

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární pedagogiky

VYUŽITÍ PROJEKTOVÉ METODY NA ŠKOLÁCH V PŘÍRODĚ

Using projects on school trips

Bakalářská práce

ZDEŇKA ŠMEJKALOVÁ

Vychovatelství

Kombinované studium

Vedoucí práce: Mgr. Tereza Krčmářová, Ph.D.

PRAHA 2011

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pod vedením paní profesorky Mgr. Terezy Krčmářové, Ph.D.

V práci jsem použila informační zdroje uvedené v seznamu.

V Praze dne 8. 4. 2011

.....

vlastnoruční podpis

Poděkování

Děkuji paní profesorce, vedoucí mé práce, Mgr. Tereze Krčmářové, Ph.D. za pomoc a cenné rady, které mi poskytla při zpracování bakalářské práce.

Dále děkuji paní učitelce Mgr. Monice Schifflerové za skvělou spolupráci a pomoc při aplikaci projektu na škole v přírodě.

Anotace v českém jazyce

V teoretické části bakalářské práce autorka zpracovává na základě odborné literatury témata: škola v přírodě, motivace, hra, mladší školní věk, starší školní věk, projekt, zážitková pedagogika. Ta jsou východiskem pro praktickou část práce.

Praktická část bakalářské práce má dva cíle. Prvním cílem je navrhnout, zrealizovat a reflektovat vlastní program na škole v přírodě pro danou třídu 1. stupně základní školy, který by měl charakter projektu. Druhým cílem je prostřednictvím dotazování učitelů a vychovatelů 1. stupně základních škol popsat nejčastější způsoby organizace výchovně vzdělávacího programu na školách v přírodě.

Klíčová slova

škola v přírodě, 1. stupeň základní školy, projekt, hra, motivace

Anotace v anglickém jazyce

In the theoretical part of the thesis author processes on the basis of vocational literature topics: school trips, motivation, game, younger school age, older school age, project, experiential learning. It is starting point for practical part of the work.

The practical part of this thesis has two aims. The first goal is to design, implement and display reflection of the custom program for school trips for the 1st grade of Primary Schools which has a character of the project. The second goal is by interviewing teachers and educators of the 1st grade of Primary Schools to describe the most common ways of organizing the educational program in school trips.

Klíčová slova

The school trip, 1st grade of Primary School, the project, the game, the motivation

Souhlasím s půjčováním diplomové práce v rámci knihovních služeb.

Obsah

ÚVOD	7
1. TEORETICKÁ ČÁST	8
1.1. MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK	8
1.2. STŘEDNÍ ŠKOLNÍ VĚK	9
1.2.1. Hra v kontextu středního školního věku.....	10
1.2.2. Vztah vrstevníků středního školního věku.....	10
1.3. MOTIVACE	10
1.4. HRA	11
1.5. PEDAGOGIKA ZÁŽITKU	13
1.6. ŠKOLY V PŘÍRODĚ	14
1.6.1. Výchova mimo vyučování na školách v přírodě.....	14
1.6.2. Obsah výchovy mimo vyučování.....	15
1.6.3. Vztahy a komunikace ve výchově mimo vyučování na škole v přírodě.....	17
1.7. TRANSFORMACE ŠKOLY	19
1.8. PROJEKT.....	21
2. PRAKTICKÁ ČÁST.....	23
2.1. PROJEKT „OLYMPIÁDA“ REALIZOVANÝ NA ŠKOLE V PŘÍRODĚ	23
2.1.1. Plánování – příprava projektu.....	23
2.1.2. Realizace projektu	24
2.1.2.1. Seznámení účastníků s naší olympijskou hrou	24
2.1.2.2. Nominace na olympiádu	26
2.1.2.3. Zahájení olympiády.....	26
2.1.2.4. Průběh olympiády	27
2.1.2.5. Seznam her.....	28
2.1.2.6. Propojení tématické hry s výukou	39
2.1.2.7. Závěr olympiády	40
2.1.3. Reflexe využití tématické hry (projektu).....	41
2.1.3.1. Vlastní reflexe.....	41
2.1.3.2. Reflexe třídní učitelky.....	42
2.1.3.3. Řízený skupinový rozhovor s dětmi	43
2.2. DOTAZNÍK PRO UČITELE A VYCHOVATELE RŮZNÝCH ZÁKLADNÍCH ŠKOL	44
2.2.1. Cíle a organizace.....	44
2.2.2. Výsledky a jejich interpretace dotazníku pro učitele 1. stupně základní školy	45
2.2.3. Výsledky a jejich interpretace dotazníku pro vychovatele 1. stupně základní školy	50
2.2.4. Vyhodnocení dotazníku.....	54
3. ZÁVĚR.....	56
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	57

SEZNAM PŘÍLOH (OBRÁZKŮ A GRAFŮ).....	59
PŘÍLOHA Č. 1	61
PŘÍLOHA Č. 2	68
PŘÍLOHA Č. 3	69
PŘÍLOHA Č. 4	71
PŘÍLOHA Č. 5	73
PŘÍLOHA Č. 6	74
PŘÍLOHA Č. 7	76

Úvod

Od útlého dětství jezdím na tábory a lyžařské výcviky, kde jsem následovně začala pracovat jako vedoucí. Už jako dítěti se mi líbily tématické hry prolínající se celým pobytem. Díky těmto hrám jsem získala i spoustu dlouhodobých poznatků a informací. Nezapomenutelné pro mě bylo putování po Vltavě na šífu¹ jako vorař, přenesení se do doby husitské, římské, či cesta na Divoký západ mezi indiány. Veškeré tyto zážitky ve mně zanechaly celoživotní příjemné vzpomínky a vědomosti, a proto bych ráda v tomto duchu připravovala i já dětem podobné zážitky.

V současné době se pravidelně účastním škol v přírodě a lyžařských výcviků organizovaných školou jako vychovatel.

Vím, že výchova dětí a jejich volný čas, a to hlavně jeho náplň, je v dnešní době tzv. „třetí generace“ velký problém. Uprostřed reality počítačových her, satelitních přenosů, ve spárech internetu a virtuální reality je velmi těžké zaujmout pozornost dětí činnostmi, ve kterých se musí angažovat, investovat svou námahu, trpělivost, vytrvalost a píli.

Ve své bakalářské práci se pokusím zhodnotit své získané poznatky. Konkrétně se zaměřím na využití projektové metody na školách v přírodě a pokusím se zjistit její přínos a případné překážky realizace.

V teoretické části jsem se zaměřila na upřesnění důležitých pojmů potřebných k mé práci a vlastnímu výzkumu.

Praktická část bakalářské práce má dva cíle. Prvním cílem je navrhnout, zrealizovat a reflektovat vlastní program na škole v přírodě pro danou třídu 1. stupně základní školy, který by měl charakter projektu. Reflektovat jeho výhody a nevýhody očima dětí i zúčastněných pedagogických pracovníků tak, aby se případně mohl stát inspirací i dalším pedagogům volného času a lidem zabývajících se prací s dětmi a mládeží.

¹ Šif je typ lodě, voru využívaný na přepravu nákladu.

Druhým cílem je prostřednictvím dotazování učitelů a vychovatelů 1. stupně základních škol zmapovat názory na školy v přírodě jako takové. Zjistit jejich četnost, podmínky pro jejich realizaci, spolupráci mezi učiteli a vychovateli. Popsat nejčastější způsoby organizace výchovně vzdělávacího programu na školách v přírodě, jejich možné příčiny a důsledky. Dále pak využití projektové metody na škole v přírodě.

Dotazníkový průzkum jsem záměrně zařadila až po své vlastní realizaci projektu na škole v přírodě. Důvodem byla bohatší zkušenost a objektivita při zadávání a zpracování dotazníků.

1. Teoretická část

Východiskem pro tvorbu pedagogického projektu školy v přírodě z hlediska formy i obsahu je nám teoretické porozumění specifikům dítěte, pro něhož je projekt koncipován, tj. dítěti v mladším a středním školním věku (1. stupeň základní školy), zejména pak specifikům jeho potřeb, hry a motivace. Druhým zdrojem je nám pak i analýza současných trendů výchovy a vzdělávání.

1.1. Mladší školní věk

Podle M. Vágnerové můžeme říci, že mladší (raný) školní věk „trvá od nástupu do školy, tj. přibližně od 6-7 let do 8 až 9 let. Je charakteristický změnou životní situace a různými vývojovými změnami, které se projevují především ve vztahu ke škole“ (Vágnerová, M. 2000, str. 148).

J. Piaget nazývá tuto etapu lidského života „fází konkrétních logických operací“, která je charakterizována respektováním základních zákonů logiky a respektováním konkrétní reality (Vágnerová, M. 2000, str. 148). „Myšlení na této úrovni vždycky nějakým způsobem operuje se skutečností, popřípadě s představami nebo se symboly, které mají jednoznačný, konkrétní obsah. Děti přitom vycházejí ze zkušenosti s vlastní činností, se zacházením s různými věcmi, z kontaktu s různými lidmi atd. Konkrétní zkušenost zahrnuje svět živých a neživých objektů, jejich vlastností a vztahů.“ (Vágnerová, M. 2000, str. 148-149) Z toho tedy vyplývá, že dítě tohoto věku se nejlépe

učí jakékoli aktivitě pomocí názorných pomůcek a ukázek a pomocí praktických příkladů.

Nástupem do školy přichází pro děti období velkých změn. Najednou si již nemohou hrát, kdykoli se jim zachtělo, ale jejich čas začíná být více striktně členěný na hodiny, přestávky, volný čas. F. Mazal říká, že „nástupem do školy končí první období růstu tvořivosti...V předškolním zařízení je hra prací, ve škole jsou práce a hra něco podstatně jiného.“ (Mazal, F. 2007, str. 27).

Dá se říci, že v období mladšího školního věku jsou hry spíše spontánního charakteru, nicméně pravidla jsou jasná a striktní – neporušují se. Děti do nich vkládají svoji fantazii a již v období 2. třídy jsou schopny přetvářet si hry do úplně nových podob. Právě tato sdělení nám mohou velmi pomoci při vytváření typů her pro naši cílovou věkovou skupinu. Při přípravě programu je třeba brát zřetel na věkové zvláštnosti dětí, jejich schopnosti a potřeby.

Třídu můžeme považovat za sociální skupinu, která významně ovlivňuje socializační vývoj školáka. Tím přispívá k rozvoji specifických sociálních kompetencí. Děti se zde učí komunikovat na úrovni rovnocenných partnerů a učí se navazovat kontakt. Procvičují si různé formy soupeření, ale i spolupráce. Vytvářejí se zde různé kamarádské vztahy. Dosažení dobré pozice a sympatie spolužáků má v tomto věku velký význam (Vágnerová, M. 2000).

1.2. Střední školní věk

Naší prostřední, ale nejvíce zastoupenou cílovou skupinu, jsou právě děti řadící se do definice středního školního věku – pokud používáme řazení dle M. Vágnerové. Např. u J. Langmeira bychom našli řazení pouze na školní věk mladší a starší. Nicméně, podle M. Vágnerové můžeme říci, že se jedná o věk, jenž „trvá od 8-9 let do 11-12 let, tj. do doby, kdy dítě přechází na 2. stupeň základní školy a začíná dospívat. V průběhu této fáze dochází k mnoha změnám, které jsou podmíněny nejen sociálně, ale i biologicky. Lze je považovat za přípravu na dobu dospívání.“(Vágnerová, M. 2000, str. 148) Dítě středního školního věku je realista. Jeho způsob uvažování jednoznačně potvrzuje vazbu na skutečnost. Je extravertované, obrácené ke světu a reálné podněty ovlivňují také jeho prožívání. Má dítě tendenci mít ve všem jasno, nejlépe na základě

jednoznačných a konkrétních důkazů. Tímto způsobem získává jistotu o vlastnostech tohoto světa, s nímž se chce seznámit a prozkoumat jej. Dítě středního školního věku můžeme považovat za optimistu, má sklon interpretovat veškeré dění spíše pozitivním způsobem (Vágnerová, M. 2000).

1.2.1. Hra v kontextu středního školního věku

V tomto věkovém období je u dětí již kladen větší důraz na soutěživost se zdůrazněním práva i odpovědnosti. Již je zde vyšší schopnost soustředěnosti na aktivitu, a také větší možnosti využívání – a tím i „hraní si“ – s pravidly her.

Také je „vnímání a cítění žáků zaměřenější, nalézáme konkrétní pokusy dětí odstranit příčiny chyb ve hrách...V tomto období se děti začínají komplexně měnit. Jejich snaha vydělit se ze společnosti, aniž by odešly z týmu, je mnohem zřetelnější. Začínají si uvědomovat to, co jim ve škole i v životě stále častěji budeme zdůrazňovat. Skutečnost, že umí, znají, vědí, mají, že začínají být kompetentní, být na své úrovni osobnostmi...Správně vybranou hrou socializujeme mnohem optimálněji a působivěji.“ (Mazal, F. 2007, str. 28-29).

Pokud máme tedy připravit kvalitní program, do něhož se budou moci zapojit všechny cílové skupiny, je potřeba přihlédnout k potřebám, nárokům a očekáváním od her jednotlivých věkových kategorií.

1.2.2. Vztah vrstevníků středního školního věku

Podle M. Vágnerové můžeme potřebu kontaktu s vrstevníky označit jako jednu z nejvýznamnějších. Působení vrstevnické skupiny může do určité míry korigovat nepříznivé vlivy rodiny, nebo je doplňuje v oblastech, kde svou funkci neplní dostatečně. „Vrstevníci uspokojují mnohé potřeby, některé z nich mohou být v této době paralelně uspokojovány rodiči i kamarády, resp. se do určité míry překrývají“ (Vágnerová, M. 2000, str. 191).

1.3. Motivace

„Motivaci můžeme definovat jako vnitřní stav, který podněcuje jedince k aktivitě směřující k určitému cíli.“ (Kassin, S. 2007, str. 407). Pojem motivace zkoumá

psychologie poměrně dlouhou dobu. Existuje mnoho psychologických teorií o vzniku motivace a jejích druzích. Pro náš projekt je podstatná definice motivace, ze které je patrné, že pokud je jedinec motivovaný, dokáže vyvinout aktivitu za dosažením konkrétního cíle – např. získání odměny či získání nových informací. Pokud se nám podaří účastníky našeho projektu správně namotivovat, je pro nás snadnější dosáhnout úspěchu a zainteresování do hry.

Dalším pohledem na motivaci je, že lidské jednání a jeho výsledky jsou velkou měrou ovlivňovány motivací. Potřeby, zájmy, city, obecně motivy působí na rozvoj duševních vlastností, zejména schopností. Z mnoha výzkumů i z běžné praxe každého z nás vyplývá, že co děláme rádi, děláme lépe.

Motivaci můžeme postavit na dvou základních představách, které lze chápat jako modely. Prvním je model nedostatku (vakua), který vychází z pocitu prázdnoty toužící po naplnění (hlad, žízeň, potřeba vzduchu, nedostatek porozumění, lásky, sebevědomí aj.). Druhým je model vybití (přetlaku), kdy k uspokojení dochází tehdy, když organismus ze sebe musí něco vydat, něčeho se zbaví (tedy určitá potřeba odreagování se, u dětí je to zejména vydovádění se (Říčan, P. 1990)).

Motivaci můžeme mimo jiné rozdělit na motivaci vnitřní a vnější. Vnitřní motivace vychází z jedince samého. Vnější motivace je poskytována okolím (stimuly, pobídky).

1.4. Hra

Při vytváření projektu se hra stala hlavním prostředkem k rozvoji klíčových kompetencí u dětí cílové věkové skupiny. Není tedy od věci, abychom se podívali na fenomén hry více zblízka. R. Portmannová se ve své knize vyjadřuje k souvislosti rozvoje kreativity a hry následovně: „Vynikajícím prostředníkem k tomu, jak se naučit řešit různé situace a úkoly, jsou hry a jiná cvičení podporující kreativitu. Hrát si není jen pouhá zábava. Mnohokrát byl prokázán vliv her na učení a na využívání myšlenkových schopností. Hra umožňuje učení, jehož ústředním bodem je poznávání, objevování, zkoumání. Učení podle pravidel se při hře spojuje s učením plným fantazie. Při hře získáváme nové životní zkušenosti bez obav ze selhání a ze (špatného) hodnocení. Kdo se cítí jistý, odváží se také nově myslet. Zábavy v učení a v myšlení mohou být odbourány a vytvářejí se nové návyky.“ (Portmannová, R. 2004 Str. 10).

Pokud se někoho zeptáme, zda by nám mohl říct, co to vlastně je hra, pravděpodobně dostaneme různorodou odpověď od aktivity, prožitku až po učení a příjemné ukrácení chvíle. Podle Ferdinanda Mazala hra prostupuje (provází) život člověka od začátku do jeho konce. Je to skutečná, reálná činnost, aktivita, která má určité charakteristiky. Jak v dětství, tak v dospívání je hra tou kategorií, kterou měníme nejen sebe, ale i své okolí významněji, než si mnohokrát uvědomujeme.

Hrou řešíme konflikty, socializace probíhá ve hře v úrovni silné prožitkovosti a mění osobnost jedince tak nenápadně a současně důsledně i důkladně, že si to ani neuvědomujeme.“ (Mazal, F. 2007, str. 10).

Zakladatelem hry a přístupu ke hře se považuje Fridrich Schiller, jenž říká: „...člověk je jen tam celým člověkem, kde si hraje. Hraje si s krásou a pro prožitek.“ (Mazal, F. 2007, str. 10) Můžeme tedy směle tvrdit, že hra je nedílnou součástí života a provází nás od raného dětství až po nejpozdější stáří.

Ve Zlatém fondu her II se o hře píše: „Zkusme se vrátit ještě jednou zpět do hry. Ne pouze vzpomenout si na ni, ale znovu ji prožít. Při hraní totiž prožíváme něco zcela odlišného od každodenního shonu. Ve hře nevnímáme takové starosti, jako je nákup večere nebo oprava vodovodního kohoutku. Hra nás od všedních problémů odvádí do zcela jiných světů, v nichž se sice vyskytují některé shodné prvky jako ve světě námi denně prožívaném, ale ty zároveň mají zcela odlišné vlastnosti... Ve světě hry, máme-li jej vzít jako opravdový (a jenom v takovém můžeme hru prožívat a ne jenom ji pozorovat, vyprávět si o ní nebo číst), se setkáme se skutečnostmi, které obvykle považujeme za nemožné. Podle tzv. selského rozumu se budeme chovat nelogicky. Ale jenom tak si můžeme hrát – přeneseme-li běžné každodenní vidění do hry, zákonitě ji rušíme a ničíme.“ (Hanuš, R. Hrkal, J. 2002, Str. 15-16.).

Jednou z nejvýznamnějších, a stále ještě platnou publikací k tomuto tématu, se stala kniha *Homo ludens*. O původu kultury ve hře, jejímž autorem je Johan Huizinga. Ten hru definuje následovně:

- „hra je především svobodným jednáním (nikdo mě nemůže nutit, abych si hrál), a tím sférou nefalšované svobody;
- vystoupení z „obyčejného“ nebo „vlastního“ života do dočasné sféry aktivity s vlastní tendencí (tedy mimo proces uspokojování nezbytných potřeb);
- uzavřenost a ohraničenost (prostorová i časová);

- možnost opakování (a to hry jako celku, tak i jednotlivých složek její výstavby: refrén);
- specifický a bezpodmínečný řád, pravidla;
- rytmus a harmonie (střídání napětí (nejistota, naděje).“ (Huizinga, J. 1971).

1.5. Pedagogika zážitku

Smyslem našeho projektu není jen účastníky pobavit, ale snažit se spojit zážitky společně s aktivním učením. To, že zařadíme některou z aktivit přesně v ten daný moment, by mělo mít smysl a svůj cíl. Aktivity by na sebe měly navazovat. Měli bychom předem vědět, proč zrovna teď a tady uvádíme právě tuto aktivitu, nebo proč zrovna teď je pauza, proč tvořivou aktivitu střídá hra odpočinkovější. Právě tahle myšlenka je podstatou zážitkové pedagogiky.

Dá se říci, že rozdíly pedagogických prostředků zážitkové pedagogiky oproti „normální“ pedagogice volného času, se podle M. Vážanského většinou shrnují do tohoto desatera:

- „pedagogika zážitku umožňuje v prostředí, chudém na podněty, získávat bezprostřední zkušenosti, které jsou celistvé a obsahují racionální i emocionální prvky, ale současně prezentují i volnost v jednání;
- získané zkušenosti nejsou odtržené od životní reality, naopak mají konkrétní všední vztah;
- prožitá zkušenost, navazující na dřívější zážitky, je zachycena nejen zevně a objektivně, nýbrž dochází k jejímu zvnitřnění a prohloubení jedincem, což vytváří předpoklad trvalého vlivu zážitků;
- nové zkušenosti mají „charakter vážnosti“, protože požadavky na člověka jsou skutečné a situace vyžadují okamžité rozhodnutí i rychlé jednání a neposkytují prostor pro zmaření vlivu okolností;
- formy pedagogiky zážitku vytvářejí příznivé předpoklady učení se sociálnímu chování tím, že eventuální skupinové konflikty jsou ihned patrné, ale také se mohou včas rozpoznat, pochopit a bezprostředně překonat;
- pedagogika zážitku přispívá k rozšíření individuálního obzoru získáním kontrastních zkušeností daleko od všedního dne (avšak ve všedním vztahu)

- srovnáním sebe sama se členy kolektivu, podobně jako se dříve nabytými zkušenostmi a osvojenými modely řešení konfliktů;
- zážitkově pedagogické činnosti podporují osobní rozvoj získáním limitních zkušeností. K tomu náleží střetnutí s vlastním organismem, reflexe obvyklých vzorců rolí a schémat chování, stejně jako forma vypořádání se s méně známými životními situacemi;
 - ke klíčovým momentům pedagogiky zážitku patří akcent na jednání a přímou empirii proti „pouhému mluvení“, na aktivizaci lidských potřeb i pomoc při jejich uspokojování, na úsilí při vytváření zcela jiných vztahů mezi účastníky a „vedoucími“;
 - pedagogika zážitku se jednoznačně odlišuje od nabídky ryzích extrémních dobrodružství následujícími zásadami: demokratická spolupráce zúčastněných místo principu rozkaz – poslušnost; učení se na důsledcích vlastního jednání místo postoupení odpovědnosti hierarchickým strukturám; zřeknutí se předstíraných obrazů světa ve prospěch budování vlastních společných i individuálních názorových soustav; hromadné zdolávání úkolů místo konkurence a principů soutěživosti; společné mínění, pocit spravedlnosti, schopnost organizace, osvědčení se v nečekaných situacích; - pedagogika zážitku se hodí a uspokojuje především nároky mladých lidí;
 - obsahuje vysokou atraktivitu činností a událostí.“ (Vážanský, M. 2001, str. 135-136).

1.6. Školy v přírodě

Školy v přírodě se organizují především jako zdravotní kompenzace nežádoucích podmínek životního prostředí některých oblastí, které negativně ovlivňují vývoj organismu dětí. Současně pobyt tříd na škole v přírodě nabízí žákům prostor pro ucelení třídního kolektivu a pro vývoj vztahů mezi učitelem a žáky. V současné odborné pedagogické literatuře však škol v přírodě jako téma je zastoupeno minimálně.

1.6.1. Výchova mimo vyučování na školách v přírodě

Na školách v přírodě je v době mimo vyučování mnoho příležitostí k výchovnému působení. Výchovu mimo vyučování na škole v přírodě lze tedy chápat jako

pedagogické ovlivňování volného času dětí. Výchova mimo vyučování by měla navazovat na rodinnou a školní výchovu a dále ji prohlubovat.

Pobyt na škole v přírodě nabízí prostor ke kolektivní výchově žáků, zejména při společných akcích, výletech, hrách a soutěžích. Společné plnění úkolů podporuje také odpovědnost jedince vůči skupině a překonávání vlastních hranic posiluje sebedůvěru dětí.

Také participace žáků na přípravě činností a možnost ovlivňovat vlastními podněty náplň volného času na škole v přírodě ovlivňuje rozvoj charakterových vlastností žáků.

Dále lze na škole v přírodě účinně upevňovat návyky společenského chování (za pomoci činnosti, při nichž děti získávají návyky správného chování a soužití s ostatními dětmi i dospělými), návyky správného stolování v podmínkách restauračního zařízení a návyky osobní hygieny.

Děti mají při pobytu na škole v přírodě možnost soustavně vnímat krásy přírody, okolní krajinu a umělecké památky, což lze využít pro rozvoj jejich estetického cítění. Také se zde nabízí možnost posílit vztah dětí k práci, především pak péči o čistotu a pořádek, sebeobsluhu a vykonávání služeb.

1.6.2. Obsah výchovy mimo vyučování

Obsah výchovy mimo vyučování na škole v přírodě tvoří odpočinkové, rekreační, zájmové a společensky prospěšné činnosti, které jsou náplní volného času, a pro které platí princip dobrovolnosti, a dále pak činnosti povinného charakteru jako je příprava na vyučování a sebeobslužné činnosti.

Odpočinkové činnosti mají charakter klidu na lůžku, klidného pohybu, individuálních zájmových aktivit (četba, rukodělné práce, hudební činnosti). Slouží k odstranění únavy a jsou psychicky a fyzicky nenáročné. Odolnost proti únavě se mění v souvislosti s věkem. Mladší děti se unaví snadněji než starší. Proto je zařazujeme do denního režimu podle potřeby v průběhu dne, nejčastěji po obědě.

Rekreační činnosti ovlivňují organismus nejen zdravotně, ale i psychicky. Obsahují pohybově náročnější aktivity tělovýchovného, sportovního a turistického zaměření nebo manuální práce a slouží k odstranění únavy z vyučování. Jedním z požadavků zdravého duševního a tělesného vývoje dětí je pravidelné zařazování rekreačních činností prováděných venku.

Ve volném čase děti na školách v přírodě vystupují do popředí zájmové činnosti. Jsou nejdůležitější součástí výchovy mimo vyučování. Činnosti by měly být zaměřeny na aktivity spojené s pohybem ve volné přírodě a spontánní projevy dětí v oblasti jejich zájmů. Změna prostředí nabízí příležitost k využití takových druhů zájmové činnosti, které děti nemohou dělat v místě bydliště.

Zájmové činnosti mohou mít různý charakter. Podle obsahu se dělí na zájmové činnosti společensko-vědní, přírodovědné, pracovní-technické, tělovýchovné, sportovní a esteticko-výchovné. Na škole v přírodě by podle J. Kurandy měla být zájmová činnost zaměřena:

- na seznámení žáků s vnitřním prostředím školy v přírodě (obytným, pracovním).
Děti se mohou podílet na zlepšení a úpravě tohoto prostředí,
- k seznámení s životním prostředím blízkého okolí místa, kde je škola v přírodě.
Zde se nabízí také možnost seznámení s odlišným způsobem života a hospodaření dříve narozených lidí,
- k uvědomění si umístění polohy školy v přírodě např. chráněné krajinné oblasti, v blízkosti rezervace, přírodního útvaru apod.,
- k vnímání architektonických památek a to nejen sakrálních (náboženských – kláštery, kostely, sochy aj.), ale i profánních (světských – mlýny, zámečky, usedlosti a další). Tyto památky jsou historickou součástí krajiny.

Sledování těchto hodnot napomáhá výchově k chápání krásna životního prostředí a zároveň výchově k jeho ochraně (Kuranda, J. 1984).

Mezi činnosti, které tvoří obsah mimo vyučování na škole v přírodě, bych ráda zařadila také participaci žáků na přípravě zájmových činností a jejich ovlivňování náplně volného času, neboť aktivní podíl žáků na těchto dvou činnostech je pro ně stejně důležitý jako samostatná účast na zájmových činnostech.

Sebeobslužné činnosti jsou zaměřeny především na vedení dětí k pěstování návyků osobní hygieny, účelného oblékání, návyků péče o pořádek a čistotu prostředí, tedy k samostatnosti v péči o vlastní osobu a osobní majetek.

Veřejně prospěšné činnosti se podílejí na formování kladných charakterových vlastností např. vedením dětí k dobrovolné práci ve prospěch druhých (podílení se na ochraně a tvorbě životního prostředí, pomoc slabším, starším a nemocným lidem aj.).

1.6.3. Vztahy a komunikace ve výchově mimo vyučování na škole v přírodě

Děti jsou při pobytu na škole v přírodě na určitou dobu odloučeny od rodiny. Ocitají se v novém prostředí a jsou odkázány samy na sebe po delší časový úsek. Částečně to pro ně může být i podpora a povzbuzení v zájmových i dalších činnostech. Odloučení dává prostor zapojit se do přípravy činností a tím také možnost ovlivnit náplň volného času na škole v přírodě.

Vedle vztahů mezi vychovatelem a dětmi jsou pro výchovu mimo vyučování ve škole v přírodě důležité vztahy mezi dětmi. Děti tráví na škole v přírodě mnohem více času ve školním kolektivu. Jsou nuceny stát samy za sebou a zároveň mají možnost projevit své schopnosti a dovednosti při činnostech odlišných od běžných činností provázejících školní vyučování. Vztahy dostávají společným pobytem v cizím prostředí v odloučení od rodiny nové dimenze.

Třída jako skupina se po celý mladší školní věk postupně strukturuje. Kamarádkou solidaritu můžeme pozorovat již ve třetím ročníku. Také autorita a vliv učitele či vychovatele pomalu ustupují autoritě a vlivu fyzicky silných a sociálně obratných jedinců nebo skupinek a v neposlední řadě i třídy jako celku. Ve čtvrtém a pátém ročníku dokáže třída jako celek projevit svůj postoj k různým událostem, svůj zájem či nezájem a své požadavky (Říčan, P. 1990).

Vychovatel by měl navozovat takové situace, ve kterých se uplatní všechny děti a ve kterých mají možnost kompenzovat své nedostatky ve škole. Neboť právě v tomto věku (cca 10 let) má postavení dítěte v kolektivu třídy a kvalita vztahů s vrstevníky zásadní vliv na sebepojetí dítěte. V kolektivu získávají oblibu a vliv postupně nejen tělesně silní a průbojní, ale také ti, kteří se chovají kamarádsky a pomáhají druhým. Také se začíná utvářet solidarita, která je svým způsobem protikladem k soutěživosti. V naší kultuře se dítě bez toho, aby se naučilo soutěžit, bohužel neobejde. Dítě by se mělo naučit obojí střídat, nechat převažovat solidaritu a soutěžení by pro ně nemělo být moc vážné. Vzájemné vztahy mezi lidmi probíhají prostřednictvím komunikace. Pedagogická komunikace je podstatou výchovně vzdělávacího procesu. Probíhá za různých podmínek a je různého zaměření, což ovlivňuje její podobu. Pedagogická komunikace v oblasti mimo vyučování má své zvláštnosti vyplývající z jejich základních principů

(princip dobrovolnosti, rekreačního a zájmového zaměření, pestrosti a přitažlivosti činností, citovosti, aktivity a iniciativy dětí):

- dostatek možností pro uplatnění nejpestřejších forem práce,
- možnost spontánního projevu dětí (jejich názory, postoje, pocity),
- možnosti výběru prostředí a rozmístění v prostoru, které vede k podnícení aktivity dětí,
- příležitost naslouchat dětem a hovořit s nimi o tom, co je zajímá, jaké mají starosti a problémy,
- význam mimoslovního způsobu komunikace,
- dostatek času věnovat se mimoslovním sdělením a odhalením skrytých významů dětských sdělení (Pávková, J. 2008).

Vychovatel má v porovnání s učitelem odlišné postavení. Ve své vlastní práci používá doporučené metodické materiály a není vázán žádnými osnovami. Při přípravě činnosti vychází z potřeb a přání dětí, které vhodně a nenásilně podněcuje, ovlivňuje a usměrňuje. Vytváří podnětné prostředí, získává si děti přitažlivou nabídkou činností a vlastním vystupováním.

Vychovatel i učitel by měl dát dětem příležitost spontánně projevovat své zážitky, názory a vědomosti a podporovat vzájemnou komunikaci mezi dětmi, neboť se tak mohou naučit prosazovat své postoje.

Měli by sledovat vedle slovní formy komunikace také projevy mimoslovní, protože jsou pro ně cenným zdrojem informací o dětech (je důležité všimnout si, co dítě říká, jak to říká, kam se dívá, jak se při tom tváří, jakých používá gest, jaký zaujímá postoj, jak je při komunikaci daleko, aj.) Oni sami tyto neverbální projevy také používají a měli by je záměrně regulovat (Pávková, J. 2008).

Jednou z výhod škol v přírodě, oproti jiným volnočasovým aktivitám, je délka trvání. Pedagog může působit na děti v tomto prostředí intenzivněji. Další výhodou školy v přírodě oproti např. letnímu táboru je, že děti se již důvěrně znají, a zároveň je dobře zná i jejich třídní učitelka. Díky tomu si můžeme dovolit zařadit i týmově náročnější aktivity. Také můžeme přizpůsobit program přesně potřebám a možnostem konkrétní třídy.

Dalo by se tedy říci, že pro propojení všech těchto výše uvedených činností a vztahů je ideálním prostředkem realizace projektové metody na školách v přírodě.

1.7. Transformace školy

Po listopadové revoluci v roce 1989 začala v České republice rozsáhlá transformace české společnosti.

Transformace školy byla započata v listopadu 1989 a jejími obecnými rysy je demokratizace, humanizace, pluralita a decentralizace.

Vzdělání by mělo být založeno na těchto pilířích:

- učit se poznávat,
- učit se jednat,
- žít společně,
- učit se být (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice „Bílá kniha“. ÚIV Praha: Tauris, 2001).

Charakteristickým znakem transformace školy je její otevřenost vzhledem k rodičům, obci a okolní společnosti.

Vrcholem změn ve smyslu obsahu a formy vzdělávání je vytvoření Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání - RVP ZV, který představuje v současnosti základní obsahově organizační dokument pro české školy, vymezující závazné rámce vzdělávání pro jednotlivé etapy základního vzdělávání. Podle RVP ZV si každá škola vytvořila svůj vlastní Školní vzdělávací program. Tato radikální změna nastala od školního roku 2007/2008.

Základní vzdělávání naplňuje tyto cíle:

- umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení,
- podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů,
- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci,
- rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých,
- připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a plnili své povinnosti,
- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě,

- učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný,
- vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi,
- pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci (Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání. Praha: VUP, 2004).

Smyslem a cílem vzdělávání je vybavit žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná a připravit je tak na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti. Kompetence jsou chápány jako souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti i jednotlivce. Soubor klíčových kompetencí obsahuje kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské, kompetence pracovní (Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání. Praha: VUP, 2004).

Povinnou součástí základního vzdělávání jsou průřezová témata. Průřezová témata reprezentují aktuální okruhy problémů současného i budoucího světa a stávají se povinnou součástí základního vzdělávání: jsou důležitým formativním prvkem základního vzdělávání a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot, při jejich realizaci se žáci mohou uplatnit individuálně i ve vzájemné spolupráci. Mezi průřezová témata řadíme:

- osobnostní a sociální výchova,
- výchova demokratického občana,
- výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech,
- multikulturní výchova,
- environmentální výchova,
- mediální výchova (Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání. Praha: VUP, 2004).

Jelikož je RVP součástí základního vzdělávání, je určitě dobré ho využít i na školách v přírodě.

Podle mého názoru tam lze lépe dosáhnout daných klíčových kompetencí, zejména kompetence k řešení problémů, komunikativní, sociální a pracovní, z důvodu větší časové flexibility než při běžném vyučování omezeném daným časovým úsekem. Ze stejných důvodů můžeme zařadit i více průřezových témat, hlavně osobnostně sociální, environmentální a mediální výchovu.

1.8. Projekt

Proměna cílů a obsahů vzdělávání je úzce spjata i s proměnou metod a forem práce. V návaznosti na reformní pedagogiku se do popředí dostávají metody aktivizující, metody podporující učení v souvislostech a spolupráce mezi žáky. Jednou z klíčových metod současného pojetí na dítě orientovaného vzdělávání je metoda projektová, jejíž uplatnění se na škole v přírodě přímo nabízí.

V didaktické teorii se při vymezení projektového vyučování můžeme setkat se značnou nejednotností. Projekt je považován za metodu vyučování, v novějších pracích za komplexní metodu vyučování nebo za organizační formu vyučování. Je však pojímán i jako specifický způsob zpracování obsahu vyučování, jako jedna z variant způsobu koncentrace učiva. Projektové vyučování je podle M. Kubínové specifická strategie založená na aktivním přístupu žáka k vlastnímu učení. Umožňuje naplňovat potřeby a zájmy žáků, rozvíjet jejich schopnosti, posilovat seberegulaci při učení, změnu rolí učitele a žáka, týmovou spolupráci, aktualizaci podnětů, interdisciplinaritu a orientaci na prezentaci výsledků (Kubínová, M. 2002 in Tomková A., 2009).

Řečeno slovy Stanislava Vrány je projekt „podnik žáka“, je to činnost, za kterou žák plně převzal odpovědnost (Vrána, S. 1934 in Tomková A., 2009). Projektové vyučování zahrnuje teoretické i praktické činnosti, které směřují ke konečnému produktu. Jeho základními znaky jsou:

- odpovědnost za vlastní učení,
- samostatné objevování poznatků,
- žákovo úsilí o dosažení cíle (produktu).

Produkt dává práci smysl, motivuje žáka k činnosti a řídí její průběh. Obsahovým základem projektu je téma ze života, které přirozeně sdružuje poznatky z různých oborů. Projekt se obvykle řeší v delším časovém úseku – v projektovém dnu, projektovém týdnu nebo v průběhu školního roku. Projekt žák může řešit individuálně,

nebo jej žáci mohou řešit společně ve skupinách. Některé projekty jsou vhodné pro skupiny složené z žáků z různých ročníků (Tomková, A., Kašová, J., Dvořáková, M., 2009).

Kašová J. chápe projekt jako jednu z nejpřirozenějších forem výuky. J. Kašová (Kašová J. in Tomková A., 2009) vnímá projekty jako organizační formu. Cituji:

„Projekt je specifický typ učebního úkolu, ve kterém mají žáci možnost volby tématu a směru jeho zkoumání, a jehož výsledek je tudíž jen do určité míry předvídatelný. Je to úkol, který vyžaduje iniciativu, kreativitu a organizační dovednosti, stejně tak jako převzetí odpovědnosti za řešení problémů spojených s tématem.“

„Projekt je úkol nebo série úkolů, které mají žáci plnit – většinou individuálně, ale někdy i ve skupinách. Žáci se mohou často více méně sami rozhodovat, jak, kde, kdy a v jakém sledu budou úkoly provádět. Projekty mívají zpravidla otevřenější konec než samostatné práce.“

V teoretické části jsem se zaměřila na upřesnění důležitých pojmů potřebných k mé práci a vlastnímu výzkumu. Seznámila jsem se s potřebami dětí mladšího a středního školního věku. Studovala jsem definici hry, motivace, pedagogiky zážitku. Ke své práci jsem potřebovala zjistit nové formy vyučování, hlavně projektovou metodu. Nosnou částí pro mě bylo seznámení se s možnostmi na školách v přírodě a jejich pořádáním.

2. Praktická část

Svou praktickou část jsem rozdělila na dvě části. V první části jsem popsala vlastní projekt realizovaný na škole v přírodě. Druhou částí byl výzkum formou dotazníkové metody. Cílem bylo zjistit oblíbenost a četnost škol v přírodě na 1. stupni ZŠ, případné složitosti a využití projektové metody na nich. Dotazníkové šetření jsem záměrně zařadila až po aplikaci vlastního projektu na škole v přírodě pro větší objektivitu z mé strany.

2.1. Projekt „Olympiáda“ realizovaný na škole v přírodě

2.1.1. Plánování – příprava projektu

Co je pro náš projekt podstatné a týká se zvláštností škol v přírodě, je hlavně časová dotace na připravený projekt, specifika cílové skupiny, personální možnosti a prostory. Co se týče časové dotace – jedná se o školu v přírodě trvající 7 dní. Ovšem z toho pouze po dobu 6 dnů je možné projekt realizovat. S paní učitelkou jsme se domluvili, že nebude probíhat klasická dopolední výuka, ale vše bude propojeno. Vzhledem ke kratšímu časovému úseku, nebylo potřeba navazovat na výuku ze školy, ale šlo nám spíše o procvičení základních dovedností v různých předmětech.

Cílová skupina je kategorie dětí 1. stupně základní školy (4. třída ZŠ). Počet dětí je 25 (jedna třída). Počet pedagogických pracovníků je 1 učitelka, 2 vychovatelky a 1 zdravotnice, která se může účastnit programu.

Na začátku celé přípravy projektu v přírodě bylo nutné rozhodnout, jaké téma budeme s dětmi v rámci ŠVP realizovat a jaké cíle skrze téma sledovat. Paní učitelka, po potvrzení termínu odjezdu na školu v přírodě, vedla s dětmi v rámci třídnických hodin diskuzi o tom, jak by si průběh své školy v přírodě představovaly. Úkolem dětí bylo navrhnout různá témata, která by je zajímala. Abychom to dětem trochu ztížili, domluvili jsme se s paní učitelkou, že téma, které si děti vyberou, by mělo být něčím spojené s aktuálními zprávami, s děním ve třídě nebo okolím školy v přírodě. Mezi

navrhovanými tématy byla např. „Cesta po CHKO“, „Nebezpečí hor“, „Česko-slovensko má talent“, nebo „Olympiáda“.

Po zvážení možností využitelnosti daných témat, jsem si pro naplánování projektu zvolila téma „Olympiáda“ V únoru 2010 probíhaly XXI. zimní olympijské hry 2010 v kanadském Vancouveru. Velikým úspěchem pro naši republiku byly 2 zlaté a jedna bronzová medaile od Martiny Sáblíkové v rychlobruslení.

Téma „Olympiáda“ nabídlo velkou možnost realizovat průřezové téma - Osobnostní a sociální výchova a zároveň přispět k rozvoji klíčových kompetencí, zejména kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, sociální a personální.

Hlavním cílem byl rozvoj kooperativních a kompetitivních dovedností dětí. Hrát v duchu v duchu fair play. Naučit se spolupracovat v týmech, rozpoznat své možnosti. Dalším cílem bylo seznámení s fakty a historií olympijských her a jejich významu (tyto informace jsem čerpala z knih Všeobecná encyklopedie, 1999, Branky, body, bobule, 2001, a dále pak z internetové encyklopedie Wikipedia.).

Děti byly rozděleny do pěti družstev – světadílů a označeni podle barev olympijských kruhů. (O rozdělení dětí do pěti družstev jsem požádala paní učitelku tak, aby v každém družstvu byla nějaká vůdčí osobnost (vlajkonoš) a týmy mezi sebou byly vyrovnané.) Děti postupně prošly všemi ročníky olympijských her od roku 1896 až po 2008.

Ostatní účastníky školy v přírodě jsme seznámili s celým projektem. Rozdělili jsme si úkoly a upřesnili cíle.

2.1.2. Realizace projektu

2.1.2.1. Seznámení účastníků s naší olympijskou hrou

Před začátkem samotného projektu je nejprve potřeba uvést účastníky do situace, získat jejich zájem pro téma, kterým se budou v následujícím týdnu zabývat, svět ve kterém se budou pohybovat. K tomu jsem využila metody programu - Čtením a psaním ke kritickému myšlení (Grecmanová,H., 2000).

Toto seznámení je možné ještě před samotným odjezdem na školu v přírodě nebo po příjezdu do objektu. My jsme ho realizovali až na škole v přírodě.

Děti jsme seznámili s již předem připraveným rozdělením do skupin v čele s jejich vlajkonoši (veliteli) a oznámili jim, že se na naší škole v přírodě přeneseme na olympijské hry.

Jejich prvním úkolem bylo sepsat vše, co je napadne pod slovem olympiáda, co o ní vědí a naopak co by se chtěly o olympiádě dozvědět (metoda brainstormingu a V-CH-N).

Postupně jsme si přečetli a prodiskutovali vše, co děti napsaly. Děti měly radost, že dokázaly odpovědět na některé otázky svých protihráčů.

Následovala práce s textem metodou I.N.S.E.R.T (viz příloha č. 1). Obtížnost textu jsem konzultovala s třídní učitelkou a čerpala jsem jej z internetové encyklopedie Wikipedia. Tento text si děti měly přečíst a za společné spolupráce označit v textu následující informace:

- nové informace +
- nerozumím?
- v rozporu X
- nejdůležitější informaci podtrhnout
- vím V

Po uplynutí zadaného času jsme se snažili shrnout vše, co jsme se dozvěděli a co děti zaujalo.

Po krátké přestávce jsem dětem rozdala ještě listy „poučení z olympiády“ (viz příloha č. 2), z nichž mělo vyplynout, že olympijské hry nejsou jen o sportu a soutěžení, ale hlavně o přátelství, spolupráci a hře fair play. Ke třem popsaným symbolům měly děti sepsat, co si mohou zapamatovat pro běžný život. Pro závěrečnou reflexi jsem zvolila metodu - Pětílístek. Děti zde měly formou volné básně popsat své dojmy. Na prvním místě mají zapsat jedno podstatné jméno, na druhé místo 2 přídavná jména, na třetí 3 slovesa, na čtvrté místo jakákoliv 4 slova a na páté místo 1 synonymum ke slovu na prvním místě.

Děti se daných úkolů zhostily zodpovědně a snažily se být pečlivé.

Nicméně jsem zjistila, že text mohl být zvolen jednodušší a kratší. Pro některé děti to bylo moc nových a složitých informací najednou zřejmě proto, že touto metodou

pracovaly poprvé. Také pro ně bylo zřejmě těžké zaznamenávat vedle textu symboly. Většina hlavně podtrhávala a zvýrazňovala, co je zaujalo.

Výhodou je pracovat se skupinou dětí, které známe a víme, co od nich můžeme očekávat.

2.1.2.2. Nominace na olympiádu

Aby se tým mohl zúčastnit samotné olympiády, musely se děti kvalifikovat splněním základních dovedností, které určí mezinárodní olympijský výbor (pedagogové).

Děti měly za úkol vyhledat v dodaných encyklopediích a materiálech, co to vlastně nominace znamená.

Pro možnost nominace na naší olympiádu jsme využili polohy objektu přímo u louky, v zimě využívané jako dětská sjezdovka. „Sportovci“ měli vyběhnout nahoru a seběhnout dolů v určitém časovém limitu.

Zde je potřeba nastavit úmyslně takový limit, aby to všichni bezpečně zvládli. Není cílem někoho vyřadit, ale naopak.

Týmy si pak měly možnost podle pořadí, v jakém doběhly, vybrat za jaký světadíl budou bojovat:

- tým Evropa – modrá,
- tým Amerika – červená,
- tým Afrika – černá,
- tým Austrálie – zelená,
- tým Asie – žlutá.

2.1.2.3. Zahájení olympiády

Zde jsme zařadili motivační scénu, kdy jsme při večerním rituálu děti přijaly mezi sportovce účastnících se olympiády. Vychovatelka v kostýmu řeckého boha přiběhla se zapálenou olympijskou pochodní před nastoupené „sportovce“ a společně jsme pronesli olympijský slib.

Olympijský slib pro sportovce:

Jménem všech závodníků slibuji, že vystoupíme na olympijských hrách jako čestní soupeři, poslušni pravidel, která je řídí, za sport bez dopingu a drog, v rytířském duchu pro slávu sportu a čest našich družstev.

Olympijský slib pro pedagogy:

Jménem všech rozhodčích a činovníků slibuji, že na těchto olympijských hrách splníme nám uložené úkoly ve vší nestrannosti, s úctou k řádům a věrni zásadám sportovního ducha.

Děti slavnostně obdržely stuhu v barvě svého týmu, která se stala olympijským průkazem do olympijské vesnice (objekt školy v přírodě).

Hned 1. večer byly dětem rozdány „olympijské deníčky“, sešity, do kterých si postupně zapisovaly zážitky a průběh dnů. Cílem práce s deníčky bylo procvičení tvořivého psaní a volného psaní. Děti se učí reflektovat, co zažily.

Také jsme si hned 1. večer popovídali o mediálním průběhu olympiády. O tom, že v dnešní době díky médiím žije olympijskými hrami celá planeta. Tato diskuze měla za úkol děti přivést na myšlenku vlastního zaznamenávání celého průběhu. Aby se na všechny dostalo a postupně si každý vyzkoušel různé role, střídaly se děti po týmech. Vzhledem k tomu, že týmy měly postupně během týdne každý jednou službu dne, tak i tento tým měl možnost vlastní realizace záznamu. Děti si vyzkoušely být reportéry, fotografovaly, natáčely krátká videa (viz příloha č. 3).

2.1.2.4. Průběh olympiády

V dalších dnech děti začaly putovat všemi ročníky olympijských her. Každá hra představovala jeden ročník olympijských her (viz příloha č. 4). Ke každé olympiádě měly děti za úkol vyhledat nejdůležitější události. Pokusili jsme se zdůraznit případné zvláštnosti, či výjimečnost určitého ročníku olympijských her, například 1. hru - rok 1896 – Atény - nehrála děvčata, protože v tomto roce ještě nesměly soutěžit ženy atd.

2.1.2.5. Seznam her

Pro možnost dostatečné časové flexibility, vybírání her podle počasí – (hra venku, či v místnosti, hra na cestě na výlet...), jsem vytvořila seznam použitelných her, ze kterých se dá postupně vybírat.

K ročníkům olympiády si hry vybíral tým, který ten den měl službu dne. Důležité bylo, aby tým vybral co možná nejvhodnější hru pro daný rok, bral v úvahu možnosti počasí a popřípadě naplánovanému programu. Děti si tak vyzkoušely složitosti organizace a hospodaření s časem. K disciplíně měly ještě za úkol vyhledat v encyklopediích a knihách nějaké „perličky“. Pro zajímavost jsem jich pár připsala k seznamu her.

Hry na cestu

Orientační běh (zmizík)

Pomůcky: žádné

Přibližný čas trvání: 1 hodiny

Kdo hraje: všichni

Průběh hry:

Pedagogové zůstanou stát na cestě a určí časový limit, ve kterém se děti musejí schovat co nejblíže k cestě, aby nebyly vidět. Po vypršení limitu pedagogové hledají soutěžící, ale nesmí opustit cestu. Pokud někoho najdou, dotyčný vypadává. Pokud ho nenajdou, změří se vzdálenost jeho skrýše od cesty (v metrech). Tým, který má nejnižší součet metrů, vyhrává. Hra může být započtena i do jednotlivců.

Běh na lyžích

Pomůcky: různé předměty, tužka + papír

Přibližný čas trvání: 1,5 hodiny

Kdo hraje: celé týmy

Průběh hry:

Po cestě rozmístíme různé předměty, které do přírody nepatří. Při běhu na lyžích je potřeba dobře pozorovat cestu. Týmy jdou po daných intervalech a věci, kterých si všimnou, si musí zapamatovat. Ty pak v cíli zapíší. Vyhrává tým s nejvyšším počtem zapamatovaných věcí.

Lukostřelba

Pomůcky: každý si najde 5 šišek

Přibližný čas trvání: ½ - 1 hodina

Kdo hraje: všichni

Průběh hry:

Vybereme vhodný cíl (strom), na který se bude házet. Každý si odhází svých 5 šišek. Počítá se každý hod, kterým se hráč trefí do stromu. Výsledky lze započítat do jednotlivců i do týmů.

„Moderní luky se vyrábějí ze směsi uhlíkových vláken kolem jádra ze skleněných kuliček a pěny. Dřevěné střely s orlím nebo krocaním peřím nahradily hliníkové šípy obalené uhlíkem. Moderní luky střílí velice přesně – a při špatném zacházení může dojít i ke smrtelným zraněním. Dost nebezpečné byly už i staré dřevěné šípy. Tvrdí se, že na hrách v Paříži v roce 1900 se střílelo na živé holuby. Teď mohou být ptáci v klidu, lukostřelci se strefují do terčů vzdálených od 30 do 90 metrů.

Luky se dají využít i jinak než jen na střelbu na terče. Turečtí lukostřelci soutěžili ve střelbě na dálku, ne na přesnost. Přeborník Toz Koparan Iskander dokázal poslat šíp do vzdálenosti 871 metrů – to je víc než půl míle“ (Branky, body, bobule, 2001, str. 86).

Hod diskem

Pomůcky: každý si najde 3 šišky, 4 cca 1m dlouhé klacky

Přibližný čas trvání: ½ - 1 hodiny

Kdo hraje: všichni

Průběh hry:

Na cestě vyznačíme čtverec 1x1m. Děti mají každý 3 šišky a házejí je do čtverce. Počítají se pouze šišky, které ve čtverci zůstanou. Tým s největším počtem zásahů vyhrává, lze započítat i do jednotlivců.

„Disk byl ve starověkém Řecku velice oblíbený a na olympijských hrách patřil k hlavním disciplínám. Tehdy vážil od 1,75 do 4 kg. Současný disk váží minimálně 2 kg a v mnohém se podobá starověkému. Dnes diskaři odhazují své náčiní po složité otočce v malém kruhu. Tajemství úspěchu spočívá v tom, aby disk letěl naplocho a rotoval jako házecí talíř.“ (Branky, body, bobule, 2001, str. 73).

Maratón

Pomůcky: tužka + papír

Přibližný čas trvání: ½ hodiny

Kdo hraje: všichni

Průběh hry:

Určíme úsek (podle terénu dlouhý). Závodníci vybíhají společně a v cíli se zapíše pořadí, jak doběhli. Výsledky započítáme do jednotlivců i týmů.

„Na starověkých olympiádách se maratón neběhal. Tento závod vychází z tradice slavného běhu starověkého Athéňana, který přinesl zvěst o vítězství nad Peršany v bitvě u Marathonu v roce 490 př.n. l. Po dlouhém běhu prý oznámil: „Radujte se, zvítězili jsme!“ a na místě zemřel. Před startem v roce 1896 vládlo vzrušení. Marathón je vesnice vzdálená 38,6 km od Athén.“ (Branky, body, bobule, 2001, str. 39,40).

Ale v roce 1908 se to změnilo „Kvůli přihlížejícím královským potomkům maratón startovat pod okny Windsdorského hradu. Od roku 1924 se vzdálenost 42 195 metrů, tj. vzdálenost od Windsdoru na stadion, stala standardní délkou maratónu namísto 35 000 metrů z Marathonu do Athén.“ (Branky, body, bobule, 2001, str. 56).

Hry do místnosti

Šachy

Pomůcky: 20 různých předmětů, šátek, stopky, tužka, papír

Přibližný čas trvání hry: (při 25dětích) 1,5 – 2 hodiny

Kdo hraje: všichni (body se mohou započítat do jednotlivců i do týmů)

Průběh hry:

Kimovka – tato hra je zaměřená na dobrou paměť. Na stůl připravíme zhruba 20 různých předmětů. Hráč, který je na řadě, přistoupí sám ke stolu, kde jsou předměty schované pod šátkem. Na 1 minutu se předměty odkryjí. Soutěžící se je pokusí co nejlépe zapamatovat a pak sepsat.

Zápas řecko-římský

Pomůcky: 2 židle, 2 šátky, 4 páry přezůvek

Přibližný čas trvání: 1 – 2 hodiny

Kdo hraje: z každého týmu 1 vybraný hráč za tým. Týmy „každý s každým“.

Průběh hry:

Obouvání židlí. Doprostřed místnosti se dají 2 židle a 8 bot. Hrají vždy 2 proti sobě. Soutěžící mají zavázané oči a snaží se co nejdříve obout svou židli. Ostatní jsou potichu. Tým s největším počtem vítězství vyhrává.

Volný styl

Pomůcky: pětikoruna, stopky

Přibližný čas trvání: 1 hodina

Kdo hraje: celé týmy

Průběh hry:

Hráči z týmu si lehnou vedle sebe na zem. První si dá na břicho pětikorunu. Tu je potřeba postupně přendat k hráči poslednímu. Nesmí se používat ruce. Když pětikoruna spadne, musí se dát zase na začátek. Vyhrává tým s nejkratším časem.

Curling

Pomůcky: 5x cca 1,5m dlouhý provázek, 5 papírových koulí, 5x lžíce

Přibližný čas trvání: 20 - 30 minut

Kdo hraje: z každého týmu 1 zástupce

Průběh soutěže:

Na provázek přivážeme lžici. Provázek se lžicí přivážeme soutěžícím kolem pasu tak, aby lžice visela vzadu. Před každého se na startovní čáru položí papírová koule. Úkolem hráčů je, v nejkratší době dostat kouli do cíle (cca 5m, dle možností). Koule se posouvá pomocí lžice houpavými pohyby v kolenou bez pomoci rukou. Start je společný.

Kladina

Pomůcky: cca 10 čtvrtek, stopky, kužel

Přibližný čas trvání: 20 – 30 minut

Kdo hraje: z každého týmu jeden zástupce

Průběh soutěže:

Hráč si stoupne na start a dostane do ruky 2 čtvrtky. Jeho úkolem je proběhnout kolem kužele (cca 5m od startu) a vrátit se do cíle bez stoupnutí na podlahu. Postupně si pokládá před sebe čtvrtky, na které jediné smí stoupnout. Za každé šlápnutí mimo se vrací na start a začíná znovu. Vyhrává tým s nejkratším časem.

Gymnastika

Pomůcky: 2 židle

Přibližný čas trvání: 20 – 30 minut

Kdo hraje: Z každého týmu jeden zástupce

Průběh hry:

Hráč si lehne na židle tak, aby na jedné měl položenou hlavu a kousek ramen, na druhé nohy. Trup visí ve vzduchu. Úkolem je co nejdéle vydržet v této poloze. Pozor: je třeba dbát zvýšené bezpečnosti. U hráče stojí „záchrana“, která případně chytne soutěžícího, když začne padat. Vyhrává tým s nejlepším časem.

Sjezd na lyžích

Pomůcky: zed'

Přibližný čas trvání: 10 – 20 minut

Kdo hraje: všichni (popř. 1 zástupce z každého týmu)

Průběh hry:

Všichni se postaví zády ke zdi tak, jako by seděli na židli, která tam není. Stehna musí být v pravém úhlu s lýtky. Vyhrává ten, který vydrží nejdéle. Hra se může započítat do jednotlivců i do týmů.

Paralympiáda

„Paralympijské hry (Para(o)lympiáda) jsou vícesportovní událost pro sportovce s tělesným, mentálním a senzorickým zdravotním postižením. Zahrnuje to sportovce se zdravotním postižením pohybu, amputacemi, oslepnutím a s mozkovou obrnou. Paralympijské hry se konají jednou za čtyři roky po olympijských hrách a řídí je Mezinárodní paralympijský výbor.“ (zdroj: Wikipedie).

Slepý a navigátor

Pomůcky: kužele, nebo prázdné lahve, šátek, stopky

Přibližný čas: 1 hodina

Kdo hraje: z každého týmu 2 vyvolení

Průběh hry:

Jeden zvolený hráč je navigátor, druhému se zaváže oči. Ten „slepý“ má za úkol pomocí navigace od navigátora projít předem připravený slalom postavený z kuželů. Za shoení kuželu je trestný bod. Vyhrává tým s nejkratším časem.

Šachy po slepu

Stejný průběh jako šachy, jen hráči předměty nevidí, ale osahávají. Vzhledem k tomu, že hra je o dost náročnější, je potřeba počítat s delším časem hry.

Poznej, co ti dáme čichnout

Pomůcky: různé koření, šátek

Přibližný čas: 1 hodina

Kdo hraje: všichni

Průběh hry:

Hráči, který je na řadě, se zaváže oči a dává se mu čichnout postupně ke koření. Úkolem je koření správně poznat.

Krasobruslení

Pomůcky: 5 umělohmotných skleniček. Kyblík s vodou. Hadr.

Přibližný čas trvání: 10 minut

Kdo hraje: z každého týmu 1 zvolený

Průběh hry:

Vybraní si lehnou na zem na záda, skleničku s trochou vody si postaví na čelo. Jejich úkolem je zvednout se co nejdříve se skleničkou na nohy. Sklenička se nesmí přidržovat rukou. Pokud v průběhu vstávání sklenička spadne, hráč musí začít znovu. Vyhrává ten, komu se co nejdříve podaří stoupnout si se skleničkou na čele.

Hokej

Pomůcky: stopky

Přibližný čas trvání: 1 hodina

Kdo hraje: celé týmy

Průběh hry:

Z týmu se vybere jeden hráč (brankář), kterého je potřeba obléknout do co nejvíce věcí. Lze použít pouze to oblečení, které mají zbylí hráči na sobě. Na celou akci je dán časový limit. Oblečení musí být oblečeno „správně“ - ponožky na nohy, triko na trup,

atd. Po skončení limitu se sčítá, kolik jednotlivé týmy stihly obléknout věci. Vyhrává tým s největším počtem kusů.

Moderní gymnastika

Pomůcky: láhev

Přibližný čas trvání: 20 – 30 minut

Kdo hraje: z každého týmu 1 zvolený

Průběh hry:

Zvolený hráč má za úkol umístit láhev co nejdále od startovní čáry. Láhev je potřeba postavit takovým způsobem, aby hráč nepřekročil chodidly čáru. V ruce drží láhev, kterou se snaží dát co nejdále mezi nohama. Za startovní čárou se nesmí dotknout žádnou částí těla. Láhev nesmí spadnout.

Doping

Pomůcky: 5 bonbónů na niti

Přibližný čas trvání: 10 – 15 minut

Kdo hraje: z každého týmu 1 zvolený

Průběh hry:

Zvolení hráči dostanou do ruky niť s navázaným bonbónem. Po startu je jejich úkolem namotat jazykem niť tak, aby se jim podařilo bonbón dostat do úst. Nesmí se používat ruce. Pokud bonbón spadne, je třeba začít znovu.

„Některým sportovcům trénink nestačí a pro zlepšení výkonu berou různé drogy. Byly doby, kdy to nikoho nezajímalo, ale tehdy nebyl doping tak rozšířený ani účinný. Běžci na dlouhé tratě popíjeli povzbuzující nápoje s vysokým obsahem sulfátu strychninu. Strychnin je prudký jed a musí se s ním zacházet s nejvyšší opatrností. Thomas Hicks vypil během maratónu v St. Louis v roce 1904 strychnin s vaječným bílkem a trochou brandy. Doběhl zcela zničený, ale zvítězil.“ (Branky, body, bobule, 2001, str. 104).

Hry na ven

Vodní slalom

Pomůcky: připínáčky, papíry, černý fix, stopky

Přibližný čas trvání: 1 – 2 hodiny

Kdo hraje: celé týmy

Průběh hry:

V lese vybereme vhodné místo s náročnějším terénem. Na stromy připíchneme papíry s čísly, cca od 1 do 20. Týmy startují postupně. Ty, co nehrají, jsou v dostatečné vzdálenosti, aby dopředu neviděly rozmístění čísel. Hráči v týmu se chytanou pevně za ruce. Jejich úkol je co nejrychleji proběhnout „slalom“, dotknout se stromů od 1 do 20. Pokud se během hry pustí, mají trestné minuty. Stačí, když se stromu s číslem dotkne jeden hráč. Vyhrává tým s nejlepším časem.

Pozor: při vybírání terénu musíme dbát na to, aby někde netrčely nebezpečné větévky, o které by se děti mohly zranit.

Hledání ztraceného štafetového kolíku

Pomůcky: natrhané papírky s různým bodovým ohodnocením, stopky

Přibližný čas trvání hry: ½ - 1 hodina

Kdo hraje: všichni

Průběh hry:

Na louce (otevřeném prostoru) jsou rozházené lístečky s body. Úkolem týmu je posbírat jich co nejvíce v daném časovém limitu. Vyhrává tým, který nasbírá lístky s největším počtem bodů.

Skok do dálky

Pomůcky: pásmo

Přibližný čas trvání hry: 1 hodiny

Kdo hraje: všichni

Průběh hry:

Všichni postupně skáčí snožmo co nejdále. Výsledky se dají započítat do týmů i do jednotlivců.

„Skok do dálky patří ke starověkým disciplínám. Dávný irský šampion Cuchulain proslul „lososím skokem“. Udělal ve vzduchu ještě jeden pohyb, který vypadal jako další skok. Starověcí Řekové používali závaží zvaná halteres, aby byl skok delší. Díky setrvačnosti závaží je možné prodloužit skoky až o třetinu.

V době George Washingtona (1732-99), prvního amerického prezidenta, který byl v mládí vynikajícím skokanem do dálky, se závaží už nepoužívala. Moderní skokani se musí spolehnout především na rychlost rozběhu.

Díky tomu mnoho z nich patří i k vynikajícím sprinterům.“ (Branky, body, bobule, 2001, str. 69-70).

Hod kladivem

Pomůcky: špalek, značkové kolíky

Přibližný čas trvání hry: 20 – 30 minut

Kdo hraje: celé týmy

Průběh hry:

Postupně špalkem házejí všichni z týmu. Tam, kam dopadne špalek, začne druhý, potom třetí hráč atd. Vyhrává tým, který dohodí nejdále.

„Hod kladivem byl součástí Tailteánských her. První kladiva byla skutečná, ale moderní „kladivo“ tvoří kovová koule o hmotnosti minimálně 7,26 kg připevněná ocelovým drátem k rukojeti. Váží stejně už od roku 1866, kdy byla tato disciplína zařazena do setkání Amatérské atletické asociace v Anglii. Je to sport pro svalnaté chlapy a představuje značné nebezpečí – pokud kladivo dostane nesprávný směr!“ (Branky, body, bobule, 2001, str. 72).

Skok do výšky

Pomůcky: provázek

Přibližný čas trvání: 1- 1,5 hodiny

Kdo hraje: všichni

Průběh hry:

Postupně všichni přeskakují nastavenou výšku, snožmo bez meziskoku. Každý má na výšce 2 pokusy. Výsledky lze použít do jednotlivců i do týmů.

„Na starověké olympiádě se neskákalo do výšky. V roce 1952 na olympiádě v Helsinkách měli ruští skokani boty se silnou podešví. Tyto „ortopedické“ boty byly později zakázány“ (Branky, body, bobule, 2001, str. 68-69).

Sportovec musí mít i chytrou hlavu

Pomůcky: připravený text (třeba něco zajímavého k olympiádě) napsaný 5x (pro každý tým)

Tužky, papíry

Přibližný čas trvání: ½ - 1 hodiny

Kdo hraje: celé týmy

Průběh hry:

Každému týmu se dá jeden připravený text. Úkolem týmu je text se naučit, uběhnout daný úsek a po té ho napsat na papír. Text musí být napsán přesně. Při chybě nebo zapomenutí se týmu text na chvíli vrátí, oni se snaží zjistit, kde asi udělali chybu a úsek musí oběhnout znovu. Vyhrává tým, kterému se nejdříve podaří zapsat správně daný text.

Biatlon

Triatlon

Desetiboj

Pomůcky: předem připravené úkoly (otázky, kde je možno zadat i úkoly týkající se výuky), krepový papír nastříhaný na proužky ve dvou barvách, připínáčky, tužky + papíry

Přibližný čas trvání: dle potřeby, od 2 hodin až celý půlden, den

Kdo hraje: celé týmy

Průběh hry:

Týmy během daného limitu procházení předem připravenou trasu označenou krepovým papírem. U fáborku odlišné barvy je v okolí 5m schován úkol (popř. připevněn na strom připínáčkem). Vyhrává tým, který má nejlépe splněné úkoly. Za překročení limitu jsou trestné body.

2.1.2.6. Propojení tématické hry s výukou

To, že se putuje během olympijských her různými zeměmi a hlavně městy, jsme využili i pro propojení tématické hry s výukou.

Vlastivěda

Žáci se učili pracovat s mapou světa, atlasem. Každý večer organizační tým zapíchl na nástěnné mapě špendlík do měst, která jsme ten den navštívili. V rámci týmového úkolu měli vyhledat ke každému olympijskému městu informace a zajímavosti.

Český jazyk

V encyklopedii se žáci učili pracovat s naučným textem, vyhledávat, třídít a zpracovávat informace. Výuka slohu (tvořivého psaní, vyprávění, reportáž) byla zcela přirozeně realizována tím, že si děti každý večer zapisovaly zážitky do svých „olympijských deníčků“.

Matematika

Dětem byla svěřena zodpovědnost i za zápis a vyhodnocování výsledků jednotlivých soutěží, údaje zpracovávali do tabulek, naučili se vypočítat aritmetický průměr.

Výtvarná výchova a pracovní činnosti

V roce 1920 v Antverpách poprvé zavlála olympijská vlajka navržená Pierrem de Coubertinem. Prolínající se kruhy zobrazují pět kontinentů a přátelství mezi národy. Tento rok týmy dostaly za úkol navrhnout a zrealizovat svou vlastní olympijskou vlajku.

V rámci výuky výtvarné výchovy paní učitelka rozdala projektovou mapu „Olympijské hry“. Děti v průběhu výtvarné výchovy podle dané projektové mapy nakreslily krásné obrázky. (viz příloha č. 5).

Dramatická výchova

Děti si měly za úkol připravit a předvést různá vystoupení. Zahrát scénku, zahrát divadlo, zazpívat.

Tělesná výchova

Většina zařazených her byla zaměřena na tělesnou zdatnost, vytrvalost, sportovní výkony.

Klíčové kompetence

Jak již bylo zmíněno v teoretické části, je třeba dbát na zdokonalování všech kompetencí dětí. Mezi ně patří i sebeobslužné činnosti, které jsou zaměřeny především na vedení dětí k pěstování návyků osobní hygieny, účelného oblékání, návyků péče o pořádek a čistotu prostředí, tedy k samostatnosti v péči o vlastní osobu a osobní majetek.

Proto i v průběhu našeho projektu jsme bodovali pořádek v pokojích, „v šatnách“ a na konci školy v přírodě ho vyhodnotili.

2.1.2.7. Závěr olympiády

Celé olympijské klání bylo samozřejmě zakončeno vyhodnocením. Vzhledem k tomu, že tyto události jsou vždy sledovány veškerými médii, je potřeba uskutečnit co

nejhezčí ceremoniál. Na tento večer si týmy měly za úkol připravit nějaké vystoupení. Nacvičily reklamu, scénku, divadlo, zaspívaly.

Po vystoupení dětí proběhlo slavnostní vyhodnocení týmů, jednotlivců, pořádku.

2.1.3. Reflexe využití tématické hry (projektu)

Reflexi jsem prováděla na samotné škole v přírodě metodou přímého pozorování a následného řízeného rozhovoru s dětmi a paní učitelkou.

2.1.3.1. Vlastní reflexe

Sledovala jsem chování a zaujetí dětí při hře i jejich následnou reflexi. Pozorovala jsem i činnost učitelky a její zapojení do hry. Vztahy žáků, vztah mezi dětmi a učitelkou. Využitelnost a náročnost jednotlivých her, přípravu, mezipředmětové propojení, celkové klima, spolupráci mezi pedagogy.

Velice mě potěšila celková nálada, která v průběhu celé školy v přírodě zavládla. Měla jsem pocit, že děti hru prožívají podobně jako já ve svém dětství. V rámci týmů si pomáhaly, méně průbojní jedinci se měli možnost projevit při společných hrách. Děti se těšily na další úkoly a byly zvědavé na další průběh olympiády. I paní učitelku celá hra zaujala a ráda se zapojovala do všech aktivit. Pedagogický sbor byl hrou a průběhem velmi nadšen, i když bylo patrné mírné vyčerpání z permanentního nasazení. V případě delšího časového úseku by bylo potřeba více pedagogických pracovníků nebo více prostoru pro odpočinek. Díky zařazení her pro všestranný rozvoj měla paní učitelka možnost poznat všechny své žáky i v jiných rolích než ve třídě, z čehož měla upřímnou radost a mnoho vlastních úsudků se jí potvrdilo.

Realizace programu byla velmi náročná a je potřeba, aby co možná nejvíce věcí bylo připraveno již před jeho zahájením. Po celém dni práce s dětmi je velmi náročné a dlouhodobě neudržitelné další hodinu či dvě večer připravovat program na další den. Také bez plného nasazení všech pedagogických pracovníků se celý projekt nedá realizovat, s čímž je potřeba dopředu počítat a všichni pedagogové s tím musí být srozuměni.

Tématická hra (projekt) „Olympiáda“ je zaměřena na všestranný rozvoj dětí. Především na rozvoj pohybový, rozvoj kreativity, sounáležitosti, spolupráce, tvořivé

řešení úkolů týmů i jednotlivců. Snažila jsem se o propojení jednotlivých her s výukou. Nešlo sice o propojení přímo s učivem, které se v té době učili ve škole, ale o všeobecnou přípravu základního učiva.

Jako výhodné se ukázalo mít možnost výběru her podle počasí, času, atd.. Děti tato činnost velmi bavila, připadaly si důležité a zároveň rozvíjely své organizační dovednosti.

Nicméně bych ráda napsala, že splnit „povinných“ 26 her, abychom dodrželi plán hry, bylo velice náročné. Vzhledem ke krátkému časovému úseku, který naše škola v přírodě trvala, nezbyvalo dětem moc prostoru na osobní volno. Zaznamenala jsem „poznámku“ : „naše paní vychovatelka je olympiádou přímo posedlá“.

2.1.3.2. Reflexe třídní učitelky

Z reflexe paní učitelky vyplynulo, že projekt, který prolíná celou školou v přírodě, již zažila několikrát. I tentokrát se jí hra velice líbila a přesvědčilo ji, že je to nejlepší způsob, jak prožít týden se svou třídou.

Hlavní výhodou tohoto způsobu prožití školy v přírodě spatřuje v provázanosti her, dlouhodobějších cílech, ve spolupráci dětí mezi sebou, dětí s učitelem a pedagogickým dozorem a samotnou spoluprací dospělých. Následkem čehož se tmelí celý stávající kolektiv.

Paní učitelka zažila i školy v přírodě, kdy role byly jasně dané – dopoledne vyučování s učitelem, odpoledne aktivity s vychovatelem. Jí osobně tento způsob nevyhovoval. Děti neměly společný cíl, neměly snahu navazovat nová přátelství, neprožívaly dlouhodobější zápal do hry. Neměly možnost cokoli ovlivnit. Dospělí se téměř nepotkali.

Pokud škola v přírodě probíhá s tématickou hrou, dospělí musí spolupracovat stejně jako děti. Nejsou dané role, každý dělá to, co je třeba nebo na čem společně domluví. Děti poznají kolikrát i tu „lidštější“ stránku učitele. Upevňují se vzájemné vztahy.

S danou hrou se dá dále pracovat v následném vyučování po návratu ze školy v přírodě – mezipředmětové vztahy. Děti získají nové poznatky a informace, se kterými mohou pracovat v jednotlivých předmětech.

Názor paní učitelky je, že se dětem hra líbila, jejich přirozená touha soutěžit je nenechala ani chvíli v klidu a dobře se na to následně navazovalo. Motivoval je i vlastní výběr her, měli pocit důležitosti.

Samozřejmě spatřuje i nevýhody v tomto způsobu realizace. Tento způsob je podle ní velmi náročný na přípravu, pomůcky, čas organizaci. Ne každý učitel a další pedagogický zaměstnanec chce celý týden věnovat veškerý čas dětem a hrám. Proto si myslí, že ne každému to vyhovuje.

Děti jsou samozřejmě také velmi zaměstnané a mohou mít pocit, že mají příliš málo volného času. Potom záleží na organizátorech, jak si s tím poradí, jak vše dětem podají.

Na závěr cituji: „, přesto bych chtěla říct, že je to pro mě nejlepší způsob, jak strávit čas se svou třídou. Ať je to jakkoli náročné, neznám lepší způsob, jak stmelit kolektiv ve třídě a utužit vztahy mezi dětmi a učitelem. Paní vychovatelka vše velice dobře zvládla, strhla ke hře děti i dospělí. Měla vymyšlený a připravený každý detail, tím pádem hra celý týden bezchybně „šlapala“.

2.1.3.3. Řízený skupinový rozhovor s dětmi

Řízený skupinový rozhovor jsem uskutečnila se všemi zúčastněnými dětmi, kterých bylo 25 ve věku 10 – 11let.

V rozhovoru jsem se soustředila na zjištění názoru žáků na využití projektu, zda je zaujal, posouzení náročnosti a další využitelnosti.

Položila jsem tyto otázky:

- po kolikáté jsi na škole v přírodě?
- která se ti nejvíce líbila?
- zaujala tě „olympiáda“?
- co se ti na hře nelíbilo?
- co bys změnil na škole v přírodě?
- jaká je představa tvé ideální školy v přírodě?

Většina odpověděla, že jezdí pravidelně od 1. třídy, takže jsou na škole v přírodě již po čtvrté. Některé děti dodaly, že na školu v přírodě jezdily už ve školce. Ti už napočítaly dokonce šesté pořadí školy v přírodě. Na otázku, která ze škol v přírodě se jim nejvíce líbila, se názory různily, ale většina odpověděla, že právě tato poslední.

Zhruba 20 dětí z 25 odpovědělo, že je projekt „olympiáda“ opravdu oslovil a rozhodně by něco podobného chtěly zažít znovu. Zbýlých 5 dětí se moc nevyjadřovalo.

Na hře se jim nelíbilo, že program byl zbytečně náročný. Děti měly pocit, že měly málo osobního volna. Určitě by uvítaly méně her „na body“.

Na škole v přírodě by většina dětí neměnila nic nebo neví. Opět zde zaznělo, že by děti chtěly více osobního volna, diskoték. Pod „ideální školou v přírodě“ si někteří představovali, „ že by si mohli dělat, co chtějí“, ale někteří, již vyzrálejší jedinci, přiznali, že by to nebylo ono, že by se nudili. V závěru se všichni shodli, že tato forma školy v přírodě je fajn, že by ji takovou chtěli i příště. „Lepší než chodit na procházky a dopoledne se učit“.

Z řízeného rozhovoru jsem vyhodnotila, že hra se dětem líbila a případné námítky vyplývaly z malého vlastního prostoru. V případě, že někteří odpověděli, že příště už takovou hru nechtějí, si ale neuměli představit, co jiného by chtěli dělat. Při další realizaci, je třeba vymezit delší časový prostor na osobní volno.

2.2. Dotazník pro učitele a vychovatele různých základních škol

2.2.1. Cíle a organizace

Cílem výzkumného šetření pomocí dotazníku bylo zmapovat zkušenosti a názory, zjištění pohledu na školy v přírodě jako takové, jejich četnost, spolupráci mezi učiteli a vychovateli a samotné podmínky pro jejich realizaci. Dále pak využití projektové metody na nich.

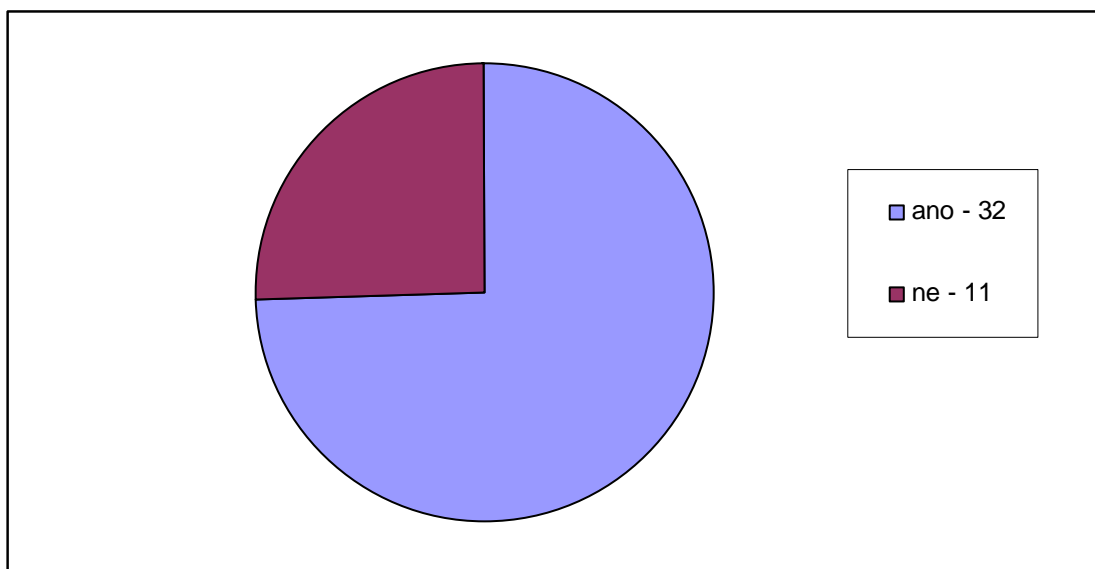
Důvodem pro použití metody dotazníku byla možnost, získat tímto způsobem požadované informace od většího množství respondentů. Nevýhodou však je neověřitelnost jejich pravdivosti.

Dotazník jsem rozdala ve dvanácti základních školách v Praze a okolí. Dotazníků pro učitele 1. stupně se vrátilo 43 z 60 rozdaných. Dotazníků pro vychovatelky školní družiny se vrátilo 17 ze 40 rozdaných.

2.2.2. Výsledky a jejich interpretace dotazníku pro učitele 1. stupně základní školy

(viz příloha č.6)

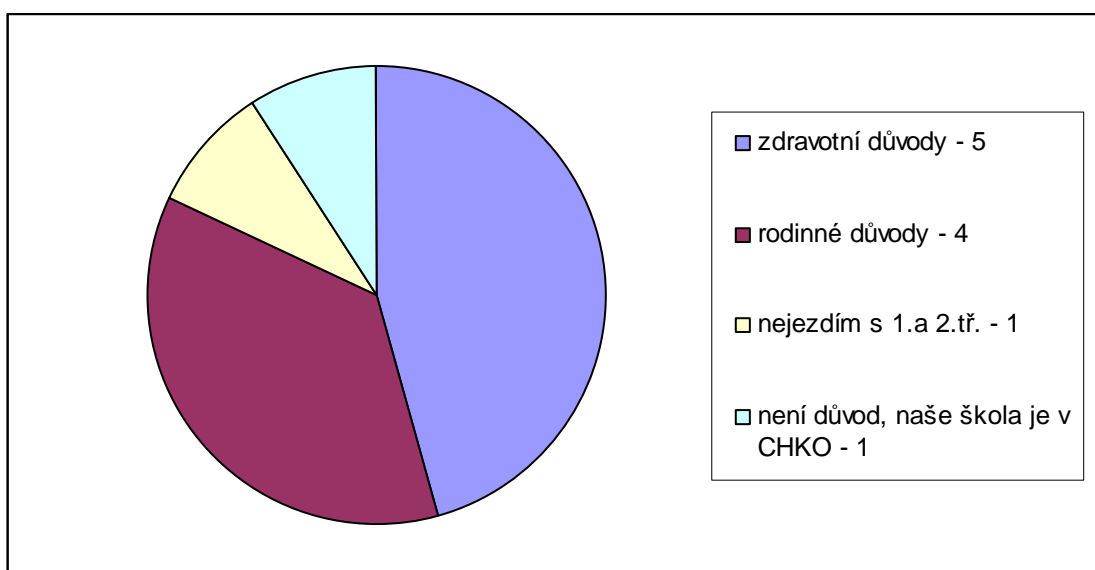
1. Jezdíte s dětmi na školy v přírodě?



GRAF Č. 1: POMĚR ÚČASTI NA ŠKOLÁCH V PŘÍRODĚ (ŠVP)

Z odpovědi vyplývá, že $\frac{3}{4}$ dotazovaných jezdí na školy v přírodě. Vzhledem k důležitosti takovýchto společných akcí je skvělé, že většina má o školy v přírodě zájem.

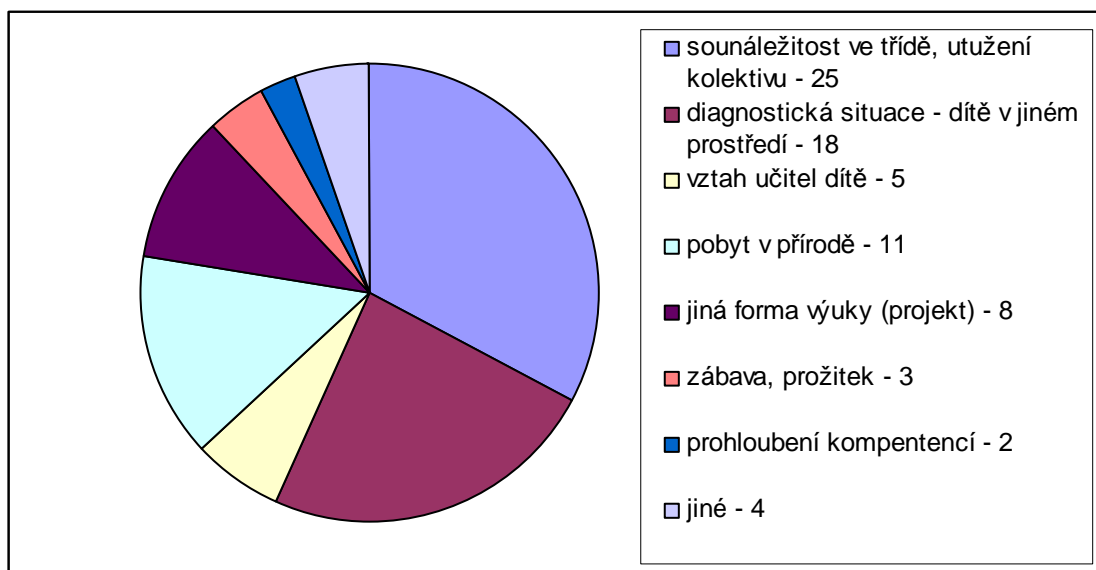
2. Pokud ne, uveďte, prosím důvody.



GRAF Č. 2: DŮVODY NEÚČASTI

Jako nejčastější důvod neúčasti na školách v přírodě jsou zdravotní a rodinné důvody. K rodinným důvodům byla připsána nemožnost, vzít si s sebou vlastní děti na školu v přírodě. V odpovědi, že p. učitelka nejedí s 1. a 2. třídou byl připsán důvod jejich špatné sebeobsluhy. Jako příklad uvedu citaci jedné p. učitelky: „na školy v přírodě nejedím, neboť mi přijde zbytečné jezdit do přírody, když se naše základní škola nachází v CHKO“

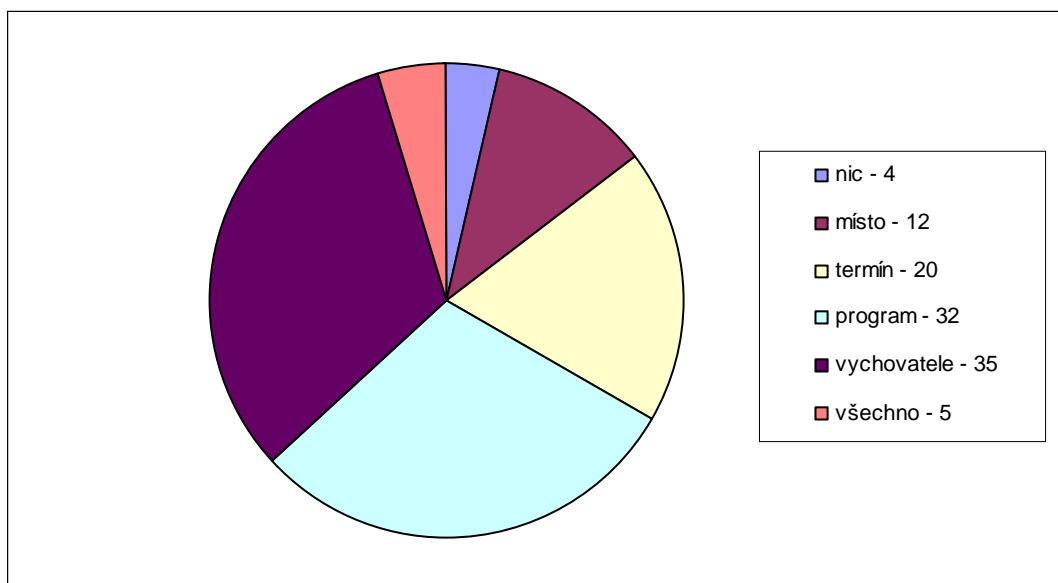
3. Co je podle Vašeho názoru smyslem a cílem škol v přírodě?



GRAF Č. 3: CÍL ŠKOL V PŘÍRODĚ

Ve většině odpovědí pedagogů se objevil názor, že školu v přírodě vidí jako jedinečnou příležitost k utužení kolektivu, pro zlepšení sounáležitosti ve třídě. Dále, že změna prostředí je výbornou možností poznat děti v jiném prostředí, v jiných rolích a k upevnění vztahu učitele s žáky. Nezanedbatelným faktorem je i pobyt dětí ve zdravém prostředí, v přírodě. Někteří z učitelů vítají možnost zařadit na škole v přírodě i jinou formu výuky, ideální se jim zdá projektová metoda. Určitě je škola v přírodě i ideální možností pro zábavu a následné prožitky a vzpomínky dětí. Na školách v přírodě dochází u dětí i k prohloubení klíčových kompetencí, což zaznělo ve dvou odpovědích. Nejvíce mě překvapil názor, který jsem zařadila do grafu jako jiné. Cituji: „Školy v přírodě jsou od toho, abychom se zalíbili rodičům.“

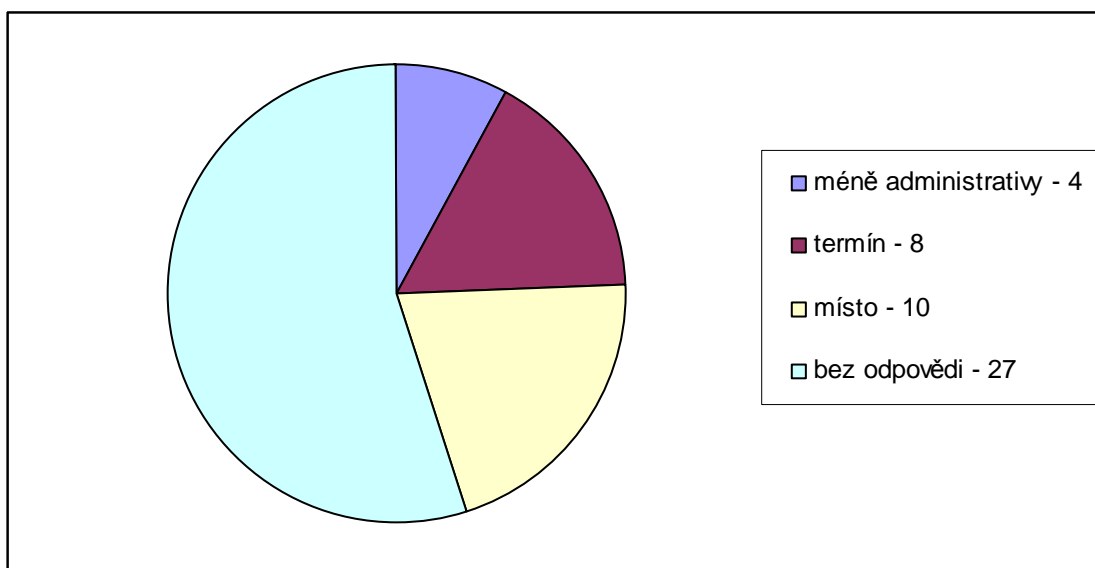
4. Co můžete z následujících podmínek ovlivnit?



GRAF Č. 4: PODMÍNKY REALIZACE

Z možností, které byly v dotazníku nabídnuty, mohou všichni oslovení učitelé vybrat program a vychovatele. Vše ostatní je pro každou školu specifické a individuální.

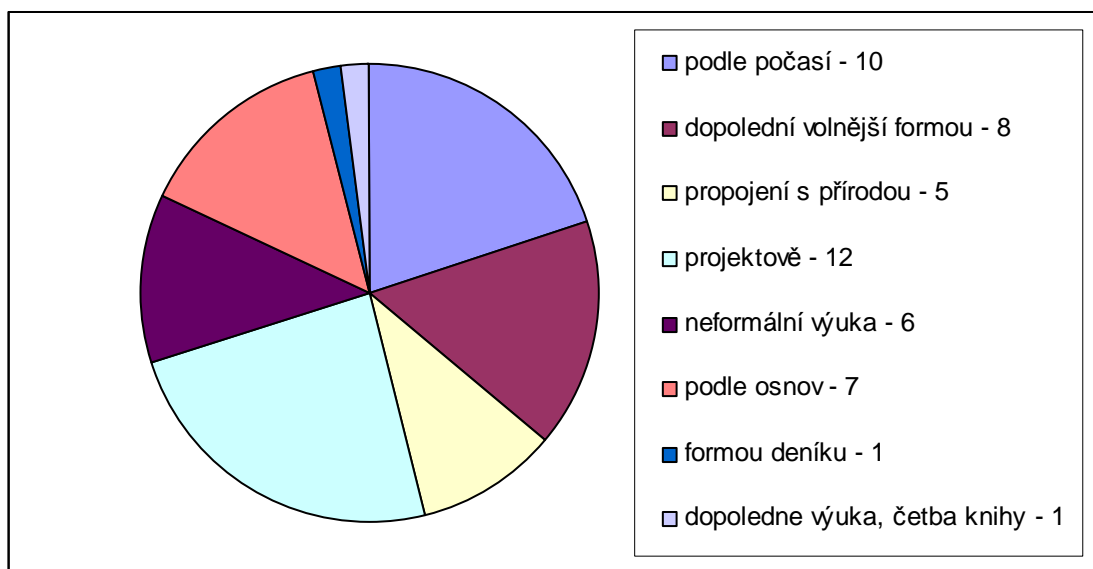
5. Co byste rádi, z toho nemůžete, ovlivnili?



GRAF Č. 5: PODMÍNKY REALIZACE II.

Nejvíce pedagogů se k otázce nevyjádřilo. Další nejčastější odpovědí bylo místo konání a termín konání školy v přírodě. Z odpovědí vyplynulo, že většina škol v přírodě má nasmlouvané objekty a tím pádem dané i termíny pro realizaci jejich školy v přírodě. Např. městská část Praha 10 zakoupila pro tyto účely objekt „Horský hotel“ na Černé Hoře v Krkonoších. Velikou výhodou je finanční dotace, kdy částka pro děti je okolo 700,-- Kč za týden. Nevýhodou je však nemožnost výběru jiného objektu. Děti tedy v případě, že jezdí každý rok na školu v přírodě, nepoznají jiné prostředí. V případě pedagoga, který jezdí i vícekrát se tento problém násobí. Jiné školy mají smlouvy s cestovními kancelářemi zabývající se i nabídkou objektů pro konání škol v přírodě. Pedagog má tedy zúžený výběr lokalit. Pár dotázaných poukázalo na množství administrativy, která je časově náročná a některé od účasti odrazuje.

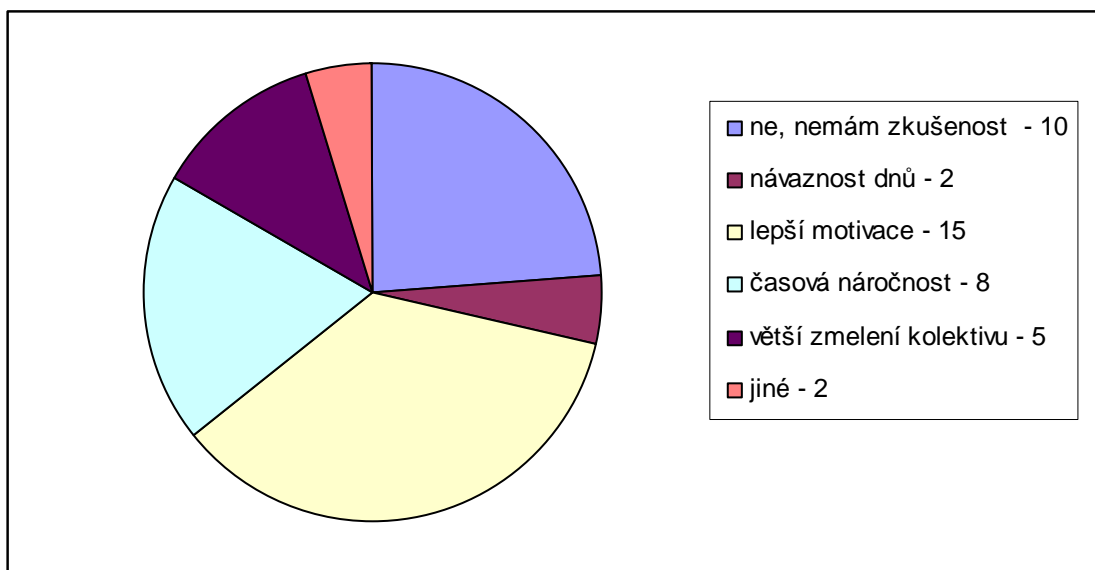
6. Jakým způsobem probíhá Vaše výuka na škole v přírodě?



GRAF Č. 6: ZPŮSOB VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍHO PROCESU NA ŠVP

Odpovědi se opět velmi různí, většina se řídí počasím a pokouší se o projektovou výuku. Jedná se opět o velmi individuální přístup jednotlivých učitelů.

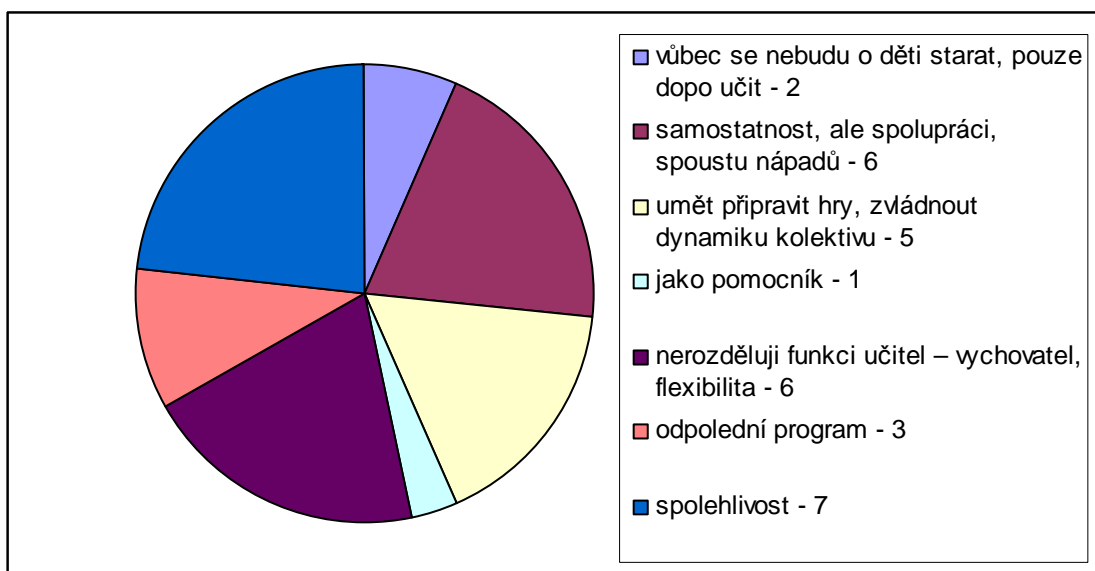
7. Máte zkušenosti s projektem na škole v přírodě, a jaké?



GRAF Č. 7: PROJEKTOVÁ METODA NA ŠVP

Většina dotázaných zkušenost s projektem na škole v přírodě má a většinou pozitivní. Nejvíce dotázaných v něm vidí výbornou motivaci ke hře, k učení.

8. Co očekáváte od vychovatele, jak konkrétně probíhá Vaše spolupráce?



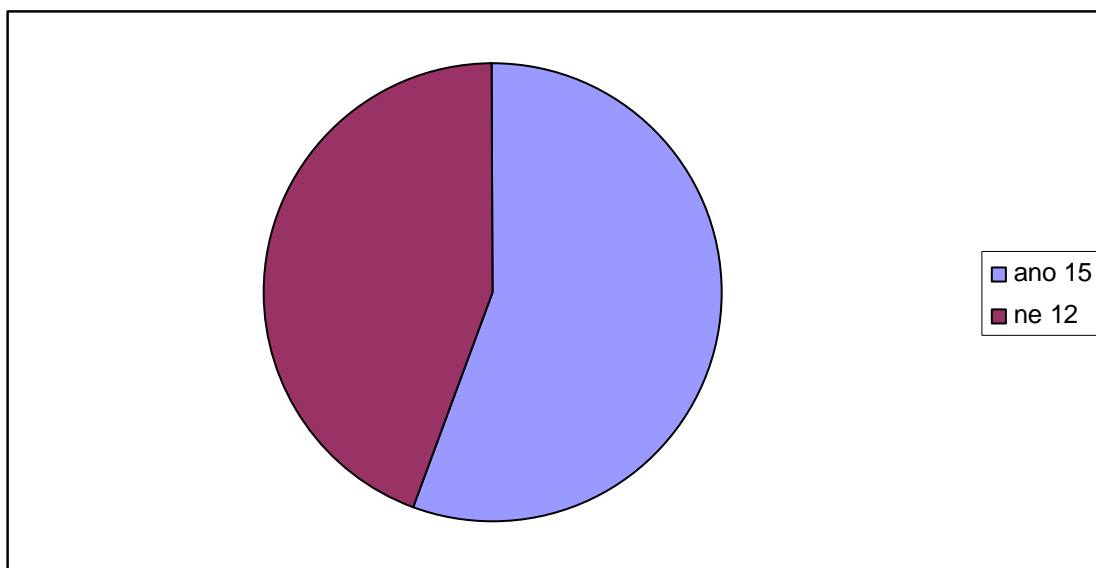
GRAF Č. 8: SPOLUPRÁCE S VYCHOVATELEM NA ŠVP

Většina dotázaných od vychovatele očekává hlavně spolehlivost, samostatnost, kreativitu a bezproblémovou spolupráci. Potěšilo mě, že poměrně dost dotazovaných nerozděluje funkce, pracují na všem společně, což je pro projekt na škole v přírodě ideální.

2.2.3. Výsledky a jejich interpretace dotazníku pro vychovatele 1. stupně základní školy

(viz příloha č. 7)

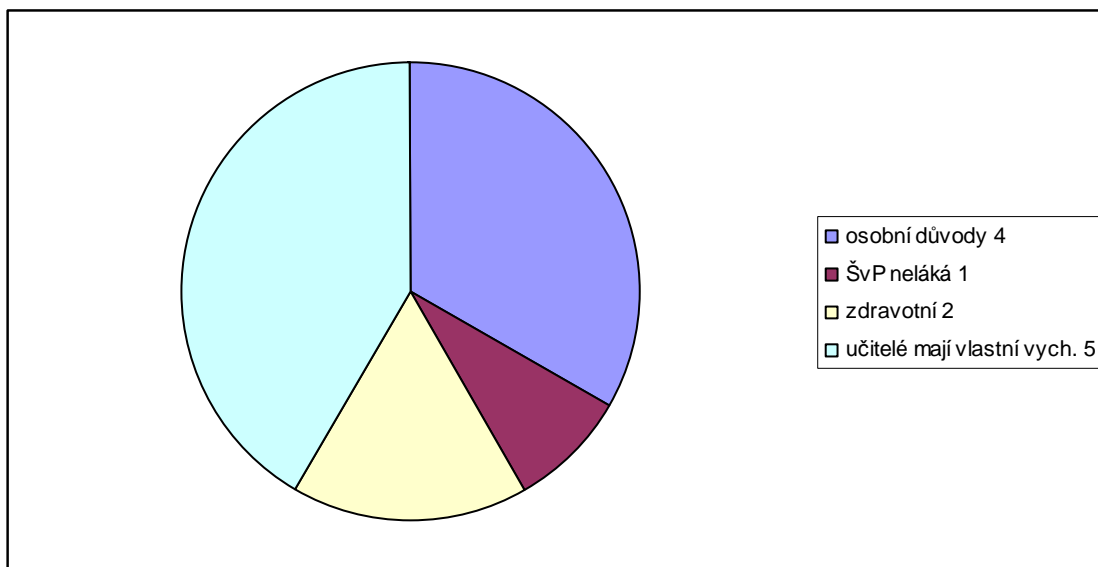
1. Jezdíte s dětmi na školy v přírodě?



GRAF Č. 9: POMĚR ÚČASTI NA ŠVP

Většina dotázaných jezdí, ale je to podstatně menší část než u učitelů.

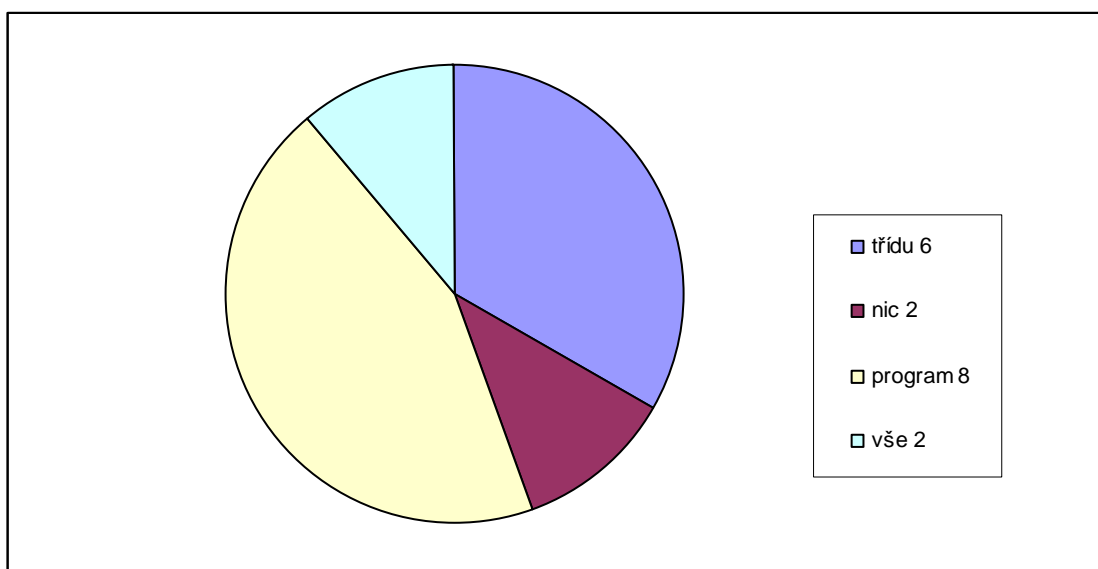
2. Pokud ne, uveďte, prosím důvody.



GRAF Č. 10: DŮVODY NEUČASTI NA ŠVP

Nejčastější odpovědí byl důvod, že učitelé si vybírají své vlastní vychovatele i z důvodu, že by je vedení školy neuvolnilo, aby se nesnížil stav dozoru ve školní družině. Někteří nejezdí z osobních, či zdravotních důvodů. V jedné odpovědi zaznělo: „školy v přírodě mě nelákají.“

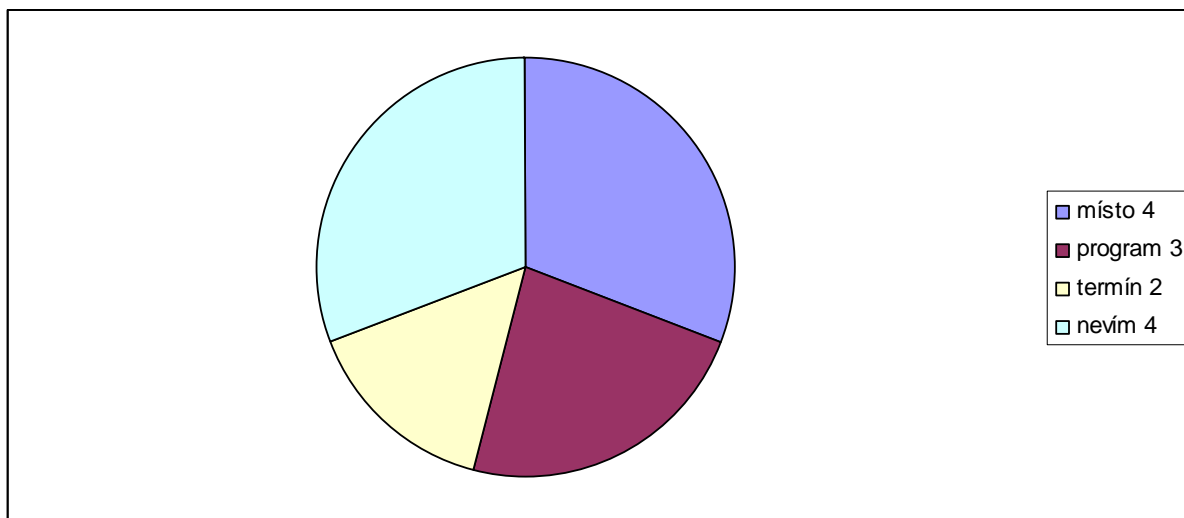
3. Pokud ano, co můžete z následujících podmínek ovlivnit?



GRAF Č. 11: PODMÍNKY REALIZACE

Většina dotázaných může ovlivnit pouze program, z menší části třídu. Ostatní věci příliš nespádají do jejich kompetence.

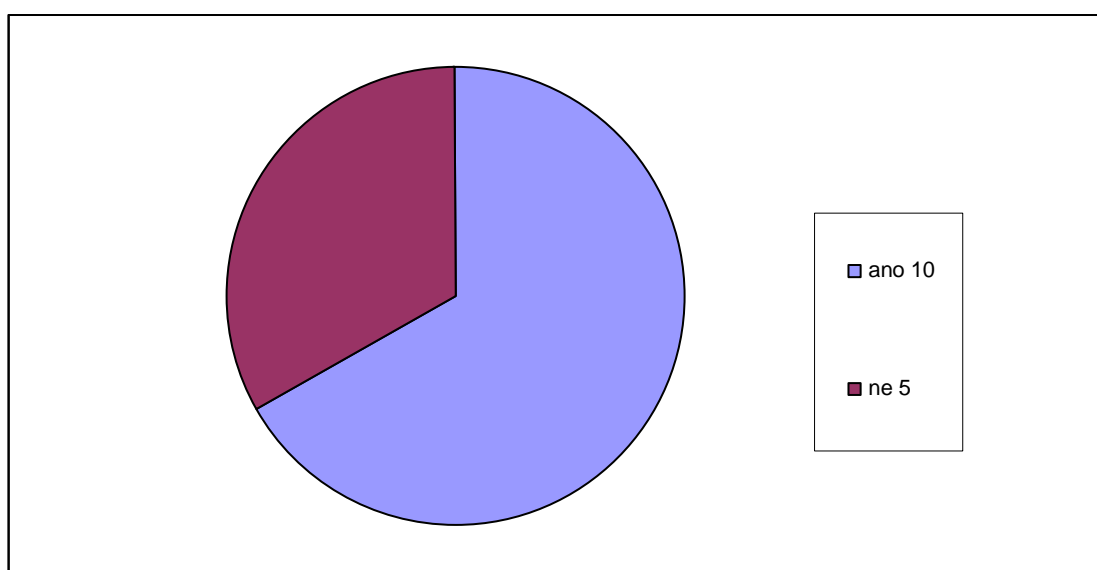
4. Co byste rádi, z toho co nemůžete, ovlivnili?



GRAF Č. 12: PODMÍNKY REALIZACE II.

Překvapilo mě, že většina dotázaných neví. Další nejčastější odpověď byla místo, program a termín.

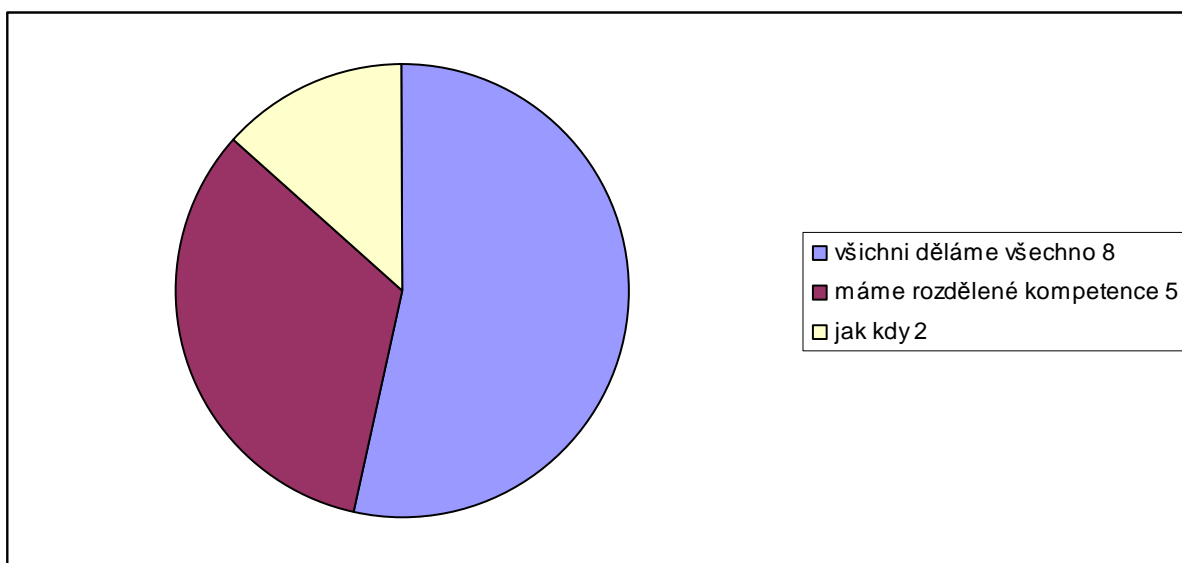
5. Máte zkušenosti s tématickou hrou, nebo projektem v průběhu školy v přírodě?



GRAF Č. 13: PROJEKTOVÁ METODA NA ŠVP

Zkušenost s projektem nebo tématickou hrou má překvapivě většina dotázaných.

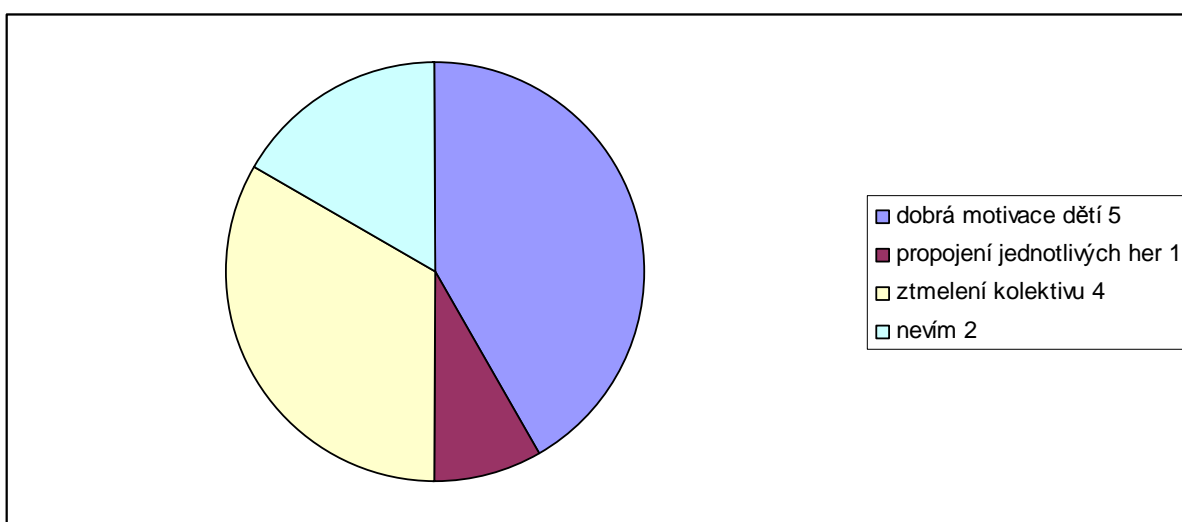
6. Jak probíhá spolupráce s učiteli na škole v přírodě?



GRAF Č. 14: SPOLUPRÁCE S UČITELI

Většina dotazovaných plně spolupracuje s učiteli a nemají rozdělené kompetence.

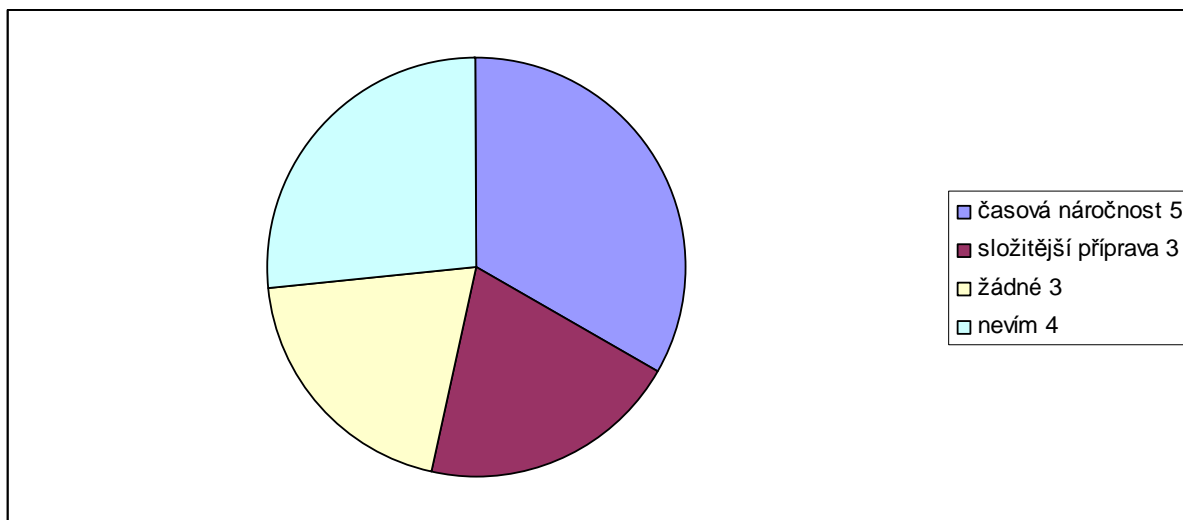
7. Jaké spatřujete výhody tématické hry nebo projektu na škole v přírodě?



GRAF Č. 15: VÝHODY PROJEKTOVÉ METODY NA ŠVP

Nejčastější odpovědí byla dobrá motivace dětí a tmelení kolektivu. Opět mě překvapilo, že dost dotazovaných neví, v čem jsou výhody tématické hry či projektu.

8. Jaké jsou, podle Vás, naopak nevýhody takto zorganizované školy v přírodě?



GRAF Č. 16: NEVÝHODY PROJEKTOVÉ METODY NA ŠVP

Jak se dalo předpokládat, největší nevýhodou je časová náročnost a příprava na takovou organizaci školy v přírodě.

2.2.4. Vyhodnocení dotazníku

Z výzkumného šetření vyplynulo, že většina dotazovaných se pravidelně účastní škol v přírodě a praktikuje na nich projektovou metodu. Tímto se ukázalo, že tato metoda je na školách v přírodě použitelná stejně jako při běžném vyučování.

Projektová metoda z pohledu dotazovaných – rozvíjí samostatnost žáka, možnost ověřování si učiva, tvořivá práce a propojení vědomostí, dovedností a návyků z jednotlivých předmětů. Výhodou projektové metody na škole v přírodě je spolupráce žáků, samostatnost žáků, tvořivost, fantazie a uplatnění každého jednotlivého žáka v projektu, což je hlavním důvodem pro aplikaci projektové metody i na škole v přírodě. Nevýhodou je časová náročnost, nároky na pomůcky a přípravu.

Z průzkumu jsem zjistila, že co pedagog, to názor a individuální postoj. Ne každý pedagog má chuť věnovat se dětem celý den a věnovat určitý čas i na přípravu náročnějšího programu.

3. Závěr

Díky své osobní zkušenosti dítěte i vedoucí na táborech, jejichž program je často nesen ústředním tématem, resp. tématickou hrou, jsem předpokládala, že je ideální koncipovat podobným způsobem i školu v přírodě. Pro žáky 1. stupně je globální vnímání světa a učení hrou přirozené.

V dotazníkovém šetření se ukázalo, že projektová metoda má své nesporné výhody ale i nevýhody.

Důležitou zkušeností je i samotná realizace takového projektu. Sám člověk pochopí, jaké jsou výhody a nevýhody, co to přináší dětem, co pedagogickým pracovníkům, co se mění a co zůstává.

Nevýhodou projektu je náročnost na spolupráci, časová náročnost, náročnost na přípravu, pomůcky, čas a organizaci švp. To je také důvodem proč tuto formu školy v přírodě zdaleka nepreferují všichni vychovatelé i učitelé, což se také potvrdilo v dotazníkovém šetření.

Výhodou využití projektové metody na školách v přírodě je podle mého názoru především větší časová flexibilita, než při běžném vyučování, takže lze lépe dosáhnout cílů daného projektu. Projektová metoda se ukázala jako ideální metodou realizovanou na školách v přírodě.

Projektová metoda je komplexní metodou, ve které se dají všechny přirozené potřeby dětí 1. stupně základní školy uplatnit.

Doufám, že má práce poslouží jako inspirace i dalším pedagogům volného času nebo lidem pracujícím s dětmi a mládeží. Projekt Olympiáda jsem se snažila zpracovat tak, aby nebyl situován do jedné konkrétní oblasti, byl variabilní z pohledu možností, podle počasí, výletů i termínu pořádání školy v přírodě.

Seznam použité literatury

1. Branky, body, bobule. Havlíčkův Brod: Fragment 2001. ISBN 80-7200-505-7
2. GRECMANOVÁ, H. Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků. Olomouc: Hanex, 2000. ISBN 80-85783-28-2
3. HANUŠ, R., HRKAL, J., ed. Zlatý fond her II. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-660-8.
4. HUIZINGA, J. Homo ludens. O původu kultury ve hře. Praha: Mladá fronta, 1971.
5. Internetové zdroje jsou čerpány ze stránek < <http://cs.wikipedia.org/wiki/>>
6. KASSIN, S. Psychologie. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1716-3.
7. KURANDA, J., LIŠKOVÁ, E., HAZUKOVÁ, H. Výchova mimo vyučování ve školách v přírodě, Praha: Univerzita Karlova, 1984
8. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. Vývojová psychologie. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-195-X.
9. MAZAL, F. Hry a hraní pohledem ŠVP. Olomouc: Hanex, 2007. ISBN 978-80-85783-77-3.
10. Národní program rozvoje vzdělávání v České republice „Bílá kniha“. ÚIV Praha: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.
11. PÁVKOVÁ, J. Pedagogika volného času, Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-423-6
12. PORTMANNOVÁ, R. Hry pro tvořivé myšlení. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-876-7.
13. Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání. Praha: VUP, 2004.
14. ŘÍČAN, P. Cesta životem, Praha: Portál, 1990 ISBN 80-73124-7
15. TOMKOVÁ, A, KAŠOVÁ, J., DVOŘÁKOVÁ, M. Učíme v projektech, Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-527-1
16. VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
17. VÁŽANSKÝ, M. Základy pedagogiky volného času. Brno: Print-Typia, 2001. ISBN 80-86384-00-4.

18. Všeobecná encyklopedie, Praha: Svojtka 1999. ISB 80-7237-256-4
19. ZOUNKOVÁ, D., ed. Zlatý fond her III. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-198-3.