

Využití gamifikace v tréninku dospělých s nižší úrovní dovedností

Metodika a Curriculum pro trenéry



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Obsah

Představení programu.....	4
Název programu.....	4
Důvody vzniku tohoto programu.....	4
Cílová skupina programu.....	4
Cíle programu.....	4
Rozvoj trenérských dovedností a obsah této publikace.....	5
Rozsah vzdělání.....	5
Ověření získaných dovedností.....	5
Pro koho je program určen.....	5
Podmínky ke splnění programu.....	5
Organizace programu.....	6
Autoři metodiky a lektori školení.....	6
K čemu slouží tato publikace.....	7
Jak tuto publikaci používat.....	7
1 Herní metody ve vzdělávání.....	8
2 Role lektora.....	20
2.1 Analýza vzdělávacích potřeb.....	20
2.1.1 SWOT analýza.....	20
2.2 Didaktické metody a kategorie.....	21
2.3 Scénář rozvojové akce.....	21
2.4 Zajištění logistiky.....	21
2.5 Příprava úvodu programu.....	22
2.6 Typologie účastníků.....	22
2.6.1 Persony a typologie osob.....	23
2.7 Vhodná volba aktivit - Metodické karty.....	24
2.8 Příklady využití her.....	26
2.8.1 Paměť.....	26
2.8.2 Postřeh, reakce.....	26
2.8.3 Hry deskové.....	26
2.8.4 Logické hry.....	26
2.8.5 Negociace.....	27
2.8.6 Hry blufovací.....	27



2.8.7 Hry kooperační.....	27
2.8.8 Podvody ve hře.....	27
2.8.9 Další hry.....	28
3 Od gamifikace k praktickému přínosu - Práce s reflexí ve vzdělávání.....	35
3.1 Role reflexe v zážitkové pedagogice.....	35
3.2 Příprava na reflexi.....	36
3.2.1 Záměr reflexe.....	36
3.2.2 Prostředí reflexe.....	36
3.2.3 Čas reflexe.....	37
3.3 Metody reflexe.....	37
3.3.1 Facilitace.....	39
3.3.1.1 Mentální nastavení lektora.....	39
3.3.1.2 Uzavřené vs. otevřené otázky.....	39
3.3.1.3 Otázka "proč".....	40
3.4 Techniky reflexe.....	40
3.4.1 Rychlé reflexe.....	40
3.4.1.1 Prsty.....	40
3.4.1.2 Asociace.....	40
3.4.1.3 Teploměry (škálování).....	41
3.4.1.4 Semafor.....	41
3.4.1.5 Terč.....	41
3.4.2 Reflexe emocí.....	41
3.4.2.1 Karty pocitů.....	41
3.4.2.2 Emotikony.....	41
3.4.2.3 Obrázky pocitů.....	41
3.4.2.4 Sochy.....	42
3.4.3 Shrnující reflexe.....	42
3.4.3.1 Popcorn.....	42
3.4.3.2 Volné psaní.....	42
3.4.3.3 Zrcadlové sdílení.....	42
3.4.3.4 Žolíky.....	43
3.4.3.5 Příběhy.....	43
3.4.3.6 Diagonála.....	43



3.4.3.7 Graf.....	43
3.4.3.8 Akvárko.....	43
4 Rozvoj klíčových kompetencí projektu ve vzdělávání osob s nízkou kvalifikací.....	45
4.1 Definice klíčových kompetencí - čtenářská gramotnost, matematická gramotnost a digitální gramotnost.....	45
4.1.1 Čtenářská gramotnost.....	46
4.1.1.1 Vzdělávací výstupy ve vztahu k rozvoji čtenářské gramotnosti.....	47
4.1.2 Matematická gramotnost.....	48
4.1.3 Digitální (počítačová) gramotnost.....	49
5 Rozvoj klíčových kompetencí projektu prostřednictvím gamifikace, serious games a larpů v kurzech pro osoby s nízkou kvalifikací.....	52
5.1 Příprava lektora.....	52
5.2 Konkrétní aktivity.....	53
5.2.1 Čtenářská gramotnost.....	53
5.2.1.1 Pravda a lež.....	53
5.2.1.2 Kahoot.....	53
5.2.1.3 Běhací diktát.....	54
5.2.2 Matematická kompetence.....	54
5.2.2.1 Počítání s aplikací Photomath.....	54
5.2.2.2 Stopaři.....	55
5.2.2.3 Stavitelé.....	55
5.2.2.4 Sirkové hlavolamy.....	56
5.2.3 Digitální (počítačová) kompetence.....	58
5.2.3.1 Mám problém.....	58
5.2.3.2 Odemkni si pracovní počítač.....	58
5.2.3.3 QR kódy.....	58
5.2.3.4 Užitečné aplikace.....	59
5.3 Tipy pro praxi.....	59
5.3.1 Příprava vzoru pro vlastní kurz.....	59
5.3.2 Nejčastější otázky a problémy lektorů při práci s hrami a gamifikací při školení.....	63



Představení programu

Název programu

SkillUp Game

Důvody vzniku tohoto programu

Vzdělávací projekt SkillUp Game jsme připravili jako reakci na potřeby rozvoje lidí s nízkou kvalifikací. Tito lidé mají omezené možnosti na trhu práce, protože čelí výzvám souvisejícím s informačními technologiemi. Náš projekt jsme proto zaměřili na budování kapacity koučů, kteří s touto cílovou skupinou pracují. V rámci tohoto školení se lektori naučí, jak rozvíjet v cílové skupině specifické dovednosti, které mohou potenciálně uplatnit na trhu práce, zaměřujeme se na dovednosti čtenářské, matematické a digitální kompetence. V rámci programu SkillUp Game si trenéři rozšíří své trenérské dovednosti pomocí metody Gamifikace aplikované v prezenčním workshopu (metodika) a tematiku gamifikace si procvičí díky online kurzu (MOOC).

Cílová skupina programu

Trenéři dospělých.

Cíle programu

Výcvik:

Pedagogové pro dospělé budou vyškoleni v aplikaci gamifikace, serious games a LARP v zaměření na oblast rozvoje základních dovedností s dospělými studenty rozšíří si své školící dovednosti tak, aby mohli efektivně poskytovat kurzy čtení, matematických a digitálních kompetencí.

Metodologie:

Tento dokument poskytuje nezbytná teoretická východiska i praktické příklady gamifikace a její aplikace v trénincích s lidmi s nízkou kvalifikací, aby se podpořilo jejich zapojení do vzdělávacích aktivit. Prostřednictvím hry mohou pedagogové povzbudit účastníky, aby se otevřeli a vyjádřili, spolupracovali a zajímali se o dané téma. Dokument provází čtenáře celým procesem tvorby her/aktivit a činností při jejich tréninku a tím, jak je aplikovat v praxi - od přípravy, přes tvorbu hry/aktivit až po facilitaci.

Jako příloha je databáze her a aktivit posilujících gramotnost, matematiku a digitální dovednosti.

MOOC:

V online školení MOOC je metodika přizpůsobena komplexnímu online kurzu. Účastníci si projdou veškerý obsah metodiky a navíc získají několik praktických cvičení, aby mohli aplikovat učení do praxe.



Rozvoj trenérských dovedností a obsah této publikace

Publikace provází čtenáře krok za krokem od teoretických základů až po praktické využití. Každá kapitola může sloužit samostatně, ale původním záměrem bylo vytvořit provázaný komplexní metodický nástroj, který funguje především jako celek. Proto jsou i inspirativní odkazy a tipy tematicky přiřazovány k jednotlivým kapitolám a netvoří samostatný oddíl.

V **první kapitole** se seznámíte s pojmem gamifikace (her a LARPů) a jejím využitím ve vzdělávání. Kapitola je prakticky orientována na konkrétní nástroje a postupy, jak lektoři mohou s gamifikací pracovat.

Druhá kapitola se zabývá rolí lektora, jeho přípravou na kurz a analýzou potřeb účastníků. Dozvíte se, jak vytvořit scénář kurzu a jak využít typologii osob při plánování obsahu kurzu a volbě vhodných aktivit. Na konci naleznete také příklady her a možnosti jejich využití v práci lektora.

Třetí kapitola je celá věnována reflexi, tedy vyhodnocení aktivit a her a převedení užitečných principů do praxe.

Čtvrtá kapitola se věnuje čtenářské, matematické a digitální kompetenci, jejich definicím a využití v praxi pro cílovou skupinu osob s nízkou kvalifikací.

Pátá kapitola slouží jako inspirace a zdroj konkrétních aktivit pro rozvoj čtenářské, matematické a digitální kompetence ve vzdělávacích programech.

Šestá kapitola završuje celou publikaci praktickými tipy do lektorské praxe. V první části uvádí dva vzory rozplánování kurzu s využitím gamifikace. V druhé části obsahuje nejčastější lektorské otázky spojené s používáním gamifikace při školeních a odpovědi na ně.

Rozsah vzdělání

LTTA (rozvojový prezenční trénink pro trenéry dospělých): 24 hodin: 3 dny, 8 hodin/denně prezenční školení

MOOC: 9 hodin: 6 studia online metodiky, 3 hodiny práce na praktických cvičeních

Ověření získaných dovedností

Nejsou zahrnuty žádné testovací metody. Očekává se implementace zahrnuté metodiky do školení čtenářů a zpětná vazba od studentů těchto školení je nejlepším měřením pro hodnocení znalostí.

Pro koho je program určen

K účasti v programu je nutné mít alespoň základní tréninkové dovednosti a zkušenosti (1 rok aktivní trenér).

Podmínky ke splnění programu

LTTA: 100% účast na školení; praktická implementace metodiky gamifikace a poskytnutí zpětné strukturované zpětné vazby z tréninku, kde byly použity dovednosti ze školení.



MOOC: Dokončete všechny moduly samostudia a všechna zahrnutá cvičení (otázky, úkoly atd.).

Organizace programu

Školení je založeno na principech zážitkového vzdělávání, proto si účastníci nejprve různé hry a aktivity prožijí jako účastníci a dále získají možnost vytvářet vlastní aktivity a hry pro své stávající tréninky, které si ve skupině vyzkouší a získají na ně zpětnou vazbu od ostatních účastníků školení.

Obsah školení:

- Gamifikace - teoretický úvod do tématu
- Kooperativní desková hra, na kterou navazuje facilitace - praktické zkušenosti
- Jak používat karty Imaglee (účastníci je obdrží) a další karty k rozvoji gramotnosti, počítání a digitálních dovedností - workshop
- Školení o facilitaci - učení hrou, na kterou navazuje řízená diskuse
- Typologie účastníků - teorie
- Vytvoření osobnosti účastníka - workshop
- Sociální pohoda - teorie a diskuse
- Moje vlastní aktivita - skupinová aktivita (2–3 osoby ve skupině), následovaná individuální prezentací a zpětnou vazbou

Přibližné rozdělení výuky:

Teorie: 2 hodiny

Workshopy a praktické aktivity: 5 hodin

Skupinové aktivity: 3 hodiny

Individuální aktivity: 11 hodin

Přestávky: 3 hodiny

MOOC:

Skill up game metodika přizpůsobená online kurzu. Na teoretický základ navazují praktická individuální cvičení.

Teorie: 6 hodiny

Praxe: 3 hodiny

Autoři metodiky a lektori školení

Trenéři s minimálně 5ti letou praxí v implementaci gamifikace ve školeních dospělých, trenérů, učitelů a dětí.

K čemu slouží tato publikace

Tato publikace slouží jako metodická příručka pro lektory, kteří se zaměřují na vzdělávání skupiny osob s nízkou kvalifikací. V této cílové skupině byly identifikovány oblasti pro rozvoj v rámci schopnosti řešit problémy v prostředí využívajícím technologie. Podle poslední studie PIAAC je právě tato schopnost mezi dospělými málo rozvinutá, ovšem na druhou stranu klíčová pro uplatnění na pracovním trhu v současných i budoucích povoláních i pro úspěšné zvládnutí každodenních činností.

„Schopnost řešit problémy v kontextu digitálních technologií“ je definována jako schopnost používat digitální technologie, komunikační nástroje a sítě k získávání a vyhodnocování informací, komunikaci s okolím a zvládnutí praktických činností. Je také kombinací dílčích kompetencí: digitální, čtenářské a numerické.

Publikace přináší inovativní metody založené na využití gamifikace, her a LARPů jakožto nástrojů pro rozvoj těchto kompetencí během vzdělávacích programů. Cílem publikace je tedy přinést inspiraci a konkrétní metody pro lektorskou práci při rozvoji klíčových kompetencí projektu v rámci vzdělávání osob s nízkou kvalifikací.

Jak tuto publikaci používat

Publikace provází čtenáře krok za krokem od teoretických základů až po praktické využití. Každá kapitola může sloužit samostatně, ale původním záměrem bylo vytvořit provázaný komplexní metodický nástroj, který funguje především jako celek. Proto jsou i inspirativní odkazy a tipy tematicky přiřazovány k jednotlivým kapitolám a tvoří samostatný oddíl.

- V **první kapitole** se seznámíte s pojmem gamifikace (her a LARPů) a jejím využitím ve vzdělávání. Kapitola je prakticky orientována na konkrétní nástroje a postupy, jak lektori mohou s gamifikací pracovat.
- **Druhá kapitola** se zabývá rolí lektora, jeho přípravou na kurz a analýzou potřeb účastníků. Dozvíte se, jak vytvořit scénář kurzu a jak využít typologii osob při plánování obsahu kurzu a volbě vhodných aktivit. Na konci naleznete také příklady her a možnosti jejich využití v práci lektora.
- **Třetí kapitola** je celá věnována reflexi, tedy vyhodnocení aktivit a her a převedení užitečných principů do praxe.
- **Čtvrtá kapitola** se věnuje čtenářské, matematické a digitální kompetenci, jejich definicím a využití v praxi pro cílovou skupinu osob s nízkou kvalifikací.
- **Pátá kapitola** slouží jako inspirace a zdroj konkrétních aktivit pro rozvoj čtenářské, matematické a digitální kompetence ve vzdělávacích programech.
- **Šestá kapitola** završuje celou publikaci praktickými tipy do lektorské praxe. V první části uvádí dva vzory rozplánování kurzu s využitím gamifikace. V druhé části obsahuje nejčastější lektorské otázky spojené s používáním gamifikace při školeních a odpovědi na ně.

1 Herní metody ve vzdělávání

Herní metody patří do vzdělávání odedávna, bohužel se často omezovaly pouze na vzdělávání dětí a mládeže. Díky velkému zájmu o zážitkovou pedagogiku a jednu z jejích příbuzných disciplín - gamifikaci, se v posledních letech dostalo hrám a hernímu přístupu ve vzdělávání dospělých zadostiučinění a dokázaly si svou pozici najít i obhájit.

V první části naší publikace se budeme věnovat tomu, co to gamifikace je, jak se dá využít ve vzdělávání dospělých. Kromě gamifikace se budeme věnovat i pojmu serious games a larp, představíme si základní herní prvky a konkrétní metodické nástroje, které vám pomohou s přípravou kurzu a motivací vašich účastníků.

1.1. Vysvětlení pojmu gamifikace a její využití ve vzdělávání

Na začátek si položíme otázku, co to přesně gamifikace je? Odkud se vzala? Kam ji dnes zařadit? V čem nám může pomoci ve vzdělávání?

Historie gamifikace

Pojem gamifikace byl poprvé použit vývojářem Nickem Pellingem v roce 2002. Ten jím označoval princip využívání herních prvků v neherním prostředí. Pojmenoval tak principy, které marketingová praxe využívala již dlouho před vybudováním herního průmyslu v tom rozsahu, jak ho známe dnes.

V roce 1896 zavedla společnost Sperry & Hutchinson věrnostní program, ve kterém sbírali zákazníci známky, které bylo následně možné vyměňovat za odměny. Tento věrnostní program můžeme označit za počátky gamifikace v marketingu. Možná nás překvapí, jak málo se tehdejší metoda liší od dnešních - zákazníci si známky ukládali do speciálního alba a pak je vyměňovali za slevy nebo specializované zboží. Podle tehdejších údajů lidé mezi sebou soupeřili v rodinách i v okolí o to, kdo bude mít více známek. Tento prvek sbírání odměn se stal obrovskou vnější motivací k nákupu dražšího zboží. Přivedl je tedy ke změně jejich chování. Zde se dá zmínit Foggův behaviorální model ovládnutí lidí technologiemi založený na fungování Facebooku. B = MAT, kde B je určité chování, M je motivace, A je obtížnost a T je impuls. Cíle, tedy definované změny chování, lze dosáhnout, je-li ve chvíli impulsu dostatečně vysoká míra motivace. K podpoření celého procesu jsou dvě možnosti, buď zvyšování motivace nebo snižování obtížnosti.

V současné době je gamifikace používána v řadě oblastí. Ve firemním prostředí se její využití dělí na vnitřní a vnější procesy. Vnitřní procesy jsou např. vzdělávání, interní komunikace, adaptace nováčků apod. Ke vnějším procesům patří např. marketing.

Gamifikace pracovního prostředí nabízí široké možnosti jejichž cílem může být například zvýšení informovanosti, produktivity, podpoření kreativity, efektivnější zpětná vazba.

Gamifikace životního stylu je zaměřena typicky na jednotlivce a činnosti, které vykonává. Motivace ke cvičení, výuka cizích jazyků, rozpočtování, to-do listy a mnoho dalších.



Podívejte se na video:

What is gamification <https://www.youtube.com/watch?v=-N-jMSymzBM>

Kvíz:

Gamifikace staví na principech, které byly používány již před rokem 2000. Ano / Ne

První doložené využití gamifikace pochází z oblasti marketingu. Ano / Ne

Gamifikace se ve firemním prostředí nepoužívá. Ano / Ne

Gamifikace úzce souvisí s motivací. Ano / Ne

Ke gamifikaci patří sbírání bodů nebo to-do listy. Ano / ne

Gamifikace ve vzdělávání

Velkou oblast využití tvoří dnes již samozřejmě gamifikace vzdělávání. Během kurzů a školení je gamifikační design využíván především k motivaci a většímu zapojení účastníků do tématu a k jejich aktivizování při dílčích úkolech. Gamifikační prvky nám také umožňují snazší provázání výstupů a návazných kroků po skončení kurzu/školení s pracovní realitou účastníků. Gamifikace má dobře rozvinutý systém návazností, odměn, úrovní a penalizací za splněné/nesplněné kroky, které byly předem definovány na kurzu/školení. Dokáže tak nenásilně udržet pozornost u návazných kroků nebo propojit kurzy/školení s časovým odstupem mezi sebou, aby účastníci neztratili o téma zájem.

Podívejte se na video:

Gamification in Education: <https://www.youtube.com/watch?v=nYnbapB5YI8>

Motivace

Herní prvky byly poměrně dlouho využívány v marketingu, teprve koncem 20. století se gamifikace začala dostávat do prostředí škol. Hlavním důvodem bylo zaměření se na motivaci žáků a její zvýšení. V roce 1980 vypracoval americký psycholog T. W. Malone studii, která se zabývala motivací studentů. Zjistil, že pokud jsou studenti motivováni k učení, tráví s ním více času, více se snaží nalézt řešení problémů a spíše využijí nabyté znalosti v budoucnosti. Definoval zde dva hlavní typy motivace - vnitřní a vnější.

Vnitřní motivace je typická tím, že nepotřebuje vnější odměnu. Je to výsledek našich potřeb a zájmů. Vnější motivace naopak pracuje s odměnou a externími impulsy. Ve vzdělávání se používá, je-li vnitřní motivace příliš nízká.

Podle Malonea má optimální vzdělávací prostředí pět charakteristik:

- Volný pohyb žáků v prostředí.
- Okamžitá zpětná vazba na výkon.
- Možnost postupovat vlastním tempem.
- Možnost objevovat bez omezení.
- Podpora objevování souvislostí.

Takové prostředí nabízejí například počítačové hry, které obsahují vysoce motivující herní prvky, které podporují schopnost hráče se při hraní učit. Např. si sám volí obtížnost hry, vidí ihned úspěšnost své strategie, sám si stanovuje cíle apod., což vede k tomu, že jsme ochotni trávit u



her a objevování jejich fungování a hledání nových a lepších možností desítky hodin času. Tento příklad je zajímavý, protože to platí jak pro děti, tak pro dospělé.

Gamifikace ve vzdělávání nezůstala jen inspirací pro klasickou výuku ve školách. V roce 2009 otevřel MIT školu Quest to Learn¹, kde je výuka postavena přímo na gamifikaci a herních principech. Základem je postupné zvyšování obtížnosti a vyzývání k plnění složitějších úkolů, ovšem při volbě vlastního tempa a způsobu postupu. Typické je také nastavení systému odměn, sbírání odznaků nebo odemykání dalších úrovní a bonusů.

Podívejte se na video:

Dan Pink The Puzzle of Motivation:

<https://www.youtube.com/watch?v=rrkrvAUbU9Y&vl=tr>

Otázky k zamyšlení:

Jak motivujete na kurzu své účastníky?

Co se vám osvědčilo?

Vymyslete 2 způsoby vnější motivace a 2 způsoby vnitřní motivace, které používáte na svých kurzech.

Jak by vám gamifikace mohla pomoci s motivací účastníků vašich kurzů? (Vymyslete 2 konkrétní příklady.)

Bezpečné prostředí

Při využívání gamifikace ve vzdělávání hraje velkou roli motivace, jak jsme vysvětlili již výše. Vidíme zde ale také další rozměr, než je motivace k učení. Je jím propojení bezpečného prostředí a impulsů k transferu uvědomění a funkčních strategií do naší (pracovní) reality.

Je prokázáno, že pokud jsme vystaveni stresu nebo nevhodným podmínkám, je naše schopnost učit se velmi malá. Proto nastavení vhodného prostředí pro učení hraje opravdu klíčovou roli. Hra je typickým příkladem bezpečného prostředí v tom smyslu, že nemá skutečné dopady v reálném životě, pokud se mi něco nepovede. Umožňuje nám tak bezpečně zkoumat prostředí, zkoušet si nové strategie a používat abstrakci (Kdybych udělal tohle, co by se pak stalo?).

Významnou roli zde hraje flow, díky němuž se účastníci do hry ponoří a většinou v ní chtějí uspět. Proto hledají funkční strategie a postupy, které vedou k úspěšnému řešení.

Kolbův Cyklus učení

Abychom nezůstali jen u hry a posunuli se k vědomému učení, pracujeme s principy Kolbova Cyklu učení², který je základem pro zážitkovou pedagogiku. Jedná se o cyklus opakujících se čtyř fází: akce (např. hra) - ohlédnutí se (Co se dělo?) - zhodnocení (Co jsme dělali dobře? Co se nedařilo?) - plán pro příště (Jak budeme postupovat v další akci?) a následuje další akce.

¹ https://www.q2l.org/?_cf_chl_jschl_tk_=4afa278758a83b58ebd671948320418771d0fc9b-1594105699-0-AWwCIMNvczY9_n6plPMd-3gcPqqO573NRNyNpC4r8UHXLxub6eqlhXeICk0w5l0XSiFlt4lug2mB6jH1J-jKSiHsMCpgjXzznE7JbuQ237YTbOpChLrhBmjtXxZufQoxEclFwRhpKMpwqnPIUc_QrNjtT9Cj_mM-InJdSrPmoAWVkvjQGR8csiWyaZ_XZgYAVcGZfJfAn3frkim9SK0ouMS04w26WrEAtSK6mkTGX7o332yvw7296yji1tj2CHGwmCNLZCQFkRm55tj4qfOHGSKNXiCIUSYsfoSEVvHKfVsPRTHfdR7nRisWfQEi7tJWZ_urVOTKjE7aQa9rwB2S8bY

² <https://www.simplypsychology.org/learning-kolb.html>



Pro přenos strategií a postupů do reality a uvědomění si jejich možného využití i mimo hru, je klíčová právě fáze reflexe. Vhodné je využít např. facilitační otázky nebo koučovací přístup (viz dále).

Podívejte se na video:

The 3 minit Kolb <https://www.youtube.com/watch?v=ObQ2DheGOKA>

Gamifikace x Serious Game x Larp

Všechny tři přístupy lze ve vzdělávání využívat, liší se náročností přípravy i nároků na hráče, v našem případě žáky nebo účastníky kurzů.

Gamifikace je design, který v sobě obsahuje herní prvky a dílčí hry. Je to způsob, jak vzbudit zájem o situaci jako takovou, tedy druh motivace. Jedná se o velmi komplexní práci s herními prvky, charakterem skupiny, motivací a budováním návazností. Je vhodná pro dlouhodobé vzdělávací programy, kde umožňuje propojení témat mezi sebou a udržení motivace po celou dobu kurzu. Je využitelná i např. Pro jednodenní kurzy, klade ovšem velké nároky na kvalitu přípravy a propojení vzdělávacího obsahu a formy.

Oproti tomu desková hra je součástí gamifikace a používáme ji k tomu, abychom si v bezpečném prostředí mohli vyzkoušet strategie, učit se nové dovednosti, zkoumat chování a fungování např. týmu, a to bez nebezpečí dopadu v reálném světě. Hra sama o sobě (desková, karetní, simulační, slovní) je v terminologii označována jako serious game.

Hry jsou nejznámější z této trojice a ve vzdělávání dlouhodobě používány. Bohužel často pouze jako ozvláštnění programu nebo pro odpočinek či za odměnu, často chybí využití potenciálu, který se ve hrách skrývá, a jeho uplatnění právě ve vzdělávacím procesu.

Třetí termín, který vysvětlíme, je LARP – Life Action Role Play. Jedná se o specifický druh her, založených na hraní rolí. V těchto hrách má každý hráč přidělenou roli postavy, kterou během hry ztvárňuje, podobně jako herci v divadle. Rozdíl spočívá v tom, že hráči nehrají pro diváka, ale pro sebe a své spoluhráče.

LARP je vhodná forma pro větší skupiny, kde se mohou všichni aktivně zapojit skrze role, které jsou zde dané. Náročnost může být v naplňování rolí a jejich vzájemné interakci. Klíčový je scénář LARPU, který dodává pravidla, charakterizuje prostředí a vymezuje prostor pro rozvíjení rolí a interakce postav.

Podívejte se na video:

Warriors of Light - What is LARP? - LARP 101 for Beginners

<https://www.youtube.com/watch?v=gK-o07ZiHCE>

Larp as a Learning Process - Larpwriter Summer School 2014

https://www.youtube.com/watch?v=xWUk7Zk8T_A

Otázky k zamyšlení:

Co to je gamifikace?

S čím mi může gamifikace pomoci při školeních?

Co mi brání použít gamifikaci při svých školeních? Chci s tím něco dělat? Co?

Používám-li hry při školení, jak pracuji s reflexí po hře?

1.2. Typologie osob

Bohužel neexistuje univerzální recept, jak používat gamifikaci tak, aby dobře zafungovala, motivovala a přinesla cíle, které si od ní slibujeme. Při volbě vhodných aktivit a formy je nutné pracovat s charakterem cílové skupiny, typologií osob, které se v ní typicky vyskytují a zohlednit jejich specifika.

Na začátku nám pomůže zodpovědět si základní otázky:

- Pro koho je výuka koncipována?
- Jaké výukové objekty budou při výuce využity?
- Jak bude výuka strukturována?
- Jaké nástroje budou mít účastníci/lektori k dispozici?
- Jaké herní mechanismy budou do výuky zařazeny?

Pokud chceme s gamifikací pracovat úspěšně, měla by naše výuka být přizpůsobena těmto faktorům. Ne všechny účastníky zaujmou stejné herní prvky nebo určitá míra zpětné vazby. Herní prvky jsou již běžnou součástí různých online výukových prostředí a nástrojů, které lze již připravené použít např. pro aktivizaci, upoutání pozornosti nebo řízené objevování.

Gamifikace sama pracuje s několika typologiemi hráčů. Vybíráme zde tu nejjednodušší podle Bartla³, který vyčleňuje čtyři kategorie hráčů a dobře ukazuje rozdíly mezi jednotlivými typy.

- Bojovníci - První typ jsou hráči, kteří chtějí soutěžit a vyhrát. Jsou zaměřeni na hráče a akci. V extrémní formě jim stačí, když vidí ostatní prohrát. Spojují se s ostatními pouze, pokud se jedná o silné partnery, kteří jim pomohou k vítězství. Často jsou individualisté nebo dominantní leadři. Mohlo by se zdát, že tato skupina bude početně zastoupena, ale podle Bartla se jedná pouze o 1 % hráčů.
- Socializátoři/Spolupracující - Druhý typ jsou hráči, kteří chtějí spolupracovat. Jsou zaměřeni na hráče a interakci. V této skupině je klíčový tým a společný úspěch. Hráči se rádi spojují s ostatními, aby společně dosáhli větších úspěchů než jako jednotlivci. Hry podporující týmovost jsou velmi vhodné pro budování a upevňování vztahů ve skupině, k budování důvěry a učení se principům spolupráce a rozdělování rolí v týmu. K této skupině podle Bartla patří 80 % všech hráčů.

³ <https://www.interaction-design.org/literature/article/bartle-s-player-types-for-gamification>

- **Objevitelé** - Třetí typ jsou hráči, kteří chtějí objevovat. Jsou zaměřeni na svět a interakci. Pro tento typ je velkou motivací neobjevená plocha herní desky, skryté možnosti ve hře a skládání dílků k sobě při tvorbě celku. Nepotřebují být leadrem skupiny, stačí jim objevit něco, čeho si ostatní nevěšili. Může se jednat o individualisty, kteří tým příliš nepotřebují. Bartel počítá, že k této skupině patří přibližně 10 % hráčů.
- **Posunovači hranic** - Čtvrtý typ jsou hráči, kteří chtějí překonávat překážky nebo sami sebe. Jsou zaměřeni na akci a svět. Důležitý je pro ně především pokrok, zlepšování strategií a hledání nových cest k výsledku, ale také získané body a odměny, které pak rádi vystavují na odív. Často jim jde o osobní výsledek, který nemusí ovlivnit tým, ale pro ně má význam či hodnotu. I v této skupině je podle Bartla asi 10 % všech hráčů.



(Obr. 1⁴ - Bartlova typologie hráčů)

Většinou jsme kombinací více prvků, ale je inspirující se zamyslet nad tím, pokud už nějaké hry používáte, zda nejsou založené pouze na principu soutěžení apod.

Otázky k zamyšlení:

Co jsem hrál naposledy za hru?

Jaký jsem typ hráče?

Jaké hry mě baví hrát a proč?

Jakou hru bych vybral pro svou skupinu na školení? A proč?

Úkol:

Představte si typickou skupinu účastníků, kteří chodí na vaše kurzy. Jaké aktivity je většinou baví? Zkuste odhadnout, jaký typ hráčů asi jsou a vymyslete tři příklady her, které by je mohly bavit a hodily by se do vašeho kurzu.

Pokud nemáte stálou skupinu účastníků, zkuste vymyslet tři příklady her, které by byly využitelné na vašem kurzu a vyhovovaly by zastoupení všech 4 typů hráčů.

4 Bartlova typologie hráčů: <https://www.interaction-design.org/literature/article/bartle-s-player-types-for-gamification>



1.3. Herní design a herní prvky

Herní design využívá k vytvoření funkčních herních systémů propojení dynamiky, mechaniky, estetiky a dalších komponentů. Tyto herní aspekty pak gamifikace přebírá a používá je při vytvoření gamifikačních systémů.

Svět kolem nás již herní prvky obsahuje, jen je tak na první pohled možná nevnímáme, např. platinová karta pro věrné zákazníky je obdobou odznaku ve hře, desátý oběd zdarma je forma odměny, firemní soutěž pro obchodníky je výzvou apod.

Funkční spojení těchto prvků dohromady je hlavním cílem herního designu. Ne všechny systémy budou samozřejmě obsahovat všechny níže uvedené části, je však důležité je znát. Jen tak nebude výsledný design nijak limitovaný. A samozřejmě nestačí pouze vybrat náhodně některé elementy, vždy je důležité vnímat celkový pohled a všechny cíle, kterých chceme designem dosáhnout.

Herní mechaniky tvoří jednotlivé funkční části her (akce, chování, kontrolní mechanismy), které jsou v herním kontextu poskytnuty hráči a slouží k správnému usměrnění jeho dynamiky. Do mechanik patří řada nástrojů, kromě základních bodů, odznaků a žebříčků to mohou být například levely, odznaky a speciální úkoly.

Dynamika představuje hráčovo chování a interakci s jednotlivými prvky hry. Může jít například o získání odznaku, postoupení v žebříčku, týmovou podporu, ale i ubíhající čas. Cílem těchto dynamik je vytvoření a vzbuzení emoce u hráčů / uživatelů, kterými se zabývá nejvyšší vrstva estetik.

Estetika je poslední vrstva, která popisuje emotivní reakce hráče na dynamiky systému. Snaží se tedy vyjádřit, jak se při hraní hráč cítí. Jejich hlavním úkolem je zjistit to, díky čemu je určitá hra zábavná. K tomu využívá těchto osm základních výrazů: uspokojení, fantazie, příběh, draha, výzva, přátelství, průzkum, vyjádření a submise.

Kvíz:

Co patří do herního designu?

- gamifikace, larpy, serious games
- herní mechaniky, dynamika, estetika
- hry

Které prvky patří k herním mechanikám?

- vzbuzení emocí u hráčů
- materiál, ze kterého se hry vyrábějí
- nástroje jako odznaky, body, žebříčky apod.

Jakou roli hraje estetika v herním designu?

- pracuje s emocemi
- tvoří funkční část her
- nemá žádnou roli

Jak se označuje hráčovo chování ve hře?



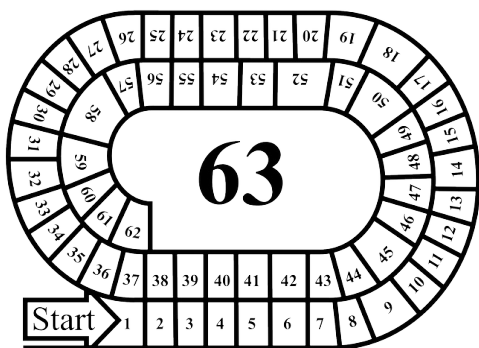
- interakce
- mechanika
- dynamika

Herní prvky

Ve většině her nalezneme základní tři herní prvky, a to body, žebříčky a odznaky. Jedná se o jednoduše použitelné a známé prvky, které se ovšem nedají použít funkčně vždy pro jakoukoliv situaci.

Další herní prvky jsou např. postup po úrovních, výzvy, týmy, sbírání setů, ale i příběh, tajemství, souboj s bossem nebo dávání/dostávání dárků. Velmi komplexní přehled pro hlubší studium podává ve své knize Actionable Gamification⁵ Yu-kai Chou.

Ovšem otázka, co vše se za herní element ještě považuje, není přesně zodpovězena, a tak není jejich počet a rozřazení pevně dáno. Vzhledem k jejich povaze a nesourodému designu gamifikačních systémů není možné určit nějaké univerzální, které by šly nasadit každého do každého projektu.



Sbírání bodů slouží jako ten nejjednodušší motivátor jak podpořit lidi, aby udělali to, co se po nich žádá. Body známe z her i z reálného života – například jako peníze, jejichž sbírání je nejsilnější motivací ze všech. Dalším příkladem může být skóre ze sociálních sítí, počet přátel na Facebooku nebo followerů na Twitteru, které je často mylně prezentováno jako jakýsi společenský status. Body mohou také rozhodnout o výhře či prohře, mohou být také vnějším vyjádřením postupu hráče ve hře. Patří sem i nejrůznější marketingové věrnostní programy. Posledním důležitým přínosem, který mohou body

do systému přinést, je zpětná vazba.

Odznaky s body velmi blízce souvisí, skoro by se dalo říci, že jsou speciální verzí. Představují vizuální reprezentaci splnění určitého úkolu. Pokud například hráč nasbírá 100 bodů, dostane speciální odznak. Výhodou odznaků je jejich flexibilita. Je na každém designérovi, kolik odznaků do systému navrhne. Každý odznak by však měl mít svůj smysl, neměl by být vytvořen pouze proto, aby byl.



jejich úkolu.

a jaké smysl,

Vyzkoušejte si vytvořit svůj vlastní odznak:

<https://spark.adobe.com/>

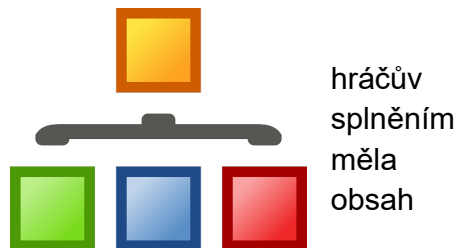


⁵ <https://yukaichou.com/gamification-book/>



Žebříčky zobrazují porovnání určitého stavu v systému. Při jejich aplikaci je potřeba zvážit, zda chcete vnést do skupiny prvek soupeření. Motivace může s horším umístěním v žebříčku upadat a být až kontraproduktivní. Proto doporučujeme používat “růstové” žebříčky pokroku. Ty ukazují zlepšení hráče (týmu) oproti jeho minulému výkonu a nemusí být založeny na srovnání hráčů mezi sebou.

Postup po úrovních značí ve většině herních systémů postup hrou. Hráč se po nich pohybuje sbíráním bodů, určitých úkolů, či jakýmkoliv jiným postupem. Hra by také hráčovu úroveň – level respektovat a měnit svou obtížnost a podle ní.



Questy neboli **úkoly** jsou předdefinované výzvy, které mají přesně dané zadání a odměny za splnění. Ve hrách se využívají velmi často jako prvek, který posouvá dopředu příběh. K dosažení odměny může stačit pouze jeden úkol (například registrace), může být však také požadováno činností více (například shlédnout tři videa). Po dokončení je hráči – uživateli předána odměna. Zda bude veřejná předem (uživatel tak ví, co dostane již před dokončením úkolu) nebo utajená záleží zejména na povaze questu a systému.

Sbírání setů je úzce propojené s odznaky, které mohou být jedním typů sbíratelných předmětů. Oproti odznakům však mají jediný cíl – umožňují uživatelům ukázat, co vše ve hře – systému dokázali. Zaměřují se tak zejména na kompetitivní hráče (kteří se snaží svými úspěchy pochlubit).

Z





Týmy můžeme definovat jako skupinu hráčů – uživatelů, kteří dohromady na splnění společného cíle. Použitím týmů pak návrh systému cílíme spíše na sociální stránku hráčů – ať už jde o hráče, díky spoluhráčům zvládnou všechny úkoly lépe, či o hráče, kteří naopak díky úkolům najdou své místo v týmu.



pracují
kteří



Souboj s bossem navazuje na prvek týmů, jedná se o překážku nebo výzvu, kterou hráč nepřekoná sám a musí se proti ní spojit s ostatními hráči. Důvodem může být větší společná síla, lepší schopnosti nebo složení předepsaných specifických dovedností.

Tajemná truhla jedná se o skrytý poklad, odměnu nebo užitečný materiál do hry. Může být např. skutečně v truhle nebo schránce, která je všem na očích, ale nedostupná, dokud se ve hře nedostanou klíči nebo heslu, které jim umožní truhlu otevřít. Tento prvek je většinou propojený příběhem a prostředím hry.



ke
s

Příběh je prvek, který uvádí ve hře do kontextu, doby, rolí a ovlivňuje naladění i vizuální stránku hry. Ve vzdělávání je ideální jako společný výchozí základ pro všechny aktivity a vzdělávací obsah, který chcete do kurzu vložit. Propojí aktivity mezi sebou, dodá smysl různým úkolům a umožní i snazší vstup do nových rolí nebo simulací.

Úkol:

Které herní prvky poznáte v těchto reklamních videích? Čím jsou lidé motivováni, aby se aktivity účastnili?

<https://www.youtube.com/watch?v=CsGlzu2NzX0>

<https://www.youtube.com/watch?v=8mFZEKPSyWw>

https://www.youtube.com/watch?v=GimoLDYI_JE

Při přípravě gamifikovaného vzdělávacího programu určitě platí, že méně je více. Jedna dobře promyšlená hra a 2 - 3 herní prvky udělají z běžného školení/workshopu zážitek, který zaujme a zpestří všední kurzy.

Doporučujeme začínat vždy tím, co je vám jako lektorům nebo tvůrcům programu nejbližší, co dobře znáte a co vás bude bavit. To bude základem úspěchu i u vašich studentů nebo účastníků kurzů.

Pokud již nějaké osvědčené hry nebo herní prvky používáte, zkuste se jen zamyslet nad jejich vzájemným propojením nebo doplněním.

Například můžete podle hry, kterou chcete hrát, vyhlásit tematický den a zapojit účastníky tím, že si přinesou nějaké tematické předměty nebo části oblečení. To pomůže nejen navození atmosféry, ale můžete je dále využít při ice breakových aktivitách, rozdělení do týmů apod. Tématu doporučujeme přizpůsobit graficky vaši prezentaci. Je to přeci jen průvodní prvek, který mají účastníci celý den na očích. Za úkoly a splněné části kurzu mohou účastníci (jednotlivci/týmy) sbírat opět body ve formě, která odpovídá tématu dne. Toto je jednodušší varianta, kdy vycházíme už z něčeho konkrétního (vizuál nebo příběh hry, známý film nebo kniha).

Obtížnější variantou je, pokud si téma vymyslíte zcela sami, protože i další součásti programu budete muset sami vytvořit, aby dávaly jako celek smysl.

Otázky k zamyšlení:

Které herní prvky již znám a někdy jsem je použil/a při školení?

Které herní prvky mě zaujaly a rád/a bych je použil/a při školení?

Jakou část svého kurzu bych chtěl/a doplnit o herní prvky? Proč - co to přinese mně a co účastníkům?

1.4. Kde se inspirovat - Příklady aplikací, videí, metodických nástrojů

Nástroje pro gamifikaci tradiční výuky jsou např. [Socrative](#), [Kahoot!](#) nebo [Toglic](#), které přinášejí různé minihry a kvízy. Komplexními nástroji např. pro výuku cizích jazyků je [Duolingo](#) a pro zvládnutí nástrojů MS Office je to [Ribbon Hero](#). Další aplikace jako [Classcraft](#) nebo [Class-Dojo](#) umožňují část výuky přenést do prostředí hry, kde je možné mít svého avatara, získávat nové zkušenosti a schopnosti, sdílet své úspěchy a hodnotit se i mimo vyučovací proces. Jsou namířeny ale spíše do prostředí škol.

Dosažitelným a praktickým nástrojem se pro každého lektora mohou stát různé sady metodických karet.

[Learning Battle Cards](#) jsou sadou, která obsahuje velmi precizně zpracované výukové metody, které lze do školení zařadit. Zohledňují jak náročnost přípravy, dobu trvání aktivity, tak i dopad na účastníky a efektivitu jejich zapojení. Nejedná se zde přímo o gamifikaci, ale při plánování a volbě aktivit pro kurz vám mohou být inspirací a ve spojení s gamifikačními prvky se stávají stavebním kamenem nového kurzu. Za zmínku stojí, že autorský tým sestává z odborníků na vzdělávání a metodiku, kteří vytvořili i obsáhlý doprovodný materiál k práci s kartami a teoretickému základu.



Různé série a varianty balíčků [MethodKit](#). Existuje jich celá řada, ale pro vzdělávání a lektorskou praxi doporučujeme vaší pozornosti balíček k Projektům, Profesnímu rozvoji, Týmovému rozvoji, Plánování workshopů a plánování lekcí. Kartičky vám poslouží k zmapování situace nebo projektu, nastavení postupu, prioritizaci, definování cílů a zaměření. Vhodné jsou pro použití při práci ve skupině, ale není to podmínkou. Balíčky jsou přehledně popsány na webu MethodKit.

Nebo případně karty obsahující konkrétní gamifikační prvky jako [Gamified UK](#), které mohou pomoci při designování vašeho kurzu a prvků, které do něj chcete vložit. Doporučujeme pro rozšíření přehledu o tom, jaké další prvky jsou definovány, ale obecně určitě vystačíte se základními 10 prvky, které můžete flexibilně mezi sebou kombinovat.

Zajímavou alternativou, která poslouží spíše jako příklad toho, co je možné, jsou aplikace, které gamifikují každodenní aktivity jako sport, chůzi, osobní růst, za účelem plnění osobních cílů. Příkladem může být aplikace [Mindbloom](#) nebo [Habitica](#).

Otázky k zamyšlení:

Myslím to s gamifikací svého kurzu vážně?

Jakou podporu bych potřeboval/a, aby se mi to povedlo uskutečnit?

Kdo by mi s tím mohl pomoci z mého okolí?

Který kurz z mého portfolia by byl pro využití gamifikace nejvhodnější?

Úkol:

Vyberte si jednu část svého tradičního školení nebo kurzu (např. ice break, skupinová práce, trénink, reflexe apod.). Vytvořte si design této části s pomocí herních prvků a gamifikace. Zapojte do aktivity příběh jako rámec, ale i další herní prvky a propojte ji např. s konkrétním tématem, které na kurzu probíráte.

Pokud se jedná o trénink dovedností, nezapomeňte zpracovat i otázky k následné facilitaci, kde překlopíte herní prostředí do praktického přínosu pro účastníky.

Vytvořte následně slidy do prezentace (případně jinou formu), abyste aktivitu mohli použít na školení.

Po dokončení aktivity ji zkuste představit kolegovi nebo příteli, aby vám dal zpětnou vazbu

- Pochopil zadání? Líbila se mu herní forma, kterou jste zvolili? Co by doporučil změnit?

2 Role lektora

Lektor je zásadním prvkem důležitým k efektivnímu vzdělávání. Jeho role je velmi často nenahraditelná. Účastníci programu se opírají právě o jeho dovednosti a zkušenosti. Je to právě lektor, kdo v rámci programu účastníky provádí. Je proto velmi důležité, aby se lektor řádně připravil nejen na výuku, ale také na účastníky, které musí paradoxně poznat ještě dřív, než s nimi je ve fyzickém kontaktu. Právě z tohoto důvodu je zásadní před započítím samotné výuky projít několika přípravnými kroky, které zajistí kvalitní formu, obsah, metody, přístup a obsah vzdělávání.

2.1 Analýza vzdělávacích potřeb

Analýza slouží k bližšímu poznání účastníků vzdělávání, nebo instituce, které lektor bude školit. Jejím základním posláním je identifikovat problém a podívat se na situaci z nadhledu. V rámci analýzy je třeba pokládat otázky:

1. Co je cílem a výstupem vzdělávací akce?
2. Na vzdělávací akci budeme účastníky informovat, učit, trénovat?
3. Necháme je situace vyřešit, zažít, slyšet?
4. Účastníci se mají pobavit, namotivovat, přesvědčit, ukázat směr?
5. Jakou mají účastníci motivaci ke vzdělávání: byli nominováni, nebo si sami vybrali tuto akci?
6. Jaké očekávání mají účastníci této vzdělávací akce?
7. Kolik bude účastníků?
8. Jaký mají věk?
9. Jaké máš zkušenosti?
10. Kolik bude ve skupině mužů, kolik žen?
11. Bude samotné vzdělávání pokračovat?
12. Jaké jsou na vážné kroky?

Jednou z technik analýzy, kterou může lektor aplikovat na postavené školení je:

2.1.1 SWOT analýza

SWOT analýza se řadí mezi základní metody analýzy, a to právě z důvodu jejího integrujícího charakteru získaných, sjednocených a vyhodnocených poznatků, ze kterých jsou generovány alternativy strategií dalšího rozvoje

SWOT je zkratka z anglického originálu, kde **S** = Strengths (Silné stránky), **W** = Weaknesses (Slabé stránky), **O** = Opportunities (Příležitosti), **T** = Threats (Hrozby). SWOT je tedy v našem případě zkratkou pro vnitřní silné a slabé stránky, příležitosti a hrozby z vnějšího prostředí lektorem nadesignovaném školení.

Lektor by si tedy před, v průběhu a na konci nadesignovaného školení měl položit tyto otázky:

S - jaké jsou silné stránky tohoto školení?

W - jaké jsou jeho slabé stránky?

O - Jaké příležitosti ještě toto školení má?

T - Jaké hrozby mě v tomto školení mohou postihnout z vnějšího prostředí?

2.2 Didaktické metody a kategorie

Didaktika je věda zabývající se teorií vzdělávání, vyučování a učení. Zahrnuje v sobě i metody vyučování – což je nauka o způsobech vyučování.

Proto je důležité při přípravě lektora nalézt nejhodnější způsoby, jak učivo učícím se subjektům co neefektivněji předložit a to tak, aby si jej pokud možno efektivně osvojili.

Didaktické kategorie, se kterými v rámci přípravy pracujeme, jsou:

- Analýza učiva.
- Jaký je cíl vyučování a výstupy z celého procesu výuky?
- Dodržování didaktických zásad = jak bude učitel interagovat s učícím se. Jakým způsobem budeme předávat informace? Jak budeme řešit konfliktní situace? Apod.
- Jaké vyučovací metody použijeme? = aktivizace účastníků vzdělávání, vytváření paměťových stop, podpoření vybavování informací...
- Jak budeme organizovat formu vyučování? Je třeba vzít v úvahu talent, tempo a temperament účastníků vzdělávání.
- Jaké didaktické prostředky použijeme a jaké pomůcky budeme potřebovat.
- Čím, co a jak budeme hodnotit a klasifikovat vzdělávací akci a účastníky?

2.3 Scénář rozvojové akce

Pro lektora je tato část zcela zásadním prvkem, díky kterému zvládá časovou kontinuitu celého vzdělávacího procesu. Je důležité mít připravený itinerář, ve kterém má lektor zaznamenán jak program, scénář, minutovník, potřebné pomůcky tak i důležité odkazy. Díky tomuto scénáři pak nedochází ke zbytečným prodlevám, díky kterým se vzdělávací akce prodlužuje, protahuje a účastníci vzdělávání jsou tak demotivováni se učit. Tento scénář může mít různou podobu. Může být stručný, podrobný, může být napsán v elektronické podobě apod.

2.4 Zajištění logistiky

Je nezbytné, aby lektor zajistil v dostatečném předstihu vybavení, které bude na svůj program potřebovat. Otázky, které by si měl lektor položit se položit:

- Budu potřeba psací potřeby?
- Funguje dataprojektor?
- Potřebuji papíry?
- Mám psací potřeby?
- potřebuji lepíky?
- Mám připravenou hru?
- Potřebuji flip?



- Funguje wifi?
- Kde jsou toalety?
- Kde bude občerstvení?

Právě z důvodu specifikace v rámci tohoto projektu je důležité, aby jsi lektor také připravil a uspořádal prostor, ve kterém bude školit.

- Kde budou stát židle, stoly, dataprojektor, flipy?
- Bude potřeba někde předem připravit hru?
- Bude potřeba někde schovat v místnosti nějaké překvapení?
- Bude důležité někde něco nalepit?

Toto jsou otázky které by měl mít lektor připravené a zodpovězena ještě před samotným začátkem programu.

2.5 Příprava úvodu programu

Úvod programu není dobré podcenit. Připravit si úvod znamená, že lektor má 50% potenciálně obtížných situací vyřešeno. Je vhodné si úvod připravit doma nejlépe před zrcadlem a to zhruba v této formě:

1. Jak se představím skupině?
2. Co jim řeknu o své profesi a kvalifikaci?
3. Jak se spolu seznámí skupina? S pomocí jaké metody?
4. Jak seznámím účastníky s procesem vzdělávací akce?
5. Jak představím program a metody práce?
6. Vysvětlím, jak bude probíhat diskuse. Jestli bude probíhat průběžně, po skončení bloku, ve vymezeném čase, nebo bude-li v průběhu psána na lístky a na konci předána lektorovi.
7. Je třeba zmínit formy ověření výsledku akce.
8. Jaká pravidla se spolu se skupinou domluvíme?
9. Jaký icebreaker zvolíme, abychom rozehráli skupinu?
10. Je důležité vysvětlit jak a proč budeme provozovat teorii a nácvik s pomocí her.
11. A je důležité připravit se na to, abychom seznámili účastníky s celkovým rámcem tématu a uvedli jej do souvislosti s jejich praktickými potřebami.
12. Lektor by si také měl připravit vizualizovaný program vzdělávací akce, který následně vylepí na stěnu učebny.

2.6 Typologie účastníků

Lektor by se měl vnitřním naladěním připravit na to, že v tomto typu programu, nebude pouze přednášejícím. Naopak, bude součástí programu a jeho role bude více interaktivní. Lektor se musí připravit na to, že bude pomáhat a povzbuzovat účastníky kurzu, aby sami pracovali na případových studiích, interaktivních pracích, sdílení, apod.

Ve workshopech se tak lektor v určité chvíli stává součástí týmu. Znamená to tedy, že usnadňuje práci, radí, řeší problémy, vyhodnocuje a pomáhá dotahovat situace které se na workshopu otevřely.



2.6.1 Persony a typologie osob

Aby lektor věděl, jakým způsobem má přistupovat účastníkům školení, je vhodné si je “naformátovat”. Tedy zjistit jak potenciálně průměrný účastník bude “vypadat”. Persona je ztělesněním dosud abstraktních dat schovaných v průměru naší cílové skupiny.

Persona je jedním z nejdůležitějších nástrojů designu školení. Slouží právě k lepšímu porozumění chování účastníků a jejich očekávání. Pomáhá odpovídat na otázky typu: Jak budou uživatelé reagovat na naše školení? Co si budou myslet, při samotném školení? Jak můžeme účastníkovi cestu školením usnadnit? Jak jej navnadit, aby zůstal a chtěl se dozvědět víc?

Pro lepší, názornou práci s personami je vhodné každou z nich popsat na samostatnou kartu, která je vhodným výstupem k další práci.

Několik otázek, které můžeme použít, až se budeme definovat naši personu účastníka vzdělávání:

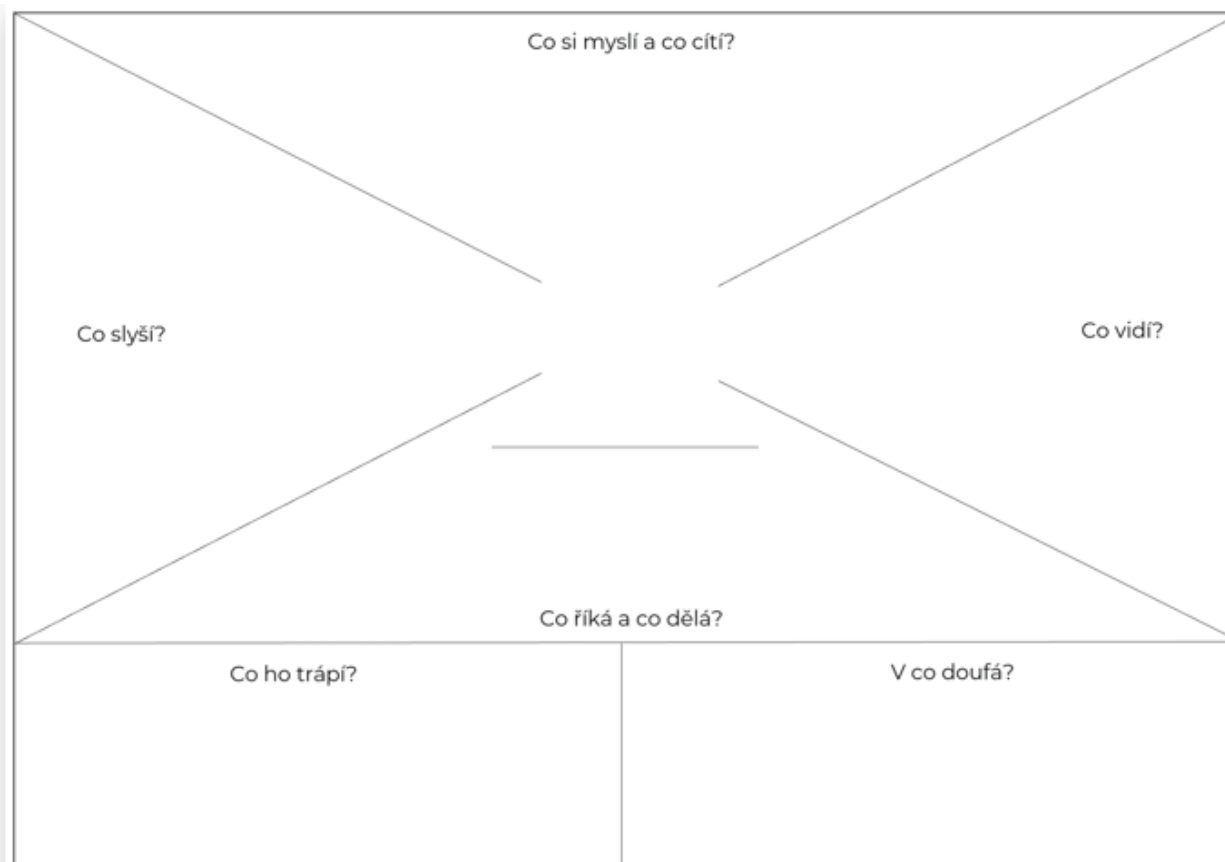
- Kde pracuje? Jak tráví svůj pracovní den?
- Co dělá mimo práci?
- Kde bydlí? Město, vesnice...
- Kdy a jak se zjišťuje novinky? Co ho dokáže naštvat? Jaká je jeho minulost?
- Jaké jsou jeho strachy?
- Co ovlivňuje jeho chování?
- Je svobodný, rozvedený?
- Kolik má dětí?
- Co by pro něj mohlo být užitečné našemu programu?
- Jak typicky vypadá?
- Jaké řeší každodenní starosti?
- Kolik je mu let? Co by se rád dozvěděl z našeho programu?

Důležité jsou sociodemografické údaje, zájmy, hlavní myšlenky. Někdy můžeme přidat krátký příběh. Pro lepší imaginaci je vhodné doplnit profil o fotografii a jméno (i když vymyšlené). Každý archetyp by měl být do detailu popsán s důrazem na oblast našeho zájmu.

Otázky pro svou personu si můžete vytvořit podle potřeb, zaměření a cílové skupiny. Uvádíme jednoduchý příklad, jak může persona vypadat.

Doprostřed papíru se umístí jméno, fotka, obrázek, který reprezentuje konkrétní personu, o které právě přemýšlíte (např. nováček, zkušený praktik, angažovaný žák, znužený žák bez zájmu apod.). Věnujte definování středu dostatečnou pozornost, abyste nemíchali více person dohromady, mohly by se vám pak nějaké informace ztratit. Od toho se pak odvíjí i postupné odpovědi na další otázky.

Po vypracování základních person z vašeho kurzu získáte přehled o klíčových informacích, díky kterým můžete váš kurz naplánovat a přizpůsobit potřebám skupiny.



(Obr. 2⁶)

2.7 Vhodná volba aktivit - Metodické karty

Metodické karty jsou jednoduché nástroje, které můžeme použít při plánování programu, kurzů, školení. Jejich výhodou je, že jsou malými a ucelenými pomocníky, kteří nás mohou inspirovat k tomu, jaké metody použijeme při samotném vzdělávání.

Metodických karet je velké množství, my můžeme vypíchnout karty Learning battle cards. Tyto konkrétní metodické karty jsou tvořeny tak, aby nám mohly jednoduše ukázat jaké dovednosti, znalosti, schopnosti, která metoda u našich účastníků školení rozvíjí. Současně vidíme, jaká je produkční náročnost na přípravu této metody a kolik času nám zabere, když tuto metodu aplikujeme s účastníky v samotném programu. Dalším prvkem je výukový potenciál, který nám může naznačit, kolik si toho účastník z programu odnese, naučí, osvojí. Díky takovým metodickým kartám také uvidíme, do jaké míry se náš student zapojí, a jak bude pro něj náročné se tuto metodu naučit.

Tab. 1: Příklady metodických karet k práci se skupinou:



Metoda	Popis	Oblast rozvoje	Produkční náročnost na přípravu (0=bez přípravy 10=náročné na přípravu lektora)	Výukový potenciál (0 = žádný efekt 10 = maximální míra)	Zapojení studenta (0=student se aktivně nezapojí 10=maximální aktivizace studenta)	Náročnost osvojení si metody studentem (0=lehké na naučení se 10= velmi obtížné na naučení se)
Facilitace	Úkolem facilitátora je usnadnit komunikaci rád účastníkům diskuse možnost, aby se mohli soustředit na věcnou stránku problému a jeho řešení.	Přístupy a názory	4	8	8	5
Kvíz	Forma zábavné hry, kde za správné odpovědi dostává hráč body. Jsou zde různá pravidla či omezení. Tato metoda je méně striktní než test.	Znalosti	5	7	7	2
Hra	Metoda většinou zapojující větší počet účastníků podléhajícím určitým pravidlům a mající jasný cíl. Simuluje realitu, vtahuje a motivuje.	Znalosti, dovednosti, přístupy a názory.	9	8	10	4-9
Zpětná vazba	Metoda, díky které si účastníci poskytují zrcadlo a díky tomu se mohou vidět z nadhledu a z odstupu. Díky zpětné vazbě se účastníci lépe poznávají.	Dovednost, přístup, názory	3	8	6	4
Vizualizace	Obsah je prezentován například formou obrázku, fotografie, myšlenkové mapy. Demonstruje širší souvislosti, emoce.	Znalosti, dovednosti	6	5	5	6
Rolová hra	Tréninková technika, kde účastník zaujímá určitou roli a provádí určité úkony. Interakce s ostatními role mi pomáhá k lepšímu pochopení situace.	Znalost, dovednost, přístupy, názory	5	9	9	4
Případová studie	Výuka probíhá pomocí rozebírání, analyzování ať už skutečného, či smyšleného praktického příkladů.	Znalost, dovednost, přístupy, názory	5	8	8	4
Myšlenková mapa	Myšlenková mapa je grafické uspořádání klíčových slov, doplněné obrázky vyznačující vzájemné vztahy a souvislosti.	Znalost	3	6	5	4
Vzájemná grafika	Studenti se učí navzájem podle toho, kdo je aktuálně nositelem znalosti či dovednosti.	Znalost, dovednost, přístupy, názory	3	3	9	4



2.8 Příklady využití her

2.8.1 Paměť

Mnoho her zlepšuje paměť. Za běžných okolností jsme v životním koloběhu často konfrontováni s povinností si něco pamatovat, ale běžné životní situace málokdy překračují celé jedno procento našeho potenciálu. Hry na paměť stimulují naši paměť do té míry, že nás donutí použít až **10 %**, tedy desetkrát více než životní situace, kdy si musíme na "něco" vzpomenout.

2.8.2 Postřeh, reakce

Mnoho her je o rychlé reakci. Smysly vnímáme okolí. Impuls přechází do mozku. Mozek vysílá povel. Končetiny, svaly, ústa atd. plní tento povel.

2.8.3 Hry deskové

Většina deskových her kombinuje hodně prvků. V základu máme hry abstraktní a ostatní. **Abstraktní hry** jsou takové, ve kterých zvítězí hráč, který hru lépe zná, neboť výsledek je objektivní, pokud jsou hráči dva a oba předvedou předpokládané výkony. Hry abstraktní pro více hráčů vkládají do hry náhodu vyplývající z vlivu více hráčů.

2.8.4 Logické hry

Deskové hry jsou vesměs kombinací dvou prvků: strategie a taktiky. Strategie je v zásadě hlubší záležitost než taktika. Klasickou hrou jsou šachy. Mou strategií je zaútočit veškerou silou na královském křídle. Takticky přesunuji figury do nových pozic, abych zrealizoval svůj plán. Plán mohu propočítat a nebo odhadnout. Pro odhad je důležitá intuice. Klasickou situací je oběť figury za postavení. Takové řešení situace vyžaduje dostatek odvahy a sebevědomí a víru ve svůj odhad, že věc, kterou jsem nemohl spočítat se vyvine správným směrem. V životě nastává mnoho situací, kdy jsou lidé konfrontováni s tímto druhem uvažování. Moderní strategicko-taktické hry v zásadě simulují život ve své podstatě. Začátkem je seznámení s hrou resp. učení se základů o životě, pak získávání herního zázemí resp. ekonomického a zkušenostního zázemí v životě, pak přeměna aktiv na vítězné body, respektive přeměna zkušeností na postavení ve společnosti a v rodině, spočítání bodů, resp. rekapitulace života. Odhadnout, kdy končí jedna éra a začíná druhá je vždy problém, ve hře i v životě. Pokud hráč, člověk šanci prováhá či úplně propásne, výsledek může být nedobrý. Hra je stejně krátká jako život a učí nás jedné podstatné věci. Nepropásnout svou šanci. Pokud bude ve hře hráč pouze budovat zázemí a nepromění je ve vítězné body, prohraje. Pokud člověk v životě nepromění svůj potenciál smysluplně, zemře bez plného životního naplnění. Odhadnout šance, zlomy, přechody je klíčové ve hře a dává nám možnost srovnání s životem a také s prací. Takto budovaných her je mnoho, jsou to tzv. eurohry.



2.8.5 Negociace

Domlouvací hry jsou podstatnou herní komoditou. Jedná se o hry, ve kterých se hráč sice obejde bez spolupráce s jinými hráči, ale pokud tak udělá prohraje, a nebo je vyjednávání s ostatními dokonce pro možnost hrát nezbytné. Tyto hry učí hráče prosadit si svou vůli a svůj plán někdy v souladu a někdy navzdory plánům ostatních. Učí se zde schopnost přesvědčit ostatní o výhodnosti nabídky, dále je motivační ve smyslu rétoriky a hledání argumentů i pro ty lidi, kteří v běžném životě mají problém prosadit svou vůli. Hráči si uvědomují, že jsou osobnostmi, musí se s nimi počítat - jiní se bez nich a jejich pomoci často neobejdou a hlavně - začínají znát svou CENU. Svou originalitou a jedinečností má svou cenu každý člověk bez výjimky a měl by si sám sebe vážit a měl by být schopen si to uvědomit. Hra mu tuto myšlenku podsuně velmi nenásilnou formou a tu základní podstatu v něm definitivně zakóduje i do všedního života.

2.8.6 Hry blufovací

Blafování je velice interaktivní podoba hry. Tříbí schopnost odhadnout protivníka a dešifrovat stupňovitost hloubky jeho i svého uvažování. I tato hra má vysokou vypovídací hodnotu o lidech. Děti jsou vesměs poctivé a jejich blafování se pohybuje maximálně na povrchu, spíše se jedná o typ vychytralosti. Někteří zkušenější hráči ale vkládají do blafování opravdovou hloubku a je cítit, že ve své práci a svém osobním životě tuto činnost často používají a nezdráhají se tuto v podstatě špinavou praktiku užívat bez okolků.

2.8.7 Hry kooperační

Ideální typ her pro kolektivní cvičení a především pro cvičené oko pozorovatele, který si může udělat obrázek o fungování týmu a vztahů uvnitř týmu. Kolektiv hráčů se záhy rozdělí na alfa a beta hráče. Dominantní, kteří určují průběh hry a vykonavatele, kteří pouze plní rozkazy. Všichni hráči, chtě nechtě, přesně převezmou role, které plní i ve svém osobním životě. Je velice časté, že dokonce se řízení ujmou i mnohem slabší hráči, kteří hru klidně pokazí, pokud v sobě mají zakódovanou jistotu, že jim přísluší vedoucí pozice. A naopak velice schopní hráči se občas snaží být nekonfliktní a své myšlenky, které by objektivně vedly k výhře si raději nechají pro sebe a nedůtklivě je neprosazují. Pozorovat hráče je velice zajímavé, protože občas se snaží svou podstatu různě maskovat a tajit, ale v průběhu hry ztratí schopnost se ovládnout a z mnoha symptomů lze jejich postavení a roli jasně definovat. *Pandemic* je hra nákladná, ale nejlepší vzorek pro uvedenou úvahu.

2.8.8 Podvody ve hře

Podvody ve hře jsou běžné. Příklad: zapamatuj si přesně stav bodování ve hře a potom drcni do stolu. Namotivovaní hráči pak jednájí zcela intuitivně, svou pravou podstatu nedokáží potlačit. Poctiví snadno najdou své získané body a spíše mají tendenci si dát méně. Lidé, kteří příležitosti využijí a dají si bodů víc, třeba i raději pro jistotu, budou úplně stejně reagovat i v životě: pokaždé budou přemýšlet hlavně o svém prospěchu, třeba i na



úkor druhých a při každé příležitosti, kdy si budou myslet, že jim to beztrápně projde, budou uvažovat o lži a podvodu. Důležitá je i reakce protivníků. Pokud jsou si jistí podvodem, musí se jasně ozvat. Nesmí tolerovat podvod.

2.8.9 Další hry

Zde uvádíme několik her jako příkladů toho, jak lze s nimi pracovat ve vzdělávání a na co byste se jako lektor měli zaměřit. Tedy konkrétně které kompetence lze v hrách nalézt a využít je následně ve vzdělávacím procesu.

Podle vašeho záměru a typu skupin, s kterými pracujete, byste si měli nejprve definovat, počet hráčů a dobu hraní. Osvědčilo se nám vybírat hry v rozmezí 20 - 40 min, a to z důvodu udržení pozornosti a možnosti herní iteraci opakovat a vytěžit tak prostor pro sbírání zkušeností, zkoušení strategií a jejich zlepšování.

Jako lektor byste si měli také definovat, které kompetence chcete skrze hru rozvíjet a pokusit se je ve hře definovat a připravit k nim otázky pro facilitaci po hře.



Tab. 2: Příklady her a popis potenciálních kompetencí k rozvoji

Název	Počet hráčů	Doba hraní	Kompetence, které hra rozvíjí	Popis hry
Bang	3 - 8	20 - 40	Sociální (týmová práce, kooperace, konfliktní situace, komunikace), V oblasti metod (strukturování a klasifikace nových info, zvažovat šance a rizika)	Stanete se šerifem, odpadlíkem nebo banditou? Každá role má svůj cíl, využívat můžete speciální karty vybavení nebo událostí a také vlastnosti své postavy. Prakticky neexistují nudné pasáže hry. Skvěle vymyšlený herní princip dává příležitost k překvapivým zvrátům. Italské názvy karet a pistolníci inspirovaní známými postavami divokého západu skvěle dokreslují atmosféru hry.
Citadela	2 - 7	60	Ve vztahu k vlastní osobě (nakládání s vlastní hodnotou, být vlastním managerem, vědomé rozvíjení vlastních hodnot), V oblasti metod (postupovat systematicky, strukturování a klasifikace nových info, poznávání souvislostí, kritické přezkoumávání, zvažovat šance a rizika)	Cílem hráčů je postavit své město z karet staveb. Za každou kartu musí ale zaplatit zlatem. K němu se mohou dostat pomocí dalších karet hrdinů. V každém kole hry si hráči volí různé role. Každá z těchto rolí má určité silné a slabé stránky, které hráč během tahu využívá. Je také důležité skrýt svoji totožnost před protihráči a odhadnout jejich strategii. Hráč který na konci hry vlastní nejvíce obodované město vyhrává.
Saboteur	3 - 10	30	Sociální (schopnost týmové práce, kooperativnost, komunikativnost), v oblasti metod (postupovat systematicky, vypracovávat neortodoxní tvořivé řešení, strukturovat a klasifikovat nové info, poznávat souvislosti)	Sabotér je karetní hra, ve které na sebe hráči berou roli trpaslíků kopajících zlato. Od startovní kartičky se hráči snaží vykládat na stůl karty tak, aby na sebe karty navazovaly a vytvořili spojitý tunel až k pokladu. Hráči zlatokopů se snaží spolupracovat, protože odměnu v podobě zlatých nugetů získávají všichni zlatokopové. Ten kdo položí poslední kartičku spojující vstup s pokladem získává možnost si vybírat z pokladu první. Ve hře se však může objevit sabotér, který se snaží tvorbu tunelu všemožně hatit, aby ostatní zlatokopové nepostavili tunel k pokladu dříve než se dobere balíček karet.



Název	Počet hráčů	Doba hraní	Kompetence, které hra rozvíjí	Popis hry
Activity	3 - 16	různá	Sociální (schopnost týmové práce, kooperativnost, komunikativnost), v oblasti metod (postupovat systematicky, vypracovávat neortodoxní tvořivé řešení, strukturovat a klasifikovat nové info, zvažovat šance a rizika)	Hra Activity je kombinací kreativních herních elementů. Pojmy jsou vysvětlovány pomocí kreslení, popisu nebo pantomimy a spoluhráči je musí uhodnout.
Dostihy a sázky	2 - 6	60	Sociální (schopnost čelit konfliktním situacím, komunikativnost), ve vztahu k vlastní osobě (být svým vlastním managerem), v oblasti metod (postupovat systematicky, zvažovat šance a rizika)	Hráči se stávají majiteli stájí, kteří se snaží maximálně dobře investovat svoje svěřené prostředky do koní a následně do dostihů tak, aby stáj dosahovala maximálních zisků. Vítězem je ten, kdo dokáže situaci nejlépe odhadnout a zůstává ve hře jako poslední.
Fantom staré Prahy	2 - 6	45 - 60	Sociální (schopnost týmové práce, komunikativnost), v oblasti metod (postupovat systematicky, vypracovávat neortodoxní tvořivé řešení, strukturovat a klasifikovat nové info, zvažovat šance a rizika)	Spleť uliček starého města se proplétá tajemný Fantom a uniká tak pěti detektivů, kteří jdou po jeho stopách. Podaří se jim nakonec Fantoma chytit do léčky? Bude Fantom svým pronásledovatelům až do konce unikat? Vše záleží na Vaší předvídativosti a hráčských schopnostech. Prožijte tedy naplno napínavé okamžiky spojené se vzrušujícími honičkami drožkou, tramvají nebo lodí...
Kamionem po Evropě	2 - 6	60	Ve vztahu k vlastní osobě (schopnost posuzovat sám sebe), v oblasti metod (postupovat systematicky, vypracovávat neortodoxní tvořivé řešení, strukturovat a klasifikovat nové info, zvažovat šance a rizika)	Ve hře se autodopravci převážející zboží po střední Evropě. Logistika hráčů je zde velmi důležitá! Optimalizace nákladu a dobré plánování tras je cestou k úspěchu. Cílem hry je převézt z různých střeoevropských měst do cílových destinací co největší množství nákladu. Je třeba nejen dobře plánovat cesty, ale také optimalizovat náklad tak, aby přeprava byla co nejefektivnější, tj. kamion i přívěs byl po celou dobu co nejvytíženější. Za splněné zakázky dostávají hráči finanční odměnu. Ta ale není vždy tak výhodná, jak se může na první pohled zdát. Karty zakázek se totiž draží a tak zdánlivě lukrativní zakázka se, vlivem vysoké poptávky mezi hráči, může lehce stát podprůměrnou.



Název	Počet hráčů	Doba hraní	Kompetence, které hra rozvíjí	Popis hry
Kontakt	neomezený	různá	Sociální (schopnost týmové práce, kooperativnost, komunikativnost), v oblasti metod (uplatňovat odborné znalosti, vypracovávat neortodoxní tvořivé řešení)	Tuto hru hraje Jeden hráč (budu ho zde označovat jako Jeden s velkým J) proti všem ostatním. Optimálním počtem hráčů je asi 5, tedy čtyři proti jednomu, ačkoliv i ve více hráčích je možné tuto aktivitu provozovat, i když to ten nebohý Jeden nebude mít tak lehké. Vše začne tím, že si Jeden hráč vymyslí nějaké slovo, pokud možno málo známé, dlouhé a složité. Ostatním napoví první písmeno tohoto slova. Úkolem hráčů je uhodnout toto myšlené slovo, úkolem Jednoho je odolávat co nejdéle. Také bývá rozumné předem omezit okruh slov, která se používají, jen na podstatná jména (jednotné číslo). Hra probíhá tak, že někdo ze skupinky hráčů si vymyslí nějaké slovo, které začíná na známé písmeno (nebo písmena) a nahlas ho ostatním popíše, vysvětlí, uvede synonymum apod., nesmí ale použít kořen vymyšleného slova. V okamžiku, kdy tak učiní (nemusí ani dokončit výklad), se všem ostatním roztočí kolečka v hlavě a snaží se přijít na to, co to vlastně mělo být. Pokud na slovo přijde Jeden, nahlas řekne že "XXX to není" (za předpokladu, že to opravdu není jeho myšlené slovo; pokud je, prohrál). Tím je nebezpečí zažehnáno a další ze skupinky hráčů může přijít s dalším slovem se správným začátkem. Pokud ale na slovo přijde někdo jiný ze skupinky hráčů, nejprve musí napočítat do deseti, čímž dává Jednomu trochu času navíc, a pak současně s tím, kdo slovo nadhodil, nahlas slovo vyřknout. I během počítání má Jeden možnost přijít na myšlené slovo. Pokud to ale nedokáže a pokud se oba dva hráči ze skupinky strefí na stejné slovo, Jeden toto kolo prohrál a musí dát ostatním další písmenko svého cílového tajného slova. Tím se zúží okruh nadhazovaných slov (musí mít správný začátek) i kandidátů nato HLEDÁ hledané. Pokud se oba hráči netrefí do stejného slova, mají smůlu, kolo je neplatné, i kdyby náhodou jeden z nich řekl to hledané.to hledané.



Název	Počet hráčů	Doba hraní	Kompetence, které hra rozvíjí	Popis hry
Puerto rico	3 - 5	60 - 120	ve vztahu k vlastní osobě (nakládání s vlastní hodnotou, být svým vlastním managerem, vědomé rozvíjení vlastních hodnot, schopnost posuzovat sám sebe), v oblasti metod (postupovat systematicky, strukturova a klasifikovat nové info, poznávat souvislosti, kriticky přezkoumávat v zájmu dosažení inovací, zvažovat šance a rizika)	V této hře se hráči stávají vlastníky plantáží v 16. století v Portoriku. Tou dobou také připlouvají lodě, aby od hráčů nakoupily jejich výdobytky: kukuřici, indigo, kávu, cukr a tabák. Cílem hry je pěstovat, zpracovávat a obchodovat s jednotlivými surovinami lépe než protihráči.
Dixit	2-6	30	Poznání druhých, vcítění se do myšlení druhých lidí, posouzení sama sebe ve vztahu k hodnotám ostatních, kreativní myšlení.	Hráči se několikrát během hry stanou vypravěči. Úkolem vypravěče je zvolit si jednu kartičku ze šesti, které má v ruce a libovolně popsat vyobrazený obrázek tak, aby nebylo jednoduché jej na první pohled poznat. Ostatní hráči vyberou ze svých kartiček jednu, která nejvíce vystihuje vypravěčův popis. Všechny vybrané kartičky se pak zamíchají a vyloží před hráče. Ti se pak snaží určit, která karta je vypravěčova. Pokud kartičku všichni uhodnou nebo naopak nikdo, vypravěč prohrává. Vypravěč boduje pouze v okamžiku, kdy jeho kartičku alespoň někdo neurčí. Je proto důležité zvolit správnou taktiku popisu kartičky. Cílem hry Dixit je dosáhnout co nejvíce bodů.



Název	Počet hráčů	Doba hraní	Kompetence, které hra rozvíjí	Popis hry
Pandemic	2-4	40-90	Taktika a strategie, spolupráce, rozhodování a předávání zodpovědností. Práce pod tlakem a v kritických situacích. Specifická forma komunikace zaměřená na dohodu. Práce s konfliktem.	<p>Pandemic je kooperativní hra, ve které jsou všichni buď vítězi, nebo poražení. Hráči podnikají společnou bitvu proti nemoci, která hrozí přerůst v pandemii. Pouze vzájemná spolupráce hráčů může vést k vítězství!</p> <p>Čtyři smrtící nemoci se šíří po celém světě, propukají epidemie. Vy a vaši spoluhráči jste členy expertního týmu, který má za úkol proti nemocem bojovat. Budete cestovat po celém světě, léčit propukající epidemie a snažit se nemoci vymýtit. Musíte spolupracovat a využívat každý svých předností, jinak choroby zlikvidují vás i celý svět. Čas běží, nemoci propukají naplno a šíří se rychlostí pandemie. Stihnete vynalézt léky včas? Osud lidstva je ve vašich rukou! Hráči nebojují jeden proti druhému, ale musí spojit své síly, aby se stali společnými vítězi. K boji proti šířící se nemoci musí promyšleně využívat schopností svých rolí. Jejich kroky musí být koordinované. Výjimečnou Pandemii činí i možnost výběru náročnosti hry - a nutno říci, že úroveň nejtěžší se podaří pokořit jen málokdy.</p>
Story cubes	2 -20	20	Kreativita, slovní zásoba, schopnost se vyjadřovat, schopnost řešit slovní formulace. Zapamatování si a vybavování si logických slovních celků. Vyprávění a pochopení souvislostí.	<p>Hra Příběhy z kostek - Rory's Story Cubes je založena na 9 kostkách, z nichž každá obsahuje 6 unikátních obrázků. Před hodem kostkou je tak ve hře celkem 54 obrázků, což činí přes 10 milionů různých kombinací.</p> <p>Hodte jednoduše všemi devíti kostkami. Řekněte "Bylo nebylo..." a vyprávějte příběh, který spojí dohromady všech devět obrázků, které padly na kostkách. Začněte prvním obrázkem, který upoutá vaši pozornost a pokračujte dál. Není žádná špatná odpověď. Cílem je především rozvíjet představivost.</p>



Fazole	3 - 5	45	Vyjednávání, uzavírání dohod, strategické myšlení a prioritizace, plánování a realizace rozhodnutí. Podnikatelské myšlení a samostatnost.	Fazole - Bohnanza je karetní hra plná pěstování fazolí, taktiky a obchodování...Kdo si myslí, že fazole jsou jen tak nějaká zelenina, ten se strašně plete! S fazolemi se totiž dá vydělat spousta peněz, kterým se ve hře říká fazolary. Abyste mohli fazolary získat, musíte vypěstovat ty správné fazole. Není to však jednoduché, protože karty můžete vykládat jen v takovém pořadí, v jakém jste je dostali. Cestu k výhře vám však usnadní zaké důmyslné obchodování se spoluhráči.
--------	-------	----	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



3 Od gamifikace k praktickému přínosu - Práce s reflexí ve vzdělávání

Hra je jednou z evolučních strategií savců, jak se naučit novým dovednostem. Protože žijeme ve velmi proměnlivém prostředí, je třeba abychom i my byli velmi flexibilní a adaptabilní, tedy měli schopnost se rychle učit. Jak jsme již uvedli v předcházejících kapitolách, právě hra nám umožňuje efektivně se učit novým strategiím, bezpečně zkoumat svět kolem sebe a používat abstrakci ve smyslu „kdybych udělal toto, co by se stalo“.

Učení při hře probíhá přirozeně, často jako podvědomý proces, tzn. aniž bychom si toho byli vědomi. Skrze reflexi můžeme my, lidé, díky naší schopnosti logického uvažování vytěžit z procesu učení ještě víc.

3.1 Role reflexe v zážitkové pedagogice

Podle Davida Kolba zkušenost není, co zažijeme, ale co uděláme s tím, co jsme zažili. **Kolbův cyklus učení**, který jsme již v úvodu zmínili, je jednou z nejvyužívanějších teorií zážitkové pedagogiky. Jedná se vlastně o spirálu akce a reflexe. Efektivní učení podle Kolba probíhá skrze zážitek, po kterém následuje vědomá analýza toho, co se stalo, co fungovalo či nefungovalo a na základě této analýzy se vytvoří nový plán, který je následně otestován novou akcí (po které opět následuje reflexe atd.).

Řekněme, že si vyrazím do hor a zmoknu. Protože jsem s sebou neměla nic proti dešti, byla mi v mokrém oblečení zima a dostala jsem rýmu. Při reflexi nad tímto zážitkem vyhodnotím, že bych si na výlet do hor měla vzít něco proti dešti. Na příští výlet si tedy vezmu deštník. Opět prší, nicméně ještě k tomu fouká a deštník mi tedy moc nepomáhá. Díky této zkušenosti a zamyšlení se nad tím, co fungovalo a co naopak nefungovalo, opět upravím svůj plán a příště si vezmu pláštěnku atd. Reflexe nám tedy pomáhá převádět nabyté zkušenosti do praxe.

Dalším, v zážitkové pedagogice hojně využívaným, rámcem je Třífázový model učení **E-U-R** (evokace - uvědomění - reflexe). V první fázi (Evokace) si účastníci aktivně vybavují, co už o tématu vědí nebo se o něm domnívají, uvědomují si nejasnosti a formulují z nich plynoucí otázky. Cílem je v účastnících vzbudit zájem dozvědět se o tématu více. V druhé fázi (Uvědomění) se účastníci setkávají s novými informacemi, propojují si je s tím, co si o tématu vybavili v první fázi a upravují si dosavadní názory. Během třetí fáze (Reflexe) dochází k ohlédnutí a zamyšlení se, účastníci formulují nová zjištění, co se jim potvrdilo nebo naopak vyvrátilo, a to jak formou vlastní individuální reflexe, tak díky diskusi ve skupině.

Reflexe je v procesu zážitkového učení velmi důležitým článkem. Díky zamyšlení se nad tím, co jsme zažili, docházíme k novým poznatkům a uvědoměním jak je využít v praxi.



Dobře vedená reflexe nám umožňuje opravdu vytěžit danou aktivitu a maximálně podpořit účastníky kurzu v procesu učení.

3.2 Příprava na reflexi

Pro úspěšný průběh zážitkového kurzu je dobré se při přípravě zamyslet i nad částí reflexe, a to z následujících úhlů pohledu.

3.2.1 Záměr reflexe

Bez jasného cíle nemůžeme udávat správný směr. Je dobré si tedy předem ujasnit, co by si měli účastníci z výuky odnést, čeho chceme svým programem dosáhnout atd. Na tento cíl zaměříme naši pozornost během jednotlivých aktivit a dále k němu směřujeme otázky, které účastníkům při následné reflexi klademe.

Ať už si pro svůj kurz zvolíme deskovou hru, LARP nebo jakýkoliv jiný zážitek, vždy se na danou aktivitu dá nahlížet z různých úhlů pohledu. Zahrajeme-li si například kooperativní deskovou hru, můžeme z pozice lektora následnou reflexi stočit směrem ke spolupráci ve skupině, komunikačním dovednostem, vedení lidí apod. Pokud jsme si vědomi cíle, který chceme ze zvolené hry vytěžit, už během hry na něj zaměříme naši pozornost. Pracujeme-li například na zlepšení komunikačních dovedností, můžeme sledovat, co a jakým způsobem účastníci během hry říkají, jejich neverbální komunikaci, jaký má jimi zvolený způsob komunikace dopad na spoluhráče atp. Během reflexe se pak doptáváme na konkrétní momenty a postřehy ve vztahu ke komunikačním dovednostem. Máme-li předem jasně stanovený cíl, zvyšujeme tím efektivitu učení.

Cílem reflexe ovšem nemusí nutně být konkrétní téma. Naším záměrem může být i reflektovat skupinovou dynamiku jako takovou. V tomto případě se role lektora přibližuje kouči či terapeutovi, který se přizpůsobuje momentální situaci ve skupině a pomáhá účastníkům právě prožitý zážitek zpracovat, objevit nové souvislosti atd. Téma reflexe se pak odvíjí od toho, co se v dané skupině děje, jakým způsobem to účastníci vnímají, co prožívají atd.

Po náročné aktivitě nebo dojde-li ve skupině k emocionálně vypjatější situaci, můžeme zacílit reflexi "pouze" na sdílení emocí. Takové sdílení pomůže účastníkům si zážitek zpracovat a lektorovi poskytne vhled do emočního rozpoložení účastníků, čemuž pak může přizpůsobit následné aktivity. V každém případě je pro úspěšnou reflexi důležité vždy vědět, k jakému cíli jdeme.

3.2.2 Prostředí reflexe

Prostředí, které pro reflexi zvolíme, má vliv i na její průběh. Chceme vytvořit takové podmínky, ve kterých se účastníci budou cítit bezpečně a komfortně, abychom jim usnadnili sdílení jejich pocitů a myšlenek. Měli bychom se tedy vědomě rozhodnout, jaké místo pro



reflexi zvolíme. Jinak budou účastníci reagovat nacházejí-li se ve známém prostředí, například v budově, kde pracují nebo naopak v prostředí, kde nikdy nebyli. Změna prostředí, například reflexe venku, může zvýšit pozornost a zájem účastníků nebo je naopak odradit, pokud se necítí vhodně oblečení atd. Jaké prostředí považujeme za bezpečné a komfortní je velmi individuální, nicméně je dobré se předem zamyslet nad tím, jaké prostředí nejlépe poslouží záměru reflexe.

3.2.3 Čas reflexe

Kdy během kurzu reflexi zařadit a jak by měla být dlouhá je věc individuální. Záleží na velikosti skupiny, emocionálním a fyzickém rozpoložení účastníků apod. Všeobecně platí, že je dobré reflexi zařazovat vždy po náročnějších aktivitách nebo když nastane ve skupině konflikt. Kvůli čerstvě nabytým zážitkům bývá vhodné reflexi zařadit ihned po aktivitě, nicméně pokud tato aktivita byla časově či fyzicky náročnější můžeme s ohledem na biologické potřeby účastníků zařadit pauzu.

Vzhledem k tomu, že reflexe hraje v procesu učení velmi důležitou roli, je potřeba na ni při plánování kurzu pamatovat a vyhradit si na ni čas jako na samostatnou aktivitu.

3.3 Metody reflexe

3.3.1 Metoda 4P⁷

(průběh - pocity - poznatky - příležitost)

Skrze tuto metodu je možné účastníky provést celým Kolbovým cyklem učení.

Průběh

Bezprostředně po zážitku účastníkům pokládáme takové otázky, které jim pomohou reflektovat, co se během aktivity událo. Jedná se o "zahřívací kolo", kde si účastníci vybavují sled událostí, klíčové momenty nebo zapomenuté detaily. Tato část je důležitá hlavně po aktivitách, kdy měli účastníci odlišné role, nacházeli se na různých místech, měli zavázané oči atd. V této části se soustředíme na fakta, nikoliv názory.

Příklady otázek:

- 1 Co se stalo?
- 2 Co jste dělali?
- 3 Jak to probíhalo ve vaší skupině?

Pokud reflektujeme spíše krátkou a jednoduchou aktivitu, která právě skončila, může být vhodné tuto část přeskočit.

Pocity

Dále směřujeme naše otázky k zamyšlení se nad pocity, které účastníci během aktivity prožívali. Uvědomění si a pojmenování vlastních emocí je důležitou součástí procesu

⁷ <https://reviewing.co.uk/learning-cycle/the-active-reviewing-cycle.htm>



reflexe. Pokud například proběhlá aktivita v některém z účastníků vyvolala silnější emoci, může mu tato emoce zabírat část jeho mentální prostoru v dalších fázích reflexe a tím omezovat jeho proces učení. Důležité je emoci pojmenovat, ale nehodnotit (všechny emoce jsou v pořádku). Pro některé účastníky může být náročné pocity se skupinou sdílet, proto je v této části obzvláště potřeba přistupovat ke kladení otázek empaticky, případně v závislosti na naladění skupiny zařadit jinou formu reflexe než verbální sdílení (viz kapitola techniky reflexe).

Příklady otázek:

- 4 Jaké to pro vás bylo?
- 5 Jak jste se cítili?
- 6 Co to ve vás vyvolalo za pocity?

Poznátky

V této části našimi otázkami pomáháme účastníkům prožitek zhodnotit. Cílem je, aby interpretovali právě prožitou zkušenost, hledali nové souvislosti, zamýšleli se nad různými možnými významy či výklady, vyhodnocovali, co bylo přínosné a co naopak ne atd.

Příklady otázek:

- 7 Díky čemu jste (ne)uspěli?
- 8 Co vám v dané situaci pomohlo?
- 9 Co byste příště udělali jinak?

Příležitost

Na závěr pomáháme účastníkům objevit nové příležitosti. Našimi otázkami je směřujeme k tomu, aby našli paralelu mezi hrou a realitou, uvědomili si, kde ve svých životech mohou uplatnit nové poznatky, vytvořili si novou strategii atd.

Příklady otázek:

- 10 Kde ve vašem osobním/pracovním životě můžete toto uvědomění uplatnit?
- 11 Co si odnášíte?
- 12 Co budete od teď dělat jinak?

Žolík

Žolík je výjimkou potvrzující pravidlo. Každá metoda má své limity a při práci se skupinou je nejdůležitější vnímat a přizpůsobovat se její dynamice. Žolík nám připomíná, abychom věřili svému úsudku a intuici, neomezovali se pravidly a hráli svou vlastní hru :)



3.3.1 Facilitace

V momentě, kdy vedeme reflexi, přecházíme z role trenéra (lektora experta) do role facilitátora (lektora průvodce). Naším cílem je provést účastníky procesem reflexe tak, aby si z dané zkušenosti odnesli co nejvíce do svého života. Otázkami je povzbuzujeme, aby prozkoumali nové obzory, hledali nové souvislosti a docházeli k novým poznatkům. Jinými slovy účastníky neochytřujeme, ale pomáháme jim, aby se ochytřili sami.

3.3.1.1 Mentální nastavení lektora

Abychom mohli účastníky provázet jejich vlastními procesy, je důležité oprostít se od těch našich. Potřebujeme si vytvořit mentální "tabula rasa" a být otevřeni tomu, co přichází. Máme stále na vědomí záměr reflexe, nikoli však konkrétní představu k čemu by si účastníci měli dojít. Sdílíme své postřehy, upozorňujeme na konkrétní momenty, ale nehodnotíme závěry, k jakým účastníci dochází a nesnažíme se je nasměrovat k závěrům, ke kterým jsme sami došli.

Je důležité si uvědomit, co si o účastnících myslíme a co od nich očekáváme. Toto naše podvědomé nastavení ovlivňuje, jak k účastníkům přistupujeme. Obzvláště při práci s lidmi s nižším vzděláním či dovednostmi bychom si měli dávat pozor, abychom se při práci se skupinou nenechali ovlivnit našimi limitujícími přesvědčeními (např. to nezvládnou, to je pro ně moc těžké, stejně se na to vykašlou atd.). Účastníky naopak více podpoříme, pokud budeme otevřeni tomu, že se mohou naučit naprosto cokoli a dosáhnout ve svém životě čehokoliv, po čem touží.

Thomas S. Monson řekl:

"Pokud s lidmi budeme zacházet podle toho jací jsou, tak takoví zůstanou. Pokud s nimi budeme zacházet podle toho, jací mohou být, tak se takovými stanou."

Co bychom také měli mít na paměti je, že jako lektori neneseme odpovědnost za to, co si účastníci z kurzu odnesou. Jsme jejich partneři, podporujeme je v jejich procesu, dáváme jim příležitost se učit, nicméně to, co si z našeho kurzu opravdu odnesou závisí do velké míry na nich.

3.3.1.2 Uzavřené vs. otevřené otázky

Při vedení reflexí je potřeba otázky pečlivě volit. Uzavřenými otázkami rozumíme ty, na které odpovídáme ano či ne. Otevřené jsou pak všechny ostatní, které vybízejí k jakékoliv jiné odpovědi. Často se můžeme zeptat na stejnou věc uzavřenou i otevřenou otázkou, nicméně na rozdíl od uzavřených, ty otevřené dávají účastníkovi prostor k zamyšlení a umožňují vznik dialogu. Uzavřené otázky bývají návodné a omezující. Při vedení reflexí tedy volíme spíše otázky otevřené.

Příklad:



- 1 Líbilo se vám to? (uzavřená)
- 2 Co se vám na tom líbilo? (otevřená)

Nicméně výhodou uzavřených otázek je, že vyvolávají větší pocit bezpečí a jistoty. Říci, že se nám něco nelíbí je pro nás často snazší, než sdílet co a proč se nám nelíbí. Uzavřené otázky mohou být tedy nápomocny například v emocionálně náročnějších situacích, při řešení konfliktu nebo když se snažíme skupinu rozmluvit.

3.3.1.3 Otázka "proč"

Otázky uvozené "proč" mohou být užitečné zejména když účastníkům pomáháme objevovat nové souvislosti (viz metoda 4P fáze *Poznatky*). Nicméně můžou být i trochu zavádějící. Mohou probudit našeho vnitřního soudce a tedy v nás vyvolat potřebu se obhajovat, vysvětlovat atp. a diskuse se rázem stočí jiným směrem, než jsme měli v plánu. Tomu se vyhneme, pokud otázku přeformulujeme tak, že cílí přímo na to, na co jsme se chtěli zeptat (důvod, záměr atp.) bez použití "proč". Takto položené otázky můžou účastníkům také pomoci nasměrovat své myšlenky. "Proč" samo o sobě je velmi široké.

Příklad:

- 1 Proč jste to udělali?
- 2 Co vás vedlo k tomu to udělat?
- 3 Z jakého důvodu jste se rozhodli udělat právě tohle?

3.4 Techniky reflexe

Reflexe nemusí nezbytně probíhat formou vedené diskuse. Obzvlášť připravujeme-li program s více aktivitami, je dobré techniky reflexe obměňovat.

3.4.1 Rychlé reflexe

3.4.1.1 Prsty_

Položíme otázku, např. "jak jste spokojeni s vaším výsledkem?" a všichni účastníci najednou ukáží na prstech své hodnocení (1 je nejméně, 5 nejvíce). Každý může následně okomentovat, proč se rozhodl dát příslušný počet bodů.

Tato technika je vhodná k rychlému zjištění nálady nebo situace ve skupině.

3.4.1.2 Asociace_

Položíme skupině otázku, např. co si ze společného zážitku odnáší. Každý postupně odpovídá na otázku jedním slovem (variací: jednou větou) bez dalšího komentáře. Tato forma reflexe je vhodná na shrnutí, každý účastník si zážitek zreflektuje sám pro sebe, což šetří čas a zároveň vyjadřování jedním slovem je také dobrý komunikační trénink.



3.4.1.3 Teploměry (škálování)

Položíme účastníkům otázku, např. jak se vám v týmu spolupracovalo? Představíme škálu a vyzveme účastníky, aby se vyjádřili námi navrhovaným způsobem. Škála může být znázorněna čísly (0-10), slovy (špatně - skvěle) nebo to může být třeba seznam emocí (od negativních, přes neutrální po velmi pozitivní). Pokud používáme flipchart, účastníci znázorní svou odpověď graficky (puntík, lepík atd.). Můžeme také využít prostor, určit kde jsou hranice škály a požádat účastníky, aby se na ni sami umístili.

3.4.1.4 Semafor

Každý účastník má k dispozici 3 karty - zelenou, oranžovou a červenou. Položíme skupině otázku nebo předneseme výrok, např. "nová uvědomění použiji v praxi", vysvětlíme co vyjadřuje jaká barva (např. zelená - ano, oranžová - rád/a bych, ale, červená - ne) a vyzveme k hlasování vyzdvižením karty příslušné barvy. Může následovat diskuse.

3.4.1.5 Terč

Představíme hodnotící terč, který má čtyři soustředné kruhy nebo 4 výseče odlišené bodovou hodnotou (1-4). Položíme skupině otázku nebo předneseme výrok (jak se vám dařilo dodržovat pravidla, komunikovali jsme efektivně..). Každý sdílí svůj názor "střílením" na terč, tedy umístěním lepíku / kamínku / puntíku atd. na patřičném místě. Může následovat diskuse nad výslednou podobou terče, příčinách, příležitostech ke zlepšení atd.

3.4.2 Reflexe emocí

3.4.2.1 Karty pocitů

Každý účastník má k dispozici karty s různými emocemi (radost, vztek, smutek..) a na vyzvání ukáží tu, která nejlépe vystihuje, jak se v danou chvíli cítí / jak se cítili při aktivitě atd.

3.4.2.2 Emotikony

Sdílení pocitů probíhá skrze emotikony. Ty mohou být rozmístěny po místnosti, aby se každý postavil k tomu, který nejlépe vyjadřuje jeho pocity, nebo namalované na flipchartu, případně k dispozici každému účastníkovi formou karet, samolepek atd.

3.4.2.3 Obrázky pocitů

Před skupinu rozmístíme balíček obrázkových karet (např. Dixit, dětské obrázkové karty atd.) a vyzveme je, aby si vybrali tu, která vystihuje, jak se v danou chvíli cítí. Každý pak sdílí proč si vybral svou kartu.



3.4.2.4 Sochy

Utvoříme kruh (po větší intimitu mohou mít všichni zavřené oči) a vyzveme účastníky, aby vytvořili živou sochu, tedy pohybem nebo postojem vyjádřili, jak se v danou chvíli cítí. Může následovat sdílení, co jejich socha znázorňuje. Alternativou je znázornění pocitu grimasou.

3.4.3 Kreativní reflexe

Účastníci mohou shrnout své dojmy, zážitky, co si odnáší, kreativní formou. Aktivita může být podle typu ztvárnění skupinová nebo individuální.

výtvarné ztvárnění: malba, kresba, komiks, foto, modelování v hlíně

dramatické ztvárnění: pantomima, scénka, živý obraz, video

Variace na pantomimu: **Divadelní přehrávka**

Vhodné zejména pro aktivity, které probíhaly ve skupinách. Každá skupina má za úkol v krátkých scénkách beze slov přehrát klíčové momenty aktivity tak, aby druhá skupina pochopila, co pro ně bylo důležité a proč.

písemné ztvárnění: dopis, báseň, haiku báseň

3.4.3 Shrnující reflexe

3.4.3.1 Popcorn

Alternativa na závěrečné (či jiné) sdílení formou kolečka. Položíme otázku a neurčujeme pořadí ve kterém účastníci odpovídají. Každý si vezme slovo v momentě, kdy "uzraje". Čekáme, dokud se nevyjádří všichni. Důležité je vytrvat a nikoho nevynechat.

3.4.3.2 Volné psaní

Po dobu 3-5 minut každý píše cokoliv, co se mu hodí hlavou. Ideální je psát formou "tužka neopouští papír", tedy bez přemýšlení a zastavování se.

3.4.3.3 Zrcadlové sdílení

Rozdělíme účastníky do dvojic. Jeden sdílí a druhý mu nastavuje zrcadlo. Na sdílení je 5 minut, po jejich uplynutí se role vymění. Toto se třikrát opakuje (každý je tedy třikrát zrcadlem a třikrát sdílí). Ten, kdo je v roli zrcadla, má naprosto kamennou tvář, žádným způsobem neodpovídá (ani grimasou, či kývnutím). Kdo sdílí, říká cokoliv ho k danému tématu napadne, dokud nevyprší časový limit (i kdyby měl pocit, že už ho nic nenapadá, ono ho něco napadne :)). Role si účastníci vyměňují v tichosti, bez komentáře. Tím, že ani neverbálně nekomentujeme, co nám druhý říká, nestrháváme pozornost na sebe, nehodnotíme a podporujeme druhého ve sdílení svou čistou přítomností. Tím, že dáme



každému relativně dlouhý ničím nenarušovaný prostor se vyjádřit, pomáháme mu dostat se hlouběji pod povrch.

3.4.3.4 Žolíky

Tato aktivita využívá sadu hracích karet k popsání pozitivních i negativních zjištění o skupině i účastnících samotných. Podle toho jakou kartu si účastník vytáhne, musí říci něco pozitivního nebo negativního o sobě či o skupině. Karty se tahají postupně po kruhu a pak se ukládají dospod balíčku.

- 1 Červená - něco pozitivního
- 2 Černá - něco negativního
- 3 Eso až šest - něco o jednotlivci
- 4 Od sedmičky výše - něco o skupině
- 5 Žolík- komentář k instruktorům

Příklad:

- 1 Kačka si vytáhne červenou desítku. Má tedy říci něco pozitivního o skupině: Líbilo se mi, že jsme si naslouchali.
- 2 Michal si vytáhne černé eso - něco negativního o sobě: Tolik jsem chtěl vyhrát, že jsem se utrhнул na pomalejší členy skupiny.

3.4.3.5 Příběhy

Účastníci po kruhu vypráví o uplynulém dni (popřípadě aktivitě) formou příběhu. Po krátkých úsecích se ve vyprávění střídají a střídavě jej podávají jako katastrofu a jako skvělý úspěch.

3.4.3.6 Diagonála

V místnosti si představíme pomyslnou úsečku s body A a B jdoucí napříč z rohu do rohu. Bod A představuje nejvyšší či nejlepší (např. pocit), bod B je naopak nejnižší či nejhorší. Požádáme účastníky, aby se umístili na úsečku podle toho, jak se cítili před aktivitou. Své postavení mohou okomentovat. Klademe další otázky na průběh aktivity atp. a sledujeme případný posun lidí v prostoru. Můžeme se ptát na komentář těch, co mění místa.

3.4.3.7 Graf

(grafická obdoba diagonály)

Připravíme si graf na velký papír. Vlevo jsou vyznačené hodnoty 0 - 10, dole fáze aktivity např.: seznámení s aktivitou, přípravy, první kolo, druhé kolo atd. Každý účastník přistupuje ke grafu a zakresluje svoji křivku pocitů, případně komentuje a vysvětluje.

3.4.3.8 Akvářko

Tento způsob reflexe je vhodný po aktivitách, kde byli účastníci rozděleni do dvou skupin, případně měli dva typy rolí atd. Každá ze skupin utvoří kruh tak, aby vznikly dva soustředné



kruhy. Skupina která je ve vnitřním kruhu sdílí své dojmy, odpovídá na otázky facilitátora a skupina utvářející vnější kruh tiše pozoruje. Následně si skupiny prohodí pozice tak, aby ve vnitřním kruhu seděla druhá skupina, která v tomto kole sdílí, jaké to pro ně bylo, co si odnáší atd. Na konci může následovat společná diskuse, jaké pro účastníky bylo pozorovat druhou skupinu, jestli je v jejich úhlu pohledu něco překvapilo atd.



4 Rozvoj klíčových kompetencí projektu ve vzdělávání osob s nízkou kvalifikací

4.1 Definice klíčových kompetencí - čtenářská gramotnost, matematická gramotnost a digitální gramotnost

Dříve byl za gramotného považován ten, kdo uměl na základní úrovni číst, psát a počítat. V současné společnosti znalostí (informační společnosti) získal tento pojem jiný význam. Jako gramotnost v určité oblasti rozumíme znalost pojmů dané oblasti, jejich porozumění a pochopení v souvislostech, ale i dovednost využít je všestranně v praktickém životě. Především poslední bod je základem i této publikace.

V Evropské unii se podle průzkumu PISA nachází mezi dospělými až 22 % osob s problémy s nízkou kompetencí čtenářskou, matematickou nebo digitální. Na základě těchto informací se na Doporučení Rady EU státy zavázaly k hledání cest a příležitostí k prohlubování těchto dovedností.

Mezinárodní výzkum PISA vznikl s cílem zjistit, jak jsou žáci na konci povinné školní docházky připraveni pro další studium či na vstup na pracovní trh. Zaměřuje se na zjišťování úrovně čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti patnáctiletých žáků. Od roku 2000 se sběr dat pravidelně opakuje každé tři roky.

Ve skupině dospělých probíhají obdobné aktivity, výzkumy jsou však zaměřeny pouze na praktické dovednosti využitelné v životě. Respondenti jsou však vybíráni náhodně z populace dospělých ve věku 16-65 let a testy a dotazníky jsou jim administrovány v domácnostech.

V roce 2009 zahájila OECD další výzkum vědomostí a dovedností dospělých PIAAC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies). U respondentů byly zjišťovány matematické dovednosti (numeracy), čtenářské dovednosti (literacy) a dovednosti řešit problémy v prostředí informačních technologií (problem solving skills in technology rich environments) (OECD 2012, OECD 2013c)⁸. Výzkum PIAAC bude stejně jako výzkum PISA realizován periodicky. V případě výzkumu PIAAC by měl být cyklus desetiletý, tedy další šetření by mělo proběhnout v roce 2021.

Z pilotního výzkumu k projektu skillUp v partnerských státech se potvrdilo, že organizace nejčastěji řeší problém se zaměstnatelností osob s nízkou kvalifikací. Partnerské organizace ze Slovinska a Španělska např. proto organizují programy pro zvýšení zaměstnatelnosti (především v kontextu 4. průmyslové revoluce).

⁸ Informace o výzkumu PIAAC, výsledky, popis metodologických postupů, originální výzkumné nástroje a mezinárodní databáze jsou k dispozici na <http://www.oecd.org/site/piaac/>



Typickými účastníky těchto kurzů jsou osoby bez ukončeného základního vzdělání, etnické menšiny (např. Romové v ČR) nebo imigranti. Ve skupině imigrantů jsou zamýšleny programy na podporu čtenářské, matematické a digitální kompetence, neboť se předpokládá pozitivní dopad takového projektu na celou rodinu, a především na děti. Ze zmíněných kompetencí se z praxe lektorů jeví jako nejobtížnější zařadit do kurzu rozvoj matematické kompetence. Matematika bývá ze školní docházky spojována s vysokou obtížností a nezábavností. Zde vidíme prostor právě pro zapojení herních aktivit, které v rámci projektu skillUp navrhujeme.

V další části této kapitoly se podíváme na definice jednotlivých kompetencí a jejich využití v praktickém životě a ve spojení s uplatněním se na trhu práce.

4.1.1 Čtenářská gramotnost

Čtenářská gramotnost je definována jako celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech. (Gramotnosti ve vzdělávání, 2011)

V rámci čtenářské gramotnosti jsou definovány další roviny, které tvoří její součást (Gramotnosti ve vzdělávání, 2011):

Vztah ke čtení: Předpokladem pro rozvíjení čtenářské gramotnosti je potěšení z četby a vnitřní potřeba číst.

Doslovné porozumění: Čtenářská gramotnost staví na dovednosti dekódovat psané texty a budovat porozumění na doslovné úrovni se zapojením dosavadních znalostí a zkušeností.

Vysuzování a hodnocení: Čtenářsky gramotný člověk musí umět vyvozovat z přečteného závěry a posuzovat (kriticky hodnotit) texty z různých hledisek včetně sledování autorových záměrů.

Metakognice: Součástí čtenářské gramotnosti je dovednost a návyk seberegulace, tj. dovednost reflektovat záměr vlastního čtení, v souladu s ním volit texty a způsob čtení, sledovat a vyhodnocovat vlastní porozumění čtenému textu a záměrně volit strategie pro lepší porozumění, překonávání obtížnosti obsahu i složitosti vyjádření.

Sdílení: Čtenářsky gramotný člověk je připraven sdílet své prožitky, porozumění a pochopení s dalšími čtenáři. Své pochopení textu porovnává s jeho společensky sdílenými interpretacemi, všímá si shod a přemýšlí o rozdílech.

Aplikace: Čtenářsky gramotný člověk využívá čtení k seberozvoji i ke svému konání, četbu zúročuje v dalším životě.

Jak potvrzují výzkumy a studie (PISA, 2000, 2003, 20063), existuje významná souvislost mezi zájmem o čtení, čtenářskou gramotností a vzdělávacími výsledky nejen žáků, ale i dospělých. Z toho plyne, že nedostatečná, nevyzrálá čtenářská (a informační) gramotnost má vážné důsledky při studiu i při uplatňování nároků na trhu práce. Občané se stávají tzv. funkčně či sekundárně negramotnými, což může vést nejen ke snížení vzdělanosti národa, ale následně také k ohrožení demokratických principů (občané jsou např. více ovlivňováni manipulací, reklamou, populistickými volebními kampaněmi).



V současném komplexním světě práce postindustriální společnosti (jejíž ekonomika je založena na terciárním sektoru – službách) a znalostní společnosti, v níž znalosti a schopnosti vyhodnotit informace, porovnat je, posoudit, aplikovat jsou tím, co bude čím dál více ceněno a co bude představovat skutečnou hodnotu. Je žádoucí umět číst s porozuměním texty různých žánrů, různé náročnosti a různých forem (texty tištěné i digitální). Setkáváme se také stále častěji s novými problémy, jako např. porozumění nedokonalých automatických překladů apod. Z tohoto hlediska je nutné podporovat rozvoj čtenářské gramotnosti napříč vzděláváním a různými typy kurzů i u dospělých.

Čtenářská gramotnost je podle Palečková, Tomášek, Basl (2011) v úzkém propojení s komunikačně-technologickou gramotností (ICT - Information and Communication Technologies). Informační gramotnost spojuje znalosti a dovednosti práce s informační a komunikační technikou. Cílem je schopnost orientovat se ve světě informací, a to jak digitálních, tak tištěných, zpracovaných v textových, zvukových i grafických editorech, uložených v celosvětové síti či v informačních institucích. Přínos vzdělávací oblasti ICT spočívá ve schopnosti získané informace smysluplně interpretovat, aplikovat je v reálných situacích a za přispění dostupných kancelářských či analytických hardwarových či softwarových prostředků.

Jak uvádí Sweet a Snow (2003), „využívání počítačů a přístupu k internetu má velký vliv na čtenářské dovednosti, v některých případech požadují nové technologie po čtenářích nové čtenářské dovednosti.“ Např. na internetu přicházíme do kontaktu s prostředím a formáty textů, které jsou odlišné od běžného prostředí. Internet přináší nelineární, interaktivní formáty, které taktéž vyžadují jiný způsob práce s informacemi.

4.1.1.1 Vzdělávací výstupy ve vztahu k rozvoji čtenářské gramotnosti

Jedinci s rozvinutou úrovní čtenářské gramotnosti (Gramotnosti ve vzdělávání, 2011):

- čtou aktivně, přemýšlejí při tom, kombinují různé postupy vedoucí k co nejlepšímu porozumění;
- čtou s jasným cílem a neustále sledují a posuzují, zda text daným cílům vyhovuje;
- obvykle si text prohlédnou dřív, než se do něj pustí, všímají si struktury textu;
- hledají ta místa, která s největší pravděpodobností naplní účel, s nímž se do četby pouštějí;
- v průběhu četby často předvídají, co asi bude dál;
- čtou výběrově a neustále činí rozhodnutí o způsobu četby – co budou číst pozorně a pomalu, co přečtou rychle, co nebudou číst, co přečtou znovu;
- budují si význam textu, ten neustále podrobují kontrole a upřesňují ho, kladou si otázky v průběhu četby;
- snaží se odhalit význam neznámých slov a pojmů, na které v textu narazí, a poradí si s nesrovnalostmi a překážkami v textu;
- vycházejí z dosavadních vědomostí a zkušeností, porovnávají s nimi čtený text,
- propojují text s tím, co už věděli dříve;



- přemýšlejí o autorech textů, jejich stylu, východiscích, záměrech, historických okolnostech;
- sledují, jak textu rozumějí, a podnikají opatření pro lepší porozumění, pokud je to třeba;
- hodnotí kvalitu textu, posuzují jeho hodnotu a reagují na text různými způsoby, jak racionálně, tak emocionálně;
- různé typy textů čtou různým způsobem;
- při četbě vyprávěcího textu se vžívají do prostředí a postav;
- při četbě věcného textu často shrnují a upřesňují svá shrnutí;
- porozumění textu se u nich odehrává nejen přímo při četbě, ale i během malých pauz, které během četby činí, a pak také když vlastní čtení skončí, když dočtou;
- porozumění je náročná, vyčerpávající a komplexní činnost, kterou ale dobří čtenáři vnímají jako uspokojující.

Čtenářská gramotnost u dospělých s nízkou kvalifikací souvisí v praktickém životě především s porozuměním informacím v oficiálních dopisech (od úřadu), vyúčtování za služby (mobilní operátor), smlouvám (nájemní smlouva), návodům (el. spotřebiče, instalace) apod. V pracovním prostředí se jedná o schopnost porozumět manuálům, smlouvám, vést písemnou komunikaci s klientem nebo kolegy, orientovat se v dokumentaci a mnoho dalšího. Omezené dovednosti v této oblasti samozřejmě snižují šanci na uplatnění se na pracovním trhu.

My se zaměříme na to, jak podpořit rozvoj této kompetence v rámci školení a kurzů pro osoby s nízkou kvalifikací, a to formou gamifikace, her a larpů.

4.1.2 Matematická gramotnost

Matematická gramotnost je schopnost jedince poznat a pochopit roli, kterou hraje matematika ve světě, dělat dobře podložené úsudky a proniknout do matematiky tak, aby splňovala jeho životní potřeby jako tvořivého, zainteresovaného a přemýšlivého občana. (PISA, 2003)

Matematické schopnosti jsou definovány také v evropském referenčním rámci klíčových kompetencí: „Matematická schopnost je připravenost využívat sčítání, odčítání, násobení, dělení a procenta při výpočtech prováděných z paměti nebo v psané podobě k řešení problémů v různých každodenních situacích. Důraz je kladen na proces a činnosti, jakož i na znalosti. Matematická schopnost zahrnuje připravenost a ochotu používat na různých úrovních matematické způsoby myšlení (logické a prostorové myšlení) a prezentace (vzorec, modely, obrazce, grafy/diagramy).“

Úroveň matematické gramotnosti se projeví, když jsou matematické znalosti a dovednosti používány k řešení problémů z různých oblastí s užitím matematiky. Je třeba zdůraznit, že uvedená definice se netýká pouze matematických znalostí na určité minimální úrovni, ale jde v ní o používání matematiky v celé řadě situací, od každodenních a jednoduchých až po neobvyklé a složité.



Teoreticky rozlišujeme tři složky matematické gramotnosti (Gramotnosti ve vzdělávání, 2011):

- 1 SITUACE A KONTEXTY, do nichž jsou zasazeny problémy, které mají být řešeny za uplatnění vědomostí a dovedností.
- 2 KOMPETENCE, které se uplatňují při řešení problémů, jsou matematické uvažování, argumentace, komunikace, modelování, vymezení pojmů a jejich řešení, užívání matematického jazyka a užívání pomůcek a nástrojů.
- 3 MATEMATICKÝ OBSAH tvořený strukturami a pojmy nutnými k formulaci matematické podstaty problémů: kvantita (operace s čísly apod.), prostor a tvar (např. geometrie), změna a vztahy (funkce, rovnice, grafy apod.) a neurčitost (analýza, pravděpodobnost apod.).

Pro účely této publikace nebudeme jednotlivé aspekty více rozebírat, k dispozici jsou např. v PISA, 2003.

V rámci Informačních a komunikačních technologií, především při práci s textovými, grafickými a tabulkovými editory, je prostor pro spolurozvíjení matematické gramotnosti. Matematická gramotnost se explicitně projevuje v praxi v oblasti hospodaření s penězi (půjčky, úroky, rozpočet) jako odraz úzké souvislosti matematické gramotnosti s gramotností finanční (osobní finance, rodinný rozpočet). Najdeme ji ale i v práci s grafy, tabulkami a porozumění jejich sdělením, správné interpretaci a kritickém zhodnocení. V současné společnosti je také nutné rozpoznat nekorektní interpretace statistických sdělení, průzkumů a manipulaci v reklamách.

4.1.3 Digitální (počítačová) gramotnost

V naší rychle se vyvíjející informační společnosti, ve které se člověk bez dovedností souvisejících s informačními a komunikačními technologiemi (ICT) a bez schopnosti se rychle přizpůsobit v nových podmínkách dostává stále více do profesní i společenské izolace.

V roce 2006 vydaly Evropský parlament a Rada Doporučení o klíčových kompetencích pro celoživotní učení. Mezi těchto osm klíčových kompetencí byla zařazena kompetence pro práci s digitálními technologiemi. „Schopností práce s digitálními technologiemi se rozumí jisté a kritické používání technologií informační společnosti (...) při práci, ve volném čase a v komunikaci. Předpokladem je základní znalost informačních a komunikačních technologií, tj. používání počítačů k získávání, hodnocení, ukládání, vytváření a výměně informací a ke komunikaci a spolupráci v rámci sítí prostřednictvím internetu.“



Na začátku této kapitoly je nutné vymezit pojmy, s kterými budeme pracovat. Terminologie je poměrně nejednotná v označování této kompetence a v českém jazyce nabízí několik variant, jejichž významy se překrývají nebo doplňují: informační gramotnost, ICT gramotnost, digitální gramotnost, počítačová gramotnost. Existují mezi nimi drobné rozdíly dle zaměření nebo šíře oboru. Proto i my budeme pracovat s různými pojmy.

Mnozí zastávají názor, že **informační gramotnost** (ve smyslu schopnosti rozeznat potřebu informace, umět ji vyhledat, vyhodnotit, využít a etickým způsobem komunikovat) je zastřešující koncept, který zahrnuje všechny ostatní gramotnosti.

ICT gramotnost (informační gramotnost + digitální prostředí) je schopnost vhodně používat digitální technologie, komunikační nástroje, a/nebo sítě k řešení informačních problémů za účelem fungování v informační společnosti. Zahrnuje schopnost používat technologie jako nástroj pro zkoumání, organizaci a sdělování informací a základní znalosti etických/právních záležitostí, jež souvisejí s přístupem k informacím a jejich využíváním.” (Katz, 2007)

Digitální gramotnost jsou dovednosti potřebné k dosažení digitální způsobilosti (kompetence), jisté a kritické používání ICT pro práci, volný čas, učení a komunikaci. Digitální kompetence byla zahrnuta jako jedna z osmi základních dovedností do Doporučení o klíčových schopnostech pro celoživotní učení (Evropská komise, 2008).

Počítačová gramotnost je soubor znalostí, schopností a dovedností zaměřených na ovládání a využívání počítače v životě. Počítačově gramotný člověk umí ovládat osobní počítač s běžným programovým vybavením včetně jeho periférií a využívat počítačové sítě (především Internet).

Počítačově gramotný jedinec umí využívat technologie pro jeho profesní i osobní život takovým způsobem, že se necítí počítačově handicapovaný, není za digitální překradou a jeho osobní i profesní rozvoj prostřednictvím počítače je otázkou jeho volby.

Podle Šindeláře (2005) lze za počítačově gramotného jedince považovat toho, kdo je schopen vyhledat a zpracovat informace za použití obvyklého počítačového vybavení a je dále schopen orientovat se v různých oblastech práce s počítačem a efektivně ho používat.

Počítačově gramotný člověk by měl mít osvojeny následující schopnosti a dovednosti jako:

- umět, rozumět a vysvětlit základní pojmy z oblasti informačních technologií;
- používat osobní počítač a pracovat se soubory dat (zapnout, restartovat a vypnout počítač, pracovat s ikonami na obrazovce počítače, vyhledat požadovaný program počítače, vymazat nepotřebné data, vytvářet kopie, tisknout požadované údaje apod.);
- pracovat s textovým procesorem;
- tvořit a pracovat s tabulkami, grafy, číselnými údaji;
- vytvářet a pracovat s databázemi;



- vytvářet pomocí počítače prezentace;
- získávat informace a komunikovat prostřednictvím počítače (pracovat s internetem, vytvářet webové stránky, ovládat elektronickou poštu).

U dospělých s nízkou kvalifikací je kladen důraz především na praktické využití v každodenním životě, případně ve specifických situacích jako je hledání práce, návštěva lékaře nebo vyřizování na úřadě. V těchto zásadních oblastech se stále častěji setkáváme s tím, že souvisí s digitalizací. Informace se přesouvají na internet, stejně jako písemná komunikace.

Proto vidíme jako klíčové, aby se propojení s technologiemi, prací na PC a využíváním internetu jako zdroje informací stále více stávalo běžnou součástí kurzů u naší cílové skupiny. Obvyklou překážkou, pokud se nejedná přímo o kurz z oblasti IT, bývá to, že účastníci kurzu nevládnou PC, který by mohli na kurz přinést a pracovat s ním, a ani většina organizací nedisponuje potřebnou technikou, kterou by mohla zapůjčit. Přitom právě praktické “zkoušení si” zde hraje hlavní roli.

Přinášíme proto několik tipů, jak podpořit digitální kompetenci při běžných kurzech.



5 Rozvoj klíčových kompetencí projektu prostřednictvím gamifikace, serious games a larpů v kurzech pro osoby s nízkou kvalifikací

V této části se zaměřujeme na konkrétní aktivity a hry podporující rozvoj klíčových kompetencí projektu. Kompetence jsou pojednány samostatně. Aktivity a hry byly vybírány a tvořeny s přihlédnutím k velké variabilitě kurzů i různorodosti cílových skupin kurzů. Proto předkládáme ve většině případů především rámec aktivity, do kterého lze vložit konkrétní obsah dle aktuálního tématu kurzu nebo trenérova záměru.

Naším cílem bylo vytvořit sadu aktivit, které trenérům pomohou při designování kurzu a motivaci účastníků, a které navíc zábavným způsobem přispějí k rozvoji klíčových kompetencí projektu.

5.1 Příprava lektora

Pro výběr aktivity doporučujeme nejprve zvážit strukturu a obsah vašeho kurzu. Každá aktivita si vyžaduje svůj čas a neměla by se zkracovat např. o fázi reflexe jen proto, aby se vešla do programu. Nezapomeňte také na čas, který strávíte s přípravou aktivity a materiálů.

Častou otázkou je věkové složení skupiny a rozdílné nároky na obsah kurzu. Pokud pracujete s mladou skupinou účastníků, budou hry vždy vítanou součástí kurzu. Máte-li skupiny věkově smíšené, volte skupinové aktivity tak, aby starší mohli sdílet svoje zkušenosti a mladší byli v roli aktivních průzkumníků a průvodců. U skupiny starších účastníků záleží na vašich zkušenostech a odhadu potřeb skupiny - dobře zvolená, jednoduchá a bezchybně připravená aktivita může být vítaným zpestřením i zde. Zkoušejte!

Pokud máte strukturu kurzu a časovou dotaci pro zařazení aktivity, zamyslete se nad tím, do které části kurzu aktivitu vložíte.

Ice breaková aktivita je vhodná na začátek pro seznámení, osmělení a oťukání se navzájem ve skupině. Pokud pracujete se skupinou, která se už zná, přesto můžete ice break zařadit jako úvod do tématu kurzu nebo jako provázání s minulým tématem. Pro ice break se hodí krátké a jednoduché aktivity, které účastníky pozitivně naladí na sebe navzájem nebo vzbudí očekávání od obsahu kurzu.

Naopak delší a náročnější aktivitu můžete zařadit v průběhu kurzu. Cílem je nejčastěji budování důvěry a vztahů v týmu nebo praktický nácvik dovedností. Pro budování vztahů a důvěry doporučujeme týmové aktivity nebo kooperativní hry. Ty nabízejí bezpečí a absenci soutěžení, přinášejí radost ze společného výsledku. Pro nácvik dovedností se osvědčuje larp, aktivity pro menší skupiny nebo dvojice, kde je dostatek prostoru pro trénování.



U larpů pozor, příprava bývá náročnější než u tradičních herních aktivit a i nároky na účastníky jsou vyšší. Zvažte proto dobře časové možnosti a úroveň dovedností účastníků, než se do realizace larpu pustíte.

I do fáze reflexe je možné zakomponovat gamifikované aktivity. Ať už se jedná o reflexi po dílčím tréninku, diskuzi nebo zpětnou vazbu na konci kurzu, interaktivní způsob podpoří chuť účastníků se vyjádřit nebo podílet na výstupech. Forma by zde neměla zastínit hlavní cíl, a to získání názoru členů skupiny, proto doporučujeme jednoduché a vizuální aktivity (malování, tvoření grafů, myšlenkové mapy, tabulky a bodování, udílení ocenění navzájem, elektronické badge apod.).

V kapitole o gamifikaci jsme zmiňovali, že klíčové je propojení aktivit navzájem např. příběhem, sbíráním bodů s cílem dosáhnout konkrétního počtu nebo otevírání dalších částí kurzu, žebříčkem osobního pokroku, kdy se zlepšují společně s tím, jak procházím jednotlivé aktivity a učím se nové dovednosti apod. Pomoci s nápadem vám mohou také již zmiňované gamifikační karty.

5.2 Konkrétní aktivity

Kompletní databázi aktivit naleznete v doprovodném online materiálu, kde vám je k dispozici výběr aktivit dle parametrů vaší skupiny nebo vzdělávacích potřeb. Pro účely této publikace uvádíme vždy několik příkladů ke každé kompetenci.

5.2.1 Čtenářská gramotnost

5.2.1.1 Pravda a lež

- 15 - 25 min
- Neomezeno
- Ice-break, seznamování, trénink tématu, reflexe

Účastníci dostanou podpurné texty pro inspiraci, které se týkají tématu kurzu. Jejich úkolem je najít 2 zajímavé pravdivé informace a vytvořit 1 vymyšlenou informaci. Je možné pracovat individuálně nebo v malých skupinách.

Po fázi přípravy přichází kolečko, kdy každý přečte své 3 informace a ostatní hlasují, která informace je nepravdivá. Za odhalení nepravdivé informace dostane tým bod. Vyhrává tým s nejvyšším počtem bodů.

Aktivitu je možné vztáhnout na informace o sobě v rámci představení se a seznamování ve skupině. Pravidla zůstávají stejná.

5.2.1.2 Kahoot

- 5 - 15 min
- neomezeno
- ice-break, seznamování, trénink tématu, hodnocení



Kahoot je volně dostupná platforma, která umožňuje vytváření hodnotících dotazníků (dostupné jako aplikace do telefonu nebo webová stránka). Je to nástroj, kde lektor vytváří otázky a účastníci na ně odpovídají. Mohou si vybrat přezdívku nebo uživatelské jméno. K psaní odpovědí je nutné použít mobilní telefon. Odpovídat lze individuálně nebo ve skupině. Výhodou je možnost odpovídat na otázky opakovaně, což podporuje proces učení. Lektor může upravovat časový limit na odpovědi, varianty odpovědí, přidávat fotky nebo videa. Vyhrává ten, kdo dosáhne nejvíce bodů.

Přestože je aplikace původně určená k učení, mnoho uživatelů ji používá k vytváření testů na témata spojená s kulturou, hrami, firemními značkami atp.

5.2.1.3 Běhací diktát

- 5 - 25 min
- dvojice, skupiny (3 os.)
- trénink tématu, zapamatování informací a jejich předání

Cílem aktivity je co nejrychleji, ale také nejpřesněji přenést text diktátu na vlastní papír. Připravíme text diktátu, který se vztahuje k obsahu našeho kurzu (např. znění zákona, návod, zajímavá informace, vyhláška aj.). Text umístíme na druhou stranu místnosti, než kde se nachází skupina.

Úkolem týmu (2 - 3 osoby) je co nejrychleji a nejpřesněji přenést text originálu k sobě na papír. Můžeme určit role v týmu - diktující a zapisovatel. Případně se mohou všichni v rolích střídat.

U papíru s originálem může být současně pouze jeden člen týmu, nesmí si nic zapisovat ani fotit, text se přenáší pouze zapamatováním. S ohledem na bezpečnost je dovoleno pouze chodit, nikoli běhat.

Hodnotí se rychlost a správnost nově zapsaného textu.

V reflexi se můžeme ptát na úspěšnou strategii, rozdělení rolí, jak pracovali s pamětí a jak se jim dařilo předávat správné informace.

S textem je možné pak dále pracovat, protože ho všichni dobře znají.

5.2.2 Matematická kompetence

5.2.2.1 Počítání s aplikací Photomath

- 5 - 15 min
- dvojice, skupiny (3 - 12 os.)
- trénink tématu

S touto herní [aplikací](#) se můžete naučit téměř všechny matematické operace. Lektor navrhne operaci nebo úkol, který má být vyřešen (rovnice, procenta...). Každý z účastníků si zapíše problém a naskenuje ho pomocí aplikace photomath. Následně nejrychlejší z účastníků vysvětlí ostatním ve skupině, jak se dá úkol vyřešit. Ovšem již bez použití aplikace. Hra se opakuje 5x. Lektor v případě potřeby účastníky opravuje.



5.2.2.2 Stopaři

- 5 - 15 min
- dvojice, skupiny (3)
- ice-break, seznámení se, soutěž

Jako známí stopaři dostáváte zdánlivě snadný úkol. Máte předpovědět, jakou stopu po sobě zanechá hrací kostka po sérii přesně daných pohybů. Stopu zakreslete.

Skupinu rozdělte na malé týmy a každému týmu dejte hrací kostku. Následně si týmy losují zadání pohybu své kostky. Podle toho se snaží zaznamenat co nejpřesněji, jakou stopu kostka asi zanechá. (Můžete je nechat kreslit i směr puntíků, např. u čísla tři nebo dva je to klíčové.)

Např. Postavte si kostku tak, aby byla vpředu vidět pětka, nahoře jednička a vpravo čtyřka. Odvalte krychli dvakrát doprava, třikrát dozadu, jednou doleva a dvakrát dozadu.

Za každou stopu, kterou tým správně odhalí, získává bod. Můžete označit bonusová pole za dvojnásobek bodů nebo z čísel z bonusových polí udělat kód k další aktivitě.

5.2.2.3 Stavitelé

- 5 - 15 min
- dvojice, skupiny(3)
- ice-break, seznámení se, soutěž

Vaším úkolem je postavit ze všech kostek stavbu, která při pohledu z různých perspektiv musí splňovat různé parametry dle zadání.

Připravte si hrací kostky a zadání, co má stavba při pohledu z různých perspektiv splňovat - nejde o tvar stavby, ale o to, kolik čísel, jaká čísla nebo jaký součet má být po dostavění vidět.

Rozdělte skupinu na malé týmy. Každý tým dostane 6 kostek a vylosuje si zadání. Můžete vyhlásit soutěž v rychlosti nebo nechat týmy, ať vyřeší svůj úkol a poté v reflexi rozebrat, jak postupovaly k řešení, jaké problémy v komunikaci se tu vyskytly, co se jim osvědčilo, jakou měli strategii, jak si rozdělili role apod.

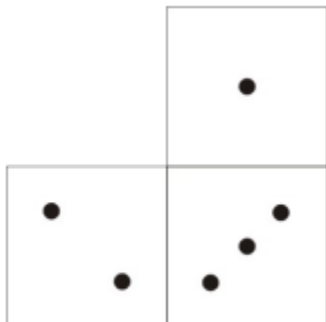
Tato malá stavěcí aktivita může být jako jednoduchý úvod/rozcvička k aktivitě Potrubní pošta. V tom případě navrhujeme za splněná zadání dát týmu místo bodů stavební materiál pro další aktivitu (viz popis hry Potrubní pošta).

Příklady zadání:

- 1 Postavte z šesti kostek libovolnou stavbu, aby součet ok při pohledu shora byl 18.
- 2 Postavte z šesti kostek libovolnou stavbu, aby součet ok při pohledu shora byl 10 a stavba měla právě 3 patra.
- 3 Postavte z šesti kostek libovolnou stavbu, aby součet ok při pohledu shora byl maximální.



4 Postavte stavbu z kostek, která při pohledu shora vypadá takto:



Kolik může mít tato stavba nejvíce pater?
Kolik může mít tato stavba pater nejméně?
Kolik pater by mohla mít stavba nejvíce, kdyby se
nejednalo o pohled shora, ale zprava?

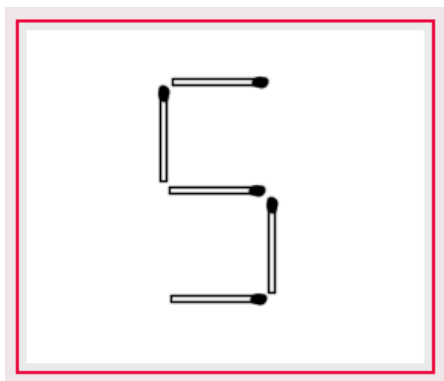
5.2.2.4 Sirkové hlavolamy

- 5 - 15 min
- jednotlivec, dvojice, skupiny (3)
- ice-break, seznámení se, soutěž

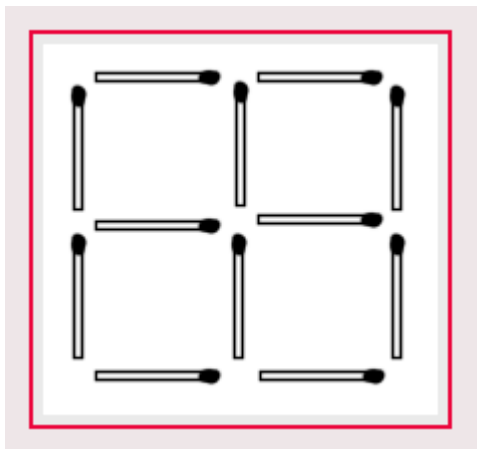
Vaším úkolem je pomocí omezeného počtu sirek poskládat vždy zadaný tvar. Nesmíte však přemísťovat všechny sirky, pouze některé z nich.

Předem si připravte vzorová zadání, co mají účastníci se sirkami vytvářet. Pro větší bezpečnost můžete místo sirek použít párátko či špejle. Skupinu rozdělte na malé týmy. Každý tým si vylosuje 3 zadání. Kdo první splní všechny úkoly a vytvoří požadované tvary, vyhrává.

Příklady zadání:

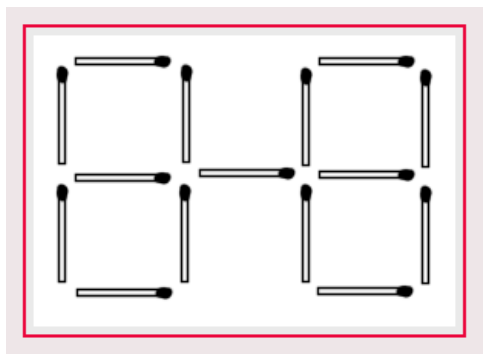


Na obrázku vidíte ze sirek napsanou číslici pět. Dokážete přemístit sirky tak, aby vznikla číslice šestnáct? Přemístit můžete libovolný počet sirek, ale žádnou nesmíte rozlomit.



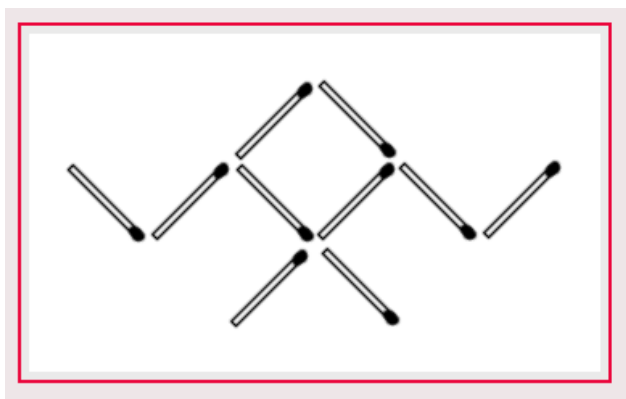
Na obrázku vidíte několik čtverců složených ze sirek. Vaším úkolem je přesunout tři sirky tak, aby se na obrázku nacházely pouze tři čtverce složené ze sirek.

Podmínky: Musíte použít všechny sirky (nesmíte žádnou odstranit). Čtverce musí být stejně velké.



Na obrázku je početní příklad 8-8 složený ze sirek. Také tam vidíte čtyři čtverce, které tvoří obě osmičky. Dokážete přemístit dvě sirky tak, aby bylo na obrázku 6 čtverců (jakkoli umístěných).

Podmínky: Musíte použít všechny sirky (nesmíte žádnou odstranit). Sirky nesmíte lámat.



Na obrázku vidíte vlaštovku složenou ze sirek, která letí na sever (nahoru). Vaším úkolem je přemístit pouze tři sirky tak, aby letěla na jih (dolů).



5.2.3 Digitální (počítačová) kompetence

5.2.3.1 Mám problém

- 40 min a více
- dvojice, skupiny (3 - 12)
- seznámení se, budování důvěry v týmu, trénink tématu

Na začátku výuky lektor sebere od účastníků informace, které se týkají počítačové gramotnosti. Jednoduše řečeno, se může účastníků zeptat: S čím byste potřebovali pomoci? Co konkrétně vás trápí při práci s počítačem? Jakou situaci s počítačem nebo s telefonem si chcete vyřešit?

Tyto sesbírané potřeby se následně sgrupují do větších smysluplných celků. Utvoří se skupiny po dvou a více účastnících (max 5) a tyto skupiny si vyberou zadání, na které chtějí najít odpovědi. Následně pracují s počítačem a vyhledávají jednotlivá řešení na internetu. Jejich úkolem bude vytvořit návod: vizuální, popisný, grafický, apod., který budou moci předat potřebným účastníkům po skončení této aktivity.

5.2.3.2 Odemkni si pracovní počítač

- 5 - 15 min
- neomezeno
- ice-break

Trenér zadá jakoukoliv hádanku, kterou mají účastníci vyluštit. Hádanka by se měla vztahovat k tématu vzdělávání. Úroveň a náročnost hádanky je potřeba vyhodnotit podle úrovně účastníků. Důležitým výstupem je to, že účastníci získají po vyluštění hádanky kód, kterým se dostanou do počítače, na němž budou v průběhu vzdělávání nebo vzdělávacího procesu pracovat. Tento kód, přihlašovací heslo, jim může buď být po vyluštění hádanky sděleno trenérem, nebo bude automatickým výstupem a vyústěním rozluštění hádanky.

5.2.3.3 QR kódy

- 5 - 15 min
- neomezeno
- ice-break, seznámení se, budování důvěry v týmu, trénink tématu

Tato aktivita má velmi široké uplatnění v průběhu celého vzdělávacího procesu. Trenér si připraví zadání a převede jej do QR kódu. Těchto zadání může být několik a mohou na sebe navazovat, nebo to mohlo mohlo být samostatné prvky. Pod jednotlivými QR kódy se



mohou skrývat odkazy na edukační materiály, hádanky, vtipy, rébusy, odkazy na zajímavé internetové stránky, přesměrování na jiné QR kódy... apod.

Cílem je účastníky aktivizovat, a to tak, aby byli zvědaví, co obsahuje další QR kód. V průběhu dne tato aktivita může působit jako iniciátor k navazujícím aktivitám a současně může vyzvat účastníky k dalším následným krokům ve výuce.

5.2.3.4 Užitečné aplikace

- 15 - 25
- skupiny (3 - 12)
- ice-break, seznámení se, budování důvěry ve skupině, trénink tématu

Účastníci si předávají informace o tom, které aplikace v telefonu, nebo v počítači jsou pro ně užitečné, v čem a jak je používají.

Trenér požádá účastníky školení, aby se podívali do svého telefonu, nebo počítače a sdělili ostatním účastníkům aplikaci, která jim pomáhá v životě.

Příklad: Já se jmenuji xxx xxx a ve svém telefonu mám aplikaci "Záchranka". Tato aplikace mi pomáhá v případě, že by se mi něco stalo. Kdybych upadl, zlomil si nohu, zjistil jsem, že na mě jde slabost. Nebo v případě že bych se dostal k dopravní nehodě a měl bych zavolat záchrannou službu. Ta aplikace vypadá tak a tak já jsem díky ní klidnější, že mám lékaře vždy po ruce. Doporučuji, abyste si tuto aplikaci nainstalovali také, protože funguje po celé Evropě.

Podobným způsobem se účastníci školení střídají a ukazují si, vysvětlují ostatním, jaké aplikace jsou pro ně užitečné a proč by mohly být užitečné i pro ostatní.

Lze zařadit i rozdělování bodů - za aplikaci, kterou mám pouze já a doporučím ji ostatním, získám 10 bodů, za aplikaci, kterou má více osob v kurzu, získám pouze 5 bodů. Vyhrává ten, kdo získá nejvíce bodů užitečnosti.

Cílem této aktivity je být schopen se nejen vyjádřit, ale současně i pomoci ostatním v při doporučení vhodných nástrojů na telefonu, nebo na počítači.

5.3 Tipy pro praxi

5.3.1 Příprava vzoru pro vlastní kurz

Při přípravě kurzu se zapojením gamifikace nebo herních a jiných aktivit doporučujeme pracovat se strukturou kurzu a vše dopředu naplánovat. Nenechávejte zapojení hry náhodě: "Buď to stihnu, nebo ne." Zakomponujte ji smysluplně jako součást práce na kurzu a věnujte její přípravě potřebnou péči (viz kap. 5.1.). Uvádíme příklad pro zapojení herních aktivit v tradičním kurzu (Tab. 3) a pro srovnání také v kurzu zážitkovém (Tab. 4).



Tab. 3: Zapojení herních aktivit do struktury školení.

Část školení	Čas	Způsob práce	Obsah	Cíle	Forma
Úvod	10 min	Lektor prezentace	Téma dne, cíle, harmonogram	Sdělení obsahu a struktury školení	Přednáška
Ice-break	20 min	Interaktivní rozhovory v kruhu	Jména účastníků, motivace, osobní cíl	Seznámení skupiny, rozvoj kreativity	Karty Dixit, výběr obrázku a na jeho základě svůj popis
Teoretický blok	45 min	Lektor prezentace, diskuze	Dle tématu	Pochopení základních principů, orientace v pojmech	Přednáška, výukové materiály QR kódy s bonusovými info
Trénink	45 min	Skupiny, samostatná práce, společná reflexe	Dle tématu	Vyzkoušení si principu, odstranění obav, definování možností pro osobní využití v praxi	Desková hra
Oběd	60 min				
Teoretický blok	45 min	Lektor prezentace, diskuze	Dle tématu	Rozšíření základních principů, vytvoření modelů pro praxi	Přednáška, výukové materiály
Trénink	45 min	Dvojice, společná reflexe ve skupině	Dle tématu	Naučit se reagovat v modelových situacích	Nácvik, karetní hra s model. situacemi
Závěr	10 min	Lektor prezentace	Shrnutí hlavních bodů, zadání doplňujících materiálů a úkolů do příště	Zopakování klíčových info, kontextualizace, provázání s dalším tématem	Shrnutí
Reflexe	20 min	Společně ve skupině	Přínosy, zajímavá zjištění, aha momenty, využití pro praxi	Motivace používat nové informace v praxi, motivace přijít na navazující kurz	Diskuze v kruhu, vytvoření grafu spokojenosti



Tab. 4: Struktura zážitkového kurzu.

Část školení	Čas (min)	Způsob práce	Obsah	Cíle	Forma
Úvod	10	Lektor prezentace	Představení lektora, co a proč se dnes bude dít, harmonogram	Účastníci přibližně vědí, co a kdy mají čekat a cítí se komfortně	Přednáška
Ice-break + očekávání	20	Interaktivní sdílení v kruhu	1. Představení 2. Co od programu očekávají, co by si rádi odnesli 3. Sám sebe za něco pochválit	Seznámení skupiny, osobní záměr, pozitivní myšlení a atmosféra	Záměr si každý předem formuluje na lepík, následuje sdílení
Aktivita na rozehrání	30	Interakce účastníků mezi sebou (celá skupina / skupinky / dvojice)	Dle tématu	Bližší seznámení účastníků, budování důvěry, naladění na téma	Hra či jiná interaktivní aktivita
Pauza	15				
Tématická hra / zážitek	45 - 60	Interakce účastníků mezi sebou (celá skupina / skupinky / dvojice)	Dle tématu	Zážitek skrze který se bude reflektovat dané téma	Desková hra
Reflexe	30	Lektorem zvolená forma reflexe	Dle tématu - lektor koriguje svými otázkami atp.	Zvědomit si, co se během hry ohledně daného tématu ukázalo, co si z toho odnášíme a jak nové poznatky překlopit do praxe	Dle typu reflexe, diskuse, sdílení
Oběd					
Aktivizace	10	Aktivita při které se stojí, hýbe atd.	Dle kreativity lektora	Aktivizovat účastníky po obědě	Skupinová aktivita



Tématická hra / zážitek	45 - 60	Interakce účastníků mezi sebou (celá skupina / skupinky / dvojice)	Dle tématu	Zahrát si hru, kde se pracuje s tématy kurzu	Soutěžní hra
Reflexe emocí	5	Lektorem zvolená forma reflexe	Krátká reflexe emocí	Nechat účastníky sdílet bezprostřední dojmy a emoce	Dle typu reflexe
Pauza	15				
Velký debrief k tématu	30 - 45	Lektorem vedená diskuse či jiná forma reflexe	Dle tématu	Podpořit překlopení nových uvědomění z celého dne do praxe. Co konkrétně mohou účastníci ve svých životech změnit. Každý by si ideálně měl sám dát nějaký závazek (první krok...)	Dle složení skupiny (diskuse /individuální reflexe + sdílení ...)
Aktivita pro povzbuzení pozitivních emocí	30	Interakce účastníků mezi sebou (celá skupina / skupinky / dvojice)	Předávání si pozitivních vzkazů, ocenění jeden druhého	Příjemně, pozitivně uzavřít společně strávený den	Společné tvoření (např.natočení videa, koláže, psaní vzkazů na záda atd.)
Závěrečné sdílení	30	Interaktivní sdílení v kruhu	Sdílení toho, co si kdo odnáší, reflexe ve vztahu k očekávání	Uzavřít den	Sdílení

5.3.2 Nejčastější otázky a problémy lektorů při práci s hrami a gamifikací při školení

Účastníci se ptají, proč máme něco hrát, my už jsme dospělí. - Pokud se jedná o jednotlivce, můžete s nimi osobně promluvit, zeptat se na jejich důvody. Účast ve hře je vždy dobrovolná. Umožněte jim tedy jinou roli, např. Pozorovatele, který si bude zapisovat důležité momenty a pomůže tím při reflexi aktivity.

Nemůžu lidi vůbec rozhybat, nechce se jim do aktivity. - Základní pravidlo je, že ke hře nelze nikoho nutit, účast je vždy dobrovolná. Než dáte ale účastníkům možnost svobodné volby, dobře si připravte motivaci ke hře nebo aktivitě (příběh, hudba, kostýmy, rozložte předem hru, aby ji vizuálně viděli před sebou, uveďte ji jako překvapení/týmovou výzvu). Vysvětlíte-li pak ještě, proč se bude něco hrát a co si na tom vyzkouší, většina z nich smysl pochopí.

Jak rozdělovat účastníky do skupin? Když se spolu znají, nechtějí se od sebe odtrhnout. - Podle typu aktivity (znalostní, silová, kreativní, icebreak apod.) zvolte i rozdělení skupin. Pokud se mají účastníci mezi sebou poznat, dává smysl, aby byly skupiny namíchané náhodně. V tom případě použijte např. losování barev, karet nebo jinou kreativní techniku, podle které lze účastníky náhodně rozdělit do skupin. Pokud pracujete již na tématu, vytvořte tzv. hnízda podle toho, kdo kde sedí. Můžete také zadat počty osob ve skupinách a nechat na účastnících, jak skupiny vytvoří.

Stává se mi, že skupina bezradně sedí u hry a nic nedělá. - Skupinu můžeme podpořit např. dodatečným rozdělením rolí, které dodají dynamiku skupinové práci (leader, zapisovatel, dotahovač, kreativní tvůrce, pozorovatel, hybatel, průzkumník, bojovník apod.). Doporučuje klást otevřené otázky a těmi přivést skupinu k aktivitě: Co je vaším cílem? Co pro to můžete udělat? Jak budete postupovat? Kdo je za co zodpovědný?

Lektor může část času věnovat jedné skupině, aby jí v začátku pomohl, ale pokud má na starosti skupin více, nemůže se zabývat jen jednou. Ideální je, pokud má každá skupina svého průvodce/facilitátora, který je s nimi po dobu hry a dodává potřebnou podporu.

Mám ve skupině problematického účastníka, naborává celou skupinu. - Věnujte mu pozornost, ptejte se na jeho názor, nechte ho přispět do diskuze. Dejte mu speciální roli při aktivitě (pozorovatel).

Účastníci chodí pozdě z přestávek, přetahují a zdržuje to všechny. - Nastavte si s účastníky hned na začátku pravidla a požádejte je, aby dodržovali čas. Připomeňte toto pravidlo na začátku přestávky a přesně určete, v kolik hodin mají být zpět v místnosti.

Skupinu hra bavila, ale společná facilitace selhala, nikdo nemluvil. - Nechte je nejprve mluvit ve trojicích nebo v jejich skupinách o tom, jak je hra bavila a co se jim v ní dařilo. Rozdejte do skupin otázky a požádejte je, ať na ně zkusí společně sami odpovědět, teprve potom položte tyto otázky znovu a sdílejte, na co přišli.



Je nějaký postup, jak vysvětlovat pravidla her? Často se setkávám s obavami účastníků, že hru nepochopí. - Doporučujeme vysvětlovat pravidla pomocí příběhu. Vysvětlíte základní postup a začnete hrát zkušební kolo, tam můžete dovysvětlit detaily. Účastníkům pomůže, když si budou moci nanečisto hru vyzkoušet a pochopit “za pochodu”.

Připravil jsem zajímavou gamifikaci ve formě hledání nápověd, ale ztroskotalo to na tom, že nikdo nevěděl, co má vlastně dělat. Jak uvádět tyto aktivity, aby se neprozradilo příliš, ale zároveň všichni pochopili, co mají dělat? - Vy jako autor rozumíte skvěle celému mechanismu, ale pro účastníky je nutné vše co nejvíce zjednodušit. Použijte infografiku, příběh, vše důkladně vysvětlíte a přesně zadejte, co mají účastníci vyřešit nebo udělat.

Hra skupinu baví, ale časový limit je u konce. Mám hru přerušit za každou cenu? - Záleží na tom, co je cílem aktivity. Pokud již byl cíl naplněn i bez dokončení hry a máte dostatečný materiál pro reflexi, můžete hru ukončit. Pokud je důležitější, aby skupina dokončila úkol, zažila úspěch/neúspěch apod., můžete přidat časový bonus, aby stihli aktivitu dokončit.

Bojím se úkol nebo hru zadat, připadá mi to někdy trapné před staršími účastníky. - Vy jste tvůrcem atmosféry, důvěryhodnosti a smysluplnosti aktivit. Z pozice lektora máte potřebnou autoritu, pokud máte aktivity promyšlené a propojené s programem, není důvod se obávat nebo obhajovat.

Jak poznám, že se to daří? - Z energie skupiny, většinou mají radost z práce, jsou motivovaní, diskutují, zajímají se a chtějí o tématu mluvit.

Hra dopadne jinak, než potřebuji nebo než čekám. - V tuto chvíli nastupuje profesionalita vás jako lektora. Je potřeba přizpůsobit se skupině, jejím potřebám a rozebrat to, co se právě děje/dělo, proč se to stalo, k čemu to vede, jak se z toho poučit... Nelze vše stoprocentně naplánovat, ale vše lze převrátit v užitečná uvědomění pro skupinu.



Použité zdroje (články, publikace)

PALEČKOVÁ, J., TOMÁŠEK, V., BASL, J. Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009 – Umíme ještě číst? Praha : ÚIV, 2010.

SNOW, C. E., & SWEET, A. P. Reading for Comprehension. In A. P. Sweet, & C. E. Snow (Eds.), Rethinking Reading Comprehension. New York: The Guilford Press, 2003.

Internetové zdroje:

Bartle's Players Types for Gamification, dostupné z WWW:
<https://www.interaction-design.org/literature/article/bartle-s-player-types-for-gamification>

Classcraft: <https://www.classcraft.com/>

Class-Dojo: <https://www.classdojo.com/>

DOPORUČENÍ EVROPSKÉHO PARLAMENTU A RADY ze dne 18. prosince 2006 o klíčových kompetencích pro celoživotní učení, dostupné z WWW:
<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:cs:PDF>

Duolingo: <https://en.duolingo.com/>

European Commission Working Paper and Recommendations from Digital Literacy High-Level Expert Group,
2008, dostupné z WWW:

http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/i2010/docs/digital_literacy/digital_literacy_review.pdf

FABIAN BUCK, Marc. Gamification of Learning and Teaching in Schools – A Critical Stance. 2017. Dostupné z WWW: [<https://journals.hioa.no/index.php/seminar/article...>].

Gamified UK: <https://www.gamified.uk/user-types/gamification-mechanics-elements/amp/>

Gramotnosti ve vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2010. Dostupné z WWW: <<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/Gramotnosti-ve-vzd%25C4%259BI%25C3%25A1v%25C3%25A1n%25C3%25AD1.pdf>>. ISBN 978-80-87000-41-0

Habitica: <https://habitica.com/static/home>

HSIN-YUAN HUANG, Wendy; SOMAN, Dilip: A Practitioner's Guide To Gamification Of Education . 2013. Dostupný z WWW: [<https://www.catcat.com/student/activity/312967>].

Kahoot!: <https://kahoot.it/>

KATZ, I. Testing Information Literacy in Digital Environments: The ETS iSkills™ Assessment, Information Technology and Libraries, September 2007, dostupné z WWW:
http://library.ias.edu/hs/sssthem/20081218_ICT%20.pdf

Kolbův cyklus učení: <https://www.simplypsychology.org/learning-kolb.html>

Koncepce matematické gramotnosti ve výzkumu PISA 2003, ÚIV, Praha, 2004. Dostupné z WWW: <https://www.csicr.cz/getattachment/cz/O-nas/Mezinarodni-setreni-archiv/PISA/PISA-2003/Koncepce-matem-gramotnosti-publikace.pdf>

KOŠTÍŘOVÁ, Renáta a Jarmila NOVOTNÁ. Sirkové hlavolamy (na procvičování logických a kombinatorických schopností a logické představivosti žáků). Plzeň: Pedagogické centrum, 1997. ISBN 80-7020-002-2.

Learning Battle Cards: <https://learningbattlecards.com/>

MENTLÍK, Petr: Prostorová představivost - tangram, stavby z hracích kostek. Letní škola matematiky a fyziky 2018. Dostupné online:
<https://kma.ujep.cz/administrace/uploads/4beda63.pdf>

MethodKit: <https://methodkit.com/>



Mindbloom: <https://www.youtube.com/watch?v=ezZxHCYezqM&feature=youtu.be>

PROCHÁZKOVÁ, Ivana. Metodický portál, Články: „Co je čtenářská gramotnost, proč a jak ji rozvíjet?“ [online]. 18. 01. 2006.[cit.29. 12. 2010.]. ISSN 1802-4785. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/446/CO-JE-CTENARSKA-GRAMOTNOST-PROC-A-JAK-JI-ROZVIJET.html>>

Quest to Learn: [https://www.q2l.org/?](https://www.q2l.org/?_cf_chl_jschl_tk_=4afa278758a83b58ebd671948320418771d0fc9b-1594105699-0-)

[AWwCIMNvczY9_n6pIPMd-](https://www.q2l.org/?_cf_chl_jschl_tk_=4afa278758a83b58ebd671948320418771d0fc9b-1594105699-0-AWwCIMNvczY9_n6pIPMd-)

[3gcPqqO573NRNyNpC4r8UHXLxub6eqIhXeICK0w5I0XSiFIt4lug2mB6jH1J-](https://www.q2l.org/?_cf_chl_jschl_tk_=4afa278758a83b58ebd671948320418771d0fc9b-1594105699-0-3gcPqqO573NRNyNpC4r8UHXLxub6eqIhXeICK0w5I0XSiFIt4lug2mB6jH1J-)

[jKSiHsMCpgjXzznE7JbuQ237YTbOpChLrhBmjtXxZufQoxEclFwRhpKmpwqnPIUc_QrNjtT9Cj_mM-](https://www.q2l.org/?_cf_chl_jschl_tk_=4afa278758a83b58ebd671948320418771d0fc9b-1594105699-0-jKSiHsMCpgjXzznE7JbuQ237YTbOpChLrhBmjtXxZufQoxEclFwRhpKmpwqnPIUc_QrNjtT9Cj_mM-)

[InJdSrPmoAWVkvJQGR8csiWyaZ_XZgYAVcGZfJFAn3frkim9SK0ouMS04w26WrEAtSK6mkTGX7o332yvw7296yji1tj2CHGwmCNLZCQFkRm55tj4qfOHGSKNXiCIUSYsfoSEVvHKfVsPRTHfdR7nRisWfQEi7tJWZ_urVOTKjE7aQa9rwB2S8bY](https://www.q2l.org/?_cf_chl_jschl_tk_=4afa278758a83b58ebd671948320418771d0fc9b-1594105699-0-InJdSrPmoAWVkvJQGR8csiWyaZ_XZgYAVcGZfJFAn3frkim9SK0ouMS04w26WrEAtSK6mkTGX7o332yvw7296yji1tj2CHGwmCNLZCQFkRm55tj4qfOHGSKNXiCIUSYsfoSEVvHKfVsPRTHfdR7nRisWfQEi7tJWZ_urVOTKjE7aQa9rwB2S8bY)

RECOMMENDATION OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning, dostupné z WWW: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF>

Ribbon Hero: <https://spreadsheets.com/ribbon-hero/>

RÝDL, Vojtěch: Gamifikační systémy a jejich integrace v organizaci. Praha: VŠE, 2016. Dostupné z WWW: https://www.itspy.cz/wp-content/uploads/2016/11/IT_SPY_2016_paper_49.pdf

SAK, Petr; SAKOVÁ, Karolína. Počítačová gramotnost a způsoby jejího získávání. Lupa.cz, 2006. Dostupné z WWW: <https://www.lupa.cz/clanky/pocitacova-gramotnost-zpusoby-ziskavani/>

Socrative: <https://www.socrative.com/>

ŠINDELÁŘ, Jan. Počítačová gramotnost v ČR - unikátní průzkum znalostí populace. Živě.cz, 2005. Dostupné z WWW: <https://www.zive.cz/Clanky/Pocitacova-gramotnost-v-CR---unikatni-pruzkum-znalosti-populace/sc-3-a-126364/default.aspx>

TEKINBAŞ, Katie Salen. et al. Quest to Learn: Developing the School for Digital Kids. 2010. Dostupné z WWW: [<https://mitpress.mit.edu/books/quest-learn>].

The Birth of Gamification . 2018. Dostupný z WWW: [<https://www.growthengineering.co.uk/the-birth-of-g...>].

Toglic: <https://www.toglic.com/en/>

Typologie hráčů podle Bartla: <https://www.interaction-design.org/literature/article/bartle-s-player-types-for-gamification>

Yu-kai Chou: Actionable Gamification: <https://yukaichou.com/gamification-book/>

<https://hadanky-a-hlavalamy.webnode.cz/products/logicka-uloha-se-sirkami-pet-na-sestnact/>

<https://cs.wikipedia.org/wiki/SWOT>

[https://cs.wikipedia.org/wiki/Persony_\(design_sluzeb\)](https://cs.wikipedia.org/wiki/Persony_(design_sluzeb))

<http://www.oecd.org/site/piaac/>

Metodický portál RVP: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogický_lexikon/E/E-U-R

Inspiromat Prázdninové školy Lipnice: Handouty pro pedagogy - zážitková pedagogika. Dostupné z WWW: http://pslold.psl.cz/projekt-klicovy-rok/tymoveprojekty/docs/handouty_2013_final.pdf

https://is.muni.cz/el/1441/jaro2012/CJ2MP_JAM2/um/E-U-R.pdf

PILAŘOVÁ, Zuzana. Zážitková pedagogika a její přístup k výchově a vzdělávání u dětí a mládeže. České Budějovice: JČU. 2007. Dostupné z WWW:



https://theses.cz/id/zta38m/downloadPraceContent_adipldno_9358

https://cs.wikipedia.org/wiki/Reflexe_v_pedagogice

HÁJKOVÁ, Eliška. Faktory reflexe rozvojového programu v českém kontextu. Olomouc: FFUP. 2017. Dostupné z WWW:

<https://library.upol.cz/i2/i2.entry.cls?ictx=upol&plang=cs&pretty=csg&repo=upolrepo&key=51883677010>

GREENWAY, Roger. Your Guide to Active Reviewing. Active Reviewing.

<https://reviewing.co.uk/learning-cycle/the-active-reviewing-cycle.htm>

Lidé v pohybu. Jak vést reflexe: <https://lidevpohybu.eu/metodika/program-jak-to-zvladnout/jak-vest-reflexe/>

Skautský institut. Metodika. Zpětná vazba po aktivitách. Dostupné z www:

<https://www.skautskyinstitut.cz/metodika/zpetna-vazba-po-aktivitach/>

Hnutí Brontosaurus ORCHIS Brno: <http://orchis.brontosaurus.cz/akce/ohb0506/Reflexe.pdf>

Centrum pro demokratické učení, o.p.s. hra Hodnotící terč: <https://cedu.cz/hra/hodnotici-terc>