rychlosti: 1 – jako ve zpomaleném filmu, 2 – jako na procházce, 3 – popobíhání, když na nás zavolají rodiče, 4 – úprk před lidojedy. (rychlost 4 zařazujeme zřídka)

Po chvíli vyměníme každé trojici předmět na házení za míček. Ten si mezi sebou zase budou libovolně předávat ale tentokrát pouze kutálením po zemi. Pokud někomu míček uteče nebo jej pošle špatně, opět volá „Moje chyba!“. S míčkem posílaným po zemi je složitější dávat pozor na ostatní skupiny a na jejich míčky. Pro ztížení můžeme znovu zapojit různé rychlosti pohybu.

Pokud vidíme, že skupiny zvládají úkol dobře, můžeme zapojit i obojí, jak házení předmětu, tak posílání míčku po zemi najednou. To už je velmi složité. Neměli bychom proto zařazovat příliš velké rychlosti pohybu. Jednak kvůli náročnosti úkolu a také, aby se děti trochu zklidnily před disciplínou a lépe nás vnímaly.

11.5 První disciplína – Žonglování

Pomůcky: Pro každého 2 míčky + jeden kruh na žonglování.

(Tenisové míčky případně postačí, nebo si žonglérské míčky sami můžeme vyrobit z tenisového míčku, nafukovacího balonku a rýže, podle návodu v online zdarma dostupné publikaci Žonglérův slabikář) (Kletečka, 2014)

Žonglování je vysoce individuální činnost, nejde přesně odhadnout čas, jak dlouho budou činnosti probíhat. Minutáž je tedy čistě orientační.

Když vidíme žongléry, většinou pracují s více než jedním objektem. Nácvik žonglování je ale lepší začínat od jediného objektu. Začneme s jedním míčkem. I s ním se dá dělat mnoho variant zábavných a rozvíjejících cvičení.

Děti na prvním stupni nemívají ještě nejlepší dovednosti manipulace s předměty, a házení a chytání objektů ještě trénují na základnější úrovni. Proto je dobré na začátek zvolit jednodušší cvičení, kde máme žonglovadlo co nejdelší dobu pod kontrolou. Žonglovat můžeme i bez samotných hodů.

Důležitým krokem je naučit děti správný žonglérský postoj a pokud možno, vyvarovat se nejčastější chyby začátečníků, kterou je nakročení nebo chození za padajícím míčkem, abychom jej stihli chytit. Udělat krok k zachycení míčku je větší chybou, než když nám míček spadne. Míčky nám budou padat vždycky. Než s míčkem začneme házet, vyzkoušíme si kontaktnější metodu žonglování.

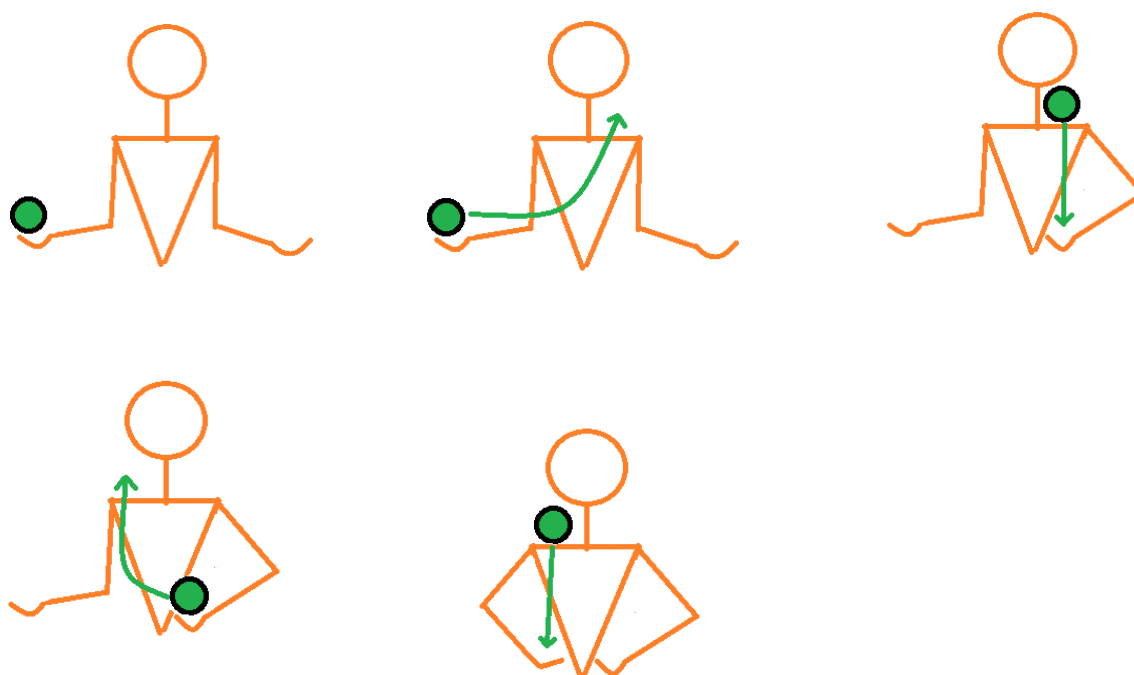
Každý si vybere svůj míček a rozestavíme se abychom měli všichni výhled a dostatek místa. (Jonáková, 2021)

První kontaktní cvičení: (3 min)

Vezmeme míček do levé ruky, a křížem přes tělo si jej dáme do jamky nad pravou klíční kostí, tam jej přidržíme hlavou, levou ruku skrčmo do připázení vrátíme. Poté míček povolíme zvednutím hlavy a chytíme jej do pravé ruky. Zrcadlově opakujeme na druhou stranu. Tedy dáme pravou rukou míček do jamky levé klíční kosti, přidržíme jej hlavou a pravou paži vrátíme do připázení skrčmo. Dětem pohyby vysvětlíme a pomalu a názorně vše ukážeme.

Tímto způsobem u nás i u dětí probíhá obdobný mentální proces jako při žonglování, ale míček máme v podstatě skoro celou dobu naprosto pod kontrolou a můžeme se v jednotlivých pozicích zastavovat a určovat si tak vlastní tempo. Toto cvičení děti zvládnou nejspíše velmi rychle.

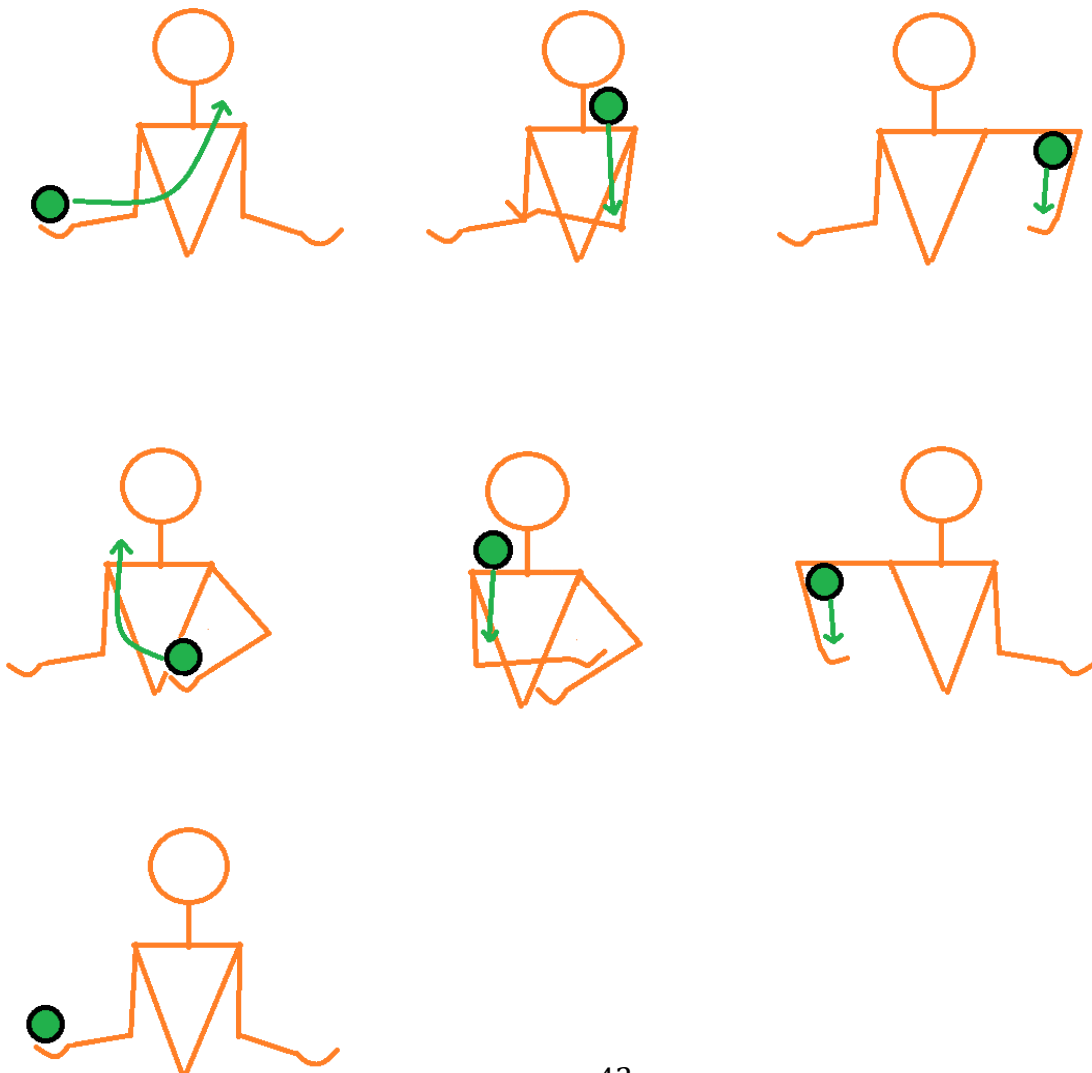
Obr. c. 2. První kontaktní cvičení, zdroj: vlastní



Druhé kontaktní cvičení: (5 min)

Předchozí cvičení ztížíme. Začínáme s míčkem v pravé ruce. Opět dáme míček křížem přes tělo do levé jamky u klíční kosti a přidržíme hlavou. Poté nastavíme skrčenou levou ruku přitaženou před tělem tak, aby nám po vypadnutí spadl míček do její loketní jamky. Poté ruku ohneme více a míček držíme pouze mezi bicepsem a předloktím. Takto skrčmo upažíme s předloktím směrem dolů tak, aby levá dlaň byla nastavena přímo pod míčkem v loketní jamce. Poté míček uvolníme a necháme volně vypadnout do nastavené levé dlaně. Proces opakujeme zrcadlově přes tělo. Levou rukou dáme míček do pravé jamky klíční kosti a přidržíme jej hlavou. Nastavíme pravou ruku tak, aby nám po vypadnutí míček spadl do loketní jamky. Míček v loketní jamce pravé ruky stiskneme bicepsem a předloktím, skrčmo upažíme s předloktím dolů a nastavíme dlaň přímo pod míček. Necháme ho volně vypadnout do nastavené dlaně. Cyklus několikrát opakujeme.

Obr. c. 3. Druhé kontaktní cvičení, zdroj: vlastní

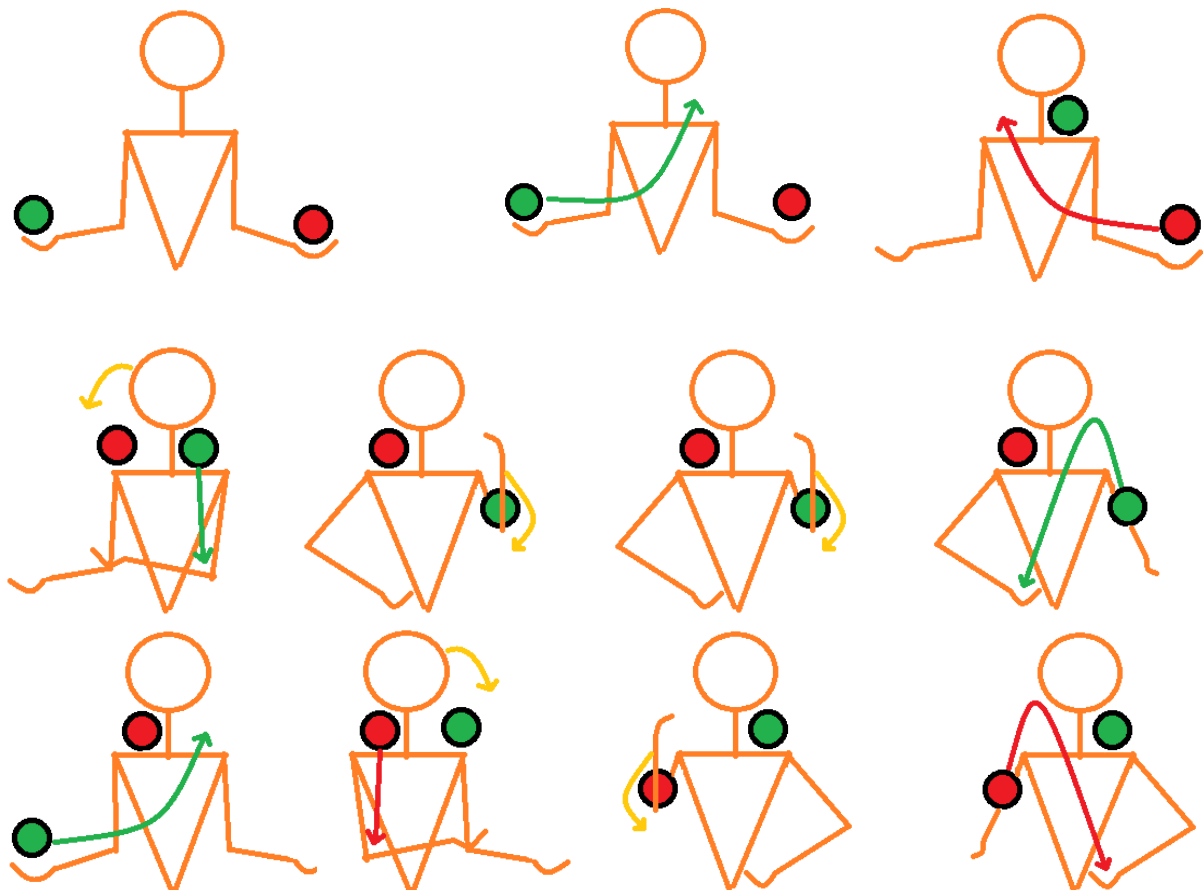


Třetí kontaktní cvičení: (7 min)

Toto cvičení je poněkud náročnější. Od minulého ho ztížíme tak, že **přidáme druhý míček**. Postup bude dost podobný, jen se dvěma míčky současně. Každý si tedy vybere i svůj druhý míček.

Začínáme s míčky v pravé i levé ruce. Pravou dáme míček křížem na levé rameno a přidržíme hlavou na boku. Poté dáme druhý míček pravou rukou na levé rameno a ten přidržíme hlavou. Tím nám automaticky musí vypadnout první míček. Ten spadne do loketní jamky pravé ruky. Předpažíme skrčmo pravou s předloktím vzhůru. Pak narovnáme ruku a pustíme si míček do dlaně levé ruky. Pokud vidíme, že se dětem daří, můžeme se snažit míček z lokte pravé ruky trochu vyhodit do vzduchu rychlým narováním. Míček chytáme do levé dlaně. Levou rukou pak dáme míček na pravé rameno a postupujeme obdobně na druhé straně.

Obr. c. 4. Třetí kontaktní cvičení, zdroj: vlastní



Tato tři cvičení slouží částečně jako průpravná cvičení a mezistupeň ke klasickému žonglování s vyhazováním míčku. Také pro seznámení se s míčky. Takovýchto variací

s předáváním míčku např. i do podkolení jamky, podpaží, mezi kolena za hlavu a podobně je ještě mnoho.

Jeden míček: (4 min)

Vezmeme si opět pouze jeden míček. Postavíme se do základního postavení s nohama na šířku ramen a rukama skrčmo připaženými a uvolněnými v ramenou.

Nejdříve jen předáváme míček z ruky do ruky jako sněhovou kouli. Poté přejdeme do vertikální roviny a necháme míček padat do nastavené dlaně druhé ruky přímo pod míčkem. Spodní rukou pak míček vyhodíme zpět do horní ruky po stejné trase, kterou padal. Poté zkusíme horizontální hod ze strany na stranu, jako kdybychom posílali míček po stole. Nakonec zkusíme spojit vertikální a horizontální pohyby. Dráha míčku ve vzduchu vytvoří pomyslné „hranaté U“. Na jedné straně míček vertikálně pustíme do nastavené ruky, poté přehodíme horizontálním hodem do druhé ruky a z ní pak míček vyhodíme přímo vzhůru, do nastavené dlaně. Obráceným postupem opakujeme cvičení i na druhou stranu.

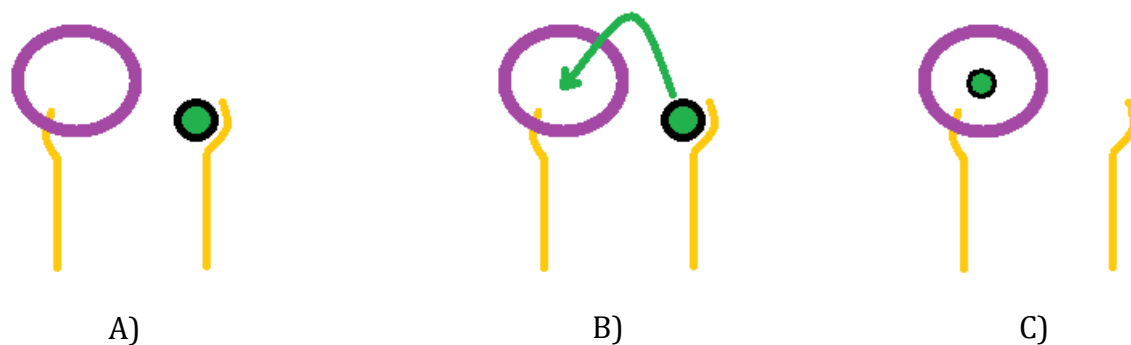
Míček necháme v levé ruce. Párkrát ho přehodíme pouze tam a zpátky z levé do pravé ruky a zpět. Důležité je při tom dodržovat pravidlo, že pro míček nevykročíme a raději ho necháme spadnout. Míček vyhazujeme tak, aby ideálně letěl obloukem v úrovni nosu až očí. Vyhození začíná pokrčením ruky v připažení a chycení míčku by mělo proběhnout podobně, nejdříve směrem do připažení, kdy míček chytáme měkce, aby dopad míčku byl nejlépe úplně tichý. Snažíme se hodit si míček co nejpřesněji do nastavené dlaně druhé ruky, abychom s ní museli pohnout jen minimálně, ideálně vůbec ne. (Smejkalová, 2021)

Míček s kruhem: (10 min)

Každý si k jednomu míčku, který už má v ruce, přibere ještě jeden žongléřský kruh.

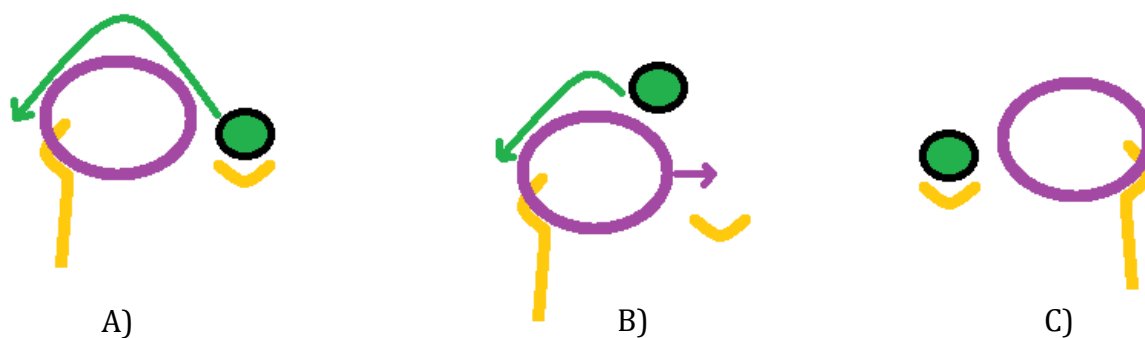
Prvním cvičením, kdy využijeme trénování zatím jen jedné fáze hodu, je „studna“. Kruh držíme v jedné ruce a míček ve druhé (obr. A). Druhou rukou horním obloukem prohodíme míček kruhem. S kruhem se snažíme absolutně nehýbat. To nám pomůže natrénovat přesnost hodů. Nejdříve míček necháme kruhem jen propadávat na zem. (obr. C) To několikrát zopakujeme s hody na obě strany. Trénujeme tedy pouze jednu ze tří fází, fázi hodu (obr B). (Smejkalová, 2021)

Obr. c. 5. Studna, zdroj: vlastní



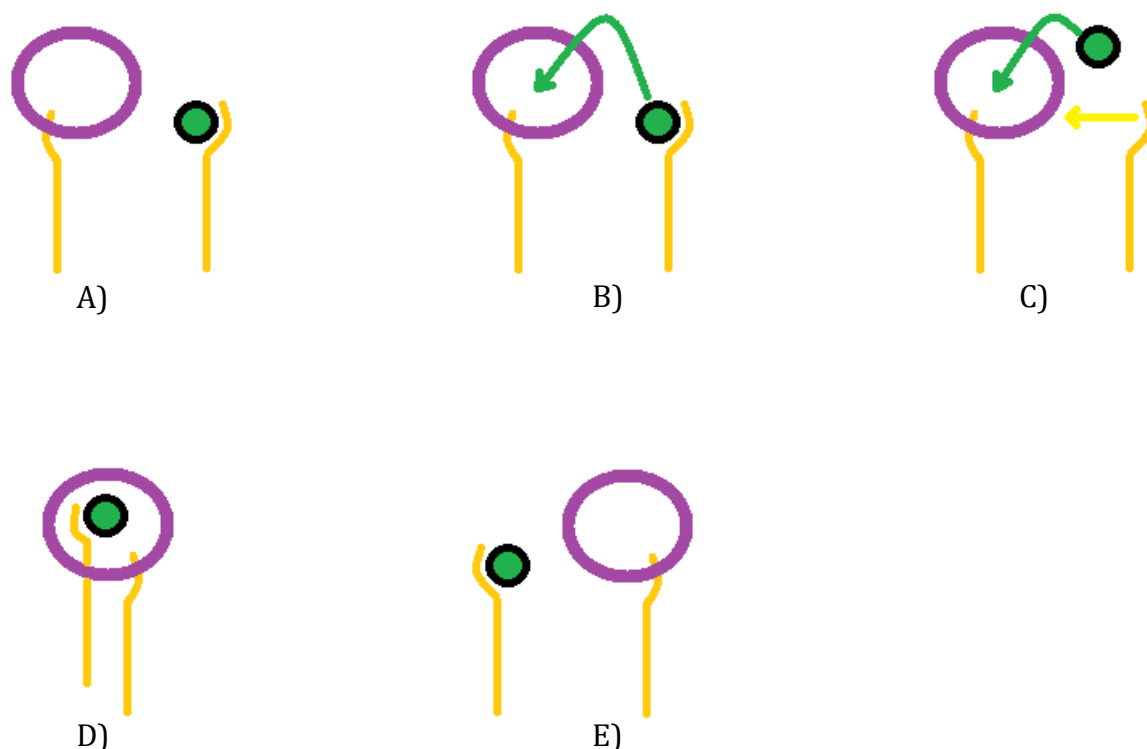
Další variantou, kdy trénujeme tři fáze hodu s přechytnutím kruhu, je „volant“. V jedné ruce držíme míček a v druhé kruh před sebou jako volant. Cílem je přehodit si míček do druhé ruky nad kruhem tak, aby kopíroval jeho oblouk. Druhou ruku musíme nejdříve uvolnit, abychom mohli chytit letící míček, tedy v průběhu letu musíme vyměnit ruce, které drží kruh. Cvičení probíhá ve třech dobách. (Smejkalová, 2021)

Obr. c. 6. Volant, zdroj: vlastní



Poté se vrátíme ke studně, kdy už můžeme zkusit opět během hodu kruh přechytit a chytit padající míček do volné ruky. To několikrát opakujeme na obě strany. Zde už trénujeme opět tři fáze pohybu, hození (obr. B) přechytnutí kruhu (obr. C) a chycení míčku pod kruhem (obr. D). I při přechytávání kruhu se snažíme s kruhem hýbat co nejméně.

Obr. c. 7. Studna s přechycením, zdroj: vlastní



Dalším cvičením je „obruč“. Cvičení je opět na tři doby a trénujeme při něm přesnost, plynulost hodů a prostorovou orientaci. Cvičením také trénujeme, abychom si míčky nepředhazovali vpřed. V jedné ruce držíme kruh v předpažení pokrčmo v úrovni nosu a ve druhé míček klasicky vedle těla v připažení pokrčmo. (obr. A) Kruh je položený rovnoběžně s ventrální rovinou. Vidíme ho tedy zdeformovaně jako elipsu, nebo reálněji spíše čáru. Snažíme se prohodit míček kruhem, (obr. B) přechytit si kruh (obr. C) a chytit míček do druhé ruky. (obr. D) Celou dobu se opět snažíme s kruhem hýbat co nejméně.

Obr. c. 8. Obruč, zdroj: vlastní



11.6 Volný program

Trvání podle zbývajících času hodiny. Přibližně 5–10 min.

Pokud děti na žonglování reagovaly pozitivně, můžeme je nechat chvíli volně trénovat a individuálně je obcházet. Pokud ale na žonglování příliš pozitivně nereagovaly, nedoporučuji volné okénko zařadit. Po žonglování by následovala krátká pauza, a pak by se pokračovalo rovnou na následující hru, která by měla větší časovou dotaci.

11.7 Čtvrtá hra – Žvejka

Trvání: 5–10 min

Pomůcky: Pás žíněnek nebo jinak vymezený pás prostoru a velký gymnastický míč.

Hra je zaměřena na kooperaci, spolupráci, a na rozdíl od předchozích, je v ní značný prvek kreativity a možnosti vyzkoušet si role. Toto zaměření je vhodné spíše už do fáze normování, ale pro skupinu ve fázi bouření není kontraproduktivní.

Skupina může být na hodině opravdu velmi zrychlená a přecházet už spíše do fáze normování, jelikož pracujeme s třídním kolektivem. Novými prvky ve skupině jsme pouze my jakožto lektoři, nové aktivity a některé pomůcky. Prostředí tělocvičny děti už téměř určitě také znají, jelikož pracujeme v klasické tělocvičné škole. Vývoj tedy může být značně urychlen. (Jonáková, 2021; Klusáková K. , 2021)

Utvoříme pás žíněnek, na který se skupina vejde, případně dva pásy pro dvě skupiny. Pak bychom potřebovali i druhý gymnastický míč. Na pásu musí skupina postavit automat na žvýkačky, ze kterého po stisknutí tlačítka musí na konci vypadnout žvýkačka. Tu nám představuje míč. Děti musí vnitřní mechanismus, který posouvá žvýkačku, postavit z vlastních těl. A to tak, aby se nikdo nedotýkal země mimo žíněnky. Řadí se za sebe a zauímají různé pozice, v nichž se každý musí nějakou částí těla dotýkat souseda za sebou. Nikdo nesmí vzpřímeně stát na nohou a žvýkačka musí doputovat až na druhý konec pásu. Jeho délku zvolíme podle velikosti skupiny. Až je postaven vnitřní mechanismus, dáme balon prvnímu z řady na jednom konci. Pak přejdeme na druhý konec a zmáčkneme pomyslné tlačítko, nebo vhodíme pomyslnou minci. Děti si ve skupině musí postupně předávat a kutálet po sobě balon, aniž by se přestaly vzájemně dotýkat, z jednoho konce až k nám na druhý, aniž by se míč dotknul země. Hru můžeme případně zopakovat a postavit úplně nový automat. (Jarchovský & Klusáková, 2021; Klusáková K. , 2021)

11.8 Rozloučení

Trvání: 8 minut

Probíhá opět v kruhu. Nejdříve je klidné volné protažení. Primárně se zaměříme na protažení a promasírování zápěstí a ramen. Ale volně doprotáhnout můžeme klidně celé tělo, např. pozdravem slunci.

Poté rekapitulujeme, co jsme na hodině dělali. Rekapitulaci hodiny můžeme nechat na dětech a pouze se jich doptávat návodnými otázkami. „Co jsme udělali úplně na začátku, když jsme přišli?“, „Jaká byla první hra?“, „Co jsme hráli pak?“ „S čím vším jsme žonglovali? A jak?“ ...

Po rekapitulaci všichni společným gestem zhodnotí, jak se jim hodina líbila. Nejčastěji tím, jak vysoko nebo nízko zvednou ruce. Poté opět pošleme slovo po kruhu a odpovídáme na jednu otázku, „Za co bych se dnes pochválil?“. Případně je prostor pro jakékoliv jiné poznámky. Je dobré děti trochu urychlit a poprosit je o jednoslovnou odpověď. Pokud někdo dlouho váhá a rozmýšlí se, můžeme ho přeskočit a poté se k němu zase vrátíme.

Lépe až po slovu dětí se k hodině vyjádříme sami. Dodáme jim motivaci na příští setkání a rozloučíme se společným rituálem. Všichni položíme ruce doprostřed kruhu a začneme rychle bubnovat, potom v jeden moment všichni zvedneme ruce nad hlavu a zakřičíme heslo, na kterém se domluvíme před bubnováním. Nejlépe asi „Cirkus“.

Případný zbylý čas lekce je rezerva na přípravu před hodinou, úklid po hodině a pauzy v průběhu. Můžeme s ním také operovat během hodiny u různých činností podle preferencí skupiny a případně protáhnou některou z her, nebo více procvičit žonglování.

12 Druhá lekce

Druhá hodina se nejspíše ponese převážně už v duchu fáze Normování. Na začátek je ale dobré projet zrychleně i seznámení, jelikož se se skupinou vidíme pouze podruhé.

12.1 Přivítání

Trvání: 8 minut

Hlavním účelem je znovu navázání kontaktu z předchozí hodiny. Zopakujeme si jména a velmi stručně sami před dětmi zrekapitulujeme minulou hodinu. Dále v případě příchodu nového člena se musíme seznámit, což se ale snad nestane, a s ostatními si se navzájem připomenout, zopakovat si jména, a podobně. Otázky tedy budou skoro stejné jako minulou lekci, ale změníme aktivizační otázku. Jde nám také o naladění dětí

na následující lekci. V kruhu se posadíme na zem. Hlavními otázkami, na které odpovídáme jsou „Kolik mám energie?“ a „Jak by vypadal můj drak, kdybych si mohl nějakého přát?“.

Následuje velmi zevrubné představení programu lekce, „Na začátku lekce si zahrajeme pár her, pak budeme zkoušet akrobacii a na závěr si dáme opět nějakou hru a rozloučení.“

Nakonec přivítání zařadíme uvítací rituál před první hrou. Všichni zvedneme ruku doprostřed v kruhu a budeme si posílat signál plácnutím o zem. Jakmile plácne náš soused napravo, plácne také a ruku už na zemi necháme, ale ne dřív. Zkoušíme projet celý kruh co nejrychleji. Signál si takto po kruhu zkusíme poslat celkem třikrát, abychom mohli sledovat, jestli se pokus od pokusu bude rychlost měnit. Pravděpodobně se zlepšíme.

12.2 První hra – Bomba a štít

Trvání: 10 minut

Hra je rychlá a dynamická. Děti by u ní měly vypustit nadbytečnou energii. Pokud je bude bavit, můžeme tedy hrát i déle. Minutáž je orientační.

Každý si určí někoho ze skupiny, který bude jeho štít a jiného člověka ze skupiny, který bude jeho bomba. Vybíráme si jen sami pro sebe, nechceme, aby lidi, které jsme si vybrali věděli, že jsme si zvolili je.

Až všichni odsouhlasí, že si vybrali bombu i štít vysvětlíme jejich úkoly. Člověk, který je pro nás bomba, je pro nás nebezpečný a snažíme se před ním utéct a schovat se za náš štít. Snažíme se tedy mít mezi sebou a bombou neustále svůj štít. Při hře nikoho netaháme, nebo vyloženě nedržíme, aby se nemohl hýbat. Pravidla vysvětlujeme s ukázkou. Ujistíme se, že všichni pravidla pochopili a potom hru odstartujeme.

Vtip je samozřejmě v tom, že štít i bomba nám neustále utíkají, jelikož se snaží sami schovat před svou bombou za svůj štít, kteří jim také utíkají. Po cca 2-3 minutách se toto kolo hry vyčerpá. Následně zopakujeme celý proces s tím, aby si každý vybral jinou bombu a jiný štít a znovu hru odstartujeme.

Hra opět vyeskaluje a následně se vyčerpá. Potřetí už musíme hru obměnit i jinak než jen jinou volbou lidí. Změníme tedy naše úkoly ve hře. Zvolíme si jednoho člověka, pro kterého budeme my sami jeho štítem a vybereme pro něj i bombu. Budeme se tedy neustále snažit být na spojnici těchto dvou lidí, abychom chránili vybraného kamaráda před bombou. Ujistíme se, že všichni si vybrali, koho chrání a kdo je bomba, pak hru odstartujeme. Během vysvětlování zařadíme i ukázkou.

Hra vyvrcholí a pak zase opadne. Je potřeba dodat nový impulz.

Nyní si každý zvolí dva lidi a bude se s nimi neustále snažit tvořit rovnostranný trojúhelník. Zde je nutná dobrá ukázka, kvůli pochopení úkolu. Musíme vysvětlit tento základní geometrický tvar, pro případ neznalosti. Ujistíme se, že všichni si vybrali dva lidi a poté hru zopakujeme.

Další prostorové kombinace už většinou nejsou brány s nadšením, jelikož hra je pro lekci vyčerpána.

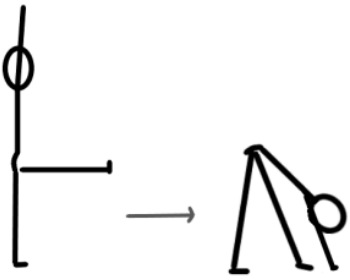
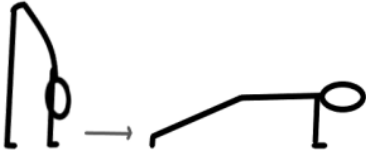

12.3 Druhá hra s protažením – Zvířátka

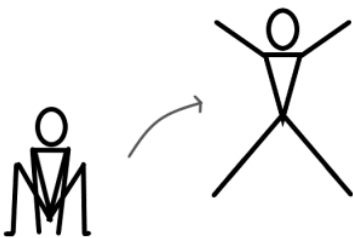
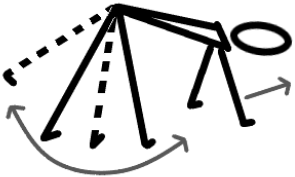


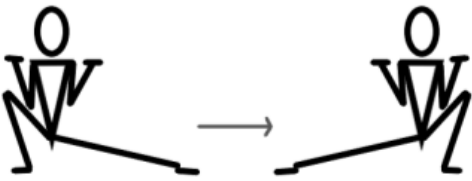
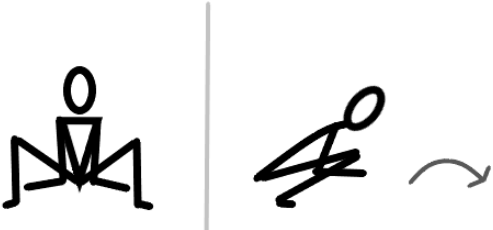
Trvání: 15 min



Tuto část lekce je důležité neodbyť a protáhnout a mobilizovat se důkladně, kvůli následující akrobacii.

Příklady zvířátek v tabulce:

Tab. c. 1 zdroj:(Smejkalová, 2021, stránky 69-70)

Název	Nákres	Popis
Čáp		<ul style="list-style-type: none"> · VP (výchozí poloha): stoj na jedné, přednožit druhou, vzpažit · P (provedení): stoj přednožný, předklon k noze a zpět · dbát na propnuté končetiny a rovná záda
Píd'alka		<ul style="list-style-type: none"> · VP: vzpor stojmo · P: vzpor ležmo (dolní končetiny na místě, pohybují se paže) a zpět (tentokrát paže na místě a dochází dolní končetiny) · kdo chce, může ve vzporu ležmo dát horní končetiny více dopředu
Dromedár		<ul style="list-style-type: none"> VP: vzpor stojmo · P: chůze vpřed, dopředu posouvám zároveň stejnou horní i dolní končetinu · dbát na propnuté končetiny

<p>Žába poletucha</p>		<p>VP: vzpor dřepmo rozkročný, horní končetiny mezi dolními · P: výskok a při letu propnout všechny končetiny, dopad do VP</p>
<p>Sloní chůze</p>		<p>VP: vzpor stojmo · P: chůze vpřed, horní končetiny normálně, dolní se „houpu“ ze strany na stranu · podlahy se dotýká vždy jen jedna noha uprostřed pod trupem</p>
<p>Kočka</p>		<p>· VP: vzpor klečmo, kolena lehce nad zemí · P: chůze vpřed · minimální pohyb pánví, představit si, že je na ní miska s horkou polévkou a nesmí se rozlít</p>
<p>Rak</p>		<p>VP: vzpor vzadu ležmo pokrčmo · P: chůze vzad, v polovině otočit a chůze vpřed · Trup držet nahoře, minimální pohyb pánví, představit si, že je na ní miska s horkou polévkou.</p>
<p>Krab</p>		<p>VP: dřep únožný jednou · P: pohyb do boku – přenést váhu do dřepu únožného druhou, poté přes dřep přejít do VP · kdo padá, může udělat vzpor dřepmo, jinak rukama můžeme dělat klepeta jako krab</p>
<p>Veselý chroust</p>		<p>VP: dřep mírně rozkročný, mírný předklon, horní končetiny mezi dolními předpažit poníž pokrčmo · P: skoky vpřed, snažit se předloktím dotknout země</p>

Kačenka		VP: dřep, upažit skrčmo, ruce na ramena · P: chůze vpřed
Lachtan		VP: vzpor ležmo prohnutě, bérce na zemi · P: pohyb vpřed · vhodné je, aby bérce po zemi klouzaly, tzn., jen v ponožkách a v dlouhých kalhotách, nebo mít klouzavou podložku

Jde o pohyb ve specifických pozicích a specifickými způsoby, ve kterých protahujeme i zpevňujeme různé části těla. Je vhodné začlenit toto protahování do nějaké formy hry, aby děti více bavilo. Např. hra Pozdravy, kdy se volně pohybujeme po prostoru jako zvířátko, které lektor určí. Každé zvířátko má svůj specifický pozdrav, který můžeme s dětmi vymyslet a dohodnout se na něm. Např. píd'alky se sobě pokloní, lachtani si plácnou nejprve jednou a potom druhou rukou, kačenky se oběhnou dokola a podobně... Lektor předem určuje, s kolika ostatními zvířátky se mají děti pozdravit. Tím orientačně určuje dobu, jakou se děti mají v dané pozici pohybovat. Až se děti pozdraví s daným počtem kamarádů čekají na ostatní a poté lektor změní zvířátko, které se procvičuje a pro něj se dohodne jiný pozdrav.

Zvířátka, jsou předem vytvořené pohybové formy. Můžeme zařadit i nové formy pro ozvláštňování cvičení, ty by měly v kombinaci s ostatními obsáhnout protažení hlavních svalových skupin trupu i končetin a částí těla, které budeme v následujících aktivitách nejvíce používat a zpevnit především posturální svalstvo. (Jarchovský & Klusáková, 2021)

12.4 První disciplína – Skupinová akrobacie a Pyramidy

Trvání: 30 min

Pomůcky: Žíněčky

Musíme začít od bezpečnosti provedení.

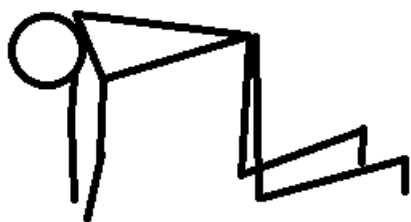
Vysvětlení základní pozice: 2 min

Základním stavebním kamenem lidských pyramid je správná pozice „stolu“, což je vzpor klečmo. U stolu dbáme na rovná záda, stabilitu postoje, natažené špičky a mírné pokrčení v loktech, abychom neničili klouby a předešli zraněním. Ukážeme dětem

správný „stůl“ a také jediná dvě místa, která můžeme bezpečně zatížit. Těmi jsou ramena a částečně jejich spojnice díky podpoře horních končetin a oblast kříže, díky podpoře nohou. Musíme děti také upozornit na oblast, kterou zatěžovat nesmí, což jsou úplně celá záda, nejpodstatněji pak oblast páteře a beder.

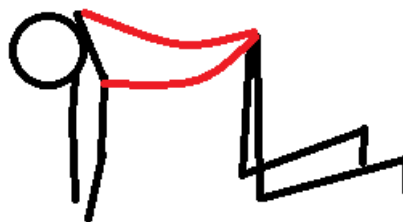
Stůl správně

Obr. c. 9. Stůl správně, zdroj: vlastní



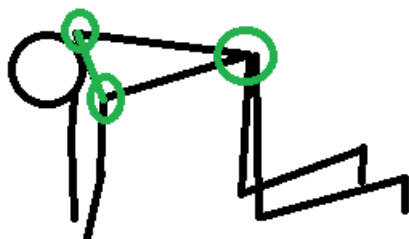
Stůl špatně

Obr. c. 10. Stůl špatně, zdroj: vlastní



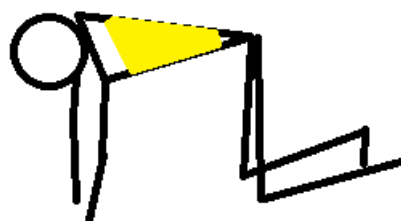
Tato místa můžeme zatížit

Obr. c. 11. Zátěžová místa, zdroj: vlastní



Tato místa nesmíme zatěžovat

Obr. c. 12. Riziková místa, zdroj: vlastní



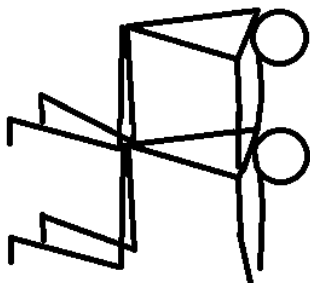
Bezpečnost je naprosto na prvním místě. Všechna akrobatická cvičení cvičíme na žíněnkách. Lepší jsou žíněnky tenčí, kvůli pevnějšímu podkladu pro udržení stability. Riskování je v akrobacii všudypřítomné, ale není ani tak časté riziko pádu, jako spíš nebezpečí, že někdo nebude cvičit správně a čistě svou váhou nebo špatným držením někomu ublíží. (Jarchovský & Klusáková, 2021; Klusáková K. , 2021)

Nejprve budeme pracovat ve dvojicích. Základními pozicemi, které si vyzkoušíme jako první jsou dvojitý stůl a totemy.

Dvojitý stůl – Malý strom – Malý totem: 8 min

Dvojitý stůl

Obr. c. 13. Dvojitý stůl, zdroj: vlastní



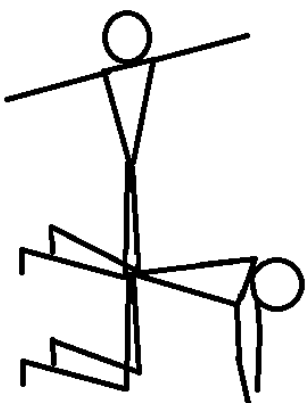
Utvoříme trojice a každá se postaví k jedné připravené žíněnce. Musíme se dohodnout, kdo bude dávat záchranu a jistit, kdo bude dělat základnu a kdo na něj poleze tzv. flyera.

Základna udělá pozici stolu, flyer k němu přistoupí ze strany a záchrana si stoupne za flyera. Flyer položí základně obě ruce zezadu na ramena. Postupně na ně přenáší více a více váhy. Pak zvedne nejprve jen jednu bližší nohu a bérec položí na dolní část zad. Poté přenesse více váhy i na opřený bérec a pomalu plynule přenesse i druhou nohu na spodní část zad. Záchrana je připravena, ale u této pozice není velké riziko pádu, spíše nesprávného umístění kolene. Záchrana hlídá těžiště flyera a pokud by byla pozice nestabilní chytne ho za kyčle, stabilizuje a případně mírně nadlehčí nebo zpomalí pád.

Důležité je dětem vše nejprve ukázat, zdůraznit, kam mají položit ruce a nohy a aby vše dělaly plynule a neskákaly na sebe nebo nepřenášely váhu nárazově, ale plynule. (Jarchovský & Klusáková, 2021)

Malý strom

Obr. c. 14. Malý strom, zdroj: vlastní

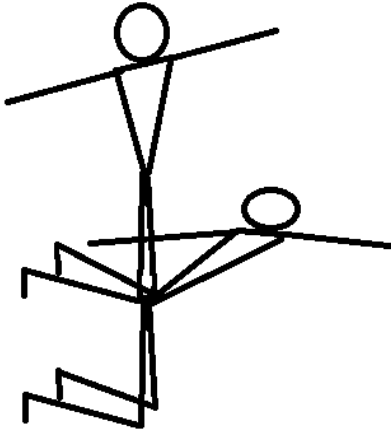


Z této pozice může po souhlasu základny pokračovat flyer rovnou do pozice malého stromu. Záchrana dává u této pyramidy jištění zezadu držením za pas a brání letci ve sklouznutí na nohy základně. Pokud je pozice stabilní, může po domluvě flyera pomalu pustit.

Malý strom je klek na spodní části zad základny, poté napřímení trupu a upažení. Pohyb musí být pomalý a plynulý. (Jarchovský & Klusáková, 2021)

Malý totem

Obr. c. 15. Malý totem, zdroj: vlastní



Pokud je pozice stabilní, může dvojice plynule pokračovat do pozice malého totemu. Ta se liší hlavně pozicí základny. Základna postupně přenáší váhu jen na nohy a odlehčuje ruce až je úplně zvedne ze země, pokračuje do mírného vzpřímení a upažení.

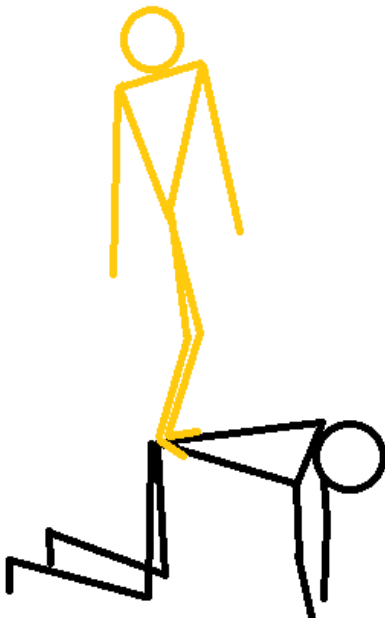
U této pozice jistí záchrana flyera stejně jako u malého stromu.

Zpět na zem se z pozice dostává obráceným postupem, tedy základna dá ruce na zem, flyer dá ruce základně na ramena a pak sundá pomalu jednu nohu a druhou nohu.

Po těchto třech pozicích je dobré, aby se trojice prostřídala a pokud je to možné a někdo nemá vyslovený blok, všichni si vyzkoušeli všechny tři pozice. Během zkoušení obcházíme skupiny a individuálně pomáháme. (Jarchovský & Klusáková, 2021)

Strom – Strom: 3 min

Obr. c. 16. Strom, zdroj: vlastní



Zůstaneme ve stejných trojicích a pokračujeme na pozici stromu. Nástup je velmi podobný. Základna udělá stůl a flyer přistoupí ze strany. Nejdříve se opře rukama o obě ramena, potom přenesse nejdříve jednu a pak druhou nohu chodidlem na spodní část stolu. Chodila mírně vytočí ven a postupně na ně začne přenášet více váhy a začne se napřimovat. Záchrana dává jistění obdobně, zezadu za pas flyera, a to hlavně ve fázi vzpřimování flyera. Když je stabilní, snaží se do jeho pohybu příliš nezasahovat, ale je celou dobu připravený okamžitě zasáhnout.

Po této pozici je opět vhodné prostřídát se ve trojici. (Jarchovský & Klusáková, 2021)

Další pozicí, kterou budeme zkoušet je vlajka a průprava na ni. U této pozice je nutné nejprve ukázat speciální bezpečnostní držení rukou, které se využívá v celé párové i skupinové akrobacii. Jde o držení se navzájem za předloktí z vnitřní strany.

Obr. c. 17. Bezpečné držení, zdroj: vlastní



Pro nácvik na vlajku je dobré nejprve začít v kleče.

Základna klečmo sedne na své paty s koleny blízko u sebe a flyer si stoupne před základnu bokem k ní. Svou vzdálenější nohu položí bokem vnitřní stranou před kolena základny. Poté se oba chytí za obě ruce v bezpečnostním držení za vnitřní předloktí. Levá ruka drží kamarádovu pravou. Pak zvedne flyer bližší nohu a položí ji základně na souhlasné rameno. Pak nohu vytočí tak, aby se špička ve flexi zachytila za zátylek základny. Poté se může na základnu více zavěsit, jak za ruce, tak za nohy. Následně se může flyer rukama úplně pustit a zůstat viset jen na noze. Základna položí nataženou volnou ruku zvenku nad koleno nohy, na které flyer visí a zpevňuje mu držení nohu v koleni.

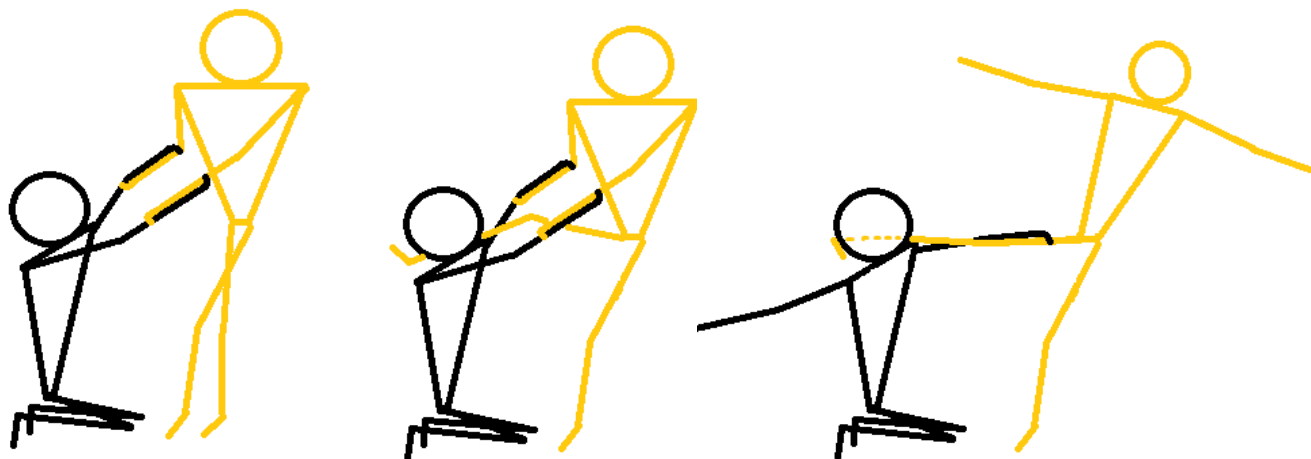
Průprava na vlajku: 3 min

Nástup s držením

Vnitřní noha na rameni

Zavěšení za nohu

Obr. c. 18. Vlajka – nácvik v kleče, zdroj: vlastní

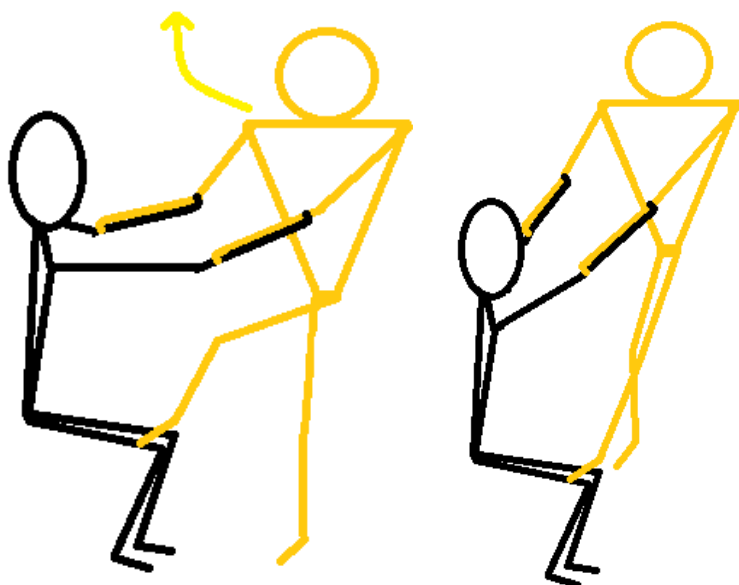


Vlajka: 7 min

Příprava na nástup

Hledání rovnováhy

Obr. c. 19. Vlajka – nástup, zdroj: vlastní



Téměř totožně bude probíhat už vlajka ve stoje.

Změní se jen nástupní pozice a umístění vnější nohy flyera na spojená stehna základny. Základna se musí přikrčit a vytvořit tak pro flyera na svých stehnech plochu pro nastoupení. Flyer musí nastoupit přímo seshora, častá chyba bývá, že nastupuje tak, že

vlastně základnu odstrkává příliš dozadu. Flyer by měl mít při nástupu pocit, jako kdyby stoupal na vyšší schod.

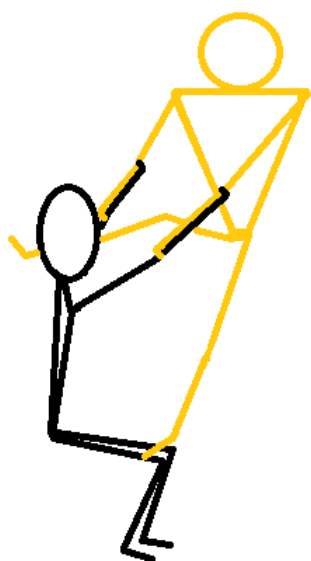
Poté co flyer nastoupí, chvíli spolu se základnou hledají rovnovážnou polohu. Poté přijde stejná fáze jako v průpravě. Vnitřní nohu dá základně seshora na souhlasné rameno, vytočí ji se špičkou ve flexi a zahákne se nártem za zátylek základny. Poté se začne

postupně více váhy přenášet dozadu a drží se víc a víc tahem nohy. Nejdříve se pustí jednou rukou, kterou přendá základna na flyerovu nohu jako u průpravného cvičení. Poté až najdou balanc, mohou se pustit opět i druhou rukou. Flyer rozpaží a základna může druhou rukou ještě zajistit flyerovy kotník na svých nohou, aby mu noha nesklouzla. Pokud si je dvojice jistá, může po domluvě základna i pustit flyera oběma rukama. Ten tedy drží ve vzduchu zdánlivě jen za jednu nohu zapřenou o zátylek základny.

Zpět z pozice se dostanou obráceným postupem. Chytí se za jednu ruku, poté základna chytí flyera za druhou ruku, flyer sundá nohu z ramene základny a lehce seskočí. Při seskakování základna brzdí pád flyera svými zpevněnými rukama. Dvojice se pustí, až když je flyer oběma nohama na podložce. Cvičení je opět po trojicích, kvůli jistění. Nejdříve jedna dvojice vyzkouší průpravu a hned na to vlajku. Poté se ve trojici všichni prostřídají, ideálně tak, aby si každý vyzkoušel všechny pozice.

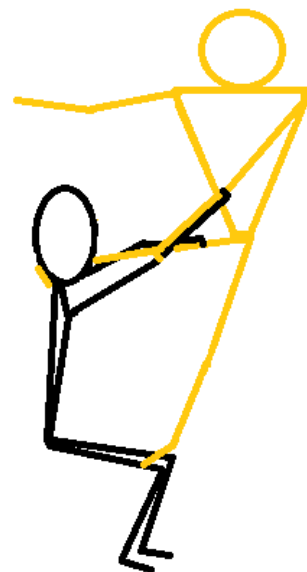
Přendání nohy na rameno

Obr. c. 20. Vlajka – noha, zdroj: vlastní



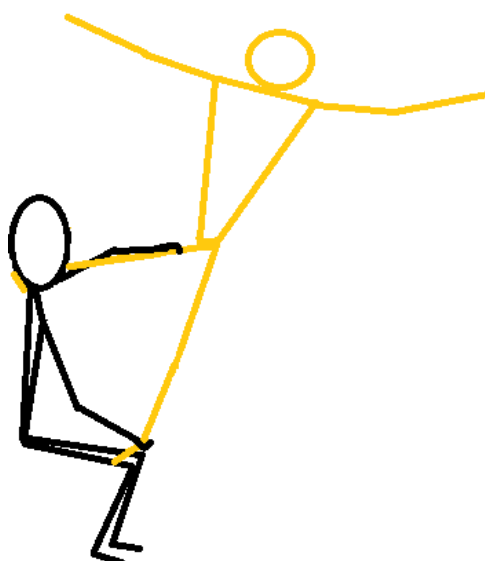
Puštění jedné ruky

Obr. c. 21. Vlajka – přechycení, zdroj: vlastní



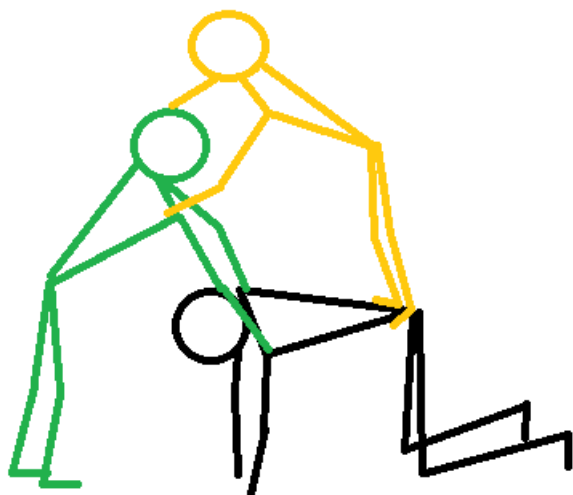
Puštění se oběma rukama

Obr. c. 22. Vlajka, zdroj: vlastní



Skupinové pyramidy

Obr. c. 23. Gotik, zdroj: vlastní



Gotik: 3 min

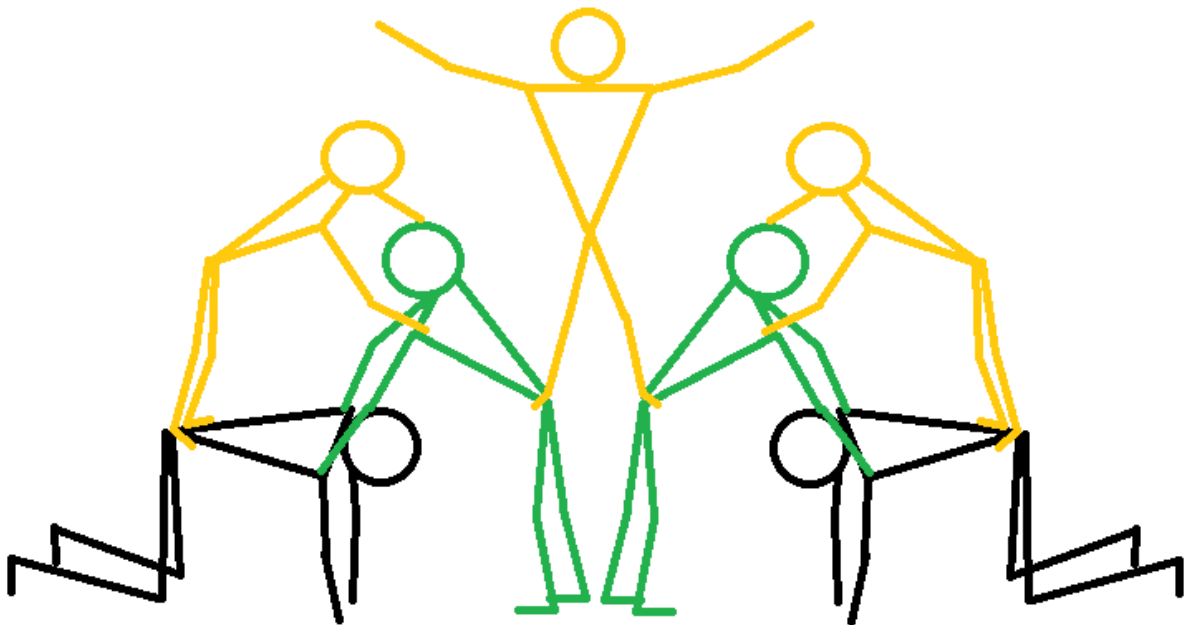
Gotik je pyramida skládající se už ze tří lidí a je mezistupněm pro postavení pyramidy katedrála. Základem je pozice stůl, kterou už umíme ze začátku hodiny. Rozdělíme se do čtveřic, každá ke své žíněnce. Případně mohou být pětice se dvěma záchranáři. Sami se raději zapojovat do skupin nebudeme, jelikož musíme individuálně obcházet skupiny a hlídat

bezpečnost cvičení všech skupin.

Základna zaujme pozici stůl. Před základnu čelem k sobě se postaví další člověk, který bude tvořit „stojící základnu“. Ze stoje se opře základně o ramena zepředu a bude sloužit jako opora pro letce při nástupu a samotném provedení. Poslední se přidává flyer. Ten nejprve nastoupí do pozice stromu na základnu a pak se opře „stojící základně“ o ramena. To celou pyramidu zpevní. Ve fázi nástupu flyera je nutná zvýšená opatrnost záchranářů. Skupina se potom může prostřídat a vyzkoušet si jiné pozice. (Jarchovský & Klusáková, 2021)

Katedrála: 5 min

Obr. c. 24. Katedrála, zdroj: vlastní



Jde o spojení dvou pyramid gotik tak, že stojící základny jsou u sebe velice blízko a otočeny zády k sobě. Stojící základy lehce prohnou záda, aby vytvořili plochu pro stání. Navíc se totiž přidává další flyer, který si stoupne na spodní část zad stojících základů. Tento flyer uprostřed musí nastupovat s pomocí, ideálně přes dalšího kamaráda v pozici stůl a jednoho, který mu dává oporu pro ruce. Pyramida samotná je tedy tvořena ze 7 lidí. Dobré je mít zde 3 záchranáře na jednu katedrálu, kdy každý jistí jednoho flyera a ještě jednoho dalšího na pozici stůl, pro pomoc při nástupu posledního člena pyramidy. Záchranáři vždy stojí za zády flyera, ne před ním. (Jarchovský & Klusáková, 2021)

Tato skupinová pyramida je vhodným zakončením disciplíny akrobacie.

12.5 Třetí hra – Lodě

Trvání: 10–15 min

Pomůcky: prostor, žíněnky (pro každou skupinu dvě), šátek (pro každou skupinu jeden), předmět na přenášení (jeden na skupinu), případně papírky a tužku

Hra je hodně zaměřená na týmovou spolupráci a komunikaci v týmu. Navíc je v celku komplikovaná, je tedy vhodné zařadit ji jak do fáze normování, tak už do fáze optimálního výkonu.

Lepší je využít tělocvičnu na šířku a hrát více rychlejších kol s obměnami než zvolit dlouhé vzdálenosti.

Hra je pojatá jako závod mezi družstvy. Rozdělíme děti na několik skupin, skupiny cca po 5–6. Každá skupina dostane dvě žíněny, což jsou jejich čluny. Jejich úkolem je přemístit celou skupinu na druhou stranu tělocvičny, tedy moře, aniž by se dotknuly země. Pokud se, byť jen jeden člen týmu, dotkne země, spadl do vody. Lektor posune žíněnu dané skupiny o jednu pozici zpět. Musí se tedy pohybovat pouze po svých žíněnkách, kdy se vždy na jedné shromáždí a druhou položí před sebe ve směru pohybu. První kolo nebude mít žádná další speciální pravidla.

Ve druhém kole můžeme přidat společný předmět. Každé skupině dáme její předmět do poloviny vzdálenosti a vyhraje družstvo, které dorazí první se společným předmětem. Ten se ale nesmí celou dobu dotknout nejen země, ale ani samotné žíněny. Ideální tedy je nějaký špatně manipulovatelný předmět. Např. velký gymnastický míč nebo několik dlouhých svázaných švihadel která visí...

Ve třetím kole můžeme opět vyřadit společný předmět, ale rozdáme každému ve skupině jeho individuální roli, kterou bude muset zastávat. Nejvděčnější role jsou takové, které přímo fyzicky znevýhodňují jedince. Např. Lucka nevidí (zavážeme oči), Marek nemá pravou nohu a musí skákat jen po jedné, Anežka nemá ruce a Jonáš nesmí mluvit. Pokud máme skupinu, která spolu komunikuje opravdu dobře, můžeme zapojit i role spojené spíše s charakterem, např. Artur vůbec nespolupracuje, Julie musí být pořád jenom pozitivní a nadšená (třeba i v moment, kdy se musí vracet) a podobně...

Po hře musíme společně reflektovat, jak se děti ve svých rolích cítily, co pro ně bylo složitější. Primární efekt je, že děti jsou nucené hledat nové způsoby komunikace, lidé s určitým handicapem potřebují navést, nebo podpírat, nebo motivovat a přesvědčovat. Skupinu hra nutí překonávat individuální problémy společným řešením.

Poslední variantou, kterou můžeme mít v zásobě, ale kvůli času a náročnosti na ni nejspíše, nedejde je, že napíšeme pro každou skupinu dvojnásobný počet lístečků, ze kterých si každý vylosuje dva papírky, má pak tedy dva handicap. Každý handicap může být v losovací hromádce třeba dvakrát nebo i vícekrát. Na lístcích jsou napsaná znevýhodnění. Celé skupině zakážeme mluvit, většinou kromě jednoho, který má charakter, který mluví. Tím výrazně ztížíme komunikaci. Závod v této formě je lepší hrát bez soutěžení o společný předmět, tedy čistě na rychlost přesunu.

Role spojené s vnitřním charakterem postavy je lepší zařazovat až u starších dětí. Menší děti mívají problém pochopit, co se po nich ve hře vlastně vyžaduje. Role vytváří vnitřní konflikt s tím, že chceme skupině pomoci vyhrát, ale musíme zastávat svým chováním roli, která našemu společnému cíli škodí. Záleží na individuální volbě každého, jestli si zvolí za cíl hry spíše dodržení své role, nebo soutěž s druhým týmem a charakter nebude natolik respektovat, aby nestál v cestě. (Jarchovský & Klusáková, 2021)

12.6 Rozloučení

Trvání: 8 minut

Probíhá opět v kruhu. Nejdříve je klidné volné protažení celého těla, které je po akrobacii vždy nutné. např. pozdravem slunci, nebo zopakování některých zvířátek.

Poté rekapitulujeme, co jsme na hodině dělali. Rekapitulaci hodiny můžeme nechat na dětech a zároveň je nechat se k hodině vyjádřit. Doptáváme se návodnými otázkami. „Co jsme udělali úplně na začátku, když jsme přišli?“, „Jaká byla první hra?“, „Co jsme hráli pak?“ „Jaké pyramidy jsme stavěli a z kolika lidí?“ a na zhodnocení „Co myslíš, že se ti povedlo?“.

Po slovu dětí se k hodině vyjádříme sami. Dodáme jim motivaci na příští setkání a rozloučíme se společným rituálem. Všichni položíme ruce doprostřed kruhu a začneme rychle bubnovat, potom v jeden moment všichni zvedneme ruce nad hlavu a zakřičíme heslo, které jsme zvolili minulou hodinu, „Cirkus!“.

Případný zbylý čas lekce je rezerva na přípravu před hodinou, úklid po hodině a pauzy v průběhu. Můžeme s ním také operovat během hodiny u různých činností podle preferencí skupiny a případně protáhnou některou z her, nebo více procvičit disciplínu.

13 Třetí lekce

Třetí hodina se ponese v duchu fáze Optimálního výkonu a Ukončení. Je tedy na místě na začátku zařadit hry klidně komplikovanější, ale později už se zaměřit na méně náročné týmové aktivity pro připomenutí společných aktivit a vnímání skupiny. (Jarchovský & Klusáková, 2021)

13.1 Přivítání

Trvání: 8 minut

Hlavním účelem přivítání je znovu navázání kontaktu z předchozích hodin. Pak znovu velmi stručně sami před dětmi zrekapitulujeme minulou hodinu. V případě příchodu nového člena se musíme seznámit.

Otázky budou opět velmi podobné jako minulou hodinu se změnou aktivizační otázky. Jde nám také o naladění dětí na následující hodinu a částečně i o jejich uvědomění, že je toto naše poslední společná hodina cirkusu. V kruhu se posadíme na zem. Hlavními otázkami, na které odpovídáme jsou: „Kolik mám energie?“ a „Jakou bych chtěl mít super schopnost, kdybych byl superhrdina?“.

Následuje velmi zevrubné představení programu hodiny, „Na začátku hodiny budeme hrát hru, u které budete moci zapojit svoji fantazii. Pak se trochu protáhneme a budeme zkoušet balanční cvičení, chodit po válčích a na slack line. Potom si zahrajeme zase několik kratších her, a nakonec se rozloučíme.“

Nakonec přivítání zařadíme uvítací rituál před první hrou. Všichni zvedneme ruku doprostřed v kruhu a budeme si posílat signál plácnutím o zem, jakmile plácne náš soused napravo, plácneme také a ruku už na zemi necháme, ale ne dřív. Zkoušíme projet celý kruh co nejrychleji. Signál si takto po kruhu zkusíme poslat celkem třikrát, abychom mohli sledovat, jestli se pokus od pokusu bude rychlost měnit. Pravděpodobně se zlepšíme.

13.2 První hra – Rekvizity

Trvání: 10–15 min

Pomůcky: Rekvizity

U této hry musí děti zapojit vlastní kreativitu a mohou individuálně vystoupit v rámci skupiny a předvést jí vlastní nápad. Zároveň je vhodná v rámci přesunu skupinové dynamiky do fáze Ukončení, také protože trochu připomene aktivity z minulých lekcí, alespoň zapojením náčiní a žonglovadel, se kterým jsme cvičili.

Při hře děti zachází se všemi možnými předměty, jichž se v cirkusu využívá a převážně se jedná o předměty na žonglování např. kuželky, kruhy, šátky, míčky, diabola, flowerstick... Počet předmětů závisí na velikosti skupiny, ale ideální je mít 3–4, aby si děti zapamatovaly jejich funkci. Hra je také dobrá pro skupinu, která s cirkusem nemá příliš předešlých zkušeností, jelikož může seznamovat s novým náčiním a forma hry je uzpůsobená tak, že ti, co náčiní neznají, mají spíše výhodu, jelikož jde o tvorbu kreativních asociací spojených s pomůckami.

Stoupneme si do kruhu a doprostřed položíme různé předměty, které nás napadnou využít. Ideálně předměty spojené s cirkusem, ale pokud máme málo pomůcek můžeme využít i jakékoliv jiné další pomůcky a předměty např. míče, obruč, kužele na slalom... V předmětech v kruhu se snažíme najít podobnost s některými jinými předměty a činnostmi, které známe. Např. diablolo může připomínat pepřenku nebo solničku, kruh může připomínat volant, kuželka zase baseballovou pálku... Kdokoliv z kruhu může kdykoliv přijít doprostřed, vzít jednu z rekvizit a pantomimicky předvést, jakou asociaci si s danou rekvizitou spojil. Např. pokud mě napadne při pohledu na kruh, že mi připomíná volant, vezmu kruh a předvedu, že řídím auto, nebo s kuželkou předvedu, že odpaluji míček apod. Sami se můžeme zapojit také a ukázat spíše nějakou velmi očividnou podobnost, abychom pobídli děti k iniciativě, ale snažíme se jim nechat co nejvíce prostoru, pro vlastní předvádění.

Po určitém čase a počtu předvedených asociací zastavíme předvádění. Hlasováním zvolíme pro každou rekvizitu jednu z předvedených asociací a určíme si společně rekvizitu jako: Pálku, volant, slánku...

Následuje fáze upravené hry na honěnou. Jednomu vybranému dítěti dáme jednu námi vybranou rekvizitu. To se bude snažit zbavit se rekvizity tím, že ji předá někomu dalšímu. Ostatní se ale mohou proti předání rekvizity bránit tak, že budou předvádět danou asociaci spojenou s rekvizitou.

Např. Anička má kuželku kterou jsme si určili jako baseballovou pálku. Utíká ke kamarádovi, aby mu kuželku předala. Ten ale začne předvádět, že odpaluje míček pomyslnou pálkou. Dokud předvádí danou pantomimu, je chráněný a Anička musí najít někoho jiného, kdo tuto pantomimu nepředvádí.

Do hry postupně ale přibývají nové rekvizity, které dáváme dalším dětem a s nimiž je spojená jiná asociace a pantomima. Pokud se tedy ke mně blíží dva lidé se dvěma rekvizitami, musím se snažit předvádět dvě pantomimy najednou. To je dost často nemožné. Např. řídit a zároveň odpalovat míček. Nakonec mi je tedy jedna z rekvizit celkem nevyhnutelně předána a já honím ostatní. Postupně se do hry dostává více a více rekvizit. Mohou to být rekvizity různé, nebo mohu například rozdat hned tři kruhy.

Na konec hry je dobré rozdat větší množství rekvizit pro závěrečnou eskalaci. Poté je nutné rekvizity od dětí vybrat, nebo jim říct, aby je daly na určená místa, jinak se jich nevzdají. (Jarchovský & Klusáková, 2021)

13.3 Druhá hra – Lovec a kořist

Trvání: 10 min

Jde o modifikovanou verzi hry na honěnou s využitím pohybů zvířátek, jelikož balanční cvičení není dobré dělat bez protažení. U této hry využijeme méně zvířátek, a jejich provedení kvůli hernímu zápalu nebude tak precizní, jako před minulou hodinou se zaměřením na akrobacii. Budeme protahovat především dolní končetiny.

Lektor určí dvě zvířátka. Děti mohou pak rozhodnout, které zvířátko by spíše snědlo to druhé, kdyby ho sníst muselo. Skupina tím vybere dravce, který pak bude chytat ostatní. Jeden ze skupiny se bude pohybovat jako zvíře, které vybraly děti a ostatní děti se budou pohybovat jako ono druhé zvíře. Když lovec někoho chytí, chycená kořist se stává stejným zvířátkem, jako je lovec. Takto se hraje, dokud všichni nejsou ve formě lovce. Pak se vezmou dvě nová zvířátka. Hru je dobré několikrát zopakovat kvůli protažení, ale ukončit ji včas před jejím vyčerpáním.

Konkrétní zvířátka, která využijeme, jsou např. v prvním kole, Čáp a Dromedár, ve druhém kole Píďalka a Slon a ve třetím kole Krab a Rak. (Jarchovský & Klusáková, 2021)

13.4 První disciplína – Válce, rola bola a slack line

Trvání: 30 min

Pomůcky: žíněnky nebo koberec, válce a desky na balanc, volejbalové sloupky, slack line s úvazem

Válce se dají snadno vyrobit před lekcí nařezáním a obroušením dostatečně pevné odpadní trubky z PVC nebo polyamidu nebo odhlučňovacích odpadních trubek s pogumovaným povrchem o průměru nejlépe 150 mm.

Jako balanční deska postačí překližková deska široká alespoň na délku chodidla a dlouhá na šířku rozkročených nohou. Deska musí mít zabroušené hrany a ideálně protiskluzový povrch alespoň na spodní straně. Můžeme ji polepit alespoň kobercovou páskou. Ideální je mít několik různých délek pro různě velké děti.

První cviky s válcem budeme nejdříve zkoušet na tenké žíněnce nebo koberci. Měkčí povrch dodává větší stabilitu a zpomaluje pohyb válce, ale válec se nesmí zabořit do podložky úplně, aby se mohl dobře odvalovat. Nemusíme mít válec pro každého, stačí do dvojic nebo trojic. Je dobré mít různé průměry válců na výběr, jelikož každému vyhovuje trochu jiný, ale případně postačí univerzální výška válce 15 cm. (Jarchovský & Klusáková, 2021)

Krok: 1 min

Rozdělíme se do skupin podle počtu válců, ideálně do dvojic. Nejdříve se s válcem musíme seznámit.

Položíme válec na tvrdou žíněnku a uděláme od něj dva kroky. Vedle válce si stoupne kamarád, kterému se můžeme při přecházení opřít o rameno. Poté přejdeme přes válec na druhou stranu tak, že na něj svrchu jednou nohou šlápneme a druhou nohou následně došlápneme za válcem na zem, jako kdybychom přecházeli vyvýšený práh. Zkoušíme vydržet co nejdéle na válci v rovnovážné pozici na jedné noze při přechodu, ale neměli bychom úplně zastavit pohyb vpřed. Poté se opět otočíme čelem k válci a totéž zopakujeme cestou zpět s tím, že položíme na válec druhou nohu. Stejně cvičení si vyzkouší všichni ze skupiny.

Kroky: 1 min

Podobně jako v předchozím cvičení budeme přecházet přes válec s oporou o kamaráda. Nejprve dáme na válec jednu nohu a poté i druhou a chvíli vydržíme v rovnovážné poloze. Potom dáme opět první nohu na zem za válec a poté i druhou. Otočíme se a opakujeme cvičení cestou zpět. Vyzkouší všichni ze skupiny.

Výdrž: 1 min

Stoupneme si oběma nohama na válec a přenášením váhy vpřed a vzad se snažíme najít hranici, kam se ještě můžeme s válcem dostat, aniž bychom museli přešlápnout, nebo z válce sejít. Využíváme paty a prsty. Po chvíli zkoušení se vystřídají všichni ze skupiny.

Balanc: 1 min

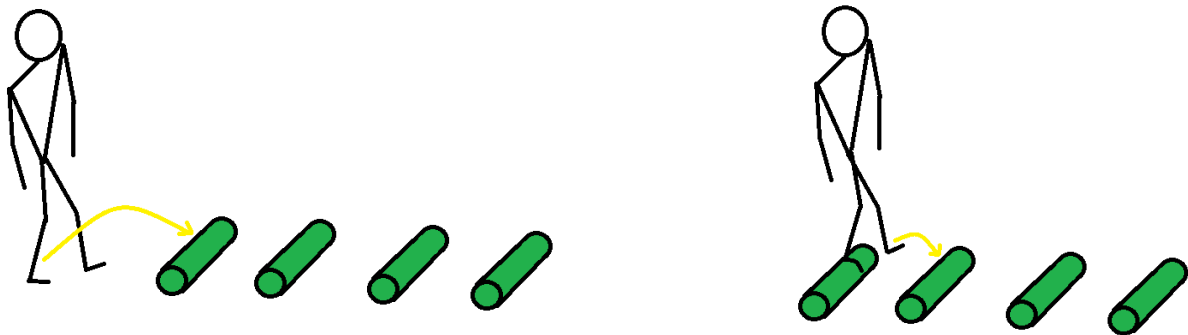
Obr. c. 25. Balanc na válci, zdroj: vlastní



Stojíme na válci oběma nohama a jednu nohu odlehčíme tak, abychom se jí mohli válce dotknout nejdříve jen špičkou, potom jenom patou. Podobně opakujeme postup i s druhou nohou. Po zhruba dvou opakováních vyzkouší cvičení ostatní ze skupiny.

Přecházení: 2 min

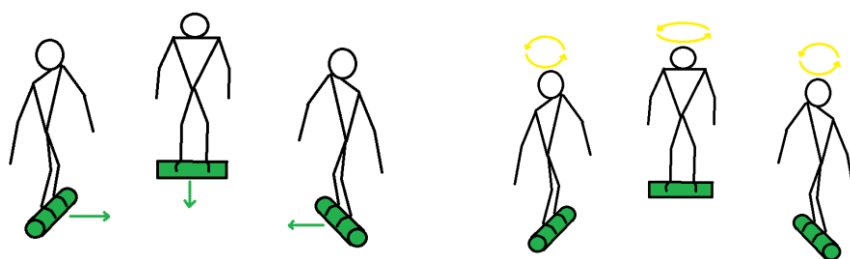
Obr. c. 26. Přecházení válce, zdroj: vlastní



Cvičíme ve větších skupinách se čtyřmi a více válci na skupinu. Tedy skupiny zhruba po 10-16 členech. Na pás žíněnek dáme za sebe několik válců zhruba na vzdálenost malého kroku a utvoříme před nimi zástup. Postupně budeme přecházet po válcích z jedné strany na druhou a snažíme se nezvětšovat a nezmenšovat příliš mezery mezi válci. Každý cvik vyzkouší ideálně dvakrát až třikrát. Při každém opakování, můžeme zvětšit vzájemný distanc válců. Také můžeme válce postavit už mimo pás žíněnek. Potom je vhodné mít mezi válci menší vzdálenost.

Kruh: 3 min

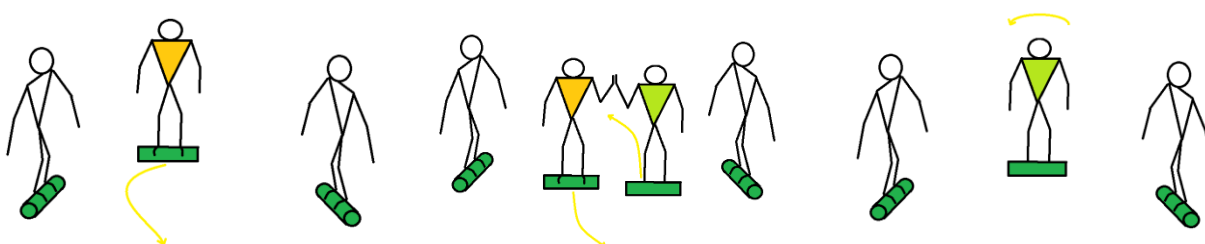
Obr. c. 27. Válce v kruhu individuálně, zdroj: vlastní



Ve stejné skupině utvoříme kruh, kdy všichni koukají dovnitř kruhu a střídají se člověk na válci a

člověk stojící pevně na zemi. Pod každého s válcem můžeme dát tvrdou žíněnkou, ale pokud vidíme, že to nikdo ze skupiny nevyžaduje, není to nutné. Případně můžeme žíněnkou podložit jen jeden válec v kruhu, který bude sloužit pro ty méně jisté děti. Člověk na zemi může nataženými rukama poskytnout oporu pro sousední jezdce na válcích. Ti se této opory snaží využívat co nejméně.

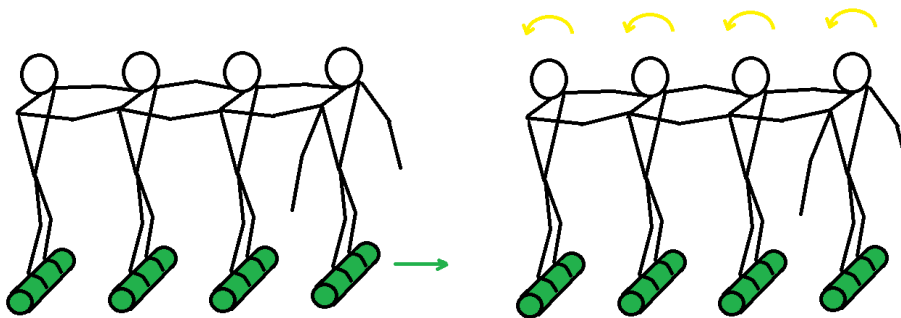
Obr. c. 28. Válce v kruhu s interakcí, zdroj: vlastní



V kruhu dělají všichni na válcích stejné cviky synchronizovaně. Můžeme zařadit dřep, stoj na jedné noze, popojetí válcem do středu kruhu o pár krůčků, poté obrát a popojetí směrem ven, couvání s válcem i výskok... Případně si dva lidé napříč v kruhu mohou po dohodě zkusit vyměnit místa, cestou si ve středu kruhu plácnout, uklonit se, dotknout se bokem nebo se jinak pozdravit. Pozdrav musí být dohodnutý předem. Na konci cesty se obrátí na válci opět čelem do kruhu.

Vláček: 5 min

Obr. c. 29. Vlášek – skupinový pohyb, zdroj: vlastní

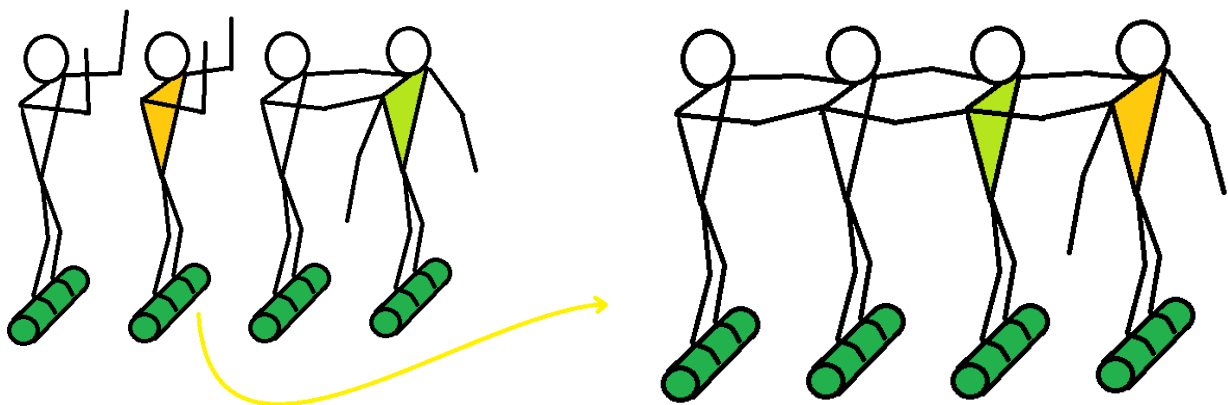


Tři a více dětí na válkách se postaví do zástupu a vzájemně se chytí za ramena, aby vytvořily vlak.

Jednotlivé děti pak tvoří vagóny. První ze skupiny má ruce volné a je strojvůdce, který rozhoduje o tom, kam se vlak rozjede. Skupina se snaží synchronizovaně popojíždět nejdříve pouze vpřed. Po chvíli může skupina opět zkusit různé průpravné cviky jako společný dřep, stoj na jedné noze, couvání a podobně. Poslední vagón vlaku může kdykoliv zavolat "Obrat!" a každý musí udělat na válci čelem vzad. Při obratu se stává vedoucím pochopitelně člověk na druhém konci vlaku. Až je skupina obrácená, strojvedoucí zahouká a vlak se rozjede.

Můžeme zařadit předjíždění, kdy kterýkoliv z vagónů může zvednout ruku a zavolat předjízdem. Vlak zastaví a dotyčný vagón se odpojí od ostatních, tedy mu pustí ramena jeho kamarád za ním a on pustí ramena kamaráda před sebou.

Obr. c. 30. Vlášek – změna, zdroj: vlastní



Poté se předcházením po válci zařadí na první místo vlaku a je strojvedoucím. Vagóny se samy spojí v místě, kde byli odděleny. Jakmile nový strojvedoucí zahouká, vlak se může opět rozjet a poslouchá jeho pokyny. (Jarchovský & Klusáková, 2021)

Po chvíli, co si děti vyzkouší všechny pokyny, pustí další ze skupiny, na které válce nemusely zbýt.

Následující část je vhodné rozdělit na dvě paralelní skupiny, aby děti nemusely dlouho čekat na aktivitu.

Dvěma aktivitami budou rola bola a slack line.

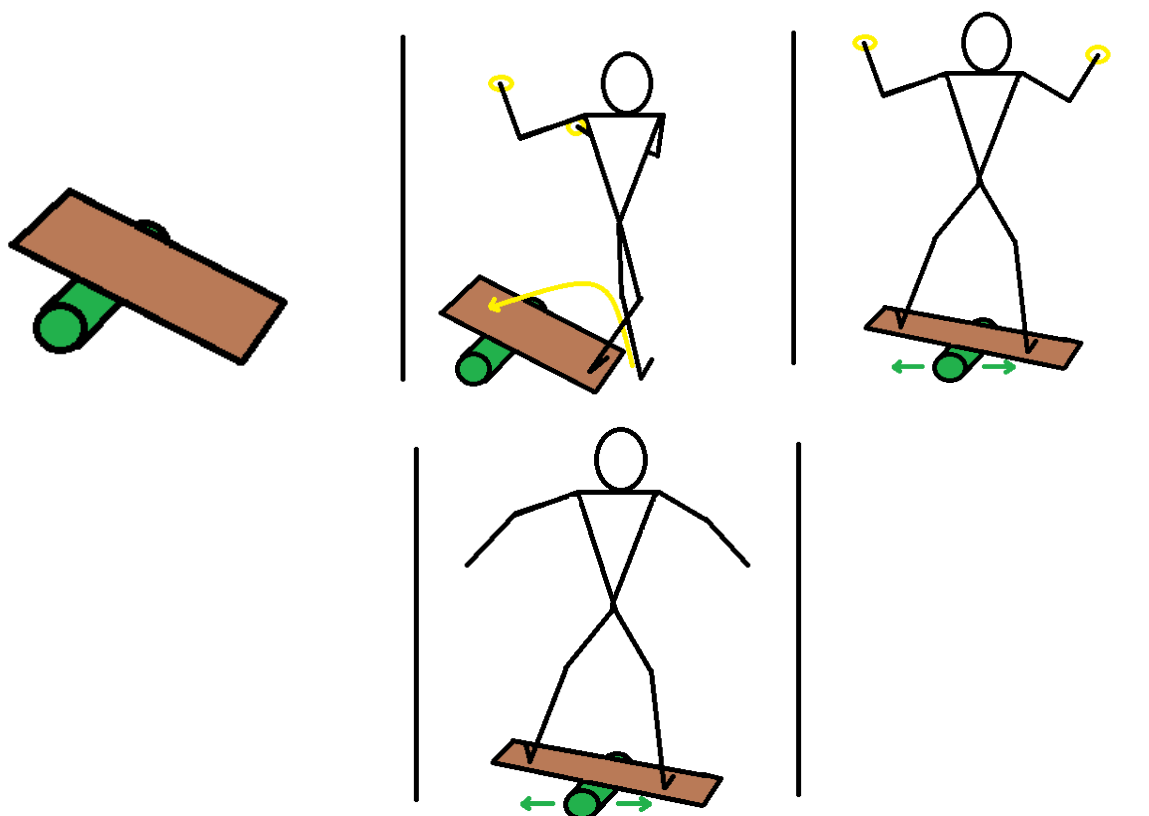
Musíme zařídit přípravu obou disciplín. Na rola bola postavíme tvrdé žíněny přímo ke zdi a připravíme ke každé jednu balanční desku a jeden válec.

Na slack line musíme zapustit volejbalové sloupky, mezi ně vyskládat souvislý pás silnějších žíněnek, nebo gymnastický pás a natáhnout slack line cca 20 cm nad žíněnkami.

Rola bola: 10–15 min

Cvičení na rola bola se od chození po válci liší směrem balancování, rychlostí i plochou, na které stojíme. U balancování s rola bola na žíněnce není riziko pádu veliké, ale i tak je záchrana nutná.

Obr. c. 31. Rola bola – nástup a balanc, zdroj: vlastní



Uděláme dvojice, jeden bude dělat záchranu a druhý bude cvičit. Položíme válec kolmo ke zdi a přes něj položíme balanční desku. Ideální je místo s žebřinami. Čelem ke zdi nejdříve stoupneme na spodní konec desky a opřeme ruce o zeď, případně se chytíme žebřin. S oporou rukou postupně začneme přenášet váhu na horní nohu,

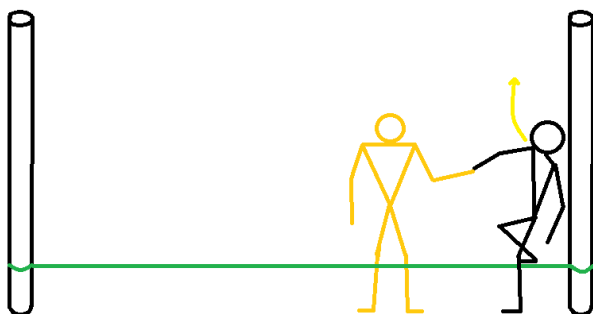
abychom se dostali do balanční pozice. Správná balanční pozice je s mírně pokrčenýma nohama, rovnými zády a těžištěm mezi kolena. Hledání rovnováhy zásadně souvisí s pohyby hlavy, osa hlavy by měla spadat mezi kolena. Zkusíme, jak se deska chová a pohybuje při vychýlení těžiště na jednu a na druhou stranu. Poté zkusíme opět bezpečně slézt. Po každé zkoušce se dítě střídá s kamarádem, který mu dělá záchranu.

Postupně se můžeme méně opírat rukama a snažit se udržet balanc pouze nohama. Cílem není zůstat s deskou na válci nehybně stát. To je velice těžké. Mnohem snáz se balanc drží při drobném a kontrolovaném přejíždění ze strany na stranu.

Pokud bude chtít dítě další těžší úroveň cvičení, může jít na jiné místo ke zdi bez žíněnky. Pohyb se tak výrazně zrychlí. U tohoto cvičení je kvůli případným pádům záchrana ještě důležitější, kdyby deska úplně ujela do strany. Případný pád by proběhl s největší pravděpodobností na stranu. Záchrana stojí za cvičícím a je připravená jistit vršek těla a hlavu, ideálně chycením v podpaží a brzděním pádu. (Jarchovský & Klusáková, 2021)

Slack line: 10 – 15 min

Obr. c. 32. Slack line – nástup, zdroj: vlastní



Děti musí na slack line minimálně ze začátku nastupovat jednotlivě, od místa úvazu a pod naším dozorem.

První cvičení bude pouze nástup na slack line. Dítě si stoupne bokem a bližší nohu odlehčenou položí na slack line. Na druhou stranu přes slack line si stoupne záchranář a dává oporu rukou při nástupu. Nastupující poté přenesou váhu na nohu na slack line a zkusí se zvednout. Druhou nohu lehce položí těsně před první špičkou napřed a až potom došlápne i na zbytek chodidla. Důležité je mít správnou balanční pozici. Záda narovnaná s pokrčenýma nohama a pomůže nám zafixovat si zrak na jeden nehybný bod v ose balancování. Nejlépe tedy druhý konec slack line, protilehlý volejbalový sloupek nebo místo na stěně. V této pozici chvíli hledá balanc a snaží se využívat opory co nejméně. Sestupuje se pak na stejnou stranu, ze které se nastupovalo. Nikdy neseskakujeme obkročmo! U této výšky slack line to nevádí, ale pokud jsou slack

line už výš, může dojít k ošklivým úrazům, hlavně v důsledku pádu na hlavu. Tedy je tento zvyk dobré fixovat již od začátku.

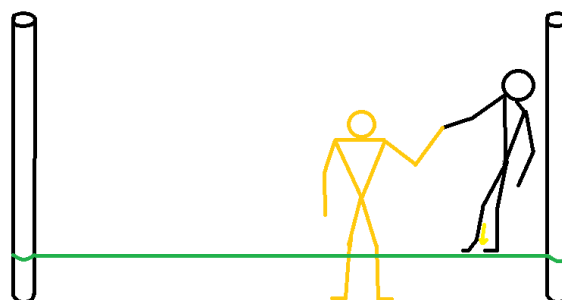
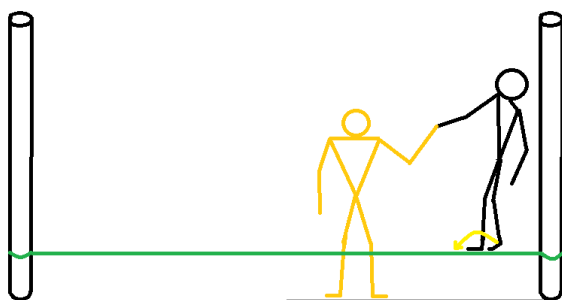
Nástup si každý zkusí 2x nebo 3x a poté nechá zkoušet dalšího. Kdo si nástup pod naším dozorem vyzkoušel, může zkoušet nastupovat s dopomocí ve dvojici nebo i bez držení, ale s připraveným jističem na druhém konci slack line, zatímco ostatní ještě nástupy trénují poprvé s námi.

Až si všichni vyzkouší nástupy, přejdeme k prvním krokům. Po nastoupení se soustředíme na hledání rovnováhy. Děti by se neměly koukat na slack linu pod nohama, ale soustředit se na pevný bod v úrovni očí. Každý krok má 3 fáze: Zvedání, Hledání a Stání.

Zvedám

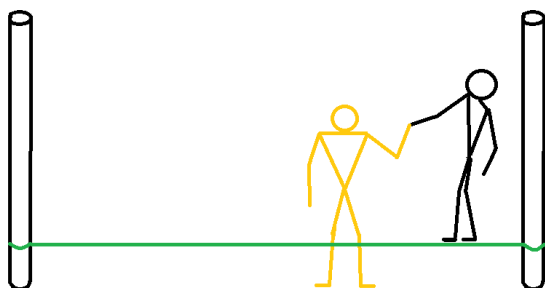
Hledám

Obr. c. 32. Slack line – zvedám, zdroj: vlastní Obr. c. 32. Slack line – hledám, zdroj: vlastní



Stojím

Obr. c. 32. Slack line – stojím, zdroj: vlastní



Zvedám vždy nohu, která je více vzadu a zvednutí probíhá přes patu na špičku. Následně položím špičku zvednuté nohy před druhou nohu a hledám oporu. Až oporu najdu, došlápnu i na zbytek chodidla.

Kdo si vyzkoušel jít pod naším dozorem, může s kamarádem ve dvojici zkoušet chození i na protilehlé straně.

Slack line je bohužel poměrně časově náročná činnost a nejspíše nebude stačit čas vyzkoušet více dalších průpravných cvičení. Pokud ano, můžeme zkusit s dětmi různé úkoly, jako je ujit několik kroků, dřepnout si a opět se zvednout, udělat půlobrat, nebo si na slack line úplně sednout a opět se zvednout. (Jarchovský & Klusáková, 2021)

Po balančních disciplínách musíme dobře uklidit pomůcky a připravit tělocvičnu pro další hry.

13.5 Třetí hra – Katka letí

Trvání: 10 min

Děti se volně pohybují po prostoru a snaží se jej zaplnit. Pokud jsme ve velké tělocvičně, je lepší prostor ohraničit na polovinu nebo klidně na čtvrtinu. V této hře jde o skupinovou spolupráci, reagování na sebe navzájem a možnost individuálně vystoupit z vlastní iniciativy. Děti samy při ní dávají pokyny, co mají ostatní dělat. Zásadně také rozvíjí důvěru, ohleduplnost a komunikaci skupiny. Je nutné ale pečlivě vybrat správné pokyny na základě toho, jak skupina funguje dohromady na lekci, abychom se vyvarovali chaosu a nefunkčnosti hry, nebo v nejhorším scénáři i úrazu.

Všichni chodí v prostoru a jsou zcela potichu. Nejprve pokyny říká hlavně lektor, ale kdokoliv z celého kolektivu může kdykoliv říct nahlas kterýkoliv z předem domluvených pokynů. Pokyny mohou být nejrůznější, ale musí být předem jasně vysvětlené, aby nedocházelo ke zmatkům. Pokyny vysvětlujeme dětem postupně během hry a přidáváme jeden po druhém. Postupně se pokyny zesložit'ují a vyžadují spolupráci skupiny.

První klasický pokyn je voda. Pokud někdo řekne voda, všichni musí rychle vymyslet, jak to udělat, aby se nenamočili. Tedy aby se nedotýkali podlahy. Buď tedy musí na něco vylézt, nebo se na něco pověsit, případně si stoupnout na nějakou podložku, která by bývala byla plavala. Kreativitě se meze nekladou, tedy pokud by si někdo například lehnul na zem a začal předvádět, že plave, je to také v pořádku. Podobné varianty jak pokyn vyřešit, je dobré nezdůrazňovat nahlas ale nejdříve počkat, zda něco podobného někoho napadne, ať děti využijí vlastní kreativitu.

Dalším pokynem je zima, kdy se všichni musí udělat něco, čím by se zahřáli. Nejčastěji to vypadá tak, že se děti seběhnou do houfu a zahřívají samy sebe rukama. Mohou ale klidně také začít skákat, nebo běhat a jinak cvičit, nebo dělat, že se ohřívají u ohně... Možností je jen tolik, kolik je nápadů. Opět je lepší nezdůrazňovat věci, které

někoho nenapadly a nechat děti, aby je objevily samy, ale někdy je dobré dětem předvést něco nového, aby se oživilo tvůrčí prostředí.

Dalším pokynem mohou být např. zvířata z určitého počtu lidí. Je lepší měnit určitá zvířata, ale počet nechat takový, jaký určí lektor, vzhledem k počtu skupiny. Například sloni ze čtyř. Děti se po tomto pokynu musí rychle seskupit do skupinek po čtyřech a poskládat ze sebe slona. Ať se rozhodnou udělat obraz na podlaze z pohledu svrchu, nebo ze sebe zkusit poskládat prostorovou chodící sochu slona, záleží jen na skupince. Je dobré na začátek říct dětem pár zvířat, která mohou třeba použít, aby neříkaly pouze jedno jediné.

Dalším pokynem může být pyramida. Všechny děti se seběhnou do jedné nebo i více skupin a musí se propojit tak, aby vytvářely symetrické seskupení. Klidně mohou utvořit pyramidy po dvojicích. To je dobré zahrnout, pokud by zůstalo některé dítě nebo více dětí nezapojených a ostatní by ho nechtěly nebo nemohly do skupiny pustit. V ten moment se můžeme zapojit do hry my a utvořit se zbylými klidně nejjednodušší rovnovážnou polohu, nebo se chytit v kruhu... Opět vše závisí jen na naší představivosti.

Jedním z nejoblíbenějších, ale zároveň trochu riskantním pokynem je ten, po němž se hra jmenuje, tedy Katka letí. Místo jména Katka doplní každý své vlastní jméno, když pokyn vysloví, Pepa letí, Jitka letí... V ten moment je naprosto zásadní rychlá a bezpečná spolupráce celé skupiny. To musíme u vysvětlování pokynu vždy velmi zdůraznit. Také je zásadní zdůraznit, že pokud někdo tento pokyn vysloví, nesmí ho nikdo znovu vyslovit, dokud činnost neskončí. Po vyslovení pokynu totiž dotyčný rozpaží, zpevní se jako prkno a začne pomalu volně padat přímo na zem. Na ostatních je, aby se k dotyčnému rychle seběhli a zachytili ho před pádem na zem. Po zachycení jej zvednou na rukou do vzduchu a chvíli s ním chodí po místnosti, tedy dotyčný jakoby letí.

U tohoto pokynu je důležité spojit ho s ukázkou, jak padajícího chytat a spouštět na zem. Chytáme primárně za hrudník a v podpaží, abychom jistili hlavu. Až když je zajištěná horní část těla, teprve pak chytáme dotyčného za nohy. Čekáme na zbytek skupiny, aby nás byl dostatek, a pak skupinově zvedneme dotyčného nad hlavu a proneseme ho po prostoru. Když ho pokládáme, první musí jít na zem nohy, a pak ho musíme vyrovnat do stoje, než ho pustíme úplně.

Tento pokyn nezařazujeme, pokud vidíme, že skupina na sebe není dobře napojená, hodně zlobí a neposlouchá ostatní předchozí pokyny. Pokud se rozhodneme pokyn zadat, vyžaduje to od nás výrazně zvýšenou pozornost. Vždy, když tento pokyn

někdo řekne, měl by lektor spěchat k dotyčnému a celou dobu jistit celý proces. Pokud se pokyn několikrát osvědčí, můžeme případně nechat provést operaci pouze danou skupinu. To nedoporučuji s novými skupinami, se kterými nemáme předchozí zkušenosti. (Jarchovský & Klusáková, 2021)

13.6 Čtvrtá hra – Létající koberec

Trvání: 7 min

Pomůcky: žíněny nebo měkký pás

Tato hra je opět velmi týmová a zaměřená na spolupráci bez větší náročnosti.

Skupina tvoří koberec, na kterém bude létat jeden zvolený Aladin. Skupina si lehne na pás žíněnek a předpaží ke stropu tak, aby vytvořila pás rukou, po kterém budou Aladina posouvat. Děti musí ležet cik cak, tedy tak, aby měl jeden nohy na opačnou stranu než druhý. Lektor je jističem a pomůže nastoupit Aladinovi na začátek pásu hlavou napřed a v leže na zádech. Aladin musí být zpevněný. Jistič může celou cestu doprovázet dítě podél dráhy. Až Aladin doputuje nakonec, lehne si namísto dalšího dobrovolníka, nebo jako poslední z řady. Dobré je, pokud se stihnou „proletět na koberci“ všichni dobrovolníci. Pokud je skupina příliš velká, funguje dobře systém ohraničit aktivitu počtem Aladinů.

13.7 Pátá hra – Lano

Trvání: 7 min

Pomůcky: Delší pevné lano (co nejširší)

Aktivita je extrémně týmová a zaměřená na spolupráci, přičemž není příliš náročná, ani nijak zvláště riziková.

Svážeme konce lana, aby bylo tak dlouhé, abychom kolem něj udělali s celou skupinou dost těsný kruh. Mezery by neměly být větší než 30 cm. Všichni vezmou lano podhmatem oběma rukama, zpevní tělo a opřou se do něj směrem ven tak, aby vytvořili vybalancovaný kruh. Test správného vybalancování může být, že všichni zvednou jednu ruku nad hlavu a kruh se nikde nerozpadne a lano zůstane po celé délce napjaté. Poté se hlásí dobrovolník, který by chtěl být provazochodcem. Lektor je jeho jističem. Jistič pomůže provazochodci nastoupit na lano, buď přes pozici stolu nebo třeba vytvořením stoličky z rukou. Provazochodec nesmí šlapat na prsty ostatních, šlape pouze na volné části lana. Jistič je uvnitř kruhu a dává provazochodci záchranu, nebo spíše oporu zvednutou rukou, o kterou se může provazochodec opřít. Provazochodec obejde kruh

dokola. Poté sleze a je vystřídán dalším dobrovolníkem, jehož místo v kruhu zaplní. Je dobré alespoň rychle reflektovat pocity a dojmy provazochodce hned po sestoupení z lana. Mohou se měnit i jističi. Pokud máme dostatek času, je ideální, když si mohou aktivitu vyzkoušet všichni zájemci. (Jarchovský & Klusáková, 2021)

13.8 Závěrečné rozloučení

Trvání: 6 min

Probíhá opět v kruhu. Můžeme se doprotáhnout v závěrečném kroužku. Dětem předcvičujeme a řekneme ať to po nás opakují. Tím i lépe udržíme jejich pozornost. Zároveň se už můžeme začít věnovat rozloučení.

Zrekapitulujeme, co jsme na hodině dělali a rovnou připojujeme vlastní hodnocení. Rekapitulaci hodiny můžeme nechat na dětech a pouze se jich doptávat návodnými otázkami. „Co jsme udělali úplně na začátku, když jsme přišli?“, „Jaká byla první hra?“, „Co jsme hráli pak?“, „Na čem všem jsme balancovali?“, „Co je rola bola?“, „Co byla největší sranda?“.

Po rekapitulaci všichni společným gestem zhodnotí, jak se jim hodina líbila. Nejčastěji tím, jak vysoko nebo nízko zvednou ruce. Poté opět pošleme slovo po kruhu a odpovídáme na otázky, které se už týkají všech tří hodin dohromady: „Co se mi líbilo?“, „Bylo něco, co se mi nelíbilo? Pokud ano, co to bylo?“, „Čeho bych chtěl víc a je něco, čeho bych chtěl trochu méně?“, „Mám něco jiného, co bych chtěl všem ostatním říct?“ a případně jakékoliv jiné poznámky. Pokud někdo dlouho váhá a rozmyšlí se, zeptáme se, jestli ho můžeme přeskocit a poté se k němu zase vrátíme.

Po slovu dětí se k hodinám vyjádříme sami. Pochválíme je za společnou práci, za jejich skupinový posun a snažíme se zanechat pozitivní hodnocení a atmosféru. Poděkujeme, že s námi na lekcích byly a přejdeme k závěrečnému rituálu. Všichni položíme ruce doprostřed kruhu a začneme rychle bubnovat, potom v jeden moment všichni zvedneme ruce nad hlavu a zakřičíme heslo, které už známe z minulých hodin „Cirkus!“.

Případný zbylý čas lekce je rezerva na přípravu před hodinou, úklid po hodině a pauzy v průběhu. Můžeme s ním také operovat během hodiny u různých činností podle preferencí skupiny a případně protáhnou některou z her, nebo více procvičit vybranou disciplínu.

14 Celkový průběh praktické části a výzkumu

Typ výzkumu, který jsem v práci využil, je označován jako akční výzkum. Charakteristikou tohoto výzkumu je, že pedagog zavádí ve výuce nějakou inovaci a zároveň sleduje její dopad, který systematicky reflektuje. Na základě prvního provedení inovace v praxi provede potřebné modifikace v inovativním postupu, které znovu použije a opět reflektuje, zda úprava odstranila případné komplikace. Takto by se mělo postupovat opakovaně. (Janík & Najvar, 2011)

15 Praktické hodiny – záznam průběhu

Přípravy představené v praktické části práce byly prakticky odvedeny na ZŠ Ohradní v roce 2022. Hodiny kompletně proběhly s jednou V. třídou, dvěma IV. třídami a s III. třídou prvního stupně nekompletně, kvůli nepřítomnosti žáků. Záznam hodin je shrnutí ze všech 3 někdy 4 lekcí s různými třídami dohromady a reflektuje podobný průběh a zaměřuje se na odlišnosti v průběhu u tříd.

Hodiny probíhaly za přítomnosti a částečné asistence tělocvikáře daných tříd. Od něj jsem získal alespoň základní informace o třídě a žácích těsně před hodinou a podle toho jsem mohl i případně drobně upravovat průběh lekcí. Pedagog má zkušenost s lekci nového cirkusu z centra pro nový cirkus CIRQUEON jako asistent lektora, a také prošel MŠMT akreditovaným kurzem Cirkusové pedagogiky v roce 2018, tedy ve stejném roce jako já.

Všichni žáci až na dva chlapce ze IV. třídy zatím měli s cirkusem nulovou zkušenost.

Na škole byla většina cirkusových pomůcek potřebných pro odvedení hodin dostupná. Zbylé pomůcky jako slack-line a desky na rola bola jsem si vypůjčil z pražského cirkusového centra pro nový cirkus CIRQUEON.

15.1 První lekce – Žonglování

Jak již bylo zmíněno dříve v práci, první hodina byla zaměřena na Formování a první kontakt jak s mou osobou jako lektorem, tak s cirkusem.

15.1.1 Přivítání

Představení sebe a programu hodiny proběhlo poněkud jinak, než bylo původně naplánováno. Sezení v kruhu proběhlo, ale pro délku této části jsme zodpovídali pouze

základní otázky na jméno věk. Množství energie, které žáci měli ukázali hromadně na konci kolečka zvednutím rukou.

Uvítací rituál jsme také urychlili a udělali pouze jedno opakování.

15.1.2 První hra – Paty

Na tuto hru žáci reagovali pozitivně ve všech třídách, velmi rychle pochopili pravidla a dobře se dalo vyčíst, kteří jednotlivci se zapojovat příliš nechtějí, nebo by mohli potenciálně způsobovat problémy u složitějších aktivit.

Ve III. třídě i ve IV. třídách se k sobě děti chovali ohleduplně a dotýkali se částí těla jemně. Také bylo vidět, že si začali poměrně rychle pomáhat splnit cíl hry. Oproti tomu v V. třídě bylo vidět, že někteří žáci se často nejen dotýkali ale strkali a plácali i do citlivějších částí těla, a naopak si splnění cíle hry navzájem stěžovali. Utíkali si, uhýbali a podobně.

15.1.3 Druhá hra – Dvojbaba

U této hry byly žáci chvíli zmatení z pravidel, ale po prvním zkušebním kole hru velmi rychle pochopili a aktivně se zapojovali.

U IV. tříd i u III. třídy probíhala hra celkem bez komplikací a žáci se snažili opravdu se sobě navzájem vyhýbat a při dotyku se alespoň většinou poctivě přiznávali. U V. třídy žáci příliš nerespektovali pravidla, na kterých byla hra vystavěna, schválně se sráželi a když se při útěku dotknuli někoho jiného tak, že to nebylo příliš zřetelné, často to popřeli, nebo někdy po chycení odmítli vykonat daný cvik.

15.1.4 Rozcvička

Potom co již byli žáci zahřátí jsme se rozcvičili. Hlavně jsme se soustředili na největší svalové skupiny a speciálně jsme se zaměřili na mobilizaci a aktivizaci pletence ramenního a zápěstí, kvůli následujícím žongléřským cvičením.

15.1.5 Třetí hra – Triangle a Variace

Pro žáky bylo celkem složité pochopit pravidla ze začátku pravidla, a hlavně motivaci hry. Po chvíli hraní většina pochopila, ale do hry zapojovali žáci stejně jen trochu méně ochotně a příliš se nedařilo je hrou zaujmout. U III. třídy a IV. tříd jsme se dostali tedy k tomu, že třídy byly schopny hru hrát.

S velkým nepochopením pravidel a následným odmítnutím hry, jsem se setkal u V. třídy, kdy žáci pravidla naprosto nerespektovali a motivaci pro jejich dodržení hledali těžko. S touto třídou jsme od hry rychle upustili a přešli hned na kontaktní žonglování.

15.1.6 První disciplína – Žonglování

Po rozdání dvou míčků každému jsme si ukázali základní žongléřský postoj a začali cvičit kontaktní žonglování zatím pouze s jedním míčkem.

Kontaktní žongléřská cvičení všechny bavila, ovšem byla zde složitá část v provedení, kterou jsem raději v průběhu nahradil. (Jednalo se o zachycení míčku do loketní jamky. Toto bylo nahrazeno zachycením míčku do dlaně opačné ruky a až následným předáním do loketní jamky druhé ruky. Pak již byl postup stejný.)

Po této úpravě cvičení s jedním i dvěma míčky všichni zvládali provést správně. Žáci měli cvičení hotová podstatně rychleji, než bylo přepokládáno podle přípravy. Proto jsme rychleji přešli na další dva průpravné triky a hody s jedním i dvěma míčky. Ovšem pouze pro ty, kteří již chtěli zkusit něco nového. Menší část žáků ale stále aktivně trénovala triky na kontaktní žonglování. V průměru trvala tato část žonglování zhruba 15-20 minut.

Po cvičení pouze s míčky jsme se přesunuli ke cvičení s kruhem a jedním míčkem. Tato cvičení byla pro žáky o malinko komplikovanější než pouze hody, ale rychle je pochopili a aktivně se zapojili. Cvičení trvala zhruba odhadovanou dobu, tedy 10 min.

Průběh této části byl velmi obdobný u všech tříd včetně V.

15.1.7 Volný program

Volný program byl využit pro trénování triků s míčky a kruhy, které zatím žáci poznali a k individuální dopomoci nebo ukázce zcela nového triku. Ve všech třídách bylo časté, že žáci se snažili vymyslet svůj vlastní nový trik a ten si také trénovali.

Zde byl průběh podobný u všech tříd opět až na V. kdy žáci po chvíli zkoušení triků začali vymýšlet nejen vlastní triky, ale i jiné hry, které neumožnili ostatním žákům v tréninku pokračovat. S touto třídou jsme opět rychleji přešli k další části což byla hra Žvejka.

15.1.8 Čtvrtá hra – Žvejka

Po představení hry byli žáci poměrně nejistí ohledně zadání. Nevěděli přesně co se po nich chce a do společného útvaru se stavěli poněkud neochotněji. Po nejistém prvním kole začali opravdu vymýšlet vlastní kreativní pozice a postupy při předávání míče. Nejaktivnější v této hře byla V. třída, která sice měla problém udržet souvislost v řetězu, ale objevilo se nejvíce nových a kreativních nápadů, které se žáci celkem nebáli předvést.

15.1.9 Pátá hra – Obíhaná

Před rozloučením jsme zařadili ještě jednu velmi rychlou hru na pochopení i na hraní. Stojíme v kruhu a každý si v duchu vybere jednoho člověka z kruhu. Až se odstartuje hra, snažíme se člověka co nejrychleji 3x oběhnout a vrátit se zpět na své místo do kruhu. Potíž je v tom, že nám daný člověk utíká, jelikož sám také někoho obíhá.

Hru jsme si 3x zopakovali a přešli k Rozloučení a stručné reflexi.

15.1.10 Rozloučení

Hodinu jsem žákům rekapituloval ústně sám během protažení, jelikož jsem předpokládal, že reflexe bude poněkud delší.

Na otázku „Za co bych se dnes pocvhálil/a?“ odpovídali žáci trochu nesměle. Většinou se chválili za některý žongléřský trik, méně pak také za vymyšlení některé pozice ve hře Žvejka.

Společné heslo pro závěrečný rituál bylo pro všechny třídy stejné „Cirkus!“.

Po odchodu dětí vždy následovala ještě stručná reflexe od přítomného tělocvikáře. Ten chválil průběh hodiny hlavně v části žonglování a slabší místa spatřoval ve hře Triangle a variace. Pochopení hry Triangle a variace, bylo zase trochu komplikované kvůli komplexnosti cvičení. Celkově ale hodnotil práci a zapojení žáků kladně a u všech tříd sám podotkl, že se zapojovali i žáci, kteří jsou běžně na hodinách spíše pasivnější.

15.2 Druhá lekce – Akrobacie

Druhá hodina proběhla se všemi třídami po 14 dnech. V každé třídě byl někdo, kdo na minulé hodině chyběl. U všech aktivit i u představení byly tedy zopakovány všechny instrukce a připomínky k průběhu lekce jako na minulé hodině.

Díky přívětivým podmínkám jsme hodinu mohli přesunout ven na volejbalové hřiště s pískem a nemuseli jsme tedy rozdávat všem skupinám žíněnky. Museli jsme kvůli tomu ovšem trochu upravit poslední hru, ale na její charakter to nemělo nijak zásadní vliv.

15.2.1 Přivítání

Představení sebe a programu hodiny již bylo lehce upraveno po zkušenosti z minulé hodiny. V kruhu jsme opět zodpovídali pouze základní otázky na jméno věk. Množství energie, které žáci měli, ukázali hromadně na konci kolečka zvednutím rukou.

Následovalo zevrubné představení hodiny. Na sdělení, že budeme dělat akrobacii žáci reagovali nadšeně ve všech třídách.

Uvítací rituál jsme již neurychlili a udělali 3 opakování. S každým pokusem se všechny třídy o trochu zlepšily.

15.2.2 První hra – Bomba štít

Žáci hru velmi rychle pochopili a chtěli ji několikrát opakovat. Drobné nejasnosti přišli hlavně ve III. třídě při složitějším zadání, kdy měli udržet rovnostranný trojúhelník. Ani po novém zběžném vysvětlení toto zadání nebyli žáci schopni většinou splnit, takže jsme od něj upustili a přešli rovnou k hře sloužící jako rozcvička.

15.2.3 Druhá hra s protažením – Zvířátka

Nejprve jsme si jednotlivá zvířátka technicky ukázali a hned na to vždy vyzkoušeli. Poté jsme je zařadili do hry. Žáci chodili jako nějaké zvířátko po prostoru a měli nasbírat počet pozdravů od spolužáků. Každé zvířátko mělo specifický pozdrav např. plácnutí rukou, nohou, vypláznutí jazyka... Pozdravy byly voleny tak, aby správně zatížily tělo a také u nich bylo dobře zřetelné, jak spolu děti interagují.

U této hry bylo opět dobře vidět, jak se k sobě žáci navzájem chovají a tím si i vytipovat případné problematické žáky a momenty v průběhu hodiny, které by mohly nastat.

Jako na minulé hodině se žáci v V. třídě ukázali být k sobě trochu nedůtklivý, používali při hře nepřiměřenou sílu vůči jiným, kteří jim opláceli stejnou mincí. Nezaznamenal jsem ovšem případ, že by někdo používal větší sílu, než bylo zapotřebí, vůči někomu, kdo se do tohoto sám nezapojoval. S V. třídou jsme tedy vůbec nepřešli k upravené hře na honěnou, ale zůstali jsme pouze u pozdravů.

15.2.1 První disciplína – Skupinová akrobacie a Pyramidy

Po rozdělení do skupinek po 4-5 si žáci po ukázce vyzkoušeli zaujmout správnou základní pozici stolu což je základna pro lidské pyramidy. Navzájem si vyzkoušeli stabilitu v pozici a zkusili si jeden základní trik s nastoupením na základu, u kterého jsme dbali pouze na technické provedení. Zde jsem ještě všechny skupiny jednu podruhé jistil pouze já. Po tomto triku byli ještě žáci poučeni o tom, jak dávat při kterém triku záchranu a že jde o velmi zodpovědnou a důležitou pozici. Poté už se částečně žáci jistili sami navzájem.

Jako trochu problematické se ukázalo, když si děti měli dělat navzájem záchranu tzv. spottovat se. Spotteři často nebrali nebezpečí, že by se mohlo něco stát, moc vážně a museli jsme je s jejich učitelem často aktivizovat, aby se věnovali svému úkolu.

Někteří žáci se obávali vylézt nebo si stoupnout na spolužáky. Tedy jsme s panem učitelem pro tyto děti zasuplovali základnu, na kterou se už vylézt nezdráhali a pro odbourání obav z toho, že jejich spolužáci nebudou mít dost síly, jsme s panem učitelem také každý vyzkoušeli vlézt na základnu, kterou tvořil vybraný žák. Tato situace nastala v každé třídě a v každé třídě nakonec každý dobrovolně vyzkoušel alespoň jednu pozici flyera i základny.

Na všechny triky i skupinové pyramidy reagovali žáci ve všech třídách velmi pozitivně a chtěli neustále dostávat nové triky, anebo opakovat ty staré, ještě v průběhu dalšího programu po skončení akrobatické části hodiny.

Z časových důvodů, jsme se nedostali u V. třídy a u III. třídy k vlajce. Vlajky u IV. tříd byly časově trochu náročnější, kvůli vysvětlování nástupu. Vlajka se také nepodařila všem skupinám i ve stoje, některým pouze v kleče.

Ve všech třídách zvládli žáci základní triky a ve IV. třídách a v V. třídě se žáci osmělili na tolik, že začali sami vymýšlet vlastní pyramidy, anebo složitější verze triků. Na to jsem musel rychle reagovat, abych zamezil případným nebezpečným postupům. Pokud měla skupina nápad na pyramidu, musela nejprve přijít za mnou a přítomným tělocvikářem, nechat si tento nápad schválit a danou skupinu jsem spottovali vždy já nebo pan učitel.

15.2.2 Třetí hra – Lodě

Tuto hru jsme museli trochu pozměnit kvůli tomu, že jsme byly venku a neměli jsme tedy hned po ruce žíněnký. Místo žíněnek jsme ale dali každému týmu 2 obruče, hrací pole jsme měli opět na volejbalovém hřišti a hra fungovala i s touto obměnou téměř stejně.

Také jsme nevěnovali hře tolik času, kolik jsem původně zamýšlel a hráli jsme pouze 2 kola.

Každá třída byla rozdělena na 4 družstva. Někdy bylo tedy v družstvu 4-5 dětí někdy ale i 6-7.

První kolo byl závod pro šátek a zpět na startovní čáru. Druhé kolo byl závod na druhou stranu hřiště s tím, že každý v týmu dostal určitý handicap např. zavázané oči, zákaz mluvení, zákaz používání rukou, zákaz své skupině pomáhat...

Po této hře následovala její stručná reflexe k tomu, jak se žáci v daných pozicích cítili, co si myslí, že jim ve skupině pomohlo nejvíce pro lepší spolupráci, jak se jim dařilo

dodržovat některé handicap... Následně byl krátký prostor pro nějaké další vlastní připomínky a postřehy.

15.2.3 Rozloučení

Rozloučení v kruhu navázalo plynule na reflexi minulé hry. Následně žáci hodnotili celou hodinu. Zaměřili jsme se na otázky k rekapitulaci aktivit a zopakovali jsme, co si myslíme, že se nám na dnešní hodině povedlo. K akrobacii jsem se ještě drobně doptával žáků, jestli byl někdo překvapený z toho, že někoho jiného udrží ve vzduchu, nebo unese na zádech, a jestli byl někdo překvapený, že dokáže balancovat na někom jiném.

Při závěrečném rituálu zůstalo u všech skupin heslo stejné "Cirkus!". Nikdo jej nechtěl měnit.

15.3 Třetí lekce – Balanční cvičení

Třetí lekce byla s delší pauzou od 2. hodiny, až po čtyřech týdnech. Tato příprava již proběhla pouze se IV. třídami a V. třídou, kvůli nepřítomnosti III. třídy a následně mým časovým možnostem.

Díky přívětivým podmínkám jsme opět hodinu mohli přesunout ven na basketbalové a volejbalové hřiště.

Ani pro průběh disciplín nebylo venkovní prostředí nijak problematické. Nebyly sice k dispozici žíněnky pro cvičení na rola-bola, ale měkčí povrch basketbalového hřiště balanční cvičení trochu usnadnil.

Pomůcky na hodinu byly částečně k dispozici na dané škole. Vypůjčil jsem si několik desek na rola bola z pražského centra CIRQUEON a soukromě ještě slack line, s chrániči stromů. Lano na poslední hru bylo k dispozici na škole a jednalo se o staré lano na šplh.

15.3.1 Přivítání

I na tuto hodinu přišel do kolektivu vždy někdo nový, který chyběl na obou předchozích hodinách. Průběh hodiny to ovšem nijak zásadně neovlivnilo.

Rekapitulace minulé hodiny byla velice zběžná a přešli jsme ihned k otázkám. Tentokrát jsme stihli i otázku na superhrdinskou schopnost.

Uvítací rituál již žáci znali a velmi rychle se k aktivitě připravily. Novým žákům jsem aktivitu velmi zběžně vysvětlil zapojili se intuitivně také.

15.3.2 První hra – Rekvizity

Při představení hry žáci pochopili pravidla opravdu až po názorné ukázce. Při vymýšlení vlastních pohybů s předměty byli žáci obzvláště pak v V. třídě zprvu trochu zdráhaví, tedy jsem ze začátku ukázal dva jednodušší nápady sám.

Poté už se děti osmělily a vzniklo mnoho alternativ ke každému předmětu. U hry jsme hráli druhé kolo, ve kterém se zapojili i žáci, kteří v minulém nic nepředvedli a jejich nápady byly v tomto kole často zvoleny jako prováděné gesto.

15.3.3 Druhá hra – Lovec a Kořist

Hra je kombinovaná s rozcvičením. Někteří žáci si i vybavili zvířátka z minulé lekce. I tak ale proběhla názorná ukázka pro připomenutí techniky pohybů. Hru jsme opakovali s 5 zvířátky a pro zrychlení si určili několik chytajících hned ze začátku.

Hru jsme hráli v písku na volejbalovém hřišti, tedy bylo protažení kombinované i s lehkým posilováním kvůli ztíženému pohybu.

15.3.4 První disciplína – Válce, rola bola a slack line

15.3.4.1 Válce

K dispozici jsme měly 10 válců, tedy zhruba jeden do dvojice což plně dostačovalo pro náš program.

Přechodová cvičení ve dvojicích i skupinách s první zkouškou výdrže v rovnovážné poloze jsme projeli velmi svižně a bez potíží se všemi 3 třídami.

U cvičení v kruhové formaci jsme narazili na problém, že válce jen velmi špatně zatáčely. Tomu jsme museli trochu uzpůsobit formaci cvičení s válci. V kruhu nemohli žáci stát přímo naproti sobě ale vždy tak, aby se mohli při přejezdu napříč kruhem v klidu vyhnout bez zatáčení. Po tomto rozestavění už se cvičeními nebyl větší problém.

V V. třídě se vyskytl problém, kdy žáci chtěli ihned spěchat ke složitějším cvičení, i když ještě neměli dobře usazený technický základ a nebyli si na válcích jistí. Obzvláště v kruhových cvičeních s přejezdy někteří žáci důrazně odmítali oporu o ostatní spolužáky a často se jim kvůli spěchu cvik nevydařil, nebo až na poněkolkáté. Cvičení se také neobešla bez několika drobných pádů, bez

jakýchkoliv zranění, ale bylo nutné zapojit aktivitu, kde budou muset žáci využít opory ideálně o ostatní. K tomu se skvěle hodila připravená hra s válci – Vlak.

U Vlaku jsme ovšem opět narazili na problém s tím, že válce velmi špatně zatáčely. Museli jsme tedy změnit povel „Předjíždím“ na povel „Výměna“. U tohoto povelu se daný žák vyměnil se strojuvdcem.

Zkusili jsme ještě nadstavbu hry, kdy jsme ze všech válců vytvořili jeden vlak a děti zkoušeli postupovat jednotně.

Po chvíli zkoušení se i toto cvičení vydařilo celkem obstojně a žáci byli schopni postupovat jako jednotný útvar, ač výrazně pomaleji.

15.3.4.2 *Rola bola*

Cvičení s rola bola probíhala v celku bez jakýchkoliv obtíží. Žáci ve většině případů dbali celkem důsledně na pozici záchranáře. Rola bola po krátké ukázce a chvíli seznamování byli schopni zvládnout všichni žáci IV. tříd i V. třídy. Alespoň tedy na základní úrovni s nástupem a následnou oporou o stěnu. Mnoho žáků se dostalo i do fáze nástupu bez opory o stěnu a k samostatnému balancování ve volném prostoru.

Část žáků ještě po zkoušce rola bola dostalo vyhrazený prostor na trénování chození na válci. Tito žáci se také průběžně střídali, na což dohlížel vždy přítomný třídní tělocvikář nebo já.

Cvičení na rola bola probíhalo vždy ve dvojicích s 6-7 válci najednou, a ještě za dozoru tělocvikáře nebo mě. Zbytek skupiny byl na slack line a žáci se průběžně střídali na rola bola a slack line.

15.3.4.3 *Slack line*

Slack line byla natažena mezi volejbalovými sloupky na volejbalovém hřišti s pískem, tedy jsme se nemuseli obávat tvrdých dopadů. Na stanovišti se slack line bylo vždy maximálně 7 žáků. Těm byla vždy vysvětlena a ukázána technika nástupu, pokládání nouhou, balancování a celého přechodu. Slack line si každý žák přešel většinou 2x, tedy tam i zpět. Podruhé už mohl každý jít zcela bez opory, pokud si to přál.

U slack line podobně jako u kruhových cvičení s válci žáci hlavně z V. třídy často spěchali a v důsledku toho si mnohem pomaleji uvědomovali a používali základní techniku držení balance a zase na rozdíl od válců výrazně více využívali oporu od záchrany. Celou dobu jsem byl přítomný spíše u stanoviště se slack line, ale i zde si žáci

mohli záchranu částečně zasuplovat sami, a tedy jsem mohl mezi oběma stanovišti přecházet.

15.3.1 Třetí hra – Katka letí

Hru jsme hráli opět na volejbalovém hřišti s pískem, tedy nehrozilo velké nebezpečí z pádů. Chvilí trvalo, než žáci pochopili pravidla hry a poté vydrželi koncentrování pouze krátkou dobu. Tak tomu bylo u všech tříd. Žáci často mluvili přes sebe a nedomluvili si žádný systém, podle kterého, by mohli mluvit.

U jedné ze IV. tříd jsem musel zasahovat jako záchrana v moment, kdy se dotyčný začal kácet k zemi a až v tento moment řekl „Katka letí!“.

Když někdo použil tento pokyn, žáci se shlukli kolem ale na první pokus žádná třída nezvedla dotyčného úplně správně. Žáci sami také tento pokyn příliš nevyužívali, spíše využívali pokyny, kdy museli ostatní ze třídy něco udělat také.

Poté co jsme si ještě jednou ukázali správné držení při zvedání člověka ve skupině, již žáci ve všech třídách tento pokyn zvládli. Ale stále jej využívali málo.

Hru jsme trochu zkrátili, jelikož se začínala vytrácet struktura hry a žáci byli nepozorní a tím potenciálně nebezpeční pro své spolužáky.

15.3.1 Čtvrtá hra – Létaující koberec

Hru jsme opět hráli na upraveném písku na volejbalovém hřišti. Žáci celkem rychle pochopili pokyny. V jedné čtvrté třídě byli někteří žáci zprvu nespokojení, že hra postrádá cíl ve smyslu soutěže. Poté co přes ně ale „přelétl“ jejich první spolužák, již neměli ke hře další připomínky. V této hře se ne všichni chtěli dostat nahoru a nechat se unášet pouze spolužáky. Nejméně Aladinů bylo v V. třídě. Nikdo nebyl nucen se zapojit i do role Aladina.

15.3.1 Pátá hra – Lano

U této hry byl u jedné IV. třídy a v V. třídě ze začátku problém se základním postavením, jelikož žáci stáli příliš daleko od sebe. Museli jsme tedy kruh ještě zmenšovat. Během balancování a zkoušky souhry dělal v každé třídě alespoň jeden žák pokyny naschvál jinak. Buď se do lana opíral moc, nebo téměř vůbec.

Hru jsem se rozhodl neuvádět předem, ale pouze jim dát instrukce pro vytvoření základního postavení. Až když měli postavení i vybalancování správné jsem se zeptal, kdo by se chtěl po laně projít. To mělo dobrý efekt překvapení, a i když byly již zmíněná V. třída a jedna IV. třída ze začátku pasivnější, u této otázky se všichni zaktivovali.

Žáci reflektovali, že byli překvapení, že unesli své spolužáky. Nakonec se šel po laně vždy projít i jejich učitel Tělesné výchovy, a i toho všechny tři třídy unesly bez větších obtíží.

15.3.1 Závěrečné rozloučení

Během závěrečné rekapitulace jsme se protáhli. Zopakovali jsme aktivity, které jsme dělali na této hodině. Zhodnotil jsem práci každé třídy a každou jsem chválil za to, že byl viditelný posun ve spolupráci na začátku hodiny a na konci.

Každý pak v kruhu odpovídal na otázku, „Zaujalo mě dneska něco na hodině? A jestli ano, tak co asi nejvíce?“ a ještě byla možnost vyjádřit se i k tomu, jestli byla nějaká jiná aktivita, z předchozích lekcí, která žáky bavila.

Následovalo ještě krátké zhodnocení lekcí ode mě a třídního tělocvikáře a pochvala každé třídy za společnou práci.

Nakonec opět společný rituál a s tím ukončení poslední hodiny.

15.4 Závěrečná reflexe s pedagogem

Před, i po každé hodině probíhala konzultace s tělocvikářem třídy. Před hodinou sloužila konzultace spíše k přípravě na skupinu a připomenutí specifik třídy.

Konzultace po hodině sloužila jako reflexe a zhodnocení funkčnosti hodiny z hlediska tělocvikáře a hodiny Tělocviků.

Po poslední hodině proběhla závěrečná reflexe a zhodnocení celého bloku cirkusových lekcí.

16 Reflexe praktických hodin

Většina připraveného programu proběhla naprosto podle příprav. Odchyly od přípravy byly v každé lekci, ale nijak zásadně program nenarušily. V některých částech nebylo dostatečně odhadnuto, jak rychle žáci pochopí pravidla a někdy bylo nutné změnit činnost kvůli atmosféře a chování ve skupině.

Nejčastějším důvodem změn v přípravách bylo vzájemné chování dětí ve skupině, nepozornost, ale někdy i příliš složitá pravidla nebo činnosti.

Z hodin bylo očividné že v V. třídě nepanují mezi dětmi příliš dobré vztahy. Že jsou buď velmi zdráhaví, nebo naopak velmi impulsivní a řeší věci spíše hádkami a nátlakem. Cirkus je prostředí, které se snaží nabídnout možnost bezpečné spolupráce, tudíž jsem se

ve sledování u této třídy zaměřil hlavně na vývoj jejich spolupráce jako skupiny a trochu méně na jejich schopnost splňovat fyzicky náročné úkoly.

Dalším faktorem, který hrál roli v různých charakterech tříd byl určitě věk, hlavně co se týče spolupráce děvčat a chlapců ve skupině. Ve III. třídě byla spolupráce chlapců i děvčat zcela běžná a pro žáky přirozená. Ve IV. třídách již volili žáci aktivity často tak, že se obě pohlaví separovala, ale pokud měli splnit celé zadání jako smíšená skupina, spolupráci k dané aktivitě navázali bez větších problémů. V V. třídě jsem se již setkával vyloženě s odmítáním aktivity v moment kdy by mělo dojít k většímu kontaktu mezi některými chlapci a děvčaty. Musel jsem tomu tedy přizpůsobovat rozřazování do skupin.

Veškeré závěry, hlavně k příčinám chování tříd, které v kapitole diskuse uvádím, jsou výstupem z vlastního pozorování tříd na lekcích ale i z pozorování jejich učitele tělocviku. Po každé lekci proběhla s tímto tělocvikářem konzultace k průběhu hodiny a to je také zahrnuto v závěrech této lekce.

16.1 První hodina

První hodina se nesla v duchu zjišťování charakteru skupiny. Každá třída měla charakter jiný, ale celkově většinou spolupracovali bez problémů, až na V. třídu. V tomto kolektivu byl problém se špatně nastavenými vztahy v kolektivu. Žáci nebyli schopni před sebou navzájem příliš otevřeně reagovat jinak, než že buď zesměšňovali aktivitu, nebo si vymysleli vlastní cíl v rámci společné hry. To ukazuje že nebyli schopni příliš hrát společně, ale potřebovali si vytvořit hru vlastní, kterou budou „kontrolovat“ sami.

U všech tříd i u jejich učitele Tělesné výchovy byla hodina jako celek vnímána pozitivně.

16.1.1 Přivítání

V první hodině už u přivítání začala hodina probíhat trochu jinak a nestihli jsme všechny otázky. Bylo to způsobeno nepozorností dětí, ale i neznalostí skupiny. Někteří žáci mluvili déle a bylo nutné jim trochu brát slovo. Šlo ale i o nechuť některých žáků odpovídat na otázky kvůli ostychu. To celou část na první hodině výrazně zpomalilo. A tím nezbyl čas na další otázky. Nejvýraznější ostych byl v V. třídě.

16.1.2 První hra – Paty

Bylo překvapující jak rychle se ve IV. třídách ale hlavně ve III. rozvinula spolupráce, kdy děti sami utvořili skupinky, tak aby stihli nasbírat dotyky co nejrychleji. Časté bylo že i když měl některý žák již splněno, pomohl žákům, kteří ještě dotyky sbírali.

V V. třídě jsem se setkal spíše s opačným fenoménem, kdy se děti z ostychu a nezvyklosti přirozeného kontaktu do hry opřeli jako do soutěže proti sobě. Na druhé straně zase v V. třídě byli také děti, které se očividně báli, že vůči nim spolužáci použijí větší sílu, než je vhodné. Bylo očividné, že děti ve třídě spolu mají často špatné vztahy a nejsou příliš zvyklí, fungovat jako skupina, ale pouze jako jednotlivci ve skupině, kde se snaží získat pozici na úkor druhých, a ne ve společně budovaném prostředí.

Samozřejmostí bylo, že jsme se tím pádem vyhnuli jakýmkoliv citlivějším částem, těla než byla ramena, tedy lokty, dlaně, paty, kolena... Nicméně i u této skupiny bylo po hře vidět, že jsou aktivizovanější, rychleji a častěji reagovali na instrukce a dotazy a jejich pozornost bylo sice složitější získat, ale bylo možné se skupinou v rámci hry pracovat.

16.1.3 Druhá hra – Dvojbaba

Tato hra zase odhalila trochu více o některých vztazích ve třídě. Ve III. třídě bylo běžné že se utvořili smíšené dvojice mezi chlapci a dívkami. Ve IV. třídách to bylo spíše ojedinělé a v V. třídě nevznikla ani jedna taková dvojice.

V této hře měli žáci první možnost i trochu soutěžit, a i to trochu odkrylo nastavení vztahů. Ve III. i ve IV. třídách byla hra brána pozitivně, pouze některé děti nechápali princip baby pouze ve dvou lidech.

V V. třídě bylo vidět, že někteří žáci hru prožívají až příliš a baví se tak, že naschvál kazí některým dvojicím jejich hru. Dvojice, kterým hru kazili, byli pouze chlapecké a šlo spíše o snahu upoutat jejich pozornost než jim aktivitu vyloženě kazit. Tímto bylo ve třídě hezky vidět, kteří žáci mají na ostatní větší vliv. Rozhodl jsem se na tyto žáky působit trochu více než na ostatní, což se ukázalo ve výhledu jako celkem užitečná strategie.

16.1.4 Třetí hra – Triangle a Variace

S touto hrou jsem narazil na komplikace u každé třídy a bylo to převážně kvůli komplikovanosti pravidel a složitosti samotného zadání. Žáci nebyli dobře schopni chodit v prostoru ve skupině s alespoň přibližným tvarem a do toho ještě kontrolovat nějaký předmět, nebo více předmětů.

S nepochopením a následným sabotováním hry jsem se setkal u V. třídy, kde žáci nebyli schopni nejen plnit zadání, ale ani se o to nesnažili a s míčky začali dělat jiné věci.

To pro mě byl velikým varovným signálem, že u skupiny ztrácím pozornost, a proto jsme téměř ihned přešli už na individuální disciplínu kontaktního žonglování.

Myslím, že volba této hry byla nešťastná v rámci přípravy hned na první hodinu hned jako 3. hra. Žáci dostali na začátek příliš složité zadání jak pro skupinu, tak pro jednotlivce. Hru jsme tedy skončili trochu dříve i se III třídou a se IV. třídami.

16.1.5 První disciplína – Žonglování

U žonglování jsem byl u všech tříd, a především pak u V. třídy překvapen tím, že se disciplíně věnovali poměrně soustředěně.

Dalším fenoménem, který byl dobře patrný ve všech třídách bylo postupné rozvrstvení se žáků podle zručnosti. V tomto ale bylo dobré, že v rámci žonglování jsme měli více druhů – kontaktní, s jedním a dvěma míčky, nebo s kruhem. Tím si žáci mohli vybrat i nejen podle obtížnosti cvičení, ale i podle charakteru cvičení.

Do žonglovacích cvičení se aktivně zapojili i děti, které podle slov jejich tělocvikáře nebývají na hodinách obyčejně příliš aktivní.

U začátku první disciplíny byli žáci všech tříd trochu nezaujatí. Toto je celkem běžné i na lekcích žonglování na kroužcích. Ze závěrečné reflexe jsem vyrozuměl, že žáci si nebyli schopni představit, co by mohli s míčky dělat jiného, než klasické žonglování se 3 míčky.

Měli tedy zároveň obavu, že žonglování se 3 míčky nezvládnou a zároveň si nedovedli příliš představit, jaká cvičení by je mohla s míčky bavit.

Po ukázce prvních triků s kontaktním žonglováním, bylo vidět, že žáci věnují činnosti pozornost, a to dokonce i v V. třídě. Kontaktní žonglování jsem zvolil přesně proto, aby odbouralo stres z prvotního neúspěchu a jde o poměrně snadná a efektivní cvičení. V průběhu jsem ovšem narazil na jeden cvik, který děti nebyli dost dobře schopny splnit, tedy jsme ho nahradili jiným. Po zjištění komplikace s první třídou, jsem vždy v další třídě cvik s dětmi pouze jednou vyzkoušel a poté, co jsme zjistili, že je příliš složitý ihned jsme ho nahradili.

Po této drobné úpravě již sestavu z kontaktního žonglování zvládli skutečně všechny děti ve všech třídách.

Třídy postupovali trochu rychleji, než jsem v přípravách očekával. Bylo to zřejmě kvůli tomu, že žáci cvikům skutečně většinově věnovali pozornost. V přípravách jsem počítal s několikanásobným opakováním ukázek a oprav techniky.

Vždy po cviku jsem tedy zadal určitý počet opakování a spolu s tělocvikářem jsem obcházel jednotlivé žáky a opravoval a motivoval je ve cvičení.

Kratší čas jsme strávili u cvičení s kruhem, kdy žáci rychle cviky pochopili. Pro některé děti byly pokročilejší cviky přeci jen trochu komplikované, a to napříč všemi třídami. Pro žáky, kteří již měli vše hotové jsem přidával další triky individuálně, případně je vrátil i k větším technickým detailům.

16.1.6 Volný program

Volný program se nesl v duchu individuálního tréninku. Ve III. třídě i ve IV. třídách se děti celkem aktivně soustředili ještě přibližně 10 minut a trénovali si triky, které jim třeba ještě tolik nešli, nebo předváděli spolužákům triky, které už zvládli. Bylo velmi hezky vidět, jak se žáci od sebe začali zcela přirozeně učit a odkoukávat vlastní techniku.

V této části bylo opět velmi dobře vidět, že i žáci, kteří se zdáli být na začátku hodiny pasivnější a ostýchaví aktivně zkoušeli a častokrát se za nimi přišli podívat ostatní spolužáci, jak daný trik předvádí, nebo je alespoň napodobovali z povzdálí.

Toto nezávisle pozoroval i tělocvikář třídy, jak jsem jím byl ujištěn na společné konzultaci proběhlých hodin.

Zhruba po 10 minutách již většina žáků ztratila koncentraci a přestali triky zkoušet, vymýšlet i předvádět.

V V. třídě byl začátek volného tréninku vcelku klidný a žáci i začali vymýšlet nové triky, předváděli si je navzájem a chvíli se je snažili napodobovat. Tato produktivní atmosféra se ale rychle vytratila. Další žáci totiž začali vymýšlet nejen nové triky, ale i zcela jinou individuální zábavu, ke které se místy přidávali další. Tímto se volný trénink rozpadl do 5 minut.

Velmi rychle jsme tedy přešli k další hře, kde žáci mohli dostat prostor právě pro vlastní fantazii.

16.1.7 Čtvrtá hra – Žvejka

U této hry jsem se obával, že třídy hru ze začátku po prvním pokusu odmítnou. Během prvního kola třídy reagovaly poměrně nespěšně, ale ve všech třídách se po prvním

kole žáci osmělili. Druhé kolo hry již bylo o poznání živější a většinou se žáci aktivně zapojili a vymýšleli originální a řetězce, někdy v úzké spolupráci i ve dvojicích i trojicích.

K mému překvapení se zapojila aktivně i většina z V. třídy. Zbylí méně aktivní žáci se postupně zapojovali také aktivněji a během hry vládla ve skupině produktivní atmosféra.

16.1.8 Pátá hra – Obíhaná

Tuto velmi krátkou hru jsem zařadil se třídami pouze jako závěrečné odreagování pro vytvoření silnějšího pozitivního zážitku před koncem hodiny. Hra podle mé zkušenosti z lekcí z cirkusu děti vždy baví.

I na těchto hodinách žáci na hru reagovali velmi pozitivně. S každou třídou jsme ji opakovali ještě dvakrát. Tato drobná obměna měla pozitivní ohlas a do závěrečné reflexe vnesla všechny třídy pozitivně naladěné.

16.1.9 Rozloučení

Během rozloučení bylo patrné, že žáci hodnotili nejpozitivněji disciplínu žonglování a poslední dvě hry.

Ačkoliv byla komunikace s žáky otevřenější, byli u osobních otázek stále zdrženlivější. Na otázku co se mi povedlo, uváděli často některý z žongléřských triků, které jsme se na hodině naučili ale i některé nové, které si vymysleli sami. Několik dětí ve IV. a III. třídách se pochválilo za to, jak si navzájem pomáhali.

V V. třídě jsme u této otázky opět narazili na velikou zdrženlivost a žáci často odpovídali pouze, že neví. Nikdo z žáků už ale tuto otázku nezesměšnil.

Každou třídu jsem pochválil za to, že bylo vidět, jak v průběhu hodiny začali lépe spolupracovat a že se jim povedlo mnoho věcí, hned během první zkušenosti s cirkusem.

Na konzultaci s tělocvikářem třídy jsme došli k závěru, že v každé třídě byl program přijat spíše pozitivně a že větší komplikace v V. třídě jsou způsobené jejím dlouhodobým nastavením vztahů ve třídě. Učitel naopak hodnotil jejich práci na hodině jako aktivnější a že i žáci spíše pasivnější, byli zapojeni více, než na běžné hodině Tělesné výchovy.

Následně jsme se shodli, že hra Triangle a variace, byla trochu nešťastně zařazena a hodila by se spíše do druhé poloviny hodiny. Nejlépe že by byla vyměněna se hrou Obíhaná, kterou jsem do příprav přidal až během praktického vedení lekcí.

16.2 Druhá lekce – Akrobacie

Druhá lekce se nesla v tématu spolupráce a zjišťování vlastních fyzických schopností. V části lekce s disciplínou jsem byl velmi příjemně překvapen, na jaké úrovni byli žáci schopni spolupracovat. Tato část nám zabrala většinu času hodiny i kvůli vlastní aktivitě žáků. V této hodině žáci hráli všechny hry bez větších obtíží a s aktivním přístupem.

Z hlediska času bylo také přínosné, že jsme se nemuseli zdržovat s přípravou žíněnek, ale mohli jsme využít pískovou plochu na volejbalovém hřišti.

16.2.1 Přivítání

Lehká úprava části představení také začátek lekce poměrně urychlila, což bylo důležité, jelikož žáci neztratili připravenost na hodinu a koncentrovali se o mnoho lépe než na první lekci.

Opakování vítacího rituálu, který měl základně naladit žáky na každé lekci na spolupráci, žáky částečně aktivizovalo. Už u tohoto cvičení bylo patrné, že třídy se na následující program těší. Včetně V. třídy.

16.2.2 První hra – Bomba štít

Tato hra měla veliký úspěch. I proto, že jsme na minulé lekci hráli hru obíhaná, žáci princip hry pochopili rychle a sami chtěli hru opakovat. Jediný zádrhel se ukázal u III. třídy, kdy většina žáků nebyla schopna vytvořit rovnostranný trojúhelník. Ukázalo se, že je to kvůli neznalosti geometrického tvaru. I když jsme jim s panem učitelem tvar ukázali a nakreslili, nebyli žáci příliš aktivní, ale spíše zmatení ze zadání, a tak jsme tuto hru se III. třídou opustili trochu rychleji než s ostatními třídami.

Hra všechny třídy velmi aktivizovala a chvíli trvalo získat zpět jejich koncentraci v rozcvičovací části.

16.2.3 Druhá hra s protažením – Zvířátka

V této části byli žáci nejprve otráveni z toho, že se má jednat o rozcvičku, ale nakonec se do hry zapojovali většinou aktivně. V jedné IV. třídě se někteří dokonce přihlásili s tím, že vymysleli vlastní pozdrav pro zvířátka. V rámci ocenění jejich iniciativy a zapojení žáků více do procesu tvorby programu hodiny jsme používali ta pozdravy které

vymysleli oni. Nakonec jsme procvičili části těla, které nebyly dostatečně zapojeny, kvůli tomu, že pozdravy vymyšlené dětmi, nesplňovaly příliš svou rozvíjející funkci.

V V. třídě se opět projevilo, že třída spolu není zvyklá komunikovat přiměřeně. Proto jsem se rozhodl nepokračovat ve hře až do fáze, kdy se žáci navzájem chytají. Tím zůstala hra po žáky méně zajímavá ale bezpečná, jednak fyzicky, ale i také jsem tím chtěl předcházet situaci z minulé lekce, kdy se méně průbojní žáci ještě více stáhli do sebe, a bylo náročnější pak vybudovat nějakou spolupráci v kolektivu.

U této hry jsem se také více soustředil na chování vytipovaných žáků z minulé lekce. Při nevhodném chování jsem jim domlouval a zároveň jsem je bral jako figuranty a představení správné, ale i špatné techniky provedení pozic.

Tito žáci na to reagovali rozdílně. Někteří se trochu odmítli zapojovat, ale hru ostatním už tolik nerušili. Druhá část z nich se v pozici, kdy dostali více pozornosti a vlastně se spolupodíleli na programu představování správných, ale i špatných pozic, kdy si mohli z činnosti udělat trochu srandu začali spolupracovat semnou trochu lépe a věnovali mi více pozornosti, když jsem začal třídě něco vysvětlovat či ukazovat.

V následujících aktivitách většina první poloviny později následovala příkladu těchto více spolupracujících žáků a toto jádro následoval i zbytek třídy. To výrazně zjednodušilo práci na druhé a následně i na třetí lekci.

16.2.4 První disciplína – Skupinová akrobacie a Pyramidy

U rozdělení do skupin se opět ukázalo, že skupiny se dělí podle pohlaví ve IV. třídách a v V. třídě, na rozdíl od III. třídy, kde byly smíšené skupiny přirozeně vytvořeny. Rozdělení podle pohlaví sice nebylo na škodu, ale bylo pak složité dokázat utvořit poslední skupinu, jelikož nikdy nezbylo tolik chlapců nebo děvčat, že mohly být všechny skupiny složené čistě chlapecké nebo dívčí.

K promíchání skupin stejně došlo při stavbě větší společné pyramidy na závěr.

Žáci byli zezáčátku trochu netrpěliví, když začneme dělat opravdu první triky a pyramidy, ale již po prvním pouze zkušebním triku, bylo vidět u všech skupin velké zaujetí. Většina žáků v V. a IV. se chtěli hlavně stavět do role základny, poté co viděli, že jejich spolužáci unesli ostatní bez obtíží.

Jak bylo již předestřeno, vznikl problém, s poskytováním záchrany – spottingem. Spotteři nebrali nebezpečí pádu vážně a také byli postaveni do zodpovědné pozice v aktivitě, kterou teprve poznávali. Navíc hlavně v V. a jedné IV. třídě byly děti z počátku ostýchavé. Kupodivu ne tolik, když měli být součástí pyramidy, ale když měli poskytovat

záchranu. Ta se poskytuje kontrolou těžiště, které se nachází u většiny cviků v oblasti pánve, což bylo pro tyto žáky hlavním předmětem ostychu. A tento ostych zase hlavní příčinou, nesprávného poskytování záchrany. Po několika cvicích a několikanásobném upomínání se ale spotteři na svých funkcích zlepšili ve všech třídách.

V průběhu cvičení se v každé třídě vyprofilovalo několik žáků, kteří se stavěli cíleně pouze do pozice základny. Na dotaz proč, odpovídali, že je nikdo neunes.

Ze zkušenosti a z pozorování schopností ostatních ve skupině, jsem vždy vyhodnotil, že tomu tak není a šlo jen o nesmělost a skutečnou obavu, že by mohli způsobit spolužákům zranění.

U těchto žáků jsme vždy já s pomocí pana učitele vytvořili základnu a druhý z nás spottoval dotyčného žáka, aby si vyzkoušel i pozici flyera a zbořil prvotní obavu. Poté jsme také zvolili vždy alespoň 1 zástupce ze skupiny, ke které byl dotyčný žák přiřazen a opět za vzájemného spottování jeden z nás na zvoleného žáka vylezl do pozice flyera v základním triku, čímž jsme demonstrovali, že žák rozhodně potřebnou sílu má, jelikož unese i učitele.

Tento prvek měl ohromný efekt jako na zdráhající se žáky, tak na žáky, kteří naopak měli obavu z pozice v základně.

Po této ukázce se žáci ve všech třídách začali věnovat trikům usilovněji a skutečně všichni vyzkoušeli alespoň jednou pozici základny i flyera.

Žáci byli velmi koncentrovaní, a to i v V. třídě a vyžadovali další triky ke skupinovému zdolání. V této fázi byla velmi výrazná spolupráce žáků v rámci skupin, kdy si ukazovali správné pozice, radili si i se navzájem už aktivně jistili.

V V. třídě a ojediněle i ve IV. třídě vznikaly nápady na vlastní pyramidy v rámci skupiny, které ale mnohdy nebyly úplně bezpečné, nebo vyžadovali více spotterů. Tyto nápady jsme se skupinami povětšinou realizovali, ale vždy za přítomnosti mě nebo pana učitele.

Ostatní skupiny se pak snažily tyto triky často sami napodobovat, nebo se jimi inspirovali pro vymýšlení vlastních triků.

V V. a ve IV. třídách se touto činností, kdy děti vymýšleli a zkoušeli vlastní triky se část hodiny věnovaná akrobacii značně protáhla. Program jsme museli ještě na závěr sjednotit ještě ve velmi kreativně produktivní fázi, což mělo za následek, že se děti nedokázali tak úplně od činnosti oprostít a v dalším programu se trochu hůře soustředili

a věnovali se ještě vymýšlení dalších pyramid. Ale po odstartování samotné hry, se již plně soustředili na ni.

Na závěr akrobacie žáci stavěli pyramidu ze 7 lidí a 3 spotterů, tedy ze dvou skupin. Poté se vyměnili s dalšími dvěma skupinami.

Všechny třídy dokázaly nakonec tyto komplexní pyramidy sestavit.

16.2.5 Třetí hra – Lodě

Při této hře děti dostaly možnost soutěžit proti ostatnímu týmu a bylo vidět, že jsou si toho velice dobře vědomé. Ve III. třídě byla soutěž všemi vítána. V jedné IV. třídě při přerozdělení týmu vznikly vždy drobné komplikace s tím, že některý z žáků namítal, že je druhý tým silnější. V jedné IV. třídě a v V. třídě vnímala část žáků soutěž jako velikou příležitost a část naopak jako komplikaci, kvůli které nechtěli zprvu hru hrát, což vedlo k drobnému konfliktu právě ze strany nadšenců vůči žákům, na které soutěž působila demotivujícím způsobem.

V obou případech, tým, který měl mezi sebou nejvýraznějšího nadšence, který se zároveň osopil na ostatní prohrál obě kola, jelikož jeho spolužáci se postavili proti jeho strategii a dělali více chyb a přešlapů, takže dostávali znevýhodnění. V druhém týmu byli v obou třídách sice ze začátku nejasné strategie a v důsledku toho několik chyb a znevýhodnění, ale týmům se nakonec podařilo vymyslet efektivní způsob posunu.

Při reflexi hry žáci často říkali, že je rozzlobilo jednání soutěživých vůči ostatním, a nakonec ani nevedlo k výhře. Někteří soutěživí, hlavně v V. třídě zase označili svůj tým za neschopný, ale část jich již v druhém kole hry působila spíše zarmouceně a při závěrečné reflexi svou chybu uznali.

Hru jsem zhodnotil i já slovy, že je důležité umět se dohodnout s ostatními, což znamená, jednak uznat strategii někoho jiného, ale zároveň i přijít se svou vlastní a je důležité vybrat člověka se schopností tým vést, nebo se dohodnout společně.

Na toto děti reagovaly smíšeně, ale bylo vidět, že opadlo největší rozhořčení. Při otázce, co jim nejvíce pomohlo ve spolupráci byli žáci většinou zdrženlivější a nevěděli, jak správně formulovat myšlenku. Ve III. třídě padl postřeh, že pomohlo poslouchat rady jednoho člena týmu, s čímž ostatní souhlasili. Ve IV. třídě po chvíli zaznělo, že pomohlo, že měli určité role v rámci týmu, kdy každý měl drobný úkol v procesu posouvání se a pořadí ve kterém jednotlivci vstupovali do dalšího kruhu.

Tuto strategii bych sám bez jejich upozornění nebyl schopen odhalit pouhým pozorováním a překvapilo mě, na jaké úrovni byli žáci schopni vymyslet společné řešení.

16.2.6 Rozloučení

V rámci rozloučení jsme si zopakovali všechny aktivity, které na hodině proběhly, pak děti volili, která aktivita je zaujala. Doplnujícími otázkami bylo, „Kdo byl překvapen z toho, kolik toho unese?“ a „Kdo byl překvapen, že se klidně dokáže udržet na dalším spolužákovi?“. Na obě doplňující otázky zvedla ruce vždy alespoň polovina třídy.

Obecně žáci hodnotili hodinu velmi pozitivně a kontroverzně se vyjadřovali pouze k poslední hře, která v nich očividně zanechala silnější dojem.

Na konzultacích proběhlých hodin se vyjádřil tělocvikář tříd k proběhlým hodinám velmi pozitivně, chválil míru spolupráce ve všech třídách obzvláště v rámci stavění pyramid jako nezvykle vysokou a k poslední hře se vyjadřoval kladně pouze s připomínkou, že by bylo možná vhodné uzavřít hodinu ještě nějakou pozitivněji nabitou aktivitou.

Povšiml si, že děti během budování pyramid postupně ztráceli obavy a ostych a velmi kladně hodnotil ukázkou, že žáci unesou klidně i učitele a naopak.

16.3 Třetí lekce – Balanční cvičení

Tato lekce se u všech tříd nesla v duchu vysoké úrovně zapojení se individuálně i ve spolupráci. Občasné problémy a rušivé chování žáků bylo z většiny způsobené přílišnou horlivostí při provádění disciplín, jak jsme se shodli s tělocvikářem tříd při závěrečné konzultaci.

Občasné další technické potíže se vyskytly v průběhu hodiny, kvůli nesprávně odhadnutým technickým vlastnostem náradí a také schopnostem žáků toto náradí ovládat. Konkrétně šlo o jízdní vlastnosti válců a schopnost žáků ovládat chození na válcích. Po drobných a rychlých úpravách všechna cvičení ale bez větších obtíží proběhla.

Žáci se během hodiny koncentrovali s drobnými výkyvy hlavně v momentech, kdy se jim cvičení zdála příliš jednoduchá, jak jsem se dozvěděl při reflexi hodiny od žáků samotných.

16.3.1 Přivítání

Na úvodní otázky odpovídali žáci rychle a bez většího zaujetí, ale nad otázkou ohledně superhrdinské schopnosti se v každé třídě žáci povětšinou chvíli zamysleli a během dalších aktivit se jejich odpovědi staly předmětem živé diskuse mezi sebou.

To že se všechny třídy rychle zapojily do uvítacího rituálu bylo první známkou dobře nastavené spolupracující atmosféry. I to, že noví žáci se automaticky rychle zapojili

bylo dobré znamení. Kdyby se zapojit nechtěli, nebo rituál vyloženě sabotovali, bylo by to znamení obav z nadcházejícího programu a prostředí, které přináší. Ale s tím, jak přirozeně se žáci zapojili již do této první drobné aktivity svědčilo o jejich ochotě spolupracovat, a tedy o tom, že pokud si celý kolektiv hodinu spojoval s nějakými očekáváními, byla z většiny pozitivní. To zatím byla pouze domněnka, která se ale potvrdila při závěrečné reflexi.

16.3.2 První hra – Rekvizity

Tato hra byla žáky zprvu přijata trochu ostýchavě, obzvláště u V. třídy při popisu pravidel a části, kdy měli s předměty předvádět vlastní nápady. Po ukázce a pochopení této části se ale po chvíli několik žáků osmělilo, a nakonec skupina dokázala sama svými nápady hru učinit zábavnou pro sebe samotné, což je přesně účelem této hry a obdobných her zapojujících vlastní kreativitu účastníků hry.

Někteří žáci, byly velmi zdráhaví při performanci vlastních nápadů před skupinou a ve většině případů byly jejich nápady přijaty pozitivně. Pro zdrženlivost při vlastních projevech jsem v každé třídě první dva nápady s různými předměty demonstroval sám. Následně jsem ještě upravil zadání, kdy žáci v prvním kole měly s předměty vymýšlet pouze každodenní aktivity. Tímto se značně snížil nátlak, kvůli snížení očekávání ostatních spolužáků, jelikož bylo jasněji omezené zadání, bylo pro skupiny mnohem přirozenější přijmout i nápady méně zábavné a snížila se tím úroveň snahy o kompetici v rámci předvádění.

Pro hru samotnou je samozřejmě přidanou hodnotou velmi originální nápad, ale hra samotná dokáže každý pohyb a sním spojený nápad učinit atraktivním, jak se ukázalo v průběhu rychlé fáze v prvním kole. V jedné IV. třídě toto reflektovali žáci sami v závěrečné reflexi a další dvě třídy tento postřeh po dotázání se potvrdili.

V dalším kole již zadání bylo zcela volné a žáci již neměli takovou obavu z vlastního předvádění, jelikož hlavní částí hry se pro ně nestala tato fáze, ale až rychlá fáze se hrou na honěnou.

Ve druhém kole se osmělili i žáci, kteří se do ostatních aktivit zapojovali spíše až po přidání většiny a jejich nápady byly často zvoleny, jako daný pohyb s předmětem.

16.3.3 Druhá hra – Lovec a Kořist

Tato hra měla za hlavní účel žáky rozcvičit před samotnou disciplínou a opět zjistit naladění třídy a jejich vzájemnou spolupráci.

Ve dvou případech v V. třídě byli dva méně spolupracující žáci cíleně určeni v druhém kole jako první lovci, což jim dodalo drobnou motivaci se do hry zapojit více, díky výsadní pozici, kterou ve hře zaujali. Po tomto kole se do hry zapojili aktivněji i v dalších kolech.

V každé třídě si žáci vzpomněli na několik zvířátek sami, ale nebyli příliš motivováni pro hru samotnou. Spíše se do úkolu pustili, jelikož jim bylo vysvětleno, že jde o přípravu na další disciplíny.

Při posledním kole hry již žáci ztráceli koncentraci, a tak jsme jej předčasně ukončili a přešli k první disciplíně, jíž byly válce.

16.3.4 První disciplína – Válce, rola bola a slack line

16.3.4.1 Válce

Základní cvičení měly žáci velmi rychle hotová, ale bylo patrné, že na aktivitu trochu příliš spěchají a tím si neupevňovali dostatečně technické návyky, které balanční cvičení vyžaduje.

Po krátké chvíli byla velká část žáků schopna na válci samostatně postupovat vpřed a zbylá část s oporou. U ojedinělých případů, kdy měli žáci obavu z nerovnováhy jsme oporu poskytovali buď já nebo třídní tělocvikář.

Tím, že žáci rychle prolétli přípravnou částí chození na válcích byl při kruhových cvičeních prostor pro individuální zkoušení balanční techniky. Žáci přirozeně začali sledovat techniku ostatních a následně se i často opravovali. Hlavní spolupráce vznikla vždy mezi žákem na válci a žákem který mu bezprostředně dával oporu. Tato aktivita ani neměla za cíl, ale podařilo se samovolně vytvořit efektivně pracující dvojice, které se doprovázeli jak u cvičení na válcích, tak na dalších disciplínách.

Také kvůli tomuto vznikla u několika málo dvojic drobná nespokojenost, kdy někdo nebyl spokojen a chtěl se přidat k jinému spolužákovi. Tyto dvojice však vždy na vyzvání dokázaly spolupracovat, v náročnějších případech ještě za asistence mojí, nebo třídního tělocvikáře.

Během individuálního zkoušení v kruhové formaci ovšem všechny třídy vždy zvládaly sledovat hlavní zadání, až na několik dvojic v V. a v jedné IV. třídě, kdy bylo nutné konkrétní dvojici několikrát upozornit a napomenout. Hlavní zadání ale plnili nakonec vždy všechny dvojice.

Další zkouška technických dovedností přišla při hře vlak. Žáci poměrně rádi využívali povel „Výměna“ a mnohem méně pak povel obrat. Žáci se tedy častěji dostali do

vedení své skupiny, ale málokdo, kdo byl již ve vedení skupiny se vedení dobrovolně vzdal, zadáním povelu obrat.

Při zkoušce cvičení, kdy všichni ze třídy vytvořili jeden vlak jsme tyto povely povolili pouze téměř na úplný závěr cvičení této poloviny třídy.

Během této části na válcích se žáci ve dvojicích a výjimečně trojicích průběžně střídali, což probíhalo bezproblémově.

16.3.4.2 *Rola bola*

Po cvičeních s válci část žáků ve všech třídách ještě chtěla jednotlivě dále pilovat některá cvičení s chozením na válci. Nejdříve tedy proběhla instruktáž a ukázka k rola bola s povinnou zkouškou disciplíny a následně byly vyhrazeny 3-4 válce na samostatné trénování chůze po válci. O toto samostatné trénování byl veliký zájem a bylo nutné organizovat střídání žáků.

Žáci rola bola zvládali poměrně rychle s nástupem o zed'. Nástup samostatně bez opory byl ze začátku úspěšný jen velmi ojediněle. V průběhu hodiny se o samostatný nástup pokusila většina žáků a značná část jich uspěla, ovšem jednalo se vždy o méně než polovinu žáků.

Na rola bola byla jasně patrná spolupráce ve dvojicích, ale i ve větších skupinách žáků a opět bylo velmi časté, že si žáci sami radili. Některé žáky bylo nutné částečně mírnit, jelikož někdy brali až příliš mnoho prostoru na rola bola a ostatní sice přihlíželi se zájmem, ale bylo nutné, aby si aktivitu sami řádně vyzkoušeli.

16.3.4.3 *Slack line*

Na slack line jsem vždy vyzval 2-3 spolupracující skupinky žáků a s názornou ukázkou, rychle vysvětlil základy chození po slack line, a pak již žáci s oporou sami zkoušeli slack line přecházet. Každému žákovi jsem během chůze sděloval ještě individuální připomínky a rady.

Poté co jsem jednou převedl již 3-4 žáky sám, jsem vždy zvolil jednoho nebo více z přítomných, který dával oporu ostatním. Často si dávali oporu žáci opět ve svých spolupracujících skupinách. Já jsem již u slack line fungoval často jako konzultant techniky provedení a bezpečnostní kontrola. Poté co jsem viděl že skupina úkol zvládá, šel jsem se vyměnit s tělocvikářem na stanoviště s válci a rola bola a chvíli opravoval, motivoval a radil žákům u těchto cvičení.

Poté co jsem zaregistroval, že žáci na slack line již všichni přešli alespoň jednou tam i zpět, jsem odvedl jiné 2-3 skupinky z válců ke slack line a původní skupinu poslal opět trénovat na válce.

Celý proces se opakoval, dokud nebyly na slack line všichni žáci.

Tato výměna byla trochu časově náročná, ale umožnila mi živě reagovat na dění v celém kolektivu, a nejen pouze u jedné části na slack line.

16.3.5 Třetí hra – Katka letí

Tato hra byla trochu poznamenána tím, že žáci byly z disciplín nastavení hlavně na individuální práci, nebo práci ve dvojicích až trojicích. Najednou měli vnímat celou skupinu a poslouchat co dělají ostatní a sami si nechat říkat co mají dělat. To je poněkud jiný druh práce než samostatné individuální zkoušení disciplíny. Časté bylo, že žáci chtěli ještě zkoušet disciplíny. Pro nadcházející hry na závěr hodiny jsme ale museli přejít k aktivitě, kde je zapojena spolupráce celého kolektivu najednou. Hra Katka letí tedy měla funkci spíše jako předvoj následujících dvou her. Žáci při této hře byli ve všech třídách trochu rozladění, že cvičení disciplín již končí, a tedy se nechtěli zapojovat příliš aktivně. Hru jsem s každou třídou ukončil předčasně a přešli jsme raději k další hře. Zbýlý čas jsme věnovali hlavně poslední hře Lano a závěrečné reflexi hodiny a celého cyklu 3 lekcí.

16.3.6 Čtvrtá hra – Létaující koberec

Začátek hry byl trochu zdlouhavý, jelikož žáci již nebyly příliš koncentrovaní z minulé hry a chvíli tedy trvalo, než se položili do základních pozic. Část žáků ze IV. třídy bylo nespokojených z minulé hry a chtěli nějakou hru, ve které by mohli soutěžit.

Po odmítnutí takového návrhu, chvíli nespolupracovali, ale poté co třída přenesla prvního Aladina nakonec, se zapojit chtěli.

S každým dalším přeneseným Aladinem byli žáci pro hru zapálenější. U hry hrozilo jediné riziko, a to sice, že žáci začnou být nespokojení, a netrpěliví, kvůli tomu, že postup Aladinů je pomalý a budou se chtít také dostat na řadu, což z časových důvodů nebude možné, abychom stihli druhou hru.

Omezili jsme tedy předem počet Aladinů na 6. To celkem jasně definovalo konec hry a frustraci to sice zcela neodvrátilo, ale zmírnilo to zajisté prodlevu mezi touto a další hrou.

16.3.7 Pátá hra – Lano

Tato hra učinila na žáky veliký dojem. Ačkoliv ze začátku jim trvalo opět zaujmout základní postavení, jakmile se po laně šel projít první spolužák, začali se o spolupráci ve skupině mnohem aktivněji snažit.

Tato aktivita byla velmi dobře hodnocena a myslím, že i zvolena právě na konec hodiny a celku tří lekcí, jelikož je u ní obrovská míra spolupráce, a to bez rizika nějakých větších problémů.

Jelikož každý provazochodec projde vždy celý kruh, všichni žáci jsou zapojeni stejně. U této hry dostali jako první příležitost být provazochodcem ti žáci, na které se nedostalo v předchozí hře. Což mělo opět veliký efekt.

Jedno kolo s provazochodcem je rychlejší než jedno poslán Aladina, tedy jsme stihli poslat ve všech třídách všechny žáky, kteří nemohli být Aladinové, a ještě několik dalších.

Závěr, kdy po laně přecházel třídní tělocvikář, byl vždy velikým předmětem zábavy a překvapení, že žáci dokázali unést i dospělého člověka.

Celá hra měla jednoznačné pozitivní odezvu od žáků i od přítomného tělocvikáře.

16.3.8 Závěrečné rozloučení

U tohoto rozloučení panovala velmi uvolněná a pozitivní atmosféra se všemi skupinami. Pozitivní zhodnocení hodiny a jejich progresu si žáci vyslechli celkem pozorně.

Na otázku ohledně dnešní lekce, „Co mě zaujalo?“ bylo mnoho častějších různých odpovědí. Často se opakovalo chození na válkách, chození na slack line, Rola bola, Lano, nebo Aladin, což jsou všechno aktivity spíše z druhé poloviny hodiny, po úvodní aktivizační části, která tedy nejspíše také splnila svůj účel, jelikož měla povzbudit a připravit žáky do dalších aktivit.

K aktivitám z minulých hodin žáci všech tříd zmiňovali převážně lidské pyramidy, méně často pak hru obíhaná a bomba, štít a ojedinele pak ještě žonglování.

16.4 Závěrečná reflexe s pedagogem

Na konzultaci s třídním učitelem Tělesné výchovy jsme došli ke společným závěrům, mezi něž patřilo, že šlo o lekci jednoznačně s nejvyšší mírou spolupráce. Což byla zároveň premisa a cíl přípravy na hodinu, kdy jsem předpokládal, že třída dosáhne vývojového stádia optimálního výkonu.

Dále pak, že ve třídách obzvláště v V. a jedné IV. se v průběhu lekcí reformovaly výrazněji mezilidské vztahy. To nelze přisuzovat pouze účinku hodin, jelikož tvořily pouze zlomek společného času obou skupin. Každopádně to ovšem ovlivnilo průběh hodin, a to spíše pozitivním směrem.

Třídní tělocvikář reflektoval v poslední lekci vysokou míru spolupráce ve dvojicích až trojicích a následně pak i v menších skupinkách, zatímco u aktivit, které vyžadovaly spolupráci celých tříd, se nedařilo všem třídám vždy postupovat příliš efektivně. Opět hlavně v V. třídě a v jedné IV. třídě.

K celému bloku lekcí se vyjadřoval pozitivně a vnímal je jako přínosný nejen jako zpestření hodin, ale podotýkal, že některé postupy, hry a částečně i cvičení z disciplín chce přejmout do svých hodin. Šlo o hry Paty, Lodě, Rekvizity, Aladin a Lano, z disciplín o lidské pyramidy, a hlavně skupinové chození na válkách a z postupů o občasně zařazení zvířátek do rozvíček na začátku hodin. Pozitivně hodnotil i postupné zařazení disciplín žonglování, akrobacie a balančních cvičení v lekcích.

K přípravám na hodiny měl připomínky k některým menším nedostatkům technického provedení, které jsme objevili až v průběhu hodin, jako jiné jízdní vlastnosti válců a občas příliš komplikovaná pravidla některých her. Šlo o hry Triangle a variace, Katka letí a částečně Žvejka. Doporučil buď zjednodušení pravidel, nebo nahrazení těchto her jinými.

17 Diskuse

V hodinách se na mnoha místech podařilo nebývalo měrou zapojovat i obvykle méně aktivní žáky. Jejich zapojení bylo v naprosté většině případů pozitivním přínosem pro danou aktivitu, pokud nešlo vyloženě o rušení původního cíle aktivity.

Zároveň se ukazovalo, že i žáci, kteří na hodinách častěji ruší, se dokážou lépe koncentrovat, pokud mají před sebou nový neznámý úkol, který jim přijde atraktivní a kterému se se zájmem věnují i ostatní spolužáci. U těchto žáků se ovšem také ukazovalo, že jejich koncentrace na aktivitu vydrží kratší dobu a déle vydrží u jasných krátkých úkolů, které jsou snadno splnitelné. U nových her s trochu složitějšími pravidly anebo při příliš komplexních úkolech u disciplín, např. stavba velké lidské pyramidy se uchýlovali k jiným činnostem, často vymýšleli v rámci disciplíny svá nová řešení a výjimečně se odmítli aktivity zúčastnit. K úplnému odmítnutí aktivity částí třídy došlo ovšem pouze jednou s V. třídou. S ostatní kolektivy tato situace nenastala vůbec.

Fenomén rušení při komplexnějších aktivitách byl s vyšším věkem častější. Tedy obzvláště v V. třídě. Z pozorování chování skupiny považuji za větší důvod rušení charakter vztahů spolužáků. Pokud ve třídě nepanovalo otevřené prostředí, bylo rušení při aktivitách pochopitelně častější.

Často jsem narážel na samovolné formování skupin žáků podle různých kritérií. Obzvláště u vyšších ročníků bylo jedním z častých kritérií pohlaví, alespoň na první a druhé hodině. Na třetí hodině, již bylo vidět, že žáci utvořili skupiny, i na základě schopností ostatních a ochoty, nechat si od nich poradit. Bylo tedy patrné, že se trochu změnilы hodnoty, podle kterých spolu žáci chtěli spolupracovat.

Pro formování skupin byla ze začátku zásadní nějaká podobnost s ostatními ve skupině, která se netýkala dané aktivity jako je právě pohlaví, nebo společný distanc od aktivity. S vývojem skupiny v průběhu lekcí se ovšem žáci začali seskupovat na základě různých schopností, které prokázali právě k dané aktivitě. Nešlo vždy o jedinou schopnost, jako síla, vtipnost, kreativita... ale u každé aktivity o různé vlastnosti, které žáci projevíly během cvičení, zaměřených na různé schopnosti.

Toto přesně je fenomén, který cirkusová pedagogika popisuje a snaží se vytvořit takové prostředí, kde se budou moct projevit různé temperamenty, schopnosti a vlastnosti žáků, a kde si budou moci různé pozice vyzkoušet i všichni ostatní ve skupině, což se ve spolupracujících skupinkách dělo hojně. Mnoho žáků zkoušelo cviky nejen protože jim šli, ale i právě proto, že jim nešli a chtěli pomoci od ostatních, nebo pro ně činnost, která se jim nedařila byla předmětem zábavy celého kolektivu. Což je opět jedna z věcí, ke které se cirkusová pedagogika snaží kolektiv vést. K přijetí chyby, práci s ní a odlehčení učení do té míry, že je to předmětem zábavy hlavně i pro dotyčného, který aktivitu zkouší a nejde mu. Toto velmi účinně odbourává strach z chyby a tím podněcuje ke zkoušení nových neznámých věcí a zjišťování vlastních schopností, umožňuje se lépe zapojit v kolektiv a vyzkoušet si v něm i různé společenské role.

Ve všech hodinách byla velmi užitečná podpora třídního tělocvikáře, který mi poskytl základní informace o třídě a na hodinách mohl asistovat s dopomocí žákům při cvičení. Pro provedení hodin nebyl nepostradatelným článkem, ale jeho přítomnost měla velmi pozitivní vliv na průběh všech lekcí.

18 Zhodnocení

Zhodnocení práce se zaměřuje primárně na praktické odvedení hodin na ZŠ Ohradní a jsou zde zahrnuty odpovědi na výzkumné otázky, které si práce klade. Veškeré závěry a posuzování naplnění cílů práce a zodpovězení na výzkumné otázky vyplývá ze zaznamenaného faktického průběhu hodin a jejich reflexe. Tyto části jsou záznamem vlastního pozorování a reflexe ve spojení s pozorováním, reflexí a zhodnocením hodin Janem Musilem, přičemž je zaznamenáno, kdy reflexi nebo pozorování doplnil on, a kdy případně souhlasil s mým pozorováním a reflexí průběhu hodin. Závěry a postřehy z hodin v těchto kapitolách byly na konzultaci J. Musilem odsouhlaseny.

Průběh prakticky odvedených hodin se vzhledem k přípravám drobně odchyloval v situacích, kdy jej bylo nutné pro funkčnost hodin upravit. Z naprosté většiny však hodiny probíhaly podle programu příprav a probíhaly funkčně s dodržením hlavního cíle lekcí, které jsou formulovány v praktické části. Každá odchylka od příprav na hodinu měla svou příčinu. Některé odchylky na stejných místech lekcí byly ve všech třídách velmi podobné, a proto se dá v těchto místech usuzovat na příčinu spíše ne zcela správného zvolení aktivity v rámci hodiny.

Další drobné odchylky v provedení aktivit, které byly stejné pro všechny třídy, byly zapříčiněné přenesením programu do venkovního prostředí. Toto provedení hodin spíše potvrdilo, že přípravy jsou vystavěny multifunkčně a s drobnými úpravami mohou proběhnout nejen v tělocvičně, ale i na venkovním sportovišti bez větších úprav a potíží.

Mnoho jiných odchylek však bylo individuálních u každé třídy, což mohlo být zapříčiněno různými faktory, a tyto faktory do hodiny vnášel vždy kolektiv třídy. S třídním učitelem Tělesné výchovy všech tříd jsme došli k závěru, že tyto odchylky byly z většiny způsobeny nastavením mezilidských vztahů v dané třídě. Často šlo spíše o negativní vlivy z důvodu malé důvěry, otevřenosti a zkrátka špatně nastavených vzájemných vztahů spolužáků ve třídě. Ale u několika aktivit se objevil u některých tříd i vliv neočekávaně dobrých vztahů mezi spolužáky, které vedly k produktivní spolupráci, a tím k velmi rychlému zvládnutí úkolu. V důsledku toho bylo možné a nutné rozvést danou aktivitu dále, než bylo v plánu příprav.

Program první hodiny proběhl kompletně s minimálními odchylkami, které charakter hodiny neovlivnily nijak zásadně až na dvě výraznější místa. U hry Triangle a variace, jsme se všemi třídami narazili na potíž s příliš komplikovanými pravidly hry. Hra měla žáky základně seznámit se žonglovacími předměty pro další aktivitu a byla to první

zkouška, do jaké míry budou žáci schopni spolupracovat i na komplexnějším úkolu. Aktivita se ukázala jako nevhodně zařazená, jelikož pravidla a zadání byla příliš těžká, čímž byly třídy trochu demotivovány, jelikož zadání úplně nezvládla žádná z nich splnit. Aktivitu by bylo dobré zařadit až do pozdějších hodin, kdy by žáci byli schopni spolupracovat na komplexnějších zadáních a kdy jako kolektiv vyhledávají společné výzvy, tedy ve fázi optimálního výkonu. Zároveň by již měly zvládnuté základní techniky žonglování a skupinového pohybu v prostoru, což by skupině jednoznačně pomohlo při plnění zadání této hry.

Jako protiváha k této aktivitě byla do hodiny zařazena hra Obíhaná, která má velmi jednoduché zadání i plnění, je rychlá a všeobecně velmi pozitivně přijímaná u studentů na lekcích cirkusových kroužků. I na těchto hodinách měla hra stejný efekt.

Další aktivity na první lekci probíhaly podle programu s drobnými odchylkami, jak je zaznamenáno v průběhu hodin. Reflexe jednotlivých aktivit se třídami i konzultace s pedagogem proběhly a celkový dojem z lekce byl u všech tříd i dotyčného pedagoga na základě reflexí pozitivní, jak je uvedeno v reflexích hodin.

Druhá hodina probíhala podle programu příprav. Všechny aktivity probíhaly jako v přípravě. Na charakter hodiny mohla mít vliv změna prostředí, jelikož všechny aktivity probíhaly na venkovním sportovišti místo vevnitř v tělocvičně.

K aktivitám v tělocvičně bychom z vybavení tělocvičny použily pouze žíněnky, které byly na venkovním sportovišti nahrazeny pískovým volejbalovým hřištěm.

Všechny aktivity v přípravách byly všechny třídy schopny splnit, tak jak je zaznamenáno v průběhu hodin. Reflexe jednotlivých aktivit se třídami i konzultace s pedagogem proběhly a celkový dojem z lekce byl u všech tříd i dotyčného pedagoga pozitivní, jak je uvedeno v reflexích hodin.

Na třetí hodině probíhal program s drobnými úpravami opět ve venkovním prostředí na dvou hřištích. U cvičení na rola bola postačil pro zjednodušení prvních kroků měkký povrch basketbalového hřiště za neustálé přítomnosti mě nebo třídního tělocvikáře u této disciplíny. V případě, že by nebylo možné využít asistence druhého pedagoga, by se celá hodina měla spíše odehrávat vevnitř s použitím žíněnek, pro větší bezpečnost žáků, jelikož žáci na rola bola, by nebyli pod neustálým dohledem.

Jedna aktivita byla problematická u III. třídy kvůli neznalosti geometrického obrazce, což bylo pro splnění části hry zásadní. Větší část hry ale fungovala a měla pozitivní ohlas i s touto komplikací.

Další hra Katka letí byla u tříd problematická kvůli horší koncentraci a bylo by vhodné ji zařadit pouze pokud žáci nejsou ještě příliš unavení, nebo se ještě dokážou plně koncentrovat. I tak ale byly žáci ve všech třídách schopni aktivitu splnit po prvotních potížích. Neměla ovšem viditelný zamýšlený vliv na skupinu.

Po konzultaci s třídním tělocvikářem jsme došli k závěru, že by bylo vhodnější hru Katka letí zařadit v rámci stejné lekce až za hru Létající koberec, po níž žáci byly klidnější a očividně se při ní koncentrovali lépe, než na začátku hry Katka letí.

Jinak všechny aktivity v přípravách byly všechny třídy schopny splnit, tak jak je zaznamenáno v průběhu hodin. Reflexe jednotlivých aktivit se třídami i konzultace s pedagogem proběhly a celkový dojem z lekce byl u všech tříd i dotyčného pedagoga pozitivní, jak je uvedeno v reflexích hodin.

Z pohledu vývoje skupinové dynamiky ve třídách je jednoznačně patrné, že se spolupráce ve všech třídách v průběhu cyklu lekcí zlepšila. Zda se třídy dostaly všechny až do fáze optimálního výkonu nelze říct zcela jednoznačně, ale z míry spolupráce, zapojení vlastních nápadů a iniciativy na poslední lekci soudím z vlastního pozorování i z konzultací s dotyčným pedagogem, který má s cirkusovou pedagogikou také osobní zkušenost, že ano.

Do procesu vývoje skupinové dynamiky ovšem zásadně zasahovalo dění mimo naše hodiny, které tvořily pouze zlomek z interakce mezi všemi spolužáky. Lze však reflektovat obecné zlepšení spolupráce ve všech třídách s postupujícími lekcemi i v průběhu jednotlivých lekcí samostatně. Tedy v aktivitách na začátku lekce a v aktivitách v průběhu a na jejím konci i od první lekce se třídou do třetí lekce.

Na každé lekci se alespoň při aktivitě věnované samostatným disciplínám podařilo kolektivu dostat do flow, neboli stavu učení, kdy dotyčný nevnímá sám, že se učí, ale je zaujat aktivitou, které se věnuje a koncentruje se na ni. Toto je stav, který cirkusová pedagogika popisuje jako ideální stav učení se nové pohybové ale i sociálně zaměřené aktivitě, tedy lze usuzovat, že metody a postupy cirkusové pedagogiky byly v průběhu lekcí aplikovány správně, jelikož žáci došli, do cíleného stavu. K tomuto závěru docházím na základě vlastního pozorování, konzultací průběhu hodin s Janem Musilem a reflexí hodin třídními kolektivy.

Podle pozorování třídního tělocvikáře se podařilo do většiny aktivit zapojit nebývalou měrou i obvykle méně aktivní žáky na hodinách TV. Tito žáci se z většiny zapojovali až v průběhu aktivit. Největší zapojení i méně aktivních žáků na každé hodině

bylo patrné při cvičení cirkusových disciplín. V programu po disciplínách byli tito žáci aktivnější než v první polovině lekce, hlásili se sami na vybrané pozice ve hrách, častěji přejímali iniciativu ve skupině při řešení zadání a koncentrovali se na cíl dané hry či jiné aktivity.

Přípravy všech lekcí s drobnými odchylkami se povedlo odvést v hodinách Tělesné výchovy v podmínkách školní tělocvičny nebo venkovního sportoviště se všemi vybranými třídami, až na poslední lekci se III. třídou. Aktivně se při nich zapojili i běžně méně aktivní žáci, naplněny a prakticky použity byly některé principy cirkusové pedagogiky, které sloužily také jako ukazatele zájmu žáků o aktivity a správného vystavění příprav. Lekce byly konzultovány bezprostředně po jejich průběhu s přítomným tělocvikářem tříd, jehož připomínky a pozorování byly zpracovány a uvedeny v kapitole Reflexe praktických hodin. Vypracované přípravy se ukázaly jako funkčně vystavěný celek pro čtyři třídy prvního stupně ZŠ s drobnými úpravami, které ale nejsou zásadní pro hlavní program a cíle jednotlivých příprav, ani těchto tří příprav jako na sebe navazujícího celku.

Odpovědi na výzkumné otázky práce jsou představeny podrobně v reflexi proběhlých hodin. Zde jsou opět uvedeny pouze pro shrnutí odpovědí a hlavních závěrů.

- Za jakých podmínek je možné odvést navržené přípravy na hodiny v podmínkách dostupných na ZŠ pro žáky na prvním stupni?

Podmínky, které byly dostupné v hodinách TV na ZŠ Ohradní netvořili pro provedení hodin nijak velikou bariéru. Program lekcí se ukázal být přizpůsobivý i na nepřepokládané podmínky, jelikož část lekcí probíhala na venkovním sportovišti školy. Pomůcky byly částečně dostupné na dané škole a částečně bylo nutné je obstarat externě. Na ZŠ Ohraní byly dostupné žonglovací míčky i kruhy, balanční válce a lano na závěrečnou hru poslední lekce. Obstarat bylo třeba slack line a desky na rola bola.

- Jak se budou žáci na hodinách zapojovat?

Třídy měly jisté propady co do aktivity u některých konkrétních her. U těchto odchylek byla zjišťována pravděpodobná příčina také v rámci konzultací a reflexe hodin s J. Musilem. Do aktivit se většinou třídy zapojovaly ochotně a větší aktivita byla jednoznačně v části věnované přímo cirkusovým disciplínám a v druhé polovině lekcí. Naprostou většinu činností a her žáci všech tříd plnili aktivně. V rámci konzultací i pozorování bylo patrné, že do programu se zapojovali i obvykle méně aktivní žáci, vzhledem k jejich běžné aktivitě mimo tyto cirkusové hodiny.

- Jsou zvolená cvičení přiměřená?

V některých lekcích byly odchylky od programu u všech tříd na stejném místě. V jedné části byla i přidána náhradní aktivita, právě z důvodu nevhodně zvolené aktivity. Někdy se ukázala být příliš složitá pravidla činnosti, nebo zadání vyžadovalo příliš velikou spolupráci v rámci skupiny, a to vedlo k frustraci žáků touto aktivitou. Tyto momenty však byly v rámci celkového souboru příprav spíše vzácné a naprostou většinu činností byly třídy schopny splnit.

Z hlediska časového rozplánování probíhala většina aktivit na lekcích v souladu s časovým odhadem. Pokud tomu bylo jinak, bylo to způsobeno příčinami, které jsou uvedeny výše v této kapitole a v kapitole Reflexe praktických hodin.

Na základě hodnocení tělocvikáře tříd, byly aktivity pro žáky prvního stupně přiměřené až na některé výjimky, jak je zaznamenáno výše v této kapitole a kapitole Reflexe praktických hodin.

19 Závěr

Návrh, realizace a reflexe průběhu hodin byly hlavním cílem práce. Součástí reflexe bylo srovnání realizace s připraveným programem, identifikace odchylek a posouzení jejich vlivu na celkový cíl. Konkrétní otázky realizace příprav i průběh praktických hodin jsem se rozhodl konzultovat s odborníky.

Původně jsem zamýšlel, že přípravy zaměřím primárně na přiblížení hlavních cirkusových disciplín, jako je žonglování, akrobacie a ekvilibratika. Během psaní, po rozhovorech a konzultacích s odborníky, jsem však zjišťoval, že cirkus není především o cirkusových disciplínách, ale o vytvoření společného zážitku z pohybu. Tomu jsem uzpůsobil stavbu hodin, v nichž jsem se rozhodl spíše nezařazovat nijak zvlášť technicky složité prvky. Také s ohledem na věk v přípravách jasně převládá herní činnost pro udržení aktivity a atmosféry nad cvičením disciplín. I disciplíny jsem se snažil podávat formou hry, i když toto jsem bohužel nedodržel tak úplně. V praxi se pak ukázalo, že některé hry byly zvoleny trochu nešťastně a nesplnily tak zcela svou funkci v připravených hodinách. Naprostá většina aktivit však proběhla podle programu příprav a byla kolektivem pozitivně přijímána. Na průběh lekcí tyto odchylky neměly nijak zásadní

vliv. Toto usuzuji jak z vlastního pozorování, tak z konzultací průběhu hodin s přítomným tělocvikářem tříd.

Z počátku jsem měl za to, že bude obtížné utvořit jasné přípravy na hodiny, protože nejsou stanoveny konkrétní podmínky realizace, jako jsou velikost skupiny, prostor, náčiní a nářadí... Poté jsem ale zvolil postup tak, aby se dal přizpůsobit na proměnlivý počet dětí ve skupině, prostor, podmínky i pomůcky. Právě z hlediska podmínek provedení hodin se ukázaly přípravy velmi efektivní a přizpůsobivé. Nutné pomůcky uvádím vždy nad danou hrou či disciplínou.

Problém, na který jsem narážel, jak v teoretické, tak praktické části, byla někdy dostupnost zdrojů. Většina literatury s cirkusovou tematikou je cizojazyčná, a ačkoliv je v angličtině dostupná část nosných pramenů, mnoho zdrojů je v jiných jazycích, hlavně ve francouzštině a němčině. Pro neznalost těchto jazyků a neexistenci překladů mi byla tato část literatury nedostupná.

V praktické části jsem narazil na problém, kdy jsem neměl dostatečnou zásobu zdrojů ohledně didaktiky a konkrétních cvičení používaných v cirkuse, také proto, že nový cirkus je poměrně mladou disciplínou a množství přeložených didaktických materiálů je nedostatečné.

Myslím, že přínosem práce je kombinace zpřístupnění zahraničních didaktických materiálů spolu s praktickou zkušeností. Čerpal jsem opravdu hodně i z vlastní zkušenosti. Všechny hry i všechna cvičení v disciplínách jsem absolvoval a zažil na hodinách cirkusu buď jako lektor, jako student na lekcích pozemní akrobacie, anebo na Semináři cirkusové pedagogiky. To vše v pražském Centru pro nový cirkus CIRQUEON. Velkou pomocí mi také byly rozhovory pro tvorbu příprav a jejich konzultace s Kateřinou Klusákovou a Jiřinou Jonákovou a konzultace průběhu hodin s učitelem Tělesné výchovy v daných třídách Janem Musilem.

Práce a přípravy na hodiny mohou sloužit jako drobná ukázka toho, jak může cirkusová hodina vypadat a z práce je patrné, že jsou po určité přípravě aplikovatelné do praxe bez větších překážek.

Problémem, se kterým jsem pracoval, je omezený čas na vývoj skupinové dynamiky. Cirkus na dětských kroužcích v CIRQUEONU pracuje v rámci nejméně 15 lekcí, a to dává značný prostor pro prožití si fází vývoje skupiny. Mým cílem nebylo zreprodukovat hodiny cirkusového kroužku, ale aplikovat cirkusové postupy v rámci kolektivu třídy. U něj můžeme předpokládat vývoj rychlejší. Hry ve své podstatě jsou

stavěné nejen tak, aby vyhovovaly dané fázi vývoje skupiny, ale také, aby skupinu posunuly do další fáze rychleji. Časová dotace tedy není ideální, ale netvoří z příprav nefunkční celek.

Až v průběhu psaní praktické části jsem začal opravdu vnímat, jak budou fungovat hry v kontextu vývoje skupiny a zamýšlet se například nad tím, jakou ze tří daných rolí cirkusového lektora bych sám zastával nejraději a nejvíce v rámci dané lekce. V praxi jsem pak byl až zpětně schopný reflektovat, jak jsem reagoval na konkrétní situace v průběhu hodin a jak se lišily mé přípravy od praktických lekcí. Myslím, že jsem byl schopen aktivitu přizpůsobit danému kolektivu, a ačkoliv jsem se občas odchýlil od programu příprav, na průběh hodin měly tyto odchylky často spíše pozitivní vliv. Jak jsem již zmínil, hlavním cílem všech lekcí bylo vytvořit v žácích pozitivní zážitek z pohybové aktivity, a to se i přes občasné komplikace podařilo ve všech třídách a ve všech lekcích.

Prací jsem si oproti předchozím vědomostem velmi prohloubil pohled do cirkusové pedagogiky a chtěl bych směrem cirkusu a cirkusové pedagogiky pokračovat i do budoucna. Dále bych rád pokračoval v sebevzdělávání v oblasti cirkusu a snad co nejvíce zapojoval jeho principy do pohybových aktivit i ve školách. Nadále také působím a mám v plánu působit jako lektor nového cirkusu v rámci volnočasových aktivit v pražském Centru pro nový cirkus CIRQUEON.

20 Zdroje

20.1 Knihy:

CIHLÁŘ, Ondřej. Nový cirkus. Praha: Pražská scéna, 2006. ISBN 80-86102-55-6.

EGER, Ludvík a Dana EGEROVÁ. Základy metodologie výzkumu. 2. přepracované a rozšířené vydání. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2017. ISBN 978-80-261-0735-4

JANÍK, Tomáš a Petr NAJVAR. Fred A. J. Korthagen - Jak spojit praxi s teorií: didaktika realistického vzdělávání učitelů. 1. vyd. Brno: Paido, 2011. 294 s. ISBN 978-80-7315-221-5.

JORDAN, Hanuš a Ondřej CIHLÁŘ. Orbis cirkus: příběh českého cirkusu. V Praze: Nakladatelství Akademie múzických umění, 2014. ISBN 978-807-3312-800.

KLETEČKA, Petr. Žonglérův slabikář. Verze 0.6. Praha: CIRQUEON, 2014. ISBN 978-80-260-6534-0.

LAFORTUNE, Michael. COMMUNITY WORKER'S GUIDE: When Circus Lessons Become Life Lessons. Canada: FOUNDATION CIRQUE DU SOLEIS, 2011. ISBN 978-2-923847-09-2.

OCHRANA, František. Metodologie, metody a metodika vědeckého výzkumu. Praha: Univerzita Karlova, Nakladatelství Karolinum, 2019. ISBN 978-80-246-4200-0.

SEKOT, Aleš. Pohybové aktivity pohledem sociologie. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 13: 978-80-210-7919-9.

ZIMMEROVÁ, Renate. Netradiční sportovní činnosti. Praha: Portál, 2001. ISBN 9788071784609.

20.2 Internetové zdroje:

BOLTON, Reginald Ernest. Why circus works: How the values and structures of circus make it a significant developmental experience for young people. Perth, 2004. Disertace. Murdoch University.

Framework of Competences for Social Circus Trainers. www.caravancircusnetwork.eu [online]. February 2015 [cit. 2021-7-11]. Dostupné z: <https://www.caravancircusnetwork.eu/wp-content/uploads/2015/02/LEO1fnalLOW2.pdf>

CATE Handbook Basic Circus Trainer Programmes. Www.eyco.org [online]. 10 July 2014 [cit. 2021-7-11]. Dostupné z: https://www.eyco.org/nuovo/wp-content/uploads/2018/07/Cate-handbook_lower-resolution.pdf

Cirque du Soleil [online]. Montreal [cit. 2021-7-11]. Dostupné z: <https://www.cirquedusoleil.com/citizenship/community>

Tělocirk pro školy. Cirqueon: Centrum pro nový cirkus [online]. Praha: CIRQUEON [cit. 2021-7-11]. Dostupné z: https://www.cirqueon.cz/nabizime#a_telocirk

Look at me!: The circus approach: working with children and young people through the circus arts. Www.eyco.org [online]. 2016 [cit. 2021-7-11]. Dostupné z: https://www.eyco.org/nuovo/wp-content/uploads/2016/03/Look-at-me_web.pdf

Vývoj týmu – od skupiny jednotlivců k týmové synergii. PM consulting [online]. 29.10.2020 [cit. 2021-7-11]. Dostupné z: <https://www.pmconsulting.cz/2020/10/vyvoj-tymu-od-skupiny-jednotlivcu-k-tymove-synergii/>

Guidebook for social circus trainers. Www.circostrada.org [online]. Paris, France: ARTCENA, Centre National des Arts du Cirque, de la Rue et du Théâtre, 2014, 15. June 2014 [cit. 2021-7-11]. Dostupné z: <https://www.circostrada.org/en/ressources/guidebook-social-circus-trainers>

HANČL, Antonín. Ejhle, cirkusy a varieté. Brno: Rovnost, 1995. ISBN 9788085826098.

HOLICKÝ, Vojtěch. Možnosti využití Cirkusové terapie při léčbě ADHD. Olomouc, 2012. Dostupné také z: https://theses.cz/id/c69wk9/Moznosti_vyuziti_Cirkusove_terapie_pri_lecbe_ADHD-5.pdf. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Vedoucí práce PhDr. Martin Kupka PhD.

JARCHOVSKÝ, Adam. Social cirkus Využití cirkusového umění v kontextu neformální výchovy. Praha, 2013. Dostupné také z: https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/57526/BPTX_2012_2_11270_0_349500_0_135595.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Bakalářská. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce Mgr. Marie Ortová.

JARCHOVSKÝ, Adam. CIRCUS ++ ODDARTOVAL! Cirqueon: Centrum pro nový cirkus [online]. Praha: CIRQUEON, 2019, 4.11.2019 [cit. 2021-7-11]. Dostupné z: <https://www.cirqueon.cz/12101/circus-odstartoval>

JARCHOVSKÝ, Adam, Kateřina KLUSÁKOVÁ a Dorothea HOFMEISTROVÁ. Základy cirkusové pedagogiky. Praha, 2021.

JARCHOVSKÝ, Adam, kol. ETICKÝ KODEX LEKTORŮ SOCIAL CIRKUSU. Cirqueon: Centrum pro nový cirkus [online]. Praha: CIRQUEON, 2014 [cit. 2021-7-11]. Dostupné z: http://www.cirqueon.cz/wp-content/uploads/http://localhost/crq_joomla/kickstart/media/k2/attachments/k2_attachments_cirkonet_eticky_kodex_lektora_social_cirkusu.pdf

KIEZ, Tia K. M. The Impact of Circus Arts Instruction on the Physical Literacy of Children in Grades 4 and 5. Winnipeg, 2015. Dostupné také z: https://mspace.lib.umanitoba.ca/xmlui/bitstream/handle/1993/30711/Kiez_Tia.pdf?sequence=4&isAllowed=y. Master of Science. College of Rehabilitation Sciences.

KINCLOVÁ, Eliška. Cestou nového cirkusu k pedagogice Cirkusu LeGrando. Brno, 2014. Dostupné také z: https://is.jamu.cz/th/jcpd6/Bakalarska_prace_text.pdf. Bakalářská práce. Janáčkova Akademie múzických umění v Brně. Vedoucí práce Prof. PhDr. Silva Macková.

Klusáková, K. (6. červenec 2021). Rozhovor 2. (B. Šťastný, Tazatel)

Klusáková, K., & Lázňovská, M. (23. duben 2021). V cirkuse se nedá vyhrát, ale zúčastnit se může každý! (A. Rokosová, Tazatel)

Jonáková, J. (25. červen 2021). Rozhovor 1. (B. Šťastný, Tazatel)

LIŠKOVÁ, Kateřina. CIRKUSOVÁ PEDAGOGIKA: Aplikace cirkusového umění do programů volného času a školní výuky. Olomouc, 2010. Dostupné také z: <https://theses.cz/id/kjeh9x/122005-947609872.pdf>. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Vedoucí práce Doc. PaedDr. Tomáš Dohnal, CSc.

NEUMAN, Jan. Cirkusová pedagogika. Gymnasion: Časopis pro zážitkovou pedagogiku [online]. Praha: Prázdninová škola Lipnice – Outward Bound ČR, 2006, 3(6), 69-72 [cit. 2021-7-11]. ISSN 1214-603X. Dostupné z: <https://s3-eu-west-1.amazonaws.com/se20-account-data/31893/media/g06podzim2006hra.pdf>

NOVÁKOVÁ, Jitka. Využití Social cirkusu v tělesné výchově. Brno, 2019. Dostupné také z: https://is.muni.cz/th/nl1fz/Novakova_Jitka_bakalarska_prace.pdf. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Mgr. Dagmar Křišová.

VRABELOVÁ, Anna. Integrace cirkusových prvků do hodin TV na prvním stupni ZŠ. Brno, 2012. Diplomová práce. Masarykova univerzita v Brně, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Mgr. Marek Trávníček.

SMEJKALOVÁ, Hana. Cirkusová pedagogika a její začlenění do výuky tělesné výchovy. Brno, 2021. Dostupné také z: https://is.muni.cz/th/neuxj/bp_Cirkusova_pedagogika_a_jeji_zaclneni_do_vyuky_telesne_e_vychovy_479725.pdf. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Fakulta sportovních studií. Vedoucí práce Mgr. David Papuga.

ŠUSTOVÁ, Petra. Vývoj dětských skupin a agresivita. Praha, 2015. Dostupné také z: https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/64574/BPTX_2013_2_11210_0_382820_0_150177.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce PhDr. Simona Horáková Hoskovcová, Ph.D.

Bolton, R. E. (2004). Why circus works: how the values and structures of circus make it a significant developmental experience for young people. Perth, Západní Austrálie.

CARAVAN & Leonardo Partnership Project. (Únor 2015). *Framework of Competences for Social Circus Trainers*. Načteno z www.caravancircusnetwork.eu: <https://www.caravancircusnetwork.eu/wp-content/uploads/2015/02/LEO1fnalLOW2.pdf>

CATE. (Červenec 2014). *CATE Handbook Basic Circus Trainer Programmes*. Načteno z eyco.org: https://www.eyco.org/nuovo/wp-content/uploads/2018/07/Cate-handbook_lower-resolution.pdf

Cihlář, O. (2006). *Nový cirkus*. Praha: Pražská scéna.

Cihlář, O., & Jordan, H. (2014). *ORBIS CIRKUS*. Praha: Akademi múzických umění v Praze.

Cihlář, O., & Jordan, H. (10.. leden 2015). Kulaté umění aneb Příběh českého cirkusu. (I. Žertová, Tazatel)

Cirque du Soleil. (15. červen 2021). *Cirque du Soleil*. Načteno z Using arts as an intervention tool: <https://www.cirquedusoleil.com/citizenship/community>

CIRQUEON. (27.. červen 2021). *CIRQUEON, centrum pro nový cirkus*. Načteno z Tělocirk pro školy: https://www.cirqueon.cz/nabizime#a_telocirk

Desnghere, S. (2016). *Look at me!* Načteno z eyco.cz: https://www.eyco.org/nuovo/wp-content/uploads/2016/03/Look-at-me_web.pdf

- Doležal, J. (29. Říjen 2020). *Vývoj týmu - od skupiny jednotlivců k týmové synergii*. Načteno z PM Consulting: <https://www.pmconsulting.cz/2020/10/vyvoj-tymu-od-skupiny-jednotlivcu-k-tymove-synergii/>
- Duboi, L., & Paquay, A. (2014). *Guidebook for Social Circus Trainers*. Caravan Circus Network.
- Hančl, A. (1995). *Ejhle, cirkusy a varieté*. Brno: Rovnost, a.s.
- Holický, V. (2012). *Možnosti využití Cirkusové terapie při léčbě ADHD*. Načteno z theses.cz: https://theses.cz/id/c69wk9/Moznosti_vyuziti_Cirkusove_terapie_pri_lecbe_ADHD-5.pdf
- Jarchovský, A. (2013). *Social cirkus Využití cirkusového umění v kontextu neformální výchovy*. Praha, ČR, ČR.
- Jarchovský, A. (11. duben 2019). *CIRQUEON Centrum pro nový cirkus*. Načteno z Cirkus ++ odstartoval!: <https://www.cirqueon.cz/12101/circus-odstartoval>
- Jarchovský, A., & Klusáková, K. (Červenec 2021). *Základy cirkusové pedagogiky*. Praha, ČR, ČR: CIRQUEON Centrum pro nový cirkus.
- Jarchovský, A., & kol. (2014). *Etický kodex lektorů Social cirkusu*. Praha, ČR, ČR: CIRQUEON - Centrum pro volný čas.
- Jonáková, J. (25. červen 2021). Rozhovor 1. (B. Šťastný, Tazatel)
- Kiez, T. K. (2015). *The Impact of Circus Arts Instruction on the Physical Literacy of Children in Grades 4 and 5*. Winnipeg, Canada, Canada: University of Manitoba.
- Kinclová, E. (2014). *Cestou nového cirkusu k pedagogice Cirkusu LeGrando*. Brno, ČR, ČR. Načteno z https://is.jamu.cz/th/jcpd6/Bakalarska_prace_text.pdf
- Kletečka, P. (2014). *Žonglérův slabikář*. Praha: Creative Commons BY-ND. Načteno z <https://zonglovani.info/>
- Klusáková, K. (6. červenec 2021). Rozhovor 2. (B. Šťastný, Tazatel)
- Klusáková, K., & Lázňovská, M. (23. duben 2021). *V cirkuse se nedá vyhrát, ale zúčastnit se může každý!* (A. Rokosová, Tazatel)
- Lafortune, M., & Bouchard, A. (2011). *Community workers guide When Circus Lessons Become Life Lessons*. Canada: Cirque du soleil. Načteno z http://holisticcircustherapy.com/ufiles/library/Social_Circus_Guide.pdf
- Lišková, K. (30. Duben 2010). *Cirkus ve volném čase a ve výuce*.
- Neuman, J. (2006). *Cirkusová pedagogika*. *Gymnasion*, stránky 69-72.
- Nováková, J. (2019). *Využití Social cirkusu v tělesné výchově*. Brno, Česká republika.

- Sekot, A. (2015). *Pohybové aktivity pohledem sociologie*. Brno: Masarykova univerzita.
- Smejkalová, H. (8. červenec 2021). Cirkusová pedagogika a její začlenění do výuky tělesné výchovy. Brno, ČR, ČR. Načteno z https://is.muni.cz/th/neuxj/bp_Cirkusova_pedagogika_a_jeji_zacleneni_do_vyuky_telesne_vychovy_479725.pdf
- Šustová, P. (30. Duben 2015). Vývoj dětských skupin a agresivita. Praha, ČR, ČR. Načteno z https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/64574/BPTX_2013_2_1_1210_0_382820_0_150177.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Vrabelová, A. (2012). Inegrace cirkusových prvků do hodin TV na prvním stupni. Brno, Brno, Česká republika.
- Vrbová, D. (10. leden 2015). *Kulaté umění aneb příběh českého cirkusu*. Načteno z Český rozhlas Plus: <https://plus.rozhlas.cz/kulate-umeni-aneb-pribeh-ceskeho-cirkusu-6538563>
- Zimmerová, R. (2001). *Netradiční sportovní činnosti*. Praha: Portál.
- VRBOVÁ, Daniela. Kulaté umění aneb Příběh českého cirkusu [online]. 10. leden 2015 [cit. 2021-7-11]. Dostupné z: <https://plus.rozhlas.cz/kulate-umeni-aneb-pribeh-ceskeho-cirkusu-6538563>

21 Přílohy

21.1 Rozhovor 1 Jiřina Jonáková

B: Benjamin Šťastný

J: Jiřina Jonáková

B: Jak dlouho už děláš cirkus a máš nějakou svoji oblíbenou cirkusovou disciplínu, na kterou se zaměřuješ nejvíc?

J: Tyjo, tak cirkus, když ho budeme brát hodně ze široka, tak dělám 18 let. A moje nejoblíbenější disciplína je hooping. Je to tanec s obručí.

B: A když by se to bralo obecněji, třeba na tu akrobacii, žongl a podobně...

J: Kam to jako zaparkovat? (úsměv)

B: Ano, kdyby se to muselo zaparkovat.

J: Kdyby se to muselo zaparkovat, tak by to bylo asi žonglování. Je to manipulace s nějakým objektem.

B: Dobře, díky. K hodinám cirkusu a Tělocirku, jelikož ty jsi jedna z lektorek, která v tom Tělocirku funguje, tak se tě chci zeptat, jak vypadá hodina cirkusu jako kroužku a jak se liší od hodiny Tělocirku?

J: Je to vlastně přístupem toho lektora, protože nemáš zodpovědnost toho samotného vyvíjení se té skupiny a jednotlivců. V Tělocirku chceš, aby si to prostě užili v tu chvíli. Nepočítáš s tím, že je budeš mít pravidelně každý týden. Máš je maximálně, když je nějaká pravidelnost, tak každý měsíc. Takhle máme domoškoláky. Kdežto u normální lekce je tam návaznost. Vidíš ten vývoj skupiny, hodně si zakládáš na té skupinové dynamice a podle toho vlastně plánuješ lekce. U toho Tělocirku máš vlastně celou tu skupinovou dynamiku v jednom.

B: Takže v cirkusovém kroužku jsi ten hlavní tahoun a v Tělocirku skupině vlastně jen trochu rozšiřuješ obzory, co se dá dělat?

J: No v tom Tělocirku vlastně projde ta skupina všema těma čtyřma fázema vlastně hned první hodinu by se dalo říct. A v kroužku se to vyvíjí dlouhodobě. A na to, v jaký to je rychlosti, jakou těma čtyřma fázema projdou, se nedostaneš nikdy pořádně do nějaký hloubky. Prostě je to zábavná motivující část, kdy spousta dětí by potom chtěla normálně pokračovat na kurzech.

B: Takže by se dalo říct, že ten Tělocirk může vlastně spíš přitáhnout nějaký další lidi blíž k cirkusu ale k cirkusu ve volném čase, jako ke kroužku?

J: Jo, jo. 2

B: Ted' už bych se možná přesunul k otázkám na samotné lekce a na přípravám na ně. Víím, že se to odvíjí od spousty věcí, od skupiny, od lektora od toho, jak starý jsou, ale kdyby se dalo říct v té přípravě, od čeho začínáš, co je ten základní stavební kámen?

J: Vždycky to záleží na tom, jaká to je skupina. To znamená, musím vědět kolik jim je let, potom je hodně důležitý počet, podle toho vlastně stavíš hry a potom je to samozřejmě to, jestli už někdy byly v CIRQUEONU, jestli už za sebou nějaký Tělocirk měly, nebo jsou tam poprvé, to znamená podle toho i já určím, jakým disciplínám se vlastně budeme věnovat. Tyhle tři věci jsou vlastně nejdůležitější pro mě.

B: K těm disciplínám je na něco ta hodina konkrétně zaměřená? Dejme tomu, že si řekneš, dneska budeme dělat akrobacii a celá hodina je zaměřená na akrobacii, nebo stíháš všechny disciplíny?

J: Mám maximálně dvě disciplíny, ale úplně maximálně. A potom jakoby free trénink, aby měli možnost si vyzkoušet něco, co by bavilo je. Vlastně všechny moje hodiny, jak pravidelného cirkusu, tak Tělocirku tam mají prostě nějaký čas na to, aby si to dělaly děti po svém a vyzkoušeli co je baví.

B: Ten Tělocirk probíhá normálně v tělocvičně CIRQUEONU s cirkusovým vybavením, nebo probíhá v tělocvičnách těch škol? Jaké máš zkušenosti z Tělocirku s tím, co se dá dělat všechno za disciplíny v těch školních tělocvičnách?

J: Většinou probíhají v CIRQUEONU, málokdy se jde do školy.

B: A od těch tělocvikářů, kteří s vámi spolupracují máte nějaké nápady, jak vlastně jdou ty disciplíny převést do té tělocvičny nevybavené na cirkus?

J: Jestli narážíš na ten projekt pro MŠMT, který v CIRQUEONU děláme, tak jsme děsně v začátcích. Oni (spolupracující tělocvikáři) se cítí vlastně dost nejistí, protože ta hodina časem má být jako na nich. Takže tam zpětná vazba, co se týká prostoru, vlastně úplně není, to je spíš z našeho hlediska, že jsme museli jet prozkoumat ty tělocvičny a zjistit kde co jde zavěsit, jak je na to velký prostor, jak vysoký jsou stropy atd. a zatím vlastně jsou to všechno tělocvičny, jako správné tělocvičny. Nemusí se nikam úplně docházet. Když jsem vzdělávala pedagogy v Plzeňském kraji, měla jsem zkušenosti s tím, že museli docházet někam, do nějakých jiných tělocvičen, nebo měli jenom něco jako velkou učebnu a tak. Tak to už je jako problém, například s takovýmhle stropem (3,5 m) toho moc neuděláš, závěsku vůbec ne a je to hraniční pro akrobacii. 3

B: Takže vlastně ty zkušenosti a ten nápad toho, co by se tam dalo přinést, to ještě není pořádně vyzkoušené? V praxi to je vyloženo tak, že jste se koukli na ty místa a posoudili to bez vyzkoušení.

J: Každý jsme byli minimálně dvakrát ve svojí nebo nějaké jiné třídě a mohli jsme dělat všechno v těchhle školách. Protože tam mají kruhy i tyče. Já teda z těch tyčí nejsem úplně nadšená, protože to je relativně blízko stěny. Když si vezmeš tak je to tak v téhle vzdálenosti (1,2 m). Zrovna jsme to s Markétou řešily, že to budeme muset vymyslet, jak právě udělat nějaký závěr. Takové dokončení pro ty školy, jaký by měly mít prostor, protože takovej problém, aby se dalo udělat chemickou kotvu ve stropě zase není, udělat nový závěsný bod.

B: V tom Tělocirku, nebo v těch hodinách s dětmi z jedné třídy, je to spíš taková ochutnávka a představení cirkusu. Pracujete v nich i se závěrečným cirkusovým představením?

J: Ne, ne, tam není žádný závěr. Vlastně není na to šance vlastně za hodinu a půl něco natrénovat a my tím, že je chceme provádět úspěchama v té hodině a půl, tak musíme mít dosažitelný cíle.

B: Jsi si schopná představit hodinu Tělocirku, která nebude dvě vyučovací hodiny, ale jenom 45 minut? Má to v tomhle smyslu?

J: U malých dětí.

B: Malých dětí 5-10 let, právě ty, které převážně učíš?

J: Ano. Asi ten první stupeň jo.

B: Ale je to spíš problematické?

J: Přijdou o tu volnost a postavila bych to hodně herně. A maximálně fakt jednu disciplínu.

B: Když se staví hodina Tělocirku, jedete podle nějaké šablony, podle které stavíte cirkusové hodiny toho kroužku anebo se řídíte tou hodinou jako je ve škole, třeba i z hlediska časového vyměření na jednotlivé části hodiny, strukturou a podobně?

J: Máme to postavený tak, jak je to zvykem v CIRQUEONU, vlastně jsem se snažila, aby to bylo zvykem i v LaPutice a dělá se to stejně i ve Mlýně. A tenhle koncept jsem dala i do Plzně. Že by se měly vlastně nějak takhle podobně stavět všechny hodiny cirkusu. Co se týká rozložení.

B: Já ze své kratičké zkušenosti, co jsem pomáhal jako lektor v CIRQUEONU vím, že máte na hodiny takovou tabulku, do které si píšete rozpis té hodiny. Víím, že je to hodně 4

volné, že to není rozdělené na jasná časová pásma a aktivity. Je podle něčeho sestavený tenhle dokument? Co je jeho součástí a jak jste to vymysleli, co je tam?

J: Vlastně ten papír, to je jenom tabulka, do které si zapisuje každý sám, nahoře jsou cíle, dlouhodobé a krátkodobé, počet lektorů, počet dětí, použitý materiál. I když to jsou věci, které se tak často nevyplňují. Potom je tam odstavec, kdy vyplňuješ, jak dlouho která aktivita trvá, co to je, kdo to bude dělat a popisek. A já využívám často ty minuty, samozřejmě co budeme dělat. To, kdo to bude dělat málo kdy zapisujeme, protože si to řekneme tak, jak to kdo cítí v tu danou chvíli. Ale někdy je dobré, aby třeba jeden nepřebíral celou hodinu, mít napsané i tohle a držet se toho.

B: Na jaké úrovni, když se takhle zeptám, se dá v tom Tělocirku dostat do těch disciplín, např. ve srovnání s kroužek cirkusu? Asi v tom bude zásadní roli hrát ta pravidelnost

J: To jsme pořád u toho, že to je pořád jedna hodina. Když je to šikovná třída, tak dokážeme rozházet třeba kaskádu, ale musím to cítit, že to půjde. Nesmím do toho tlačit, protože bych to celý rozbila, tu motivaci a vlastně ten celej zážitek z toho. Když vidím hele oni fakt jedou, tak řeknu hele pojd'me to dokončit, oni na to fakt jenom čekají. Skvělý.

B: Takže podle skupiny?

J: Jo, jo. To samé i se šplhem na šálu, jo. Mám skupinu kdy jako ne, vidím, že ti se tam stěží udrží a na druhou stranu dneska jsem měla skupinu v rámci toho projektu s MŠMT. Kluci dokážou vylézt jenom po rukách, jo, takže v tu chvíli je tam pro to něco navíc prostor. To samý s pyramidama.

B: Takže vycházíš z možností skupiny?

J: Jo a z nějakého naladění.

B: Trochu se kolem té otázky celou dobu pohybujeme. V Tělocirku, co je ta klíčová hodnota, co by to mělo předat těm dětem ale i těm pedagogům?

J: Tak pedagogům, že se to dá dělat jinak. A když oni tam jsou a fakt to vnímají, a neberou to tak, že si jdou odložit děti, tak je to takovej zásobník třeba her. Jako že oni určitě nedokážou disciplínu třeba to že „Jo hele to by mě vůbec nenapadlo takhle změnit hru na rybičky, nebo hru na babu.“ Předat něco co jako neznají a doufáme, že je i trochu namotivovat.

B: Na jaké úrovni je potom tedy v těch hodinách ten cirkusový pedagog s tím tělocvikářem, když se ten tělocvikář chce zapojit do té hodiny?

J: Já jsem se s tím ještě nesetkala. 5

B: Ne? Že se nechtějí zapojit?

J: Jo, že si třeba jde zahrát hru, ale určitě nepřebírá roli lektora.

B: Aha, to je zajímavé.

J: Jo když už má pocit, že je to extrém co se týká nějakýho hluku, nebo tak, tak si je třeba zklidní. Nějakou metodou, na kterou jsou naučený, na zvednutí ruky, nebo něco takovýho, tak vlastně použijou tu svoji techniku ztišování.

B: Takže vlastně spíš nějaký výchovný zásahy?

J: Jojo. Málokterí přijdou a začnou taky žonglovat. Ale když ano, tak je to fajn, protože funguje společný ztrapnění jako katalyzátor toho „uvolněme se všichni“.

Ta motivace, proč vlastně Tělocirk děláme je, aby to povědomí o cirkusu měli úplně všichni. Aby zjistili, že to je fakt skvělý a že není třeba se hodnotit skrze známky, nebo skrze to, jestli dokážu daleko hodit, jestli jsem vyhrál atletický závody, nebo jsem dobrej fotbalista, ale hrát si prostě společně cirkusově. Není tam soutěživost.

B: Takže zase hlavní je ta výchovná práce a zvyšovat povědomí o cirkuse?

J: Jojo.

B: Já v rámci svojí práce pracuji i s tím, že tělesná výchova je pro děti často neatraktivní.

J: S tím pracujeme taky.

B: Jo, taky, že jde často o výkonovost, třeba ne vyloženě v té tělesné výchově ale obecně ve sportu.

J: Je i v tělesné výchově. Má to stanovené prostě věci a kvóty, co máte měřit, kolikrát má kdo hodit míč do koše, kam mají hodit granát a takovýhle věci. Je to měření obrovský.

B: Je to soutěž.

J: Jo.

B: A to může být demotivační, pro spoustu dalších, hlavně pro ty, kteří se tolik nezapojí třeba. Cirkus nabízí jiné prostředí s individuální přístupem. Stihneš během toho Tělocirku, věnovat se všem individuálně, i když nejsi ty ten hlavní pedagog který vede vývoj té skupiny?

J: V jakémkoliv cirkuse je individuální přístup, což je ten kámen toho, na kterém stavíme, že to jako funguje. Jestli jsi si všiml, tak všichni známe jména stoprocentně na začátku. Na tom si třeba já úplně nejvíc zakládám, protože můžu mu jak vynadat, že porušuje pravidla, i když málo kdy někdo někomu vynadá během Tělocirku, ale když vidíš, že dělá něco nebezpečnýho, tak nezavoláš „hej ty“, ale můžeš oslovit toho konkrétního „Ne Filipe, prosím tě ne.“, nebo naopak „Ty jo, Pepo děláš to naprosto 6

skvěle.“. A najednou ono ho to tak jak oblaží, vidíš, jak jako rozkveté. Je to třeba, některý to chtějí, vyžadují ten individuální přístup, někteří se rádi schovávají jako v davu. Takže to tam tak nějak jako najít.

B: Ty si říkala, že vlastně učíš ty děti převážně 5 až 10 leté?

J: Jo, já neumím fungovat s pubertákama. (smích)

B: (smích) Proč to je?

J: Každý máme nějaký charisma, který na ty děcka funguje, a já prostě si připadám, jak trapná teta a oni to asi vycítěj.

B: Myslíš, že to je i daný osobností pedagoga?

J: Určitě. Jako učila jsem často i děti starší, ale přesně víme, že nám to tolik nefungje jako Adamovi s Katkou. Ty zase nemusí učit děti 5 až 7, jo. Ty mají radši starší a je to tak znát a funguje to.

B: Jaký to má specifika, učit menší děti? Třeba ten první stupeň, což vlastně více méně je ta kategorie 5 až 10.

J: No, takovej ten maminkovskej, tetičkovskej přístup mi to přijde. Prostě oni jsou ještě ty malinkatý roztomilý dětičky, pro který je ten dospělej ještě furt bůh. Vlastně do těch 9 let to tam je, že ten rodič je bůh, dospělej je autorita a stačí něčím málem je okouzlit. Kdežto u těch starších musíš na tom respektu a na tom dosáhnout dobrýho hodnocení od toho žáka těžce pracovat.

B: Takže řekla by si, že třeba pro začínající lektory je lepší vzít si skupinu mladších dětí? Že je to lepší pro člověka, kterej ještě nemá zvládnutý ty disciplíny?

J: To ne. Je to prostě jak s ty cítíš, v jakém kolektivu ty se dobře cítíš. Že to vlastně s disciplínou nemá úplně tolik společnýho. Ty můžeš mít úplně jiný hodnoty, který ty pubertáci budou brát. Můžeš bejt hrozně vtipnej, jsi skvělej klaun, jo, takže je prostě strhne tohleto. Nebo vycítí tuhleto tvoji pohodovost, kterou máš s nimi.

B: Když mám tělesnou výchovu, řídím se nějakým RVP nebo ŠVP, který pracuje s vývojem dětí co do psychiky i fyzického vývoje, i co do toho co by dítě mělo zvládat a je to rozpracované docela detailně. Pracuje cirkusová pedagogika s něčím jako je RVP nebo ŠVP nebo mají něco takového podobného svého?

J: Pracujeme s tím, čeho jsou schopné děti v určitém věku, i jako mentálních.

B: Takže s vývojovou psychologií?

J: Jojo. 7

B: Ale není to, že byste měli vyloženě nějaký soubor, ze kterého byste čerpali, nebo řekněme nějaké stanovy co plnit.

J: Snažili se to to ve Mlejně. Sepsalo se, že tahleta a tahleta skupina musí udělat kotoul takhle, takhle a takhle, aby byl jakoby nějaký trick list rok. Ale nikdy jsme to nedodržovali, nepřišlo mi to v pohodě v těch mých hodinách. Já jsem to cítila, že jsou děti naladěné na něco jiného. Takže podle mě jsme to nakonec jako splnily, ale vůbec jsem se potom do toho nekoukala. (smích) Spíš se zaměřujeme na tu zralost, jakých her jsou schopný, hodně na tohle hledíme. Co se týká disciplín tak vlastně taky nemůžeme s 5 letými očekávat, že rozhází kaskádu, ale můžeme si občas hrát s šátkama. To samý šplhání. Určitě se upravuje věk.

B: Takže v těch hodinách ty si zažila, že nějaký takový pokus byl a působil spíš rušivě.

J: Jo, jo. Vlastně není tam ta volnost. Vlastně to tam asi nemá úplně co dělat, protože tady šlo o to, že tenkrát se vedení ještě nesrovnalo s tím, že cirkusový kurzy nejsou o tom, aby byly nějaký výsledky, ale se zabavily. Aby byly jako šťastný.

B: Takže máš pocit, že to je zase hodnocení podle výkonnosti, tabulek...?

J: myslím si, že to bylo tenkrát tím, co na to, že nemáme výsledky řeknou rodiče. A to se s tím musí srovnat asi každý lektor sám, že vlastně se může stát, že na konci po tom půlroce, nebo po těch čtyřech měsících nebudou žádný výsledky, co se týká techniky a vlastně pohybu, ale budou skvělá parta. Budou o tom celou dobu jako mluvit, a to je vlastně to, co chceme, odcházející šťastný dítě. Oni ty výsledky potom přijdou později.

B: Takže cílem je odcházející šťastný dítě?

J: Jo. (úsměv)

B: To je hezký. (úsměv)

J: Jako, my nepotřebujeme mít šťastný rodiče, my potřebujeme mít šťastný děti. (smích)

B: Takže co se týče vlastně nějakýho dlouhodobýho plánu těch hodin, tak to vlastně záleží, jestli to chápu správně, skoro úplně jenom na tom lektorovi samotném.

J: Absolutně. Jo, sejdeme se na začátku října a řekneme si s tím druhým lektorem, se kterým učíme nějak tak zevrubně co jak chceme dělat, jaký máme dlouhodobý cíle, tam se vždycky všichni shodneme, na tom, že zvládnou závěrečný defilé. Řekneme si kdy, v jaké části toho semestru začít s nějakou disciplínou, ale to je jako všechno. Potom se na to kouknem, řeknem „Hele ale tahle skupina není připravená, aby ve čtvrtý lekci začala s tou disciplínou, kterou jsme tam naplánovali, tak to zase 8

změníme“. Jako je to jenom naše věc, nikdo jinej nám do ní nekouká. Jo že by Katka přišla a zkontrolovala náš plán, jestli něco dodržujeme, to vůbec, je to na nás.

B: Takže všechno se to odvíjí zase podle skupiny?

J: Jo.

B: Zeptám se tě, jestli tě napadá nějaká otázka, která by mohla být hodně nosná a na kterou jsem se ještě nezeptal? Napadá tě něco, co jsem vynechal, nějakou oblast?

J: Já nevím, jestli si pamatuješ, jak ta skladba našich hodin vypadá?

B: Ne.

J: no tak to mi připadá jako hodně důležitá část.

B: Já jsem se na to snažil zeptat, ale asi jsem to neřekl úplně explicitně... (smích) Takže jak vypadá skladba cirkusové hodiny?

J: na začátku se vždycky sejdeme, sedneme si do kolečka, přivítáme se. Každá skupina má svůj uvítací rituál. Často se zeptáme na to jak se mají, může se odpovídat slovně nebo gestikulací. Pak dáváme nějakou „debilní otázku“, třeba jako „Jakýho draka by si chtěl mít?“, nebo když máš pocit, že by si chtěl zjistit o tý skupině něco víc, tak nějakou normální otázku, ale „debilní otázky“ jsou pro děcka nejlepší. Potom přichází první hra, často v na vykřičení a na vybití se, takové máme dvě hry často. Vybíráme hry často podle toho, jakým disciplínám se chceme s dětmi na hodině věnovat, nebo jakou energii chceme v tý skupině mít, v jaký fázi skupinové dynamiky se zrovna nacházíme, nebo jestli už chceme tvořit nějakou spolupráci, nebo je chceme jenom protáhnout, zahřát. Vlastně hry jsou úplně takové to gro té hodiny. Potom přichází první disciplína. U těch malejch to občas zakončíme další hrou a druhý disciplíně se vůbec nevěnujeme, nebo to stihneme. To záleží prostě. Al s menšíma dětma 5 až 7 až 3 hry té hodiny toho cirkusu. To se týká těch normálních pravidelných lekcí. U toho Tělocirku se to spíš nestihne, tam jim chceme předat co nejvíc.

B: takže u Tělocirku jsou v hodině spíš 2 disciplíny než 3 hry i s menšími detmi?

J: Jo, jo.

B: A disciplínou to myslíš vyloženě prostě žongl, nebo konkrétní pomůcku, takže třeba že to je jenom rola bola.

J: Jo, jo. Je tím myšleno rozkouskování, takže zrovna budeme dělat Craigovo žonglování, druhá disciplína bude balancování na rola bola, nebo jenom na válcích.

B: A to je tedy proložené disciplína, hra, disciplína? 9

J: Hmm, ne. Na začátku jsou dvě hry. U těch malých dětí, tam mezitím je občas hra. Ale fakt jenom v těch pravidelných lekcích.

B: Promiň ta druhá hra na začátku mě vypadla, jaký má zaměření?

J: Jo, ta druhá hra to záleží na tom, co chceš dělat.

B: Ta je jakoby průpravná k té disciplíně?

J: Jo, jo, bývá často. Anebo zase to je běhací, protože ještě nejsou dostatečně vykřičení. Nebo tam dávám třeba víc myslící, nebo třeba variace na rybičky, protože tam už se dokážou zamyslet trochu víc, protože už jsou vyběhaní.

B: Zahrnuješ do toho občas i nějaké fyzické posilování, nebo to všechno děláš hrou?

J: Ne taky do toho zahrnuju posilování. To jsem ti zapomněla říct, že záleží na tom, jaká je tam disciplína, ale pokud je tam párovka, nebo závěska, tak vždycky děláme zvířátka 100%. A buď ty zvířátka děláme formou hry, že dáváme třeba zvířátkovou babu, zvířátkový Honzo vstávej, nebo cukr káva, nebo cokoliv, tak to doporučuju. Před žonglem se úplně neprotahujeme, ale protáhneme se po žonglu, protože, když bude ten free trénink, tak vždycky bude někdo na něco lézt... (pauza)

B: Já myslí že už to takhle možná bude všechno, samozřejmě vždycky se najde něco, co vypadne.

J: Ještě něco, na čem by si se mohl zaseknout, kdyby si tu hodinu dělal. Jo, na konci si zase vždycky společně sedneme, doprotáhneme si věci, často zápěstí, protože jsme dělali párovku nebo závěsku, já ještě hodně často používám pozdrav slunci. A řekneme si nějaký společný rozloučení, jako když je to Tělocirk, tak jak se vám hodina líbila, buď odpovědět slovně nebo ukázáním.

B: Takže vždycky reflexe?

J: Jo vlastně jo. Nebo se zeptat, co se ti v hodině líbilo nejvíc? „Mě, všechno. Všechno!“ (smích). Jo když spustí někdo všechno tak už nikdo nic jinýho neřekne.

B: Jo, anebo jedna věc, která se neustále opakuje. To já občas rád použiju, něco si z toho cirkusu pamatuju a všechno je to hrozně vděčný, používat to i jinde.

J: Jo, jo.

B: Napadlo mě, v moment, kdy já jsem v cirkuse začátečník, je správně, abych šel ukazovat disciplíny, nebo představovat nějaký disciplíny vůbec pro lidi, kteří to neznají?

J: Ted'kon je to rozdíl, jestli mi řekneš, že jdeš učit jenom tu disciplínu, anebo že jdeš dělat nějakéj volnočasovej zážitek. Když vezmeš Tělocirk, tak jo, to ti stačí věci 10

základní. Když umíš vysvětlit tu techniku, Takže vlastně nemusíš skoro umět žonglovat, ale umět vysvětlit proč to jo a proč to ne.

B: Takže myslíš, že vlastně nekvalifikovatnost není v té praxi taková bariéra, jak by se mohlo zdát, když se na to člověk připraví?

J: Nad tím jsme se s Adamem zrovna nedávno pozastavili a říkali jsme si, jestli to vlastně neubližuje tomu, co se tady snažíme dělat, na úkor toho, že chceme, aby ten cirkus byl všude. Tak jestli to že to bude učit někdo, ne tak jak si to představujeme my, je správně a shodli jsme se na tom, že i když se nám to nelíbí, tak správně to je. A že doufáme, že ten člověk má ten vztah k tomu učení a spíš pedagogický základy než to, že nemá tu disciplínu. Pro nás je důležitější, aby tam bylo zdravý ovzduší, zdravý učení, než aby že se ty děcka se ty nenaučili, protože ten člověk neumí žonglovat.

B: Takže důležitější to tak zní, že ve všem, co děláš, tak je důležitější vlastně ten výchovnej prvek?

J: Jo.

B: Že ta dynamika skupiny, všechno je to vlastně zaměřený tím směrem social cirkusu, tak to „social“, tam dominuje.

J: Jo, prostě musí se cítit všichni dobře. Potom v tu chvíli vlastně seta mysl otevře, k nějakýmu učení.

B: Máš zkušenost i se svými vystoupeními? Mění se tam ten princip, na kterým se tam funguje, jede se tam víc na výkon třeba?

J: Jé, to se nedá srovnávat, absolutně.

B: Aha.

J: Učení a trénink je absolutně nesrovnatelný. V tréninku je určitě výkon a záleží na tom, kdo je vedoucí a tvůrce toho představení. Někteří lidi z tebe ždímaj krev a je to docela i násilně a třeba někteří... Ted' jsme měly projekt Mateřská, holky těhotný a po porodu z CIRQUEONU jsme udělali představení a měly jsme mentorky, který vlastně na tom jsou dost podobně, jsou to vlastně Cecille a Markéta Vacovská a Eliška Vrchnická a ty nám vedly ty laboratoře skrze zážitky. Jo, že zážitkový hry, něco takovýho a takhle z nás ždímalý to, co potřebujeme tvořit.

B: Takže vy jste se dostaly do toho flow, ani jste nevěděly že cvičíte?

J: Jo, fakt příjemně. Bylo to moc fajn. Takže určitě tam závisí na tom, jakýho máš lektora.

B: A máš zkušenosti i s tím, že sis řekla „Já ted' chci tady mít vystoupení a udělám si ho sama od A do Z.“ teda i bez vedení a tak? 11

J: Jo tak to pak záleží, á mám krátký výstupy, který si dělám sama, ale že bych si řekla, že tady teď udělám celovečerní představení, tak to sama neudělám, na to prostě nemám. Krátký vystoupení, to stačí.

J: Ted' mě ještě napadá věc, která je určitě problém, a to je počet. Měla jsem 26 dětí a je to problém. 26 dětí na jednoho učitele je absolutně nemožný, proto my máme 15 dětí max a dva lektory. Protože my teď děláme ten projekt pro MŠMT, tak doufáme, že dokážeme najít cestu, jak to přes to prorvat a říct, že i když je jich 30 v té hodině, tak nějaký ty prvky tý cirkusový pedagogiky tam jde dát. Že sice nejde udělat cirkusovou hodinu, tak jak jsme zvyklí, ale že jde použít část.

B: Když vám teda přijde třída a je jich moc, jak se to řeší? Půlí se třeba hodiny nebo...

J: Když přijde třída do 25 dětí, tak jsou dva lektori a dá se to zvládat, když přijde nad 25 dětí, tak už jsou lektori 3, když víc tak čtyři.

B: Takže to řešíte počtem lektorů.

J: Ano. Ale tohle je nereálný v normální tělesný výchově, takže ty školy, co mají tu smůlu, že prostě musí mít 30 dětí ve třídě, tak prostě musí mít tak velkou autoritu a vycvičený ty děcka a stejně to nejde.

B: Proto jsem se ptal vlastně i na to, jak ta struktura tý hodiny Tělocirku teda vypadá, jestli to využívá ty postupy a metody z toho tělocviků, který mají ty děti zajetý a jakou roli tam má případně ten tělocvikář, protože kvůli tomu počtu, jsem si dokázal představit, že se nějak zapojí.

J: Vůbec nic tam nefunguje jako v hodinách tělesný výchovy. Dneska jsem dětem říkala, „Pojďte do kruhu.“ A oni udělaly skoro něco hranatýho, protože jsou zvyklý stát furt v lajnách. „Tohle má být kruh.“ A oni furt v těch lajnách, no tak jo. Oni to byli osmáci víš, takže to už mají 8 let za sebou, kdy po nich chtěj, aby stáli v lajně.

B: Já jsem se teď totiž taky setkal s Bakalářkou od Hanky Smejkalový, jestli ji náhodou neznáš?

J: Ne s tou jsem se nesetkala.

B: Aha, nekontaktovala tě. Ta je zaměřená hlavně na cirkus LeGrando a ta to měla postavený tak, že tu hodinu koncipovala podle tělesný výchovy. Mě to přišlo jako zajímavěj koncept a chtěl jsem se zeptat, jestli to může fungovat.

J: Já si nedokážu představit, jak je správný koncept tělesný výchovy, protože já už jsem se setkávala s takovýma hybridama. 12

B: Využívá se třeba právě toho nástupu, nějakých těch částí jako je vyloženě rozcvička, rozestupy, nějakých forem i v prostoru, příkazovej styl třeba a podobně.

J: Jo, to má La Putika, protože oni mají základ Táňu Boltnarovou a ona je to stará gymnastka a judistka, takže ona vlastně tvoří základ toho týmu lektorskýho, vždycky je tam Táňa a někdo k ní, jsou to tři lidi celkem. Takže Táňa je nechá nastoupit do řady, snad si nahlásí i jména, je rozcvička a takhle, takže jo, je to tam a já se tam s tím nemůžu moc ztotožnit. Chodila jsem tam, než jsem otěhotněla a vlastně i po porodu jsem tam byla párkrát, protože tam kromě Táni není ani pravidelnej druhej lektor. Takže každej týden je tam někdo jinej. S tím se taky nemůžu smířit. Takže tam vlastně ta energie tý hodiny je úplně jinde, autorita je jinde, nejsme na sebe navyklí a není mi to příjemný, ale děcka jsou tam spokojený a nebýt tý Táni toho Táninýho přístupu, tak se to rozpadne. Protože tím, jak tam nejsou ostatní pravidelně, tak třeba já si nedokážu hned udělat autoritu. Já nemám moc přirozenou autoritu, potřebuju nějakou dobu být s těma dětma a potom to nějak jako jde, ale hned na první dobrou, když jich je 25 a všichni jsou to děti herců, hudebníků a někoho takovýho, tak to si nedokážu představit. Je to peklo. Takže Táňa v tu chvíli tam opravdu dělá tu roli policajta. Á už vím, co mi uniká!

B: Role pedagoga?

J: Ano, role lektora. Role letora, který jsme si specifikovali tak je to, policajt, sestřička nebo tetička nebo něco takovýho a klaun.

B: Úkol klauna by mě zajímal nejvíc.

J: No, abys to podával, že je všechno vtipný. Víš jakože, když si představíš, že já jako policajt a sestřička budu vyprávět hru, ty pravidla. Takže já jim řeknu hrozně nudně příkazově, jak se ta hra hraje. Klaun, to je Adam, Katka, Ondra. Ty ti to řeknou tak, že to chceš strašně moc hrát, i když je to největší blbost. Takže pro nás, je strašně důležitý mít toho klauna. Když jsou dva lektoři, tak je to supr, protože si tyhleto kvality a nekvality rozdělíte. Já prostě mám Ondru, aby to vyprávěl, nebo Lukáše. Zase Lukáš potřebuje mít mě, protože jinak by se mu rozpadla hodina, protože ho neposlouchaj, protože on je až moc klaun, takže tam potřebuje policajta. A třeba u těch malých dětí je strašně moc znát, jak moc je potřeba tetička nebo sestřička. Potřebujou někoho, kdo jim pofouká bebičko, nebo nejsou dobře vyspíkaný, nejsou v dobrým rozpoložení, jsou unavený, potřebujou tam někoho, ke komu se zachumlaj a opřou se o něj. Můžou někomu říct, „On mě bouchnul do hlavičky...“. A když jsi sám, tak přesto musíš tyhleto 13

tři role mít zastoupený, musíš je zastat. Pro mě se v tu chvíli hrozně často vytrácí, hlavně ve větším počtu dětí, třeba zrovna právě na tý LaPutice, se mi vytrácí to klaunství. Protože člověk furt musí dávat ostatní do takovýho...

B: Člověk policajtuje?

J: Jo, jo, driluju. Když tam jsem já, tak většinou chci, aby to bylo podle mého konceptu a Táňa tam musela být, aby tam zajistila v tý hře to, že se to nerozpadne kvůli tomu, že to přeháněj. A nedokázala jsem je nikdy pořádně namotivovat, protože, jak nejsem tak dobrej klaun, tak je nedokážu tak úplně strhnout tou hrou. Děti, které tam jsou myslím tak do 9 let tak ty jo a ty 9 plus tak ty už ne. Tam je to totiž až do dvanácti. Ty už ty hry tolik hrát nechtěj, přitom když by tam byl Ondra nebo Adam tak jo, tak chtějí.

B: Záleží na pedagogovi...?

J: Jo.

B: V tom větším počtu dětí, mě přijde, že člověk je mnohem ve větším stresu a dovedu si představit, že člověk funguje jako policajt, nebo jako sestra i pod stresem, ale klaun musí bejt uvolněnej. Možná to znám spíš od sebe. Myslím, že když je nervózní klaun, tak to funguje špatně.

J: To v sobě máš, to klaunství. Já ho jako úplně nemám, jo a oni to mají v sobě automaticky, vlastně všechno berou s tou nadsázkou, jsou takový hezky rejpravý. Oni prostě uměj. U mě spočívá klaunství v tom, že si hraju s nima, všechny ty aktivity dělám s nima a kazím to s nima. Že si sama ze sebe dokážu udělat legraci.

J: Jinak ten větší počet dětí je taky o tom, že máš strach, aby se nikomu nic nestalo. Musíš mít oči všude, musíš si je sám počítat, musíš i intuitivně koukat, jestli ti támhle nemůžou někde slítnout. Sice jim říkáš, aby se jistili navzájem, ale to je prostě (předvádí, že pozornost dětí při jištění je všude jinde než na kamarádovi, kterého jistí). Dokud se něco nestane, neuvědomí si, že na tom, že tam jsou opravdu záležit, když se tam navzájem jistí. Tak to prostě není na sto procent no. To samý na závěsce, visí mi tam někdo, vedle visí někdo další. Potřebuju pořád být ve střehu.

B: Měl jsem pár otázek připravených na vybavení té tělocvičny, protože já pracuji v bakalářce s konceptem, že se ten cirkus odehrává vyloženě v tělocviku a tělocvičnách těch škol. Pomůcky jsou drahý?

J: Jsou drahý. Ale můžeš si jich dost vyrobit sám.

B: Takže jak byste řešili pomůcky v moment, kdy nejsou peníze a není možný si je někde půjčit? 14

J: Vyrobita jsem si je. V Plzni jsem je vyráběla dlouho.

B: A jsou nějaké pomůcky z běžného tělocvičku, který se dají jakoby zneužít pro ten cirkus, jestli v těch klasických tělocvičkách jsou nějaké vychytávky a zjednodušení?

J: Ty jo, vůbec neví. Spíš si myslím, že často narazíš na cirkusové věci, který se objevují běžně v tělocvičce. Že se dá vycházet z toho, že mají obruče v tělocvičce. Ale co teda využívat kromě lana, který potom dopadne takhle, tak nic. (ukazuje jizvu na noze)

B: Dobře, děkuju. Zeptám se ještě ohledně těch rolí, jak jste na ně přišli? Je k tomu nějaký soubor?

J: Hele tohle ti řekne spíš Adam s Katkou, protože to je určitě z nějaký publikace, a já jak vlastně mám raději nějaký seminář, kde mi tyhle informace přetlumočí, tak oni přesně naopak byli v místech, kde se to dávalo dohromady, případně četli ty studie. Protože oni jezdí na zahraniční semináře a tak dál.

B: Ale je to obsažený v semináři cirkusový pedagogiky, kterej CIRQUEONU pořádá?

J: Jo určitě. Tohle jsou základní body, který se tam řeknou, vlastně se omílají furt dokola. Teď se bude vydávat ta příručka, tak v ní to určitě bude taky. Určitě je v té příručce taky proč cirkus funguje, což si myslím, že je taky dobrý vědět, tu ruku.

B: Tak já ti moc děkuju za rozhovor.

J: Nemáš zač. 15

21.2 Rozhovor 2 Kateřina Klusáková

K: Kateřina Klusáková

B: Benjamin Šťastný

B: Jak dlouho už cirkus děláš?

K: No já si myslím že třeba už nějakých 12 let. S tím, že velice záhy potom co jsem zjistila že jsou zapsaný lekce ve Mlýně a v CIRQUEONU, tak jsem začala učit ve Mlýně a následně jsem potom přešla i do CIRQUEONU. A potom jsem vlastně skončila ve Mlýně a zůstala jen v CIRQUEONU. V CIRQUEONU jsem nějakých 10 let, 10 a půl, něco takovýho.

B: Jaká je tvoje nejoblíbenější disciplína, kdyby sis měla vybrat?

K: Hmm... Nevím, jestli to dokážu říct. Dřív jsem měla závěsnou akrobacii, protože moje specializace je závěska, ale teď mě právě naopak baví to kombinování, ten multicirkus. Že se nemusí zůstat u jednoho, což dost často vede buď k nějaký nudě vlastně nebo nějaký frustraci, protože to trvá všechny ty disciplína. Takže nejvíc mě baví možnost toho kombinování. Přijde mi, že jako nejpestřejší je nějaká pozemní skupinová akrobacie, že se tam dá nejvíc kombinací a věcí. Je to vlastně nejjednodušší, protože na to nepotřebuješ nic, jenom ty lidi. Ale kdyby to musel být disciplína, tak jsou to hry. (smích)

B: Jak vypadá hodina cirkusu? Co by měla mít, respektive co v ní nesmí chybět?

K: Těžko říct, hodina cirkusu je hrozně širokej pojem. Je dobrý se zaměřit na to, pro koho tu hodinu budem dělat a v jakým kontextu ji máme. Jestli je to jednorázovka, kdy chceme nadchnout. Jestli je to dlouhodobá spolupráce, třeba jak to máme v CIRQUEONU těch lekcí, případně dalších lekcí a potom vystoupení. A taky co tím vlastně chci dosáhnout tou hodinou, jestli zlepšení technických schopností a jdeme spíš po těch cirkusových disciplínách, nebo jestli s ní chci dosáhnout to, že budu chtít tmelit tu skupinu a budu chtít, aby byli parta, věřili si a byli v pohodě a byli potom schopný se před sebou nestydět, tvořit něco kreativního a připravit se třeba na nějakou prezentaci nějakýho představení, nebo čehokoliv. Tak tohleto je vždycky důležitý si uvědomit, ale to, co by určitě nemělo chybět je, že to je nějaká pohybová aktivita. Takže by tam vždycky měl být nějaký úvod, nějaký rozehřátí, příprava na nějakou tu fyzickou zátěž, ať už bude

jakákoliv. Pak nějaká ta hlavní část a případně nějaký zklidnění a rozloučení no. Ale vždycky prostě plánuješ, jaké máš cíle, potom se teprve rozhoduješ, co do ní dáš a tak. 16

B: Na jak starý děti se zaměřuješ nejvíc?

K: Já mám teď teda takovou učící pauzu, protože byl covid že. A předtím sem byla těhotná a měla čerstvě dítě, takže jsem chvíličku neučila ty pravidelný kurzy. Ale jinak učím všechny možný workshopy, Tělocirky, projekt s MŠMT a tak dál a ty social projekty naše. Učím úplně všechny disciplíny a všechny věky od malejch dětí až vlastně po seniory. Moc mě nebavěj ty úplně nejmenší děti. Můžu, ale nebaví mě to, protože je to spíš takovej babysitting. Jinde si ty děti můžeš udělat po skupinách podle věku a nějak je vést, ale oni stejně potřebujou hrát si svoje věci. A nejvíc mě asi bavěj mladý teenageři a teenageři, protože je to výzva. Jsou energický a řešej věci nejenou ty fyzický, že zrovna rostou, maj hormonální rozjezd a celý to tělo je vlastně napůl neposlouchá a napůl poslouchá, ale zároveň i to, co maj v hlavě žejo. Vlastně moc nevěděj co se sebou, a jak se postavit k tý svojí pozici ve společnosti, takže dost často na nich vidíš, že by hrozně vlastně chtěli spolupracovat, ale nějakým způsobem nemůžou. Třeba protože maj tuhle pozici a boje se o ní přijít. Nesměj ukázat, že nejsou drsňák, nebo něco jinýho. Tohleco mě vlastně baví nejvíc, že je to komplikovaný a dává mi to neustále nějaký linky k zamejšlení se a vymejšlení a reflektování těch hodin. Potom trávím dny tím, že si říkám „Ty jo, tak možná sem mu to mohla říct takhle. Možná jsem ho mohla ještě nalákat tímhle způsobem.“. Oni začínaj mít ten problém, že jsou vlastně malý dospělý, ale nejsou braný jako malý dospělý. Vlastně ještě to neuměj, ale chtěli by, tak je to takovej komplikovanej čas. Zároveň každá ta skupina má svoje specifika, u kterých můžeš vymýšlet, jak to udělat líp, a ajk jim ještě jinak přihrát do noty. Zároveň každá ta skupina je jinde ve vývojový psychologii a v tý pohybová gramotnosti, takže všechno jako svoje cykly, kde se řešej nějaký období vzdoru a podobně... No je to dobrý, všecho, ale nejvíc mě bavěj takhle jako mladší pubertáci.

A dospělí sou super. Takhel jako, většina dospělých, pokud přijdou na kurz a je to jako placenej kurz, tak tam chtěj jít a jdou tam a je to jako fakt vlastně easy. Protože oni si tam jdou s tím vědomím, že chtěj trénovat, takže to vlastně jako výzva není vůbec. Jenom to jako udělat zajímavý a vtipný a aby to jelo.

No a potom tadyhle všemožný z našich social cirkusů nějaký zajímavý party no. Teď jsme měli hezkou výzvu minulej tejden, nebo předminulej, s Adamem. Lidi se zrakovým postižením, rodiny, bude jich tam dvacet a jsou od 6 a půl do 55 let a je to různý. Někdo vidí, někdo nevidí, někdo vidí trochu a jsou v různějch věkách. No a měli jsme na ně 17

šest hodin. To bylo supér! To bylo super. Jako výzva si připravit všechno možný dopředu a být ready a to co a jak a jako přizpůsobovat se během a mluvit s těma lidma a přizpůsobovat to tomu, co oni budou chtít a co potřebují a jak se cejtěj.

B: To mi zní asi jako zatím nejrozmanitější skupina, o který jsem slyšel. V takovýmhle rozpětí a vůbec... Takže záleží na skupině, každá je individuální a potřebuje to individuální přístup?

K: Přesně tak. No a třeba ještě speciálně třeba ty malý děti jsou citlivý na počasí, takže třeba takový ty jako famyli cirkus a jesle a tak dál... Tak můžeš mít skupinu, pracovat s ní nějakým způsobem, máš program připravenej a všechno, a pak je úplně a ty děcka jsou rozstřelený a neuděláš s nima nic, protože jsou prostě mimo. Anebo se prostě zrovna nevyspinkaly, nebo se zrovna nenapapaly a je to prostě úplně jinde no...

B: Kdyby si měla říct něco specifickýho pro tvoje hodiny, na co Ty si v nich dáváš největší pozor? Nemyslím srovnávání s jinými lektory, jen co je pro tebe ta nosná věc?

K: Hmm, nosná věc. Já si myslím, že hlavně jako hry a zkusit to provázat všechno dohromady, že to má smysl společně. Že tam nejsou zabíječi času, ale když už vím, že budeme chtít dělat žonglování a pyramidy, tak chci připravit i otázku na úvodní kolečko, která bude směřovat, tímhle tím směrem. Rozehříváčky, který je naladěj na to, že budem dělat spolu, že budem manipulovat nějaký věci a rovnou ty věci se kterejma budeme žonglovat dát třeba do her na začátku a do honiček. A vlastně to nějak celý jako propojit tou disciplínou, případně nějakým motivem, na kterým budeme chtít pracovat. No a nějakějma fórama, prostě aby to bylo zajímavý. Ideálně pokud se podaří schovat všechny disciplíny, nebo trénink disciplín do her, ta je to nejlepší, když se vlastně celou lekci jenom hrajou hry a oni si ani neuvědoměj, že se během toho naučili spoustu věcí. To mi vždycky přijde jako nejlepší, mít to jako cvičení, který jim pak může docvaknout pozdějš jako „Ty jo, a jo!“.

B: Ta flow?

K: Hmm... Jo.

B: Dobře, děkuju. Ted' mám otázku k cirkusové pedagogice. Každá skupina má svou skupinovou dynamiku, která se vyvíjí.

K: Ano.

B: A dostává se do určitých fází. Mohla by si je klidně velmi stručně vypíchnout?

K: Jo, je to vlastně model, asi nejznámější model vývoje skupinový dynamiky, od Tuckmana, takže to určitě najdeš. Ve stručnosti ty fáze jsou teda Formování, Bouření, 18

Normování, Optimální výkon a Ukončení. My to v CIRQUEONU máme takhle pojmenovaný. A vlastně tohleto všechno je fantasticky rozepsané v těch interních materiálech CIRQUEONU.

B: Ok, dobře. Děkuju. Tak teď možná trochu odbočím. Jak se formuje ta cirkusová pedagogika v CIRQUEONU? Pokud si to správně pamatuju, tak ty a Adam Jarchovský, jste takový základní články, který přináší nové postupy, nové nápady toho, jak věci dělat a co vám může pomoci v cirkuse? Třeba namátkou role pedagoga, klaun, sestra a policajt, nebo právě ta typizace her, model přiměřený motivace a podobně. To všechno, co jste nám říkali na tom kurzu cirkusové pedagogiky. Kde se to všechno vezme ty nápady?

K: Hele my jsme spoustu těch věcí nasbírali, jak jsme jezdili po různých školeních. CIRQUEON je v sítích evropských a světových různých. Tak my jsme byli na spoustě různých workshopů, ať už jako školeních masterclass pro lektory, tak už vrámci teda nějakých social cirkusů a Educirkationů, který bylo zaměřený na vzdělávání. Tak tam taky vždycky někde byl nějaký workshop, nebo přišel nějaký specialista a chvíli nám povídal, takže my jsme tak jako vyzobávali, ty zajímavosti. No a podobně z literatury. Tam třeba teď Adam v rámci přípravy příručky načítal množství světové literatury, kdy se kde dělal jaký výzkum a kdo kde napsal jakou příručku o čem. A z toho tak jako pobíráme ty různé inspirace, kde co a jak kdo vysvětloval, anebo co kde jak použil, nebo otočil nebo vysvětlil jinak. To je super. No a potom i jako z české pedagogiky a vývojové psychologie a tak dál. Takže to není všechno jenom z ciziny. Je to takovej jako kompilát toho, co my jsme za těch 10 let, co spolu učíme potkali a přišlo nám, že se nám to třeba hodí. Nebo že nám to třeba vysvětlilo nějaký věci, co se třeba v těch hodinách dějou a nevěděli jsme proč. Nebo naopak se nedějou a nevěděli jsme proč.

B: Takže kdyby se člověk vlastně chtěl dobrat těch konkrétních věcí, řekněme například těch rolí pedagoga, kde jsou původně popsány, nějaký soubor, kde tohleto všechno je, tak zatím neexistuje?

K: V češtině zatím ne. To bude až ta příručka, kterou CIRQUEON připravuje. Ale v jiných jazycích je jich mnohem víc a jsou fakt moc hezký. Třeba výzkumy o tom, proč cirkus funguje, jak funguje, jak funguje ve školách, a tak dál, a tak dál... 19

B: Dobře děkuju Ti moc. To už je za mě možná všechno. Jen mě napadla ještě jedna taková drobná otázka k zaměření mé práce. Jak se dělí skupiny v cirkusovém kroužku? Podle jakého věku, jak se třeba promíchávají třídy?

K: Hele tohleto má každé cirkus jinak a všechny možné způsoby jsou v něčem dobré a v něčem hroší. My v CIRQUEONU to třeba máme udělaný podle věku, protože chceme jít v rámci té vývojové psychologie, aby ta parta prostě mohla prožívat něco společně a řešit ty věci společně, být si nějakým způsobem vyrovnaná. Le Grand v Brně to má třeba spíš po disciplínách a mají tam různý věky, což má zase jiný výhody. Že se ty malý děcka učej od větších, větší se učej starat o ty menší, mají za ně nějakou zodpovědnost a tak dál. Což je taky skvělý. Hmm... My to máme rozdělený věkově a tudíž máme děti od 3 do 5 let máme jesle, případně teda Family cirkus, takže vlastně cvičí rodiče s dítětem, potom od 5 do 7 je cirkusová škola, od 7 do 10 cirkusová škola, od 10 do nějakých 13 až 14 jsou takový jako mladší teens a od 13 až 14 do 17 až 18 jsou starší teens. Většinou se snažíme ty skupiny takhle nějak držet, ale zatím je to hlavně kvůli prostoru. Rádi bychom, kdybychom měli víc místností a mohli bychom nabídnout víc kurzů. Tak bychom pak nabídli i jako kdyby určitou věkovou skupinu specializovanou třeba, anebo něco jako „Už sem chodím 3 nebo 4 roky do cirkusu, takže už nepotřebuju probírat základy. Už nepotřebuju tady probírat pravidla, funguju v pohodě. Autorita není problém a chci dělat disciplíny a už nějaký vím.“ tak nějak jako pokročileji. Pak taky přesně ty, který jsou jako hobby cirkusáci, dětská skupina nevim... 7 až 15, závěska a klidně by to bylo super. Jenom teď na to prostě nemáme prostor.

B: Takže je to ústupek těm možnostem prostě?

K: Jo.

B: Tak já ještě jednou moc děkuju za rozhovor, moc mi to pomohlo.

K: Vůbec nemáš za co, držím palce.