

Univerzita Palackého v Olomouci

Fakulta tělesné kultury



Fakulta
tělesné kultury

**POSTAVENÍ ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY VE VŮDCOVSKÝCH
LESNÍCH KURZECH JUNÁKA-ČESKÉHO SKAUTA**

Bakalářská práce

Autor: Jan Bechyně

Studijní program: Rekreologie

Vedoucí práce: Mgr. David Másilka, Ph.D

Olomouc 2023

Bibliografická identifikace

Jméno autora: Jan Bechyně

Název práce: Postavení zážitkové pedagogiky v prostředí vůdcovských lesních kurzech Junáka-českého skauta

Vedoucí práce: Mgr. David Másilka Ph.D

Pracoviště: Katedra rekreologie

Rok obhajoby: 2023

Abstrakt:

Bakalářská práce zkoumá využívání zážitkové pedagogiky na vůdcovských lesních kurzech v Českém Junáku. Zjištění práce vycházejí z rozhovorů s vedoucími instruktory vůdcovských lesních kurzů. Data byla zpracována kvalitativní analýzou. K prezentovaným interpretacím jsou vždy uvedeny výroky respondentů. V kapitole Závěry lze nalézt, v jaké podobě se v současné době zážitková pedagogika ve vůdcovských kurzech projevuje, případný prostor, kde by se mohla projevit více a návrhy jakým způsobem ji do kurzů efektivně zařadit.

Klíčová slova:

Vůdcovské lesní kurzy, Zážitková pedagogika, Skauting.

Souhlasím s půjčováním práce v rámci knihovních služeb.

Bibliographical identification**Author:** Jan Bechyně**Title:** The position of experiential education in the Scout leaders courses of the Junák-Czech Scout**Supervisor:** Mgr. David Másilka Ph.D**Department:** Department of Recreation and Leisure Studies**Year:** 2023**Abstract:**

The bachelor thesis examines the use of experiential education in scout leader forest courses in the Junák-Czech scout. The findings of the thesis are based on interviews with senior instructors of Scout leader forest courses. The data was processed by qualitative analysis. Presented interpretations are always accompanied by statements of the respondents. In the chapter of conclusions, we can find which form experiential education is currently manifested in leadership courses, possible areas where it could be more evident and suggestions on how to effectively incorporate it into the courses.

Keywords:

Scout leader courses, Experiential education, Scouting

I agree the thesis paper to be lent within the library service.

Prohlašuji, že jsem tuto práci zpracoval samostatně pod vedením Mgr. Davida Másilky Ph.D., uvedl všechny použité literární a odborné zdroje a dodržoval zásady vědecké etiky.

V Olomouci dne 30. června 2023

.....

Na tomto místě bych ráda poděkovala především Mgr. Davidu Másilkovi Ph.D., vedoucímu mé bakalářské práce, za laskavý přístup, zájem, cenné rady a čas, který věnoval osobním i online schůzkám a korektuře. Dále také rodičům za podporu při studiu a tátovi, za probdělé hodiny při korektuře. Také bych chtěl poděkovat všem respondentům, za ochotu si najít čas na rozhovory, jejich vstřícný přístup a inspiraci.

OBSAH

Obsah	7
1 Úvod	9
2 Přehled poznatků	10
2.1 Rekreologie	10
2.1.1 Volný čas.....	11
2.1.2 Funkce volného času	11
2.2 Rekreologie jako studijní obor	11
2.3 Výchova v přírodě	13
2.4 Skauting	16
2.4.1 Historické prameny skautingu.....	16
2.4.2 Ernst Thompson Seton	16
2.4.3 Robert Baden-Powell.....	17
2.4.4 Antonín Benjamín Svojsík.....	18
2.5 Principy a poslání skautingu	19
2.5.1 Základní charakteristika skautingu	20
2.5.2 Činnost v Junáku.....	21
2.5.3 Prostředky a metody skautské výchovy	22
2.5.4 Vzdělávání činovníků a činovnic.....	27
2.5.5 Skauting a potřeby moderního světa	28
2.6 Zážitková pedagogika	30
2.6.1 Zážitková pedagogika	30
2.6.2 Princip zážitkové pedagogiky	30
2.6.3 Významné teorie, pro Zážitkovou pedagogiku.....	31
2.6.4 Charakteristika prvků zážitkové pedagogiky	33
2.7 Shrnutí přehledu poznatků	37
2.7.1 Dosavadní výzkumy v oblasti skautského vzdělávání.....	37
3 Cíle.....	38
3.1 Hlavní cíl.....	38
3.2 Dílčí cíle.....	38

4	Metodika.....	39
4.1	Výzkumný soubor.....	39
4.2	Metody sběru dat	40
4.3	Metodika.....	40
5	výsledky	41
5.1	Postavení vůdcovských lesních kurzů v Junáku	41
5.2	Vstupy a zadání vůdcovských kurzů.....	43
5.3	Základní parametry kurzů a jejich cíle	45
5.4	Specifika kurzů a jejich propojení se zážitkovou pedagogikou	47
5.5	Využití reflexe a zpětné vazby.....	53
5.6	Zážitkové programy na vůdcovských kurzech.....	55
5.7	Konkrétní projevy zážitkové pedagogiky	57
5.8	Případný prostor pro zážitkovou pedagogiku na vůdcovských kurzech	59
5.9	Co by kurzům pomohlo, aby se ZP projevila víc.....	59
5.10	Analýza kompetenčního modelu	61
6	Diskuse.....	63
6.1	Potenciál přínos zážitkové pedagogiky pro vůdcovské lesní kurzy	64
6.2	Osobní pohled na využití ZP na VLK	64
6.3	Limita práce	65
7	Závěry	66
8	Souhrn	67
9	Summary.....	68
10	Referenční seznam	69
10.1	Přílohy	72

1 ÚVOD

Skaut je stále rostoucí světová organizace, která se zaměřuje na výchovu, jejím hlavním cílem je všestranný rozvoj mládeže. Skautská výchova by nemohla fungovat bez dospělých průvodců, kteří si samy skautem prošli. Kvalitní vzdělávání vůdců je pro budoucnost celé organizace naprosto klíčové.

Cílem této bakalářské práce je zmapovat vůdcovské kurzy v Junáku-českém skautu a analyzovat, jakým způsobem využívají prvky zážitkové pedagogiky, které by mohly pomoci v osobnostním rozvoji budoucích skautských vůdců.

Téma bakalářské práce jsem si vybral na základě toho, že jsem už od útlého věku členem skautské organizace a v posledních letech se věnuji vedení oddílu. Zároveň mám osobní zkušenosti s zážitkovými kurzy a jejich přesahem do života. Domnívám se, že využitím zážitkové pedagogiky ve vůdcovských kurzech lze dosáhnout kvalitního vzdělávání vůdců a tím posunout celou úroveň Junáka jako výchovné organizace.

2 PŘEHLED POZNATKŮ

V úvodní kapitole nejdříve zpracuji pojem rekreologie, zprvu, jako na vědní disciplínu, poté, jako studijní obor a její nerozlučné propojení s volným časem. Dále si definujeme pojem výchova v přírodě, jako jednu z forem volnočasových aktivit. Podíváme se na její historické prameny. Dále se podíváme na skautské hnutí, myšlenky jeho zakladatelů, jedinečnou výchovnou metodu, její prvky a postavení dospělých vůdců ve skautingu. Poté definujeme pojem zážitková pedagogika principy a prvky, které využívá, osobnosti a teorie, které ovlivnili její dnešní podobu.

2.1 Rekreologie

Úvodem této kapitoly se nejdříve podíváme na etymologický původ tohoto slova, protože se slovo rekreologie může objevovat hned ve dvou významech.

- Teoretická vědní disciplína, zabývající se obecnými problémy rekreace.
- Studijní obor

Název Rekreologie se u nás začal používat až od roku 1991, kdy byl založen studijní obor na univerzitě Palackého v Olomouci.

Původní označení pro vědní disciplínu bylo teorie Rekreace. Význam slova Rekreace pochází z latinského *Re-creare*, kde *creare* nese význam tvořit, nebo vyrábět a předpona *Re* znamená znovu. Proto spojení slov *Recreare* nese význam znovu tvořit, neboli obnovovat. (Hodaň a Dohnal, 2008)

Vědní disciplína a z ní vycházející studijní obor se tedy věnuje obnovení energetického výdeje spojeného nejen s vykonáváním základních životních potřeb, ale také s profesním životem a vykonáváním dalších životních rolí. Rekreace se tedy věnuje obnovování energie a odbouráváním únavy. Přičemž se nemusí jednat pouze o obnovení sil, ale o navýšení původního stavu. „Čím více se svojí úrovní člověk dostane nad veškeré požadavky svého života, tím více sám sebe ochrání a tím intenzivnější a kvalitnější může být jeho činnost“.

(Hodaň a Dohnal, 2008, str.19)

Rekreace by mohla být rozdělena na tyto základní druhy: Kulturně umělecká, intelektuální, sociální, zájmová a pohybová

(Hodaň a Dohnal, 2008)

Teplý uvádí autory Meyers a Brightbill, kteří definují rekreaci jako -„Svobodně prováděná činnost prováděná ve volném čase, motivovaná především uspokojením nebo radostí z ní pramenící“. (Teplý, 1969, str.6)

V této definici je jasně vidět, že rekreace neslouží pouze k obnově sil vydaných na pracovní činnost, ale má spíše charakter činnosti prováděné pro uspokojení jedince, která je vykonávána ve volném čase.

2.1.1 Volný čas

Názory na volný čas se u mnoha autorů rozcházejí. Dumazier definoval volný čas následovně- Volný čas je svobodnou volbou, volný čas osvobozuje, od povinností pracovních, rodinných občanských a duchovních, volný čas má nezištné cíle, volný čas poskytuje uspokojení. (Hodaň a Dohnal, 2008)

Kaplan vidí volný čas jako prostor, kde se člověk může realizovat v rozdílných rolích a uspokojuje zde individuální potřeby. (Knotová, 2011)

Z obou výše uvedených definic lze říci, že volný čas a činnosti v něm prováděné mají za cíl uspokojování individuálních potřeb jedince.

2.1.2 Funkce volného času

Na funkci volného času (dále VČ) se můžeme podívat z různých úhlů. Základní dělení by mohlo být na funkci významnou pro společnost a funkci významnou pro člověka. Pro konkrétnější dělení funkcí volného času jsem si vybral členění dle Dumazediera:

- Odpočinek- VČ slouží k zotavení a odstraňuje fyzickou a psychickou únavu
- Rozptýlení- VČ nabízí zábavu a únik od monotónní práce
- Rozvoj-VČ podporuje rozvoj osobnosti

(Hodaň a Dohnal, 2008)

2.2 Rekreatologie jako studijní obor

Rekreatologie byla poprvé založena v roce 1991 na Univerzitě Palackého v Olomouci. Celý název oboru je Rekreatologie-Pedagogika volného času. Z názvu je zřejmé, že se jedná o obor, který se zabývá využíváním volného času a Pedagogickou činností ve volném čase.

Olomoucká Rekreatologie, je obor, který má širokou paletu vyučovaných předmětů a tím i široké možnosti profesního zaměření. Obecně se obor věnuje čtyřem zaměřením.

- Ekonomika a management volného času
- Životní styl a zdraví
- Aktivní formy cestovního ruchu
- Výchova v přírodě

[\(rekre.upol.cz/\)](http://rekre.upol.cz/)

Rekreologie se obecně věnuje volnému času a různým formám jeho využití, mezi které spadá i výchova v přírodě. Jedním z největších hnutí výchovy v přírodě je i skauting, zároveň se z české tradice výchovy v přírodě zrodil i jedinečný koncept zážitkové pedagogiky. Propojení Rekreologie, skautingu a zážitkové pedagogiky je tedy nesporné.

2.3 Výchova v přírodě

Výchovu v přírodě zprvu rozebereme z perspektivy jejího historického vývoje ve světě i Českých zemích.

Termín výchova v přírodě se pokusíme rozebrat za pomoci anglického synonyma outdoor education (dále OE). Neexistuje však jediná všeobecná definice, která by vystihovala OE, protože se tento pojem vyskytuje napříč různými obory. Pro účely této práce využijí definici OE a tím i výchovy v přírodě jako využívání zážitků za účelem vzdělávání, které je typicky prováděno v přírodním prostředí, s využitím prvků, jako riziko a výzva, aby se jedinec zapojil do ekologického, fyzického a transformativního učení. (Smith & Walsh, 2019)

Výchova v přírodě **před 1. sv Válkou**-V druhé polovině 19. století začaly vznikat organizace, které významně ovlivnily výchovu v přírodě. V roce 1962 byla založena Tělocvičná jednota Pražská-Sokola Pražského, jejím zakladatelem byl Miroslav Tyrš. V roce 1888 byl založen Klub Českých turistů, který propojoval pobyt v přírodě s poznáváním.

Velmi významnou osobností pro vývoj výchovy v přírodě byl Josef Rössler-Ořovský, který velmi propagoval sporty v přírodě a uvědomoval si jejich vliv na rozvoj osobnosti. Zasloužil se o rozvoj vodáckých a zimních sportů na českém území. Byl aktivní v Junáku, založil první český oddíl vodních skautů v Praze. V roce 1917 byl zvolen do funkce Starosty Junáka. (encyklopedie.praha2.cz/josef-rossler-orovsky)

Skauting-Na počátku 20. století se na scéně výchovy v přírodě začíná objevovat skauting. Utváření hnutí ovlivnili dva zakladatelé Robert Baden-Powell a Thomas Seton. Obě jména měly významný vliv na formování jeho podoby. Oficiálním zakladatelem hnutí je Robert Baden-Powell. V roce 1907 byl uspořádán první tábor, tenkrát čistě chlapecký, chlapci byli rozděleni do družin a 10 tábořili na ostrově Brown sea. Dále se myšlenky skautské výchovy šířili do celého světa. Viz kapitola 2.4. (Šantora, Nosek-Windy, Janov, 2012)

Woodcraft-Na přelomu 19. a 20. století se v Americe zrodil velmi originální systém výchovy, jehož zakladatelem byl Ernst Thompson Seton. Tento systém spojoval prvky amerických pedagogických a psychologických přístupů té doby s láskou k přírodě a tradicí původních obyvatel. Seton byl především spisovatelem, který napsal řadu povídek o zvířatech, ve kterých se vyskytovala řada myšlenek o výchově. Pro výchovu v přírodě byla nejvíce významná jeho kniha s názvem „Kniha lesní moudrosti“. V knize se objevuje 9 zásad hnutí lesní moudrosti, tyto zásady propojují výchovu a spiritualitu s přírodou. Woodcraft také využíval systém výzev, který byl inspirací pro další organizace (Přadka, 1999)

Výchova v přírodě na našem území

Tramping je ryze český fenomén, který má prapůvod už během první světové války. Kdy se mladí muži, kteří zběhli z fronty, nebo se ukrývali před odvody, objevovali v lesech na venkově. Ještě před nimi si v údolích českých řek hledali svá tábořiště skauti z pražských oddílů.

Rozmach trampingu je datován do 20. let minulého století, kdy se začíná rozvíjet masové tažení do přírody. Chudí lidé z velkých měst tráví svůj volný čas v přírodě. Spontánní a neorganizované hnutí mládeže začíná zakládat osady a během 30. let se z Trampingu stává móda. Velký význam Trampingu se objevuje v umění, kdy se „tramská píseň“ stává národním klenotem. Také sporty v přírodě (kanoistika, volejbal, lukostřelba atd.), měly obrovský význam pro českou výchovu v přírodě. I když byl Tramping českým fenoménem, svou inspiraci přebírá z Americké a Kanadské dobrodružné literatury, dobrým příkladem je kniha od Jacka Londona Cesta. Říkalo se, že tramping je pro mladé, kteří vidí ve skautingu a sokolu moc disciplíny. Jenže realita bylo trochu jiná, protože neexistoval dostatek oddílů, který by utěšil poptávku, byla část mladých nucena skautovat na vlastní pěst bez vůdců. Tramping je touha po osvobození od městské civilizace a světa dospělých. Je to citové prožívání přátelství, sportu, vzájemné pomoci a láska k přírodě. (Přadka, 1999)

Foglarovy čtenářské kluby-V roce 1937 se objevila v časopise „Mladý hlasatel“ originální soustava výchovy mládeže ve věku 10-15 let. Tato výchova byla založena na prvcích skautingu. Pomocí vytyčení literárních vzorů, vznikala následování hodný vzor pro mladé, od kterého měli převzít kladné charakterové rysy. Významem pro výchovu v přírodě je práce pracování s příběhem, metaforami a využití dlouhodobých pedagogických strategických her.

(Beneš a kol., 2016)

Tábornické školy -V 60. a 70. letech vznikají v Česku tábornické školy, které své výchovné metody přebíraly od Junáka, trampingu a z lesní moudrosti. Tábornické školy hledaly nové trendy pobytu v přírodě, které budou přitažlivé pro mladou generaci a učily mladé lidi organizovat mezi mládeží zajímavou činnost. Hlavní zaměření měly na adolescenty, proto se nebály využívat náročné programy. Iničiátory projektu byli Vlastimil Snopek a František Vlček. Tábornické školy velmi ovlivnili výchovu v přírodě, protože umožnili vznik experimentálních projektů.

(Hanuš a Chytilová, 2009)

Experimentální období-Mezi lety 1970-1976 probíhalo období experimentálních akcí, ve kterém vznikl koncept intenzivního rekreačního režimu. Hlavní premisou celého konceptu bylo „stapňování náročnosti a požadavků na fyzickou kondici a zároveň na intelekt, samostatnost při rozhodování, tedy jakýsi komplexní „tlak“ na osobnost každého jedince, přináší v konečném součtu nebývalé uspokojení.“ (Beneš a kol., 2016)

Nároky na instruktory jsou velmi vysoké, musel být schopen uplatňovat zásady pedagogiky, skupinové i individuální psychologie, umět improvizovat, být chladnokrevný, objektivní a celkově kulturně a fyzicky vyspělý. (Hanuš a Chytilová, 2009)

Prázdninová škola-Významný rok byl 1977, kdy se uskutečnil seminář ve Žďáru nad Sázavou a který řešil téma moderní formy pobytu v přírodě. Seminář potvrdil účinnost, experimentálních akcí a vzniká Prázdninová škola ČÚV SSM (dále PŠ). PŠ si dává za úkol připravit mladé lidi na jejich společenské a profesní působení za pomoci netradičních forem. PŠ se stává vhodným prostředím pro experimentování a získávání nových poznatků a zkušeností v oblasti osobnostního rozvoje. Po revoluci se hnutí osamostatnilo s novým názvem Prázdninová škola Lipnice (dále PŠL) a v roce 1991 se stává členem organizace OUTWARD Bound.

(Hanuš a Chytilová, 2009)

Výchovy v přírodě nabízí zkušenosti, které mohou mladým lidem pomoci poznat samy sebe, poznat komunitu, životní prostředí a sociální spravedlnost. Rozsah možných výstupů z programů je velmi rozmanitý. Výchova v přírodě také přichází s přidruženými riziky, která musí být pečlivě řízena, pokud mají organizace úspěšně zapojit mladé lidi do bezpečného, a přesto náročného prostředí. (Smith & Walsh, 2019)

2.4 Skauting

Skauting je celosvětová výchovná organizace pro děti a mladé lidi z celého světa. V současné době čítá 60 milionů skautů a skautek z více jak 200 zemí. Jedná se tak o největší výchovné globální hnutí.

„Posláním skautského hnutí je přispívat k rozvoji mladých lidí a pomoci jim dosáhnout jejich plného fyzického, intelektuálního, emočního, sociálního a duchovního potenciálu jako jednotlivců, odpovědných občanů a členů svých místních, národních a mezinárodních společenství.“ (krizovatka.skaut.cz)

2.4.1 Historické prameny skautingu

Chceme-li pochopit podstatu skautingu, musíme se podívat na příběhy jeho zakladatelů a myšlenky, které je vedly k vytvoření hnutí, které ve světě nemá obdoby.

Pokud se bavíme a pramenech skautingu objevují se dvě významná jména. Prvním z nich je jméno, Ernst Thompson Seton, který na přelomu 19. a 20. století založil americký Woodcraft Indians viz kapitola 2.3. Druhým jménem je Robert Baden Powel (dále B-P), který je oficiálním zakladatelem skautského hnutí. Pro Junák-český skaut je významné jméno Antonín Benjamín Svojsík, který přinesl myšlenky B-P k nám. (skautské století)

2.4.2 Ernst Thompson Seton

Ernst Thompson Seton je Anglický rodák, který už od útlého věku vyrůstal v Kanadě a později v USA. Vystudoval malířství v Paříži a později v Anglii, ale jeho vášní byly spíše přírodovědecké spisy, protože měl vždy vztah k přírodě a chtěl se stát přírodovědcem. Své umělecké nadání využil při tvorbě povídek o zvířatech, které ho později proslavily. Velkou inspirací byli pro Setona indiáni, kteří ho okouzlili svým soužitím s přírodou. V roce 1902 napsal knihu nesoucí název Svitek březové kůry a založil společenství Woodcraft Indians. Přesto, že byl Setonův Woodcraft založen dříve než skauting, organizace ze svého počátku nezažila takový rozmach jako skauting, jelikož neměla pevnou organizační strukturu. Seton dokonce obviňoval zakladatele skautingu z plagiátorství. V roce 1910 byl založen Boy Scouts of America a Seton byl zvolen náčelníkem. Snažil se nasměrovat organizaci směrem k indiánské činnosti po vzoru Woodcraftu. V roce 1915 Setonova činnost v BSA skončila a on se vrátil k Woodcraftu a založil The Woodcraft League of America.

(Šantora, Nosek-Windy, Janov, 2012)

2.4.3 Robert Baden-Powell

Byl povoláním voják, v devatenácti letech byl přijat na vojenskou akademii Sandhurst a následně byl přidělen k jezdeckému pluku v Indii. Ze svých válečných zkušeností sepsal příručku pro vojenské průzkumníky, zvědy a stopaře s názvem AIDS TO SCOUTING. Při obléhání města Mafeking během II. Búrské války vytvořil B-P skupinu mladých hochů, kteří se stali nápomocnými v obtížných situacích, rozvázeli služební poštu, zásoby, pomáhali raněným. Tyto události se staly podkladem pro vznik skautského hnutí. (Šantora, Nosek-Windy, Janov, 2012)

V roce 1907 se B-P rozhodl uspořádat první tábor, který se konal na zalesněném ostrůvku v Anglii. Zde s dvaceti chlapci deset dní tábořil. Chlapci byli rozděleni do družin, každá měla svého rádce a stan. Na táboře se chlapci učili tábornickým dovednostem, pozorování a poznávání přírody, rytířství, galantnosti, vlastenectví, první pomoci a vyplňovali čas hrami.

(Šantora a kol., 2012, s. 16)

Po úspěchu tohoto tábora se začal B-P věnovat sepsáním knihy *Scouting for boys*, ve které se objevil skautský slib, zákony a heslo. Kniha měla velký úspěch u dala podnět ke vzniku skautské organizace. Kromě základních myšlenek jsou v knize i praktické rady a návody z oblasti tábornictví, stopování, orientace atd. (Baden-Powell, 1983)

Baden-Powell je jedno z nejvýznamnějších jmen pro skauting, ale zásluhy nenesou pouze Robert. Jeho sestra Agnes Baden Powell zasloužila o založení dívčího skautingu a jeho bratr Warrington, právník britské admirality a námořník se zasloužil o založení vodního skautingu. B-P pokračoval v šíření myšlenky skautské a zakládal nová střediska. Jakmile se výsledky skautské výchovy ukázaly, stala se za skautingu nejpopulárnější organizace v Anglii. Z Anglie se rychle šířil do Anglických kolonií ve všech částech světa. V Evropě následovali Baden-Powellův vzor Němci, později se přidali Belgičané, Holanďané, Rusko, Čína, Chile, Argentina, Švédsko a Spojené Státy Americké, kde už měl Skauting připravenou půdu.

(Šantora, Nosek-Windy, Janov, 2012)

2.4.4 Antonín Benjamín Svojsík

Antonín Benjamín Svojsík (ABS) byl Český profesor tělocviku, který má hlavní zásluhy na rozvoji skautingu u nás. ABS se o myšlenkách skautingu dozvěděl od svého přítele, který mu posílal články z Anglických novin a poslal mu i knihu *Scouting for boys*. Celý koncept ho velmi zaujal a v roce 1911 se rozhodl vydat se do Anglie, kde chtěl zjistit, jak skauting skutečně vypadá. Na novém hnutí ho zaujal především důraz na výchovu v přírodě a využití her k výchově. Po návratu se začal ABS věnovat překladu knihy *Scouting for boys*. Anglický skauting ABS oslovil, ale inspiraci čerpal i ze Setonova *Woodcraftu*, jeho snaha byla vytvořit skauting, který by vyhovoval České tradici a potřebám zdejších mladých. (Řehák, 1946)

Junák je tedy kombinací Setonova *Woodcraftu* a Baden-Powellova Skautingu, je těžké určit z jaké organizace čerpala více, realitu nejvíce vystihuje citát zakladatele A.B. Svojsíka: “Těžko posoudit, kdo má o které odvětví skautingu větší zásluhy, zda Seton, nebo Baden-Powell. Jisto jest, že ona romantičnost, poetičnost a láska k přírodě jsou především zásluhou Setonovou, kdežto pořádek, kázeň, organizace jsou dílem Baden-Powellovým.”

(Svojsík, 1991, Str.22-23)

V roce 1912 se nedaleko hradu Lipnice konal první skautský tábor na Českém území. Svojsíkovi skauti se věnovali orientaci podle mapy a hvězd, signalizování, pozorování a stopování zvěře, cvičení, táborovým stavbám, první pomoci, hrám a procházkám. Ve stejném roce vydal ABS knihu *Základy Junáctví*. (Šantora, Nosek-Windy, Janov, 2012)

Za zmínku z historie skautingu u nás stojí ještě dvě jména, František Hofmeister a Jan Hořejší. Hofmeister se také inspiroval knihou *scouting for boys* a dokonce znal i Setonův *Woodcraft*. Jeho „skauti“ se věnovali činnostem jako táboření, signalizaci a stopování, ale ostatní znaky skautingu zde nebyli, proto ho nemůžeme považovat za zakladatele. Jan Hořejší se inspiroval německým překladem knihy *Scouting for boys* a již před létem pořádal se svými studenty výpravu inspirované skautskou výchovou. (Šantora, Nosek-Windy, Janov, 2012)

2.5 Principy a poslání skautingu

V této kapitole se budu zabývat, principy, cíli a posláním skautského hnutí. Na úvod je nutné si definovat myšlenky, na kterých byl skauting založen a které v něm setrvají až do dnešní doby, přesto, že se skauting přizpůsobuje potřebám dané doby, jeho základ je stejný již od jeho založení v roce 1907.

Skauting je založen na třech principech, které sdílí veškerá skautská společenství po celém světě. (Zajíc, 2000)

- 1) Povinnost k bohu-Oddanost duchovním principům, povinnost hledat v životě vyšší hodnoty, než materiální a věrnost svému přesvědčení včetně přijetí povinností z toho vyplývajících.
- 2) Povinnost k jiným-Odpovědnost člověka ke společnosti v jejich různých podobách. Snaha jít příkladem a být prospěšný. Úcta k ostatním- jednotlivcům, kolektivu, společnosti, státu, národu. Účast na rozvoji společnosti. Snaha o zlepšování morální a životní úrovně svého okolí a sebe samého.
- 3) Povinnost k sobě- odpovědnost za rozvoj sama sebe, svých možností, schopností, znalostí a především svých morálních hodnot.

(Zajíc, 2000)

„Poslání skautského hnutí je přispět k vývoji mladých lidí, aby rozvíjeli své tělesné, rozumové, sociální a duchovní schopnosti. Zaměřuje se přitom na jedince jako zodpovědné občany a členy místních, národních i mezinárodních společenství. Skautské hnutí je dobrovolné, nepolitické výchovné hnutí pro mladé lidi, přístupné jim bez ohledu na původ, rasu, nebo náboženské vyznání, v souladu s cílem, principy a metodou tak, jak byly formovány Zakladatelem“

(krizovatka.skaut.cz)

„Skauting věří tomu, že každá nová generace má potenciál odpovědět na výzvy, které jsou stejné pro všechny, život v souladu s přírodou a s ostatními a pomoc při vytváření lepšího světa. Skauting také věří tomu, že cílem vzdělávání je aktivovat potenciál, rozvinout seberealizované jedince a kultivovat aktivní globální občany. Abychom dosáhli poslání skautingu a pomohli mladým lidem stát se aktivními občany, má každý jedinec, který je zapojený do hnutí, zodpovědnost za to, že dětem a mladým lidem zajistí blaho, zdravý rozvoj a bezpečnost tak, že jim poskytne bezpečné prostředí.“

(krizovatka.skaut.cz)

2.5.1 Základní charakteristika skautingu

Základní prvky definující skauting jsou následovné:

- Hnutí- Skupina lidí se stejným ideálem a cílem. Má organizační strukturu a sdílí stejný cíl, principy a metodu.
- Pro mladé lidi- je určen primárně pro adolescentní věkovou skupinu u které je SVM nejvíce efektivní. Příliš malé děti nejsou primární cílovou skupinou, protože nechápu osobní závazek ke slibu a zákonu.
- Dobrovolnost- Každý člen skautské organizace je jejím členem ze své svobodné vůle, nikdo nesmí být nucen vstupovat do hnutí, nebo k setrvání v něm.
- Otevřenost vůči všem- Skauting je otevřený pro všechny, kteří chtějí dodržovat jeho cíl, principy a metodu, bez ohledu na jejich pohlaví, národnost, orientaci nebo etnický původ.
- Apolitičnost- Skauting je společenská síla, která by mohla být lehce zneužívána k politickým účelům. Proto se nesmí organizace identifikovat s žádným politickým hnutím, ani se ti, jež se prezentují, jako její představitelé nesmí identifikovat s žádnou stranou
- Nezávislost- Skauting může uspět v naplňování svých cílů pouze v případě, udrželi si svou specifickou identitu, proto musí mít svou svrchovanou rozhodovací pravomoc na všech úrovních. (Zajíc, 2000)

Všechny lidské bytosti mají stejnou hodnotu a každý má svou vlastní a jedinečnou hodnotu a potenciál přijít na odpovědi na otázku, jak žít v harmonii s lidmi kolem sebe a v souladu s přírodou. (krizovatka.skaut.cz)

Čtyři pilíře skautského učení

„Dnešní společnosti od vzdělávání vyžadují mnohem víc než jen tradiční výuku. Očekávají, že vzdělávání bude podporovat tvořivost a znalosti a kognitivní, mezilidské a sociální kompetence na vysoké úrovni, a také že bude rozvíjet kompetence, které občanům umožní vést zdravé a naplněné životy, činit informovaná rozhodnutí založená na kritickém myšlení a řešit místní a globální otázky“(krizovatka.skaut.cz)

Skauting pro svou výchovu využívá čtyři pilíře učení definované v rámci Delorsovy zprávy UNESCO 1997

- Učit se být: Rozvíjet svou osobnost a být schopný jednat s rostoucí samostatností, vlastním úsudkem a osobní zodpovědností.
- Učit se vědět: Rozsáhlé všeobecné znalosti s možností do hloubky pracovat na menším počtu problémů a také se naučit, jak se učit.
- Učit se dělat: Osvojit si nejen pracovní dovednosti, ale také kompetence nutné k vyřešení mnoha situací a práci v týmu.
- Učit se spolužití: Rozvinutí pochopení ostatních lidí, ocenění vzájemné závislosti a přilnutí k demokratickým hodnotám, vzájemnému respektu, míru a spravedlnosti.

(krizovatka.skaut.cz)

2.5.2 Činnost v Junáku

Cílem činnosti Junáku je všestranný rozvoj mládeže, kterého docílíme pomocí schůzek, výprav, táborů, setkání a her. Junák také organizuje vzdělávací, výchovné, kulturní, praktické, sportovní i další akce pro své členy i veřejnost. Svůj cíl také naplňuje pomocí vzdělávacích materiálů a metodických příruček. Pro činovníky jsou organizovány vzdělávací akce a kurzy.

(krizovatka.skaut.cz/spisovna/stanovy-junaka-ceskeho-skauta)

Odborky, stezky a Nováčkovské zkoušky jsou příručky, které Junák využívá ve své výchovné metodě. V každé z nich se nachází série výzev, které jsou fokusované na různé cíle.

Nováčkovská zkouška je určen skupině kluků a holek, které ve výchovné skupině skautů teprve začínají, jeho cílem je pomoci začlenit se do skautského oddílu. Nováčkovská zkouška obsahuje tři hlavní části, já a skauting, můj oddíl a družina a skautské dovednosti. (stezka.skaut.cz/novacek/)

Stezky: Jsou také určen pro výchovnou skupinu skautů a skautek a jedná se o nástroj všestranného rozvoje a slouží k prohloubení znalostí, dovedností a postojů získaných ve stezce. Jedná se o další krok po splnění nováčkovské zkoušky. Stezky mají první a druhý stupeň a jejich součástí jsou i výzvy. (stezka.skaut.cz/co-je-stezka/)

Odborky: Narozdíl od stezek a Nováčkovských zkoušek, které se zaměřují na všeobecné skautské znalosti a dovednosti jsou odborky určeny rozvíjení speciálních dovedností dle osobních preferencí. Pomáhají dětem v rozšíření obzorů v oblastech, nebo koníčcích které je zajímají. Odborek existuje více jak 50 a jejich obtížnost je určena výchovnou kategorií.

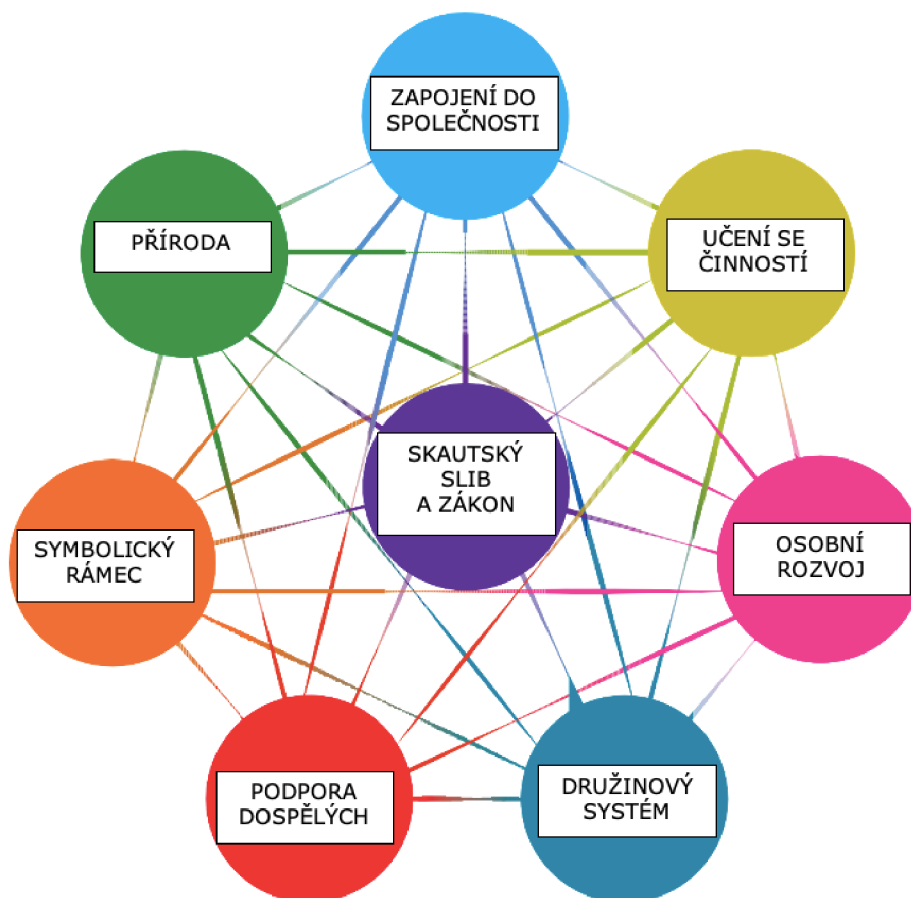
(krizovatka.skaut.cz/skautky-skauti/odborky-pro-skauty-a-skautky)

2.5.3 Prostředky a metody skautské výchovy

V první řadě je důležité definovat si co je to výchova: V nejširším slova smyslu se jedná o celoživotní proces, který umožňuje jedinci celkový a postupný rozvoj schopností, jako jedince i jako člena společnosti. Výchova daleko přesahuje pouze formální vzdělání, jak záběrem, tak trváním. (Zajíc, 2000)

Prostředky jsou prvky, kterými naplňujeme jednotlivé výchovné cíle. Metody rozumíme systém prostředků, a vazbu mezi nimi, která ve svém výsledku vede k dosažení celkového výchovného cíle. Např. Slib a zákon jsou prostředky, metodou je jejich systematické využitím v činnosti. (Zajíc, 2000)

Skautskou výchovnou metodu (dále SVM) definujeme jako soustavu postupně sebevýchovy, vychází ze zásad stanovených zakladatelem skautského hnutí a poznatků moderní pedagogiky. Je založena na osmi provázaných prvcích, které dohromady tvoří vnitřně provázaný nedělitelný systém. (krizovatka.skaut.cz/spisovna/stanovy-junaka-ceskeho-skauta)



Obrázek 1. Vizualizace jednotlivých prvků SVM a jejich propojení. (krizovatka.skaut.cz)

Slib a zákon-Skautský slib zní: „Slibuji na svou čest, jak dovedu nejlépe: sloužit nejvyšší Pravdě a Lásce věrně v každé době, plnit povinnosti vlastní a zachovávat zákony skautské, duší i tělem být připraven(a) pomáhat vlasti i bližním.“ Věřící členové mohou přidat dodatek: „K tomu mi dopomáhej Bůh.“

Skautské zákony jsou:

- 1) Skaut je pravdomluvný.
- 2) Skaut je věrný a oddaný.
- 3) Skaut je prospěšný a pomáhá jiným.
- 4) Skaut je přítelem všech lidí dobré vůle a bratrem každého skauta.
- 5) 5. Skaut je zdvořilý.
- 6) Skaut je ochráncem přírody a cenných výtvorů lidských.
- 7) Skaut je poslušný rodičů, představených a vůdců.
- 8) Skaut je veselý myslí.
- 9) Skaut je hospodárný.
- 10) Skaut je čistý v myšlení, slovech i skutcích.

krizovatka.skaut.cz/spisovna/stanovy-junaka-ceskeho-skauta)

Učení se zkušeností-V tomto prvku SVM lze nejlépe vidět praktický přístup skautingu k výchově. Tento prvek učí mladé lidi porovnávat teoretické znalosti s vlastní zkušeností, kterou člověk získává při vykonávání různých činností. Učení se skrze praktické zkušenosti nabyté při naplňování vlastních zájmů v každodenním světě. Mladí mají možnost se rozvíjet se ve všech oblastech jejich osobnosti. (Zajíc, 2000)

Tato idea vychází z přesvědčení, že člověk se nejlépe něco naučí tím, že to dělá, důležitá je zde vlastní aktivita a činnost. Znalosti, dovednosti a postoje jsou nejlépe osvojeny pomocí vlastních zkušeností a prožitků. (krizovatka.skaut.cz/spisovna/stanovy-junaka-ceskeho-skauta)

Družina-Každý skautský oddíl obsahuje dvě nebo více družin, šesti až osmi chlapců. Hlavním cílem využití družinového systému je vložit co nejvíce zodpovědnosti na co nejvíce chlapců. Každý chlapec vidí, že má osobní zodpovědnost za fungování jeho družiny. To vede každou družinu k uvědomění, že má zodpovědnost za fungování oddílu. Skrze družinový systém vnímají členové, že mají hlas v otázkách fungování jejich oddílu. Jinými slovy to připravuje členy na fungování v demokratické společnosti. (Baden-Powell, 1983)

Každá družina má ve svém čele rádce družiny. Vedoucí oddílu nechává rádci velkou volnost v otázkách fungování jeho družiny. Rádce si může zvolit svého „podrádce“. Skauti

uznávají rozhodnutí svého rádce, nikoliv pro strach z něj, jak to může být vidět v armádě, ale protože jsou spolupracující skupina a chtějí podpořit dobré fungování družiny a čest jejich rádce. Kromě vedení družiny je důležitým úkolem rádce posouvat členy své družiny, proto je nutné, aby se jednalo, o zkušenějšího chlapce. (Baden-Powell, 1983)

System je založený na přirozeném sklonu mladých lidí vytvářet skupinky. Mladým lidem umožňuje rozvíjet své individuální i kolektivní schopnosti pomocí práce ve skupině, také rozvíjí týmového ducha. Dále umožňuje rozvíjet vztahy mezi vrstevníky i dospělými a učit se žít podle principů demokracie. (Zajíc, 2000)

Symbolický rámeček-Skauting využívá sjednocenou strukturu témat a symbolů, která usnadňuje učení a rozvoj jedinečné identity člověka jako skauta. Symbolický rámeček je sadou příběhů, témat a symbolů, které pomáhají předat určité výchovné poselství a stimuluje jednotnost v rámci globálního hnutí, také napomáhá ke ztotožnění se členů s posláním a hodnotami skautingu. (krizovatka.skaut.cz/files/4e8862d6-3491-41d8-95dc-48cb3019ba7d)

Výchova mladých lidí je účinná jen pokud je osloví, zaujme a hovoří k nim jazykem, kterému rozumí. Skauting proto využívá hry, příběhy, symboly a vzory, které jsou pro mladé lidi inspirativní, přitažlivé a zároveň obohacující a přibližující hodnoty skautingu. (Stanovy)

Příroda: Dle A.B. Svojsíka je láska k přírodě, které je jedním z hlavních pilířů českého skautingu zásluhou E.T. Setona, který pomocí barvitě vykreslených příběhů bravurně zvládl přiblížit mladým skautům její romantičnost, zároveň také dobrodružství s ní spojené.

Příroda nabízí rozsáhle možnosti k rozvoji na fyzické, intelektuální, emocionální, sociální a duchovní úrovni, proto je ideální prostředí pro využití skautské výchovné metody, proto by se měla většina skautských aktivit odehrávat právě v ní. Příroda však nemá sloužit jako prostředí pro uskutečnění skautských aktivit, využít by měl být její plný potenciál k naplňování SVM, kontakt s ní a využívání různých typů prostředí pro rozvoj mladých lidí. Nejlépe by vztah skautingu k přírodě vystihl citát Roberta Baden Powella: "Pro ty, kteří mají oči, aby viděli a uši, aby slyšeli je les zároveň laboratoří, klubem i chrámem" (Zajíc, 2000)

Program osobního růstu-Snahou organizace není pouze poskytovat zajímavý program pro mladé lidi každé věkové kategorie, ale usilovat o jejich rozvoj v individuálních zálibách a koníčcích, který je založený na jejich individuální vnitřní motivaci.

(krizovatka.skaut.cz/spisovna/stanovy-junaka-ceskeho-skauta)

Tento přístup umožňuje mladým lidem se posouvat ke splnění vlastních cílů, svým vlastním tempem a způsobem. Pomocí systému uznávání úspěchu, který jim pomáhá získat sebedůvěru a růst. Dospělý vedoucí jsou v tomto přístupu v roli partnerů, kteří pomáhají

mladým s motivací a přiměřeným nastavováním vlastních výzev je vedou dosažení osobních cílů. Přístup má přesah i do osobních životů, protože mladé učí nastavovat si dosažitelné a reálné cíle a postupnou prací je naplňovat.

krizovatka.skaut.cz/files/4e8862d6-3491-41d8-95dc-48cb3019ba7d

Zapojení do společnosti-Nezbytným prvkem SVM je zapojení do společnosti. Jedním ze tří principů skautingu je povinnost k jiným viz kapitola 2.5, proto by schopnosti, dovednosti a hodnotové postoje, měli být předávány tak, aby je mohl skaut využít k rozvoji společnosti.

(Zajíc, 2000)

„Jsme synové a dcery národa českého, jenž jest silnou větví mohutného kmene slovanského. Rodiče vychovávali nás již od malička, abychom byli dobrými členy národa svého. Na synech a dcerách svých vlast stojí“-A.B. Svojsík z knihy Základy Junáctví. Je zjevné, že již od počátků, měl skauting tendenci vychovávat aktivní občany. Slova A.B.S by mohla vyznít vlastenecky, což může být způsobeno tehdejší nastavením společnosti. (Svojsík, 1991, STR.

Příklady využití tohoto prvku ve výchově je heslo roverů- „Sloužím“, to by však nemělo být vnímáno pouze ve významu, děláním věcí pro ostatní, ale jako děláním věcí s ostatními, bez ohledu na jejich původ s cílem vytvářet lepší svět.

krizovatka.skaut.cz/)

Dospělí průvodci -Vůdce využívá své dovednosti, vědomosti a schopnosti, které během skautské výchovy a sebevýchovy načerpal, k tomu aby předal co nejvíce jiným. Mnohem více se zde projevuje princip služby, jelikož veškerý čas a úsilí věnované skautingu, jsou jeho dobrovolným rozhodnutím, bez nároku na jakoukoliv materiální odměnu. (Zajíc, 2000)

Není účel mít dva skvělé chlapce a ostatní slabé. Měl by ses snažit, aby byli všichni obstojní. Nejdůležitějším krokem je tvůj dobrý příklad. Ukaž jim, že i ty jsi schopný získávat odznaky a chlapci tě budou následovat. Ale pamatuj, musíš chlapce vést, ne je tlačit.

(Baden-Powell, 1983)

Z díla Základy Junáctví (Svojsík, 1991) je zřejmé, že na osobu vůdce jsou kladeny určité nároky, A.B.S definoval kvalifikaci pro vůdce následovně:

- Znalost základního skautského díla, ustanovení a řádu.
- Ocenění a uznávání morálního účelu hnutí
- Ryzí charakter, který zajistí dobrý vliv na jinochy. Vytrvalost a energie k vykonávání všech prací
- Věk nejméně 20 let
- Schopnost získat pro skauty nějakou klubovnu

Vytvořit z individua schopného a šťastného člověka a platného člena společnosti. Dát mu potřebné znalosti pro život, doplnit školní výchovu praktickou výchovou skautskou. Ukázat mu, jak studovat, vzdělávat se a posouvat své znalosti. Nauč ho samostatně myslet. Nauč ho zručnosti, ukaž mu, co a jak se dá dělat, ale činnost ho nech provádět samostatně. Nauč ho vytrvalosti při překonávání překážek. Dbej na to ať se naučí pořádku a důkladnosti při práci. Nauč ho nejdřív přemýšlet a pak až jednat. Veď ho k samostatnosti, k tomu, aby hledal příčinu nezdaru prve v sobě než u ostatních. Uč ho práci ve skupině, organizaci a rozvržení práce.

(Franderlík, 1947)

„Dospělí ve skautingu hrají roli průvodců mladého člověka, tedy těch, kteří mu nejen ukazují cestu, ale také mu pomáhají, podporují jej a povzbuzují; to vše s respektem k jedinečné lidské bytosti, která dříve nebo později musí za svou cestu převzít plnou odpovědnost.“

krizovatka.skaut.cz/spisovna/stanovy-junaka-ceskeho-skauta

Činnost dospělých vedoucích je pro fungování skautské organizace naprosto klíčová. Cíle ani poslání skautingu by se bez nic nedařilo naplňovat. Vedoucí svou podporou vytvářejí vhodnou půdu, na které mohou mladí lidé růst, rozvíjet se a poznávat sám sebe. Podporu lze rozdělit na čtyři druhy:

- Výchovná podpora-poskytování hmotné podpory a služeb, které napomáhají seberozvoji.
- Emoční podpora-Dospělý nabízí mladým důvěru, empatii, nadšení a péči a sdílí s nimi své životní zkušenosti.
- Informační podpora-poskytování rad, návrhů a informací.
- Hodnotící podpora-Vedoucí poskytuje informace potřebné k sebehodnocení poskytnuté pomocí zpětné vazby.

krizovatka.skaut.cz/files/4e8862d6-3491-41d8-95dc-48cb3019ba7d

SVM je cílena na mladé lidi, to však neznamená, že se starší člověk nemůže skautské činnosti účastnit. Mám dokonce dvě možnosti, první je stát se členem roverského kmene, který se o svou činnost stará sám a jeho členové se zároveň aktivně účastní organizace a realizace akcí a schůzek. Druhou možností je mít činovníckou funkci.

„Činovníkem se rozumí člen Junáka, který přijal spoluodpovědnost za naplňování poslání Junáka v souladu s principy vymezenými Stanovami tím, že přijal činovníckou funkci, s níž je spojena působnost podle vnitřního práva.“

krizovatka.skaut.cz/spisovna/stanovy-junaka-ceskeho-skauta

Činovnícká funkce není vždy přímo spjatá s vedením oddílu a dětí, činovník může vykonávat i funkce organizační a hospodářské spojené s fungováním střediska, jako např. Hospodář, nebo člen revizní komise.

2.5.4 Vzdělávání činovníků a činovnic

Řád pro vzdělávání činovníku a činovnic je soubor vydán ustředím, který upřesňuje, jakým způsobem vzdělávání v Junáku probíhá.

Vzdělávání činovníků a činovnic je činnost, která připravuje budoucí vychovatele, na jejich fungování v činovníckých funkcích, proto je pro hnutí a jeho budoucí vývoj nesmírně důležitá. Řád pro vzdělávání činovnic a činovníků definuje jejich výchovu následovně: „Výchovou činovníka rozumíme nejen jeho odborné vzdělávání, ale i všestrannou **kultivaci jeho osobnosti**, která začíná mnohem dříve, a je přirozeným pokračováním výchovy a sebevýchovy skauta.“

krizovatka.skaut.cz/spisovna/rady/rad-pro-vzdelavani-cinovnic-a-cinovniku

Kompetence činovníků jsou následovné: Skauting, rozvoj druhých, komunikace, plánování a organizování, práce v týmu a vedení, prevence a zvládání krizových situací a sebereflexe a seberozvoj. (krizovatka.skaut.cz/spisovna/rady/rad-pro-vzdelavani-cinovnic-a-cinovniku)

Systém kvalifikací má pět stupňů, pro účely této BP jsou tyto dva nejdůležitější:

- kvalifikačních stupňů určených pro vychovatele dětí a mládeže, kterými jsou čekatelská zkouška (ČZ) a vůdcovská zkouška (VZ)
- kvalifikačních stupňů určených pro ty, kteří působí ve výchově a vzdělávání činovníků. Těmito stupni jsou odborné činovnícké kvalifikace (OČK) a instruktorská kvalifikace (IK)

krizovatka.skaut.cz/spisovna/rady/rad-pro-vzdelavani-cinovnic-a-cinovniku

Čekatelská zkouška-Je určena pro uchazeče starší 15 let a kvalifikuje absolventa ke spoluúčasti na vedení oddílu nebo k vedení jednotlivé krátkodobé akce se souhlasem a podle pokynů vedoucího. Jejím cílem je zjistit, zda je uchazeč dostatečně zralý svou činností přispět k rozvoji dětí při maximálně zajištěné bezpečnosti. Součástí zkoušky jsou základy skautské výchovné metody a metodika běžných činností družiny a oddílu, základy psychologie i pedagogiky a hospodářské i právní minimum.

Vůdcovská zkouška-Určená pro osoby starší 18 let se splněnou čekatelskou zkouškou. Opravňuje absolventa samostatně vést oddíl, nebo tábor. Cílem VZ je zjistit, zda kandidát je schopen samostatně a úspěšně vést a vychovávat mládež podle skautských zásad. Zda zná cíle a

základy skautingu, zda ovládá obsah a metody skautské výchovy a je schopen s nimi pracovat.

(krizovatka.skaut.cz/spisovna/rady/rad-pro-vzdelavani-cinovnic-a-cinovniku)

Vůdcovskou zkoušku lze získat třemi způsoby. První je, na **vůdcovském lesním kurzu**, který se obvykle skládá z deseti denní táborové části v létě a několika víkendů. Na **vůdcovském kurzu**, který je složen z několika víkendů a neobsahuje táborovou část. Výjimečně může být vůdcovská zkouška získána bez přípravného kurzu po přípravě v oddíle, nebo středisku pod vedením zkušeného vůdce. (krizovatka.skaut.cz/vzdelavani/zkousky-kvalifikace/vudcovska-zkouska-vz)

OČK (odborná činovníká kvalifikace) - „představuje kvalifikaci - specializaci - v určité konkrétní oblasti skautského vzdělávání. Držitel OČK je považován za odborně, lektorsky a didakticky způsobilého pro výuku daného oboru a pro ověřování odpovídajících kompetencí, respektive kritérií u ČZ a VZ.“ -

(krizovatka.skaut.cz/spisovna/rady/rad-pro-vzdelavani-cinovnic-a-cinovniku)

OČK je kvalifikován pro působení ve zkušební komisi čekatelských a vůdcovských kurzů. Seznam OČK: hospodaření, metodika, myšlenkové základy a historie skautingu, organizace, pedagogika, právo, psychologie, táboření a bezpečnost, vedení oddílu a zdravotní péče. (krizovatka.skaut.cz/spisovna/rady/rad-pro-vzdelavani-cinovnic-a-cinovniku)

2.5.5 Skauting a potřeby moderního světa

Dnešní doba je charakteristická svou rychlostí, velkým počtem změn a propojením technologií s každodenním životem. World Organization of the Scout Movement (dále WOSM) charakterizoval sérii výzev se kterými se musí skautské hnutí vypořádávat, aby mohlo fungovat v dnešním světě a plnit své poslání.

- Jak udržet udržitelný veškerý rozvoj
- Jak bojovat se zranitelností, nerovností, vyloučením, násilím a kulturní a náboženskou netolerancí, které se i přes ekonomický růst stále zvětšují
- Jak ukončit genderovou nerovnost a násilí na ženách a dívkách
- Jak čelit klimatické změně, zhoršování životního prostředí a nárůstu přírodních katastrof způsobených neudržitelnými vzorci ekonomické produkce a spotřeby
- Jak řádně začleňovat a chránit lidská a občanská práva všude a pro všechny
- Jak předcházet konfliktům, fyzickému nebo psychickému týrání a strukturálnímu nebo systematickému násilí a jak je řešit
- Jak reagovat na sociální a ekonomické následky digitální transformace v čase exponenciálně se rozvíjejících technologií

(krizovatka.skaut.cz/files/4e8862d6-3491-41d8-95dc-48cb3019ba7d)

Dle Strategie 2022, má Junák vizi, která obsahuje pět následujících bodů

- 1) Junák bude odborníkem v oblasti výchovy a bude tak široce vnímán.
- 2) Junák bude pevně ukotven ve fungování moderní společnosti a bude přispívat k jejímu demokratickému rozvoji.
- 3) Chceme, aby Junák udržoval přátelská, živá a dlouhodobá partnerství s jinými organizacemi a pro jeho činnost důležitými institucemi. Junák bude rozrůstající se, pestré a živé společenství lidí.
- 4) Chceme, aby Junák byl co nejotevřenější všem zájemcům o skauting a dokázal být solidární se slabšími. Junák bude dobře fungující organizací, která poskytuje dostatečné zázemí svým členům
- 5) Chceme, aby členové Junáka měli dostatek odpovídajících informací. Junák bude plně využívat potenciál dospělých členů.

www.skaut.cz/wp-content/uploads/2018/05/strategie-2022.pdf

2.6 Zážitková pedagogika

V této kapitole se podíváme na fenomén zážitkové pedagogiky (dále jen ZP). ZP se vyvinula z České tradice výchovy v přírodě viz. kapitola 2.3. Její vývoj byl také ovlivněn řadou psychologických a pedagogických teorií, kterým v této kapitole, bude věnována pozornost. Také se podíváme na charakteristické rysy ZP, metodu a prvky se kterými pracuje. A porovnáme podobu ZP ve dvou subjektech, které ji využívají.

2.6.1 Zážitková pedagogika

Již z názvu je jasné, že se jedná o určitý druh pedagogiky. Pedagogika je věda zabývající se výchovou, kdy výchova je celoživotní proces proměňující člověka po všech stránkách, tedy nejen s ohledem, na jeho znalosti a dovednosti, ale formující rovněž jeho postoje a dokonce hodnoty. (Jirásek, 2019)

Jirásek definoval ZP jako: „teoretická či vědecká disciplína, jejíž podstatou je zkoumání holistické výchovy, resp. její uchopení prostřednictvím, slov a racionální vykazatelnosti“

(Jirásek, 2019).

Jedná se tedy o obor zkoumající holistickou (celostní) výchovu, kterou lze definovat následovně: „...záměrně ovlivňuje prostřednictvím působení na jedince i skupiny s cílem jejich proměny pomocí dramaturgicky navržených a inscenovaných prožitkových situací, zejména v přírodě, obvykle s jejich reflektivním převedením ve zkušenost.“ (Jirásek, 2019, str. 19)

2.6.2 Princip zážitkové pedagogiky

Celý koncept zážitkové pedagogiky je postaven na třech pojmech, **prožitek**, **zážitek** a **zkušenost**. Je pro ní typické cílené vyvolání prožitku, zpracování zážitku a převedení do zkušenosti. (Hanuš a Chytilová, 2009)

Rozdílnost těchto tří pojmů vnímáme v jejich časové posloupnosti. Prožitek vnímáme jako okamžik přítomné aktivity, zážitek je vzpomínka v paměti vystavěná na emoci a zkušenost je mentální obsah, který ovlivňuje další život. Prožitek není konečný cíl ZP, narozdíl od zkušenosti, která se cílem ZP stát může. (Másilka, 2021)

Pojem ZP tedy rozumíme jako výchovný proces, který pracuje s navozováním, rozbořením a reflexí prožitkových událostí za účelem získání zkušeností přenositelných do dalšího života. Pro ZP je prožitek pouhý prostředek, nikoliv cíl. Cílem ZP je všestranný rozvoj. (Jirásek, 2019)

Činčera (2007) dodává, že celý koncept je založen na tom, že účastníci vstupují do všech aktivit dobrovolně. Efekt učení prožitkem je výrazně snížený, pokud jeho podstoupení nebylo dobrovolným rozhodnutím účastníka, nebo skupiny. (Činčera, 2007)

2.6.3 Významné teorie, pro Zážitkovou pedagogiku

V této kapitole se podíváme na významné osobnosti a jejich teorie, které jsou inspirací pro stávající pojetí ZP.

Aktivní zapojení žáka do procesu učení- **Jan Amos Komenský** též přezdívaný, jako učitel národů byl pedagog, reformátor evropského školství, filosofem a teologem. Myšlenky, kterými změnil pohled na pedagogiku v Evropě jsou následující: Učení musí u dětí vzbudit zájem a musí k němu mít vhodné podmínky. Pro zážitkovou pedagogiku má velký přínos například princip škola hrou. Komenský chápal celý lidský život jako jednu nekončící školu. „Školou je i mužnost a stáří až po smrt,“. Zásadní pro něj bylo i, aby žáci znali, kromě základního učiva příčiny a funkce všeho co je obklopuje. Komenský usiloval o přirozenou výchovu, učitel by měl postupovat od jednoduchého ke složitějšímu, pomoci při poznávání má i doplňování příklady. Zároveň by měl žák poznávat všemi smysly. (Sálek, 2020)

Teorie vícečetné inteligence Howard Gardner-Bavíme-li se o ZP jako o holistické neboli celostní výchově musí působit na člověka jako na celek. S tím je úzce spjatá Gardnerova teorie vícečetných inteligencí. (Hanuš a Chytilová, 2009)

Gardnerova teorie naznačuje, že tradiční pohled na inteligenci je omezený. Gardner tvrdí, že abychom mohli zachytit celou škálu talentů, kterými lidé disponují, nemůžeme brát v potaz pouze intelektuální kapacitu. Lidé tedy disponují více druhy inteligence. Gardner navrhuje, že existuje osm druhů inteligence a navrhl možné přidání devátého druhu „existenciální inteligence“. (www.verywellmind.com/gardners-theory-of-multiple-intelligences)

- Lingvistická
- Logicko-matematické
- Prostorová
- Hudební
- Tělesně pohybová
- Interpersonální
- Intrapersonální
- Přírodní

(www.verywellmind.com/gardners-theory-of-multiple-intelligences)

Teorii optimálního prožívání, která je charakteristická stavem „FLOW“, vytvořil americký psycholog Mihaly Csikszentmihalyi. Flow je hluboký pocit, že člověka něco baví. Činností, při kterých lidé popisují stav flow je obrovské množství, ale vždy se jedná o popis stejného duševního stavu. Stav flow je charakteristický těmito pocity: 1. Dotyčný má jasné cíle, aby se mohl ponořit do činnosti musí vědět, jaké úkoly má plnit. 2. Okamžité získání zpětné vazby, které pomáhá zůstat ponořen do činnosti. 3. Rovnováha mezi příležitostmi a našimi možnostmi, dotyčný musí být přesvědčen, že je úkol zvládnutelný. 4. Prohloubené soustředění, člověk nemusí přemýšlet nad dalšími kroky, ale jedná spontánně. 5. Záleží jen na přítomnosti, protože stav flow vyžaduje celou naši pozornost, nezbývá prostor na starosti a problémy. 6. Nemáme problém s kontrolou situace, takto popisují lidé své zážitky ze stavu flow. 7. Pozměněné vnímání času, dotyčný má pocit, že čas plyne rychleji. (Csikszentmihályi, 2017)

Kurt Hahn je považován za otce tzv. „experiential learning“ který by šel do češtiny přeložit jako zkušenostní učení. Jeho představa byla, že by se studenti měli učit tím, že věci dělají, ne pouze tím, že informace přijímají. Když byl Hahn na pozici ředitele Gordonstoun, hlavním prvkem výchovy byl „projekt“, který mohl být zaměřen takřka na cokoli co zajímalo studenty, jediné co Hahn požadoval, bylo, aby měl projekt cíl, kterého lze dosáhnout pouze trpělivostí a houževnatostí. Hahn je zakladatel mezinárodního programu **Outward bound**, který sdružuje organizace zaměřené na Zážitkové učení ve více jak 30 zemích, členem je i PŠL. Přesvědčení, které vedlo Hahna k založení Outward Bound je, že i během krátké doby jde lidem vnést do života více rovnováhy a soucitu tím, že je přivedeme ke zkušenostem, které jim ukážou, že je možné povznést se nad nepřízeň osudu a překonat vlastní porážku.

(Hanford, 2015)

Model zkušenostního učení-David Allen Kolb vytvořil model zkušenostního učení, který říká, že konkrétní zkušenost je odlišitelná od abstraktní. Učení by nemělo být založeno, pouze na předávání slov, které ve svém důsledku může znevýhodnit ty, jež nemají dostatečně rozvinuté verbální dovednosti. (Hanuš a Chytilová, 2009)

Efektivní učení vzniká, když člověk projde cyklus, který má 4 kroky. První fází je mít konkrétní zkušenost, může se jednat o novou zkušenost, nebo interpretaci jiné, již získané zkušenosti. Druhým krokem je pozorování a uvažování o této zkušenosti, v tomto kroku hrají roli stávající znalosti dotyčného. Třetím krokem je vytváření abstraktních myšlenek, nebo modifikace stávající zkušenosti a vytvoření závěru. Poslední krok je využití závěrů. V tomto kroku osoba aplikuje své nápady na reálné situace, aby viděla, co se stane.

<https://simplypsychology.org/learning-kolb.html#The-Experiential-Learning-Cycle>

Komfortní zóny-Zážitková pedagogika pracuje s tzv. Teorií komfortních zón. Podle níž má každý člověk určitou **komfortní zónu**, činnosti v ní prováděné neznamení stres. Po komfortní zóně následuje **zóna učení**, ve které jsou činnosti, které pro účastníka představují zvládnutelnou výzvu. Pokud je tato výzva účastníkem dobrovolně přijata a účastník uspěje, je komfortní zóna se v důsledku pozitivní zkušenosti rozšířena. Pokud však činnost překročí hranice zóny učení, do oblastí, které není účastník schopen zvládnout, může to vést k selhání a následnému zmenšení zóny komfortu. (Činčera, 2007)

2.6.4 Charakteristika prvků zážitkové pedagogiky

Cílem ZP je všestranný rozvoj jedince. V této kapitole se podíváme na prvky a metody, se kterými ZP pracuje na cestě k tomuto cíli. K systematickému rozdělení jednotlivých prvků jsem využil kostru pro učení prožitkem, kostra má 3 body a její autorkou je Dražanská (2020)

1. Záměr-Je volba rozvojových cílů, důvod, proč chceme program připravovat. Je důležité se zamyslet nad tím, co chceme účastníkům přinést, co mají prožít a jak toho docílíme? (Dražanská, 2020)

Téma je myšlenka, nebo oblast které se na kurzu chceme s účastníky věnovat a v čem se budou rozvíjet. Je to ohnisko naší pedagogické práce. Cíle určujeme na základě tématu, narozdíl od tématu jsou cíle přesně a konkrétně definovány. Téma nám také pomáhá vybírat programové prostředky. (Beneš a kol., 2016) Většinou je téma kurzu formulované jedním či více slovy například: motivace, komunikace, vedení lidí atd. Jedná se o rámcové vymezení oblastí, kterou chceme řešit, měnit, rozvíjet, otevírat. (Dražanská, 2020) **Cíl** je konkrétní formulace toho, čeho chceme dosáhnout, respektive toho, čeho chceme, aby účastníci dosáhli. Pedagogické cíle se formulují v těchto třech základních oblastech-Znalosti, dovednosti a postoje. (Dražanská, 2020) Kromě tématu, kurzy pracují ještě s **legendou**, neboli **příběhem**, který je narozdíl od tématu zpracován tak, aby byl hravý a pomohl účastníkům probudit jejich fantazii. (Beneš a kol., 2016)

Dramaturgie je cesta dlážděná konkrétními programy, po které kráčíme směrem k předem stanoveným cílům. Produkt dramaturgie je teda scénář projektu. Trojí umění dramaturgické se, jak už název napovídá skládá ze třech prvků, prvním je **namíchání** z všemožných programových zdrojů, ideálně, aby byly blízké realizačnímu týmu, splňoval cíle akce a vyhovoval účastníkům. **Vybrat** z široké palety namíchaných zdrojů ty, které jsou

nejvhodnější pro danou akci. **Předložit** programy ve vhodný čas, v návaznosti na ostatní souvislosti. Obecně jde dramaturgii o to činit aktivitu atraktivní, vytvářet situace příjemné všem jedincům a skupině také. (Hanuš a Chytilová, 2009) Výsledkem dramaturgie je **scénář**, který obsahuje hlavní informace o všech programech, její název, garanta, čas konání a prioritu. Při jeho sestavování musíme myslet, na další faktory, jako čas, nebo počet instruktorů na přípravu, také na odpočinek a stravování účastníků. Ve scénáři se během akce dělají změny, důvody mohou být, počasí, stav účastníků, technické problémy a další. Je však nutné si určit programy, které se musí uskutečnit, chceme-li naplnit dramaturgické cíle. (Pelánek, 2013) Existuje celá řada dramaturgických principů, které pomáhají v sestavování scénáře. Používáme je jako kritérium pro výběr a vkládání jednotlivých programů do scénáře. Za zmínku z dramaturgických principů stojí dynamika kurzu a vrcholy kurzu. Dynamika pomáhá skládat programy do jednotlivých dnů podle jejich intenzity. Vrcholy kurzu jsou programové bloky, které mají největší potenciál zasáhnout účastníka svou intenzitou. (Beneš a kol., 2016) S dramaturgií je neodmyslitelně spojený i pojem praktická dramaturgie, která se projevuje v realizaci a úpravách programů ve scénáři. Účelem praktické dramaturgie je upravování scénáře, tak, aby kurz směřoval k předem vytyčeným cílům. Výsledkem praktické dramaturgie je reálný scénář, který znázorňuje, co se na kurzu opravdu odehrálo, na základě scénáře, který byl připraven před kurzem a reálného scénáře, lze vyvodit scénář ideální, který formuluje poučení do dalších kurzů. (Beneš a kol., 2016)

2. Program-V této fázi, přetváříme záměr do podoby konkrétních her, aktivit a výzev. Programový prostředek vybíráme tak, aby vyvolával kýžený prožitek. U výběru to však nekončí, musíme ho srozumitelně zadat a vtáhnout účastníky do dění. (Drahanská, 2020)

Motivace-Velmi důležitý prvek celostní výchovy, pomáhá nám probudit a nastartovat vnitřní síly člověk k činnosti. Motivace je vždy přímo mířená na nějaký konkrétní program, ale nemusí být vždy časově přímo návazná, motivace může trvat od několika sekund po hodiny. Způsobů motivace je velká řada, příklad může být třeba scénka, nebo film. (Beneš a kol., 2016)

Programové prostředky-Jsou prostředky, pomocí kterých se snažíme dosáhnout námi definovaného cíle. Paleta prostředků je velmi široká, může to být věc, příběh, situace a další. Hlavní prostředek, který by ZP měla využít je příroda a její rozmanitost. (Hanuš a Chytilová, 2009) Forem a druhů programových prostředků je celá škála. Programové prostředky nám umožňují pracovat s námi vyvolanými pedagogickými situacemi na kurzech. V základním členění lze programové prostředky rozdělit do pěti druhů aktivit-Společenské, pohybové, sociálně psychologické, umělecké a technické. Důležitá je znalost rozvojového cíle, která nám pomůže

vytěžit plný potenciál činnosti. (Beneš a kol., 2016) Hra je velmi charakteristickým programovým prostředkem, můžeme si ji představit jako „život nanečisto“. Při hře vzniká modelový svět, ve kterém si hráč může zkusit nové role a typy chování, experimentovat a zkusit jiné způsoby interakce s okolím. Hra poskytuje umělé prostředí, ovšem emoce, procesy a interakce v něm prožívané jsou identické s těmi z reálného světa, proto mohou přinášet reálné a často trvalé účinky. (Franc, Sobková Zounková a Martin, 2007)

3. Reflexe-Je vědomá transformace prožitků na zkušenosti. Pojmenovat získané zkušenosti a zjistit k čemu by účastníkům v reálném životě mohly být. Nejčastěji je reflexe prováděná řízenou diskuzí, kterou směřujeme k výstupům učebního procesu. (Drahanská, 2020)

Reflexe-Je část programu, ve které se skupinou už nesehráváme žádnou hru, ale ohlížíme se za nějakou již realizovanou. Pomocí reflexe může skupina verbalizovat zážitky a zkušenosti. Dílčí kroky reflexe mohou být: První fází je **odvětrání emocí**, ve kterém účastníci popisují, jak se cítili a jaké emoce prožívali, pokud bychom účastníkům tento prostor nenabídli, je pravděpodobné, že by emoce ventilovali v některé z následujících fází reflexe. Druhou fází je **popis toho, co se dělo**, při kterém účastníci rekapituluji děj a okamžiky, které pro ně byli důležité. Třetím krokem je **zpětná vazba**, při kterém se vzájemně vyměňují pohledy na situace a reakce účastníků. Čtvrtým krokem je **sebehodnocení**, při kterém každý za sebe říká, co se mu dařilo a co naopak ne, za co by se pochválil a v čem se zklamal. Pátým krokem je **hodnocení**, ve kterém účastníci hodnotí, co fungovalo a co nefungovalo. Posledním krokem je **formulace výstupů a doporučení**, v této fázi se účastníci snaží zformulovat konkrétní výstupy, zkušenosti a doporučení do budoucna. Tento postup a jednotlivé jeho fáze jsou inspirované Kolbovým cyklem viz kapitola 2.6.3. (Hilská, 2013)

Zpětná vazba je nástroj, který pomáhá zdravému fungování týmu. Zpětná vazba je narozdíl od reflexe změřená na konkrétní osobu. Je to proces, při kterém si dva lidé z týmu, či účastnické skupiny vyměňují informace o tom, jak dotyčný na venek vystupuje, jak působí na ostatní, jak pracuje a komunikuje. Zpětná vazba má upevňovat to co funguje dobře a upravovat to co dobře nefunguje. Při zpětné vazbě má každý, kdo se jí účastní právo popsat svůj úhel pohledu na situaci, tím, že je situace popsána z více úhlů, jsou odhaleny pohledy jednotlivých zúčastněných a dochází k pochopení různosti chování. Díky zpětné vazbě získává zúčastněný nové informace na jejichž základě může upravit své chování. (Haková a kol., 2021)

Tři prvky vystávají mimo tuto kostru, prvním je organizační tým, který se projevuje ve všech bodech kostry a zároveň je iniciátorem celého procesu. Dále prostředí, které funguje jako pozadí, na kterém se odehrává celý kurz a zároveň je využíváno, jako programový prostředek. Posledním je skupinová dynamika, které probíhá už v přípravní fázi v instruktorském týmu, následně v průběhu celého kurzu mezi účastníky.

Organizační tým je skupina lidí, kteří jsou neustále ve vzájemné interakci a vnímají se jako jednotný celek. Rysem týmu je ztotožnění se s vytyčeným cílem a společná snaha ho dosáhnout. Každý člen týmu sdílí celkovou zodpovědnost za celý tým. Mezi členy týmu je vzájemná závislost. Obrovský význam má komunikace v týmu, která by měla být konstruktivní a otevřená. Pro tým je také podstatná atmosféra a vztahy v něm, které uspokojují sociální a psychické potřeby členů. Síla týmu se skrývá v tom, že využívá jedinečnost každého člena. Tým je tedy synergická skupina lidí, ve které jsou lidé ve vztahu vzájemné závislosti. (Beneš a kol., 2016)

Prostředí- „Bezprostřednost a opravdovost prožitku dávající zakusit fyzis prostředí v nezkrasleném způsobu, se stává motivujícím faktorem, přirozenou pobídkou ke zdolávání překážek, výzvou k plnému životu a seberealizaci.“ (Jirásek, 2019, str.151) Prostředí lesů, vodních ploch a dalších prostředí nabízí překážky a vybízí k překonávání problému, týmových, či individuálních. Opravdovost přírody staví před jedince plno příležitostí, kterým se nemůže vyhnout. (Jirásek, 2019)

Skupinová dynamika sleduje interakce jedinců v malých skupinách. Pojem byl zaveden Kurtem Lewinem. Skupinová dynamika se také věnuje technikám a procesům, kterými lze měnit strukturu a chování malé skupiny. (Kožnar, 1992) V ZP lze vnímat skupinovou dynamiku na mnoha úrovních, například v účastnické skupině nebo v organizačním týmu. Narozdíl od účastnické skupiny je tým synergická skupina, ztotožněná s vytyčeným cílem a mezi členy je silná důvěra. (Beneš a kol., 2016)

2.7 Shrnutí přehledu poznatků

Skauting je stále rostoucí hnutí, jeho budoucí rozvoj a úroveň je závislá na dospělých vůdcích a jejich vzdělávání. ZP je velmi specifická výchovná metoda, která cílí na všestranný rozvoj účastníků, což je ostatně i cíl skautské výchovy. ZP zároveň využívá různé metody, které jsou léty prověřené a mohly by být využity i na kurzech vůdcovských.

2.7.1 Dosavadní výzkumy v oblasti skautského vzdělávání

Jedním výzkumem, v oblasti vůdcovských kurzů byl: „Efektivita vzdělávání v rámci organizace Junák - svaz skautů a skautek ČR“-

Bakalářská práce se zabývá problematikou efektivitu vzdělávání v rámci organizace Junák - svaz skautů a skautek ČR, přesněji hodnocení efektivitu vzdělávání na vůdcovských lesních kurzech a využití zkušeností v praxi. (Křížková, 2015)

Pro účely skautských kurzů vznikla příručka **Připravujeme skautský kurz**, pojednávající o věcech, na který by instruktorský tým měl v průběhu příprav myslet. Publikace pojednává o tom, co by se mělo odehrát před narozením kurzu, jakým způsobem sestavit a řídit tým, nastavování vhodných cílů, jak by měla vypadat dramaturgie kurzu, co jsou organizační a administrativní nezbytnosti, jak propagovat kurz a přijímat účastníky, co je vzdělávací rozměr akce a průběh akce samotné. Publikace slouží jako metodická příručka, pro začínající kurzy.

(Hlavinka, Sovák a kol. 2019)

V České republice jsou kvalitně zpracovány zdroje týkající se vůdcovských kurzů a jejich efektivitu, je i vytvořena příručka pro přípravu skautských kurzů. Žádný výzkum na postavení zážitkové pedagogiky ve vůdcovských kurzech v Junáku zatím proveden nebyl.

3 CÍLE

3.1 Hlavní cíl

Zmapovat aktuální využití zážitkové pedagogiky v prostředí lesních vůdcovských kurzů českého Junáka.

3.2 Dílčí cíle

- 1) Identifikovat potenciální přínos stávajícího pojetí zážitkové pedagogiky v ČR pro vůdcovské lesní kurzy.

4 METODIKA

4.1 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor je tvořen pěti instruktory vůdcovských lesních kurzů, pořádaných pod Junákem. Instruktori jsou na pozici vůdců kurzu, nebo jiných vyšších organizačních pozicích. Kritéria Podmínka byla, aby se jednalo o vůdcovské lesní kurzy, které mají jednu z jejich částí delší než jeden týden. Další kritéria: Pokoušel jsem se obsáhnout kurzy napříč celou republikou.

Respondenti	Pohlaví	Místo realizace	Role ve VLK
R1	Muž	Nová Ves u Oslavan	Vedoucí
R2	Žena	Miletín	Vedoucí
R3	Žena	Švýcarák	Vedoucí
R4	Muž	Novohradské hory	Vedoucí
R5	Muž	Orlovy	Tajemník

Tabulka 1. Charakteristika respondentů

4.2 Metody sběru dat

S pomocí vedoucího bakalářské práce jsem sestavil diskusní scénář, který sloužil jako základní osnova k vedení rozhovoru viz Příloha č. 2. Zvolil jsem polostrukturované rozhovory, které umožňují klást doplňující v případě, že se potřebuji dobrat konkrétnější odpovědi, nebo v případě nepochopení. Komunikaci jsem přizpůsobil každému respondentovi zvlášť. Jelikož se jednalo o skauty a já osobně jsem taky skaut, v rozhovorech jsem využíval tykání.

Polostrukturovaný rozhovor byl nastaven tak, aby měli respondenti prostor volně mluvit o svých kurzech, přičemž jsem se doptával na jednotlivé aspekty jejich kurzů. Při shánění respondentů jsem se úmyslně vyhnul jakékoliv zmínce o mé výzkumné otázce a zážitkové pedagogice obecně, cílem bylo zjistit, jestli se respondenti o tomto téma budou samovolně zmiňovat bez mé iniciativy. Rozhovory jsem realizoval osobně i online vždy podle preferencí respondentů. Délka rozhovorů se pohybovala od 50 minut do 100 minut. Rozhovory jsem následně přepsal a rozdělil jsem je do odstavců podle dotazovaných otázek.

4.3 Metodika

Po přepsání rozhovorů jsem zvýraznil opakující se, či zajímavé prvky. Prvky jsem následně rozřazoval do kapitol, které byly vytvořeny na základě otázek z polostrukturovaného rozhovoru. Jedna kapitola se věnuje specifickým prvkům zážitkové pedagogiky, které se v rozhovorech samovolně objevily, jednotlivé prvky ZP, které se v rozhovorech objevovali jsem zvýraznil na začátku odstavce.

5 VÝSLEDKY

Kapitolu Výsledky jsem rozčlenil do jednotlivých podkapitol. Nejprve je uvedena osobním názorem respondentů na význam vůdcovský kurzů a jejich postavení v Junáku. Dále jsou popsány vstupy a zadání, které vůdcovské kurzy mají. Následují základní informace o kurzech, kde se mimo jiné zabývám otázkou, jaké cíle kurzy měly. Podkapitola 5.4, uvádí specifika jednotlivých kurzů a jejich propojení se zážitkovou pedagogikou. V následujících podkapitolách 5.5 a 5.6 je kladen nejdříve na využívání reflexe a zpětné vazby, následně na konkrétní zážitkové programy, které jsou na kurzech realizovány. Dále následuje konkrétní využití zážitkové pedagogiky v kurzech z pohledů respondentů. Následují podkapitoly s případným prostorem, kde by se ZP ve vůdcovských kurzech mohla objevit více a způsoby, jak ji do kurzů implikovat. V závěru kapitoly Výsledky ještě analyzujeme Kompetenční model, který je jediný povinný vstup vůdcovských kurzů.

5.1 Postavení vůdcovských lesních kurzů v Junáku

Většina respondentů vnímá vůdcovský kurz, jako přípravu na budoucí funkci: „*Představím si, nějakou akci, na kterou jede člověk, nějaký účastník, který na té akci nabyde dostatek zkušeností nebo vzdělání, proto aby byl schopný vykonávat nějakou řídicí pozici, v tomto případě vůdcovskou pozici.*“ (R1). Současně se nemusí jednat jen o funkci vykonávanou až po završení vůdcovského kurzu, dotyčný účastník již může být v postavení neoficiálního vůdce.: „*Vůdcovský kurz je akce, která připravuje vůdce na jejich funkci. Bud' současnou, nebo budoucí.*“ (R2) Nejedná se jen o přípravu a dodání znalostí, vůdcovské kurzy také dávají vůdci pravomoci: „*Myslím si že velké, protože co se týká pravomocí a funkcí co člověk může po těch vůdcovkách dělat.*“ (R5)

Respondent R1 přirovnává vůdcovský kurz k pedagogickému vzdělávání: „*Hodně bych to přirovnal k tomu, proč v českém školství musí být magisterský titul a pedagogické minimum proto, aby lidé mohly učit.*“

R1 zmiňuje část, vůdcovského kurzu, která se týká ověřování a udělování kvalifikace: „*A mám dojem, že je tam jedna věc, která se týká nějakého vzdělávání a jedna část, která se týká nějakého ověření, udělení kvalifikace.*“

R1,R3,R4,R5 vnímají důležitost vůdcovských kurzů pro Junáka: „*A proto aby se naplnili požadavky organizace na dospělé vedoucí.*“ (R4). R3 vnímá důležitost vůdcovských kurzů, pro ucelenou strukturu organizace: „*Kurz, který je pro všechny stejný. Nějakou latku, které musí*

dosáhnout.“ a „Pro organizaci, aby měla soudržnost“. Konkrétněji to ukotvuje R1, který mluví o postavení vůdců a tom, že program, který se děje v běžné činnosti závisí z velké části právě na nich:

„Navíc jako v Junáku tak to máme hodně takový že, vlastně nemáme přesně definováno co jsou přesně ty věci, které máme dělat, takže si veřejnost myslí, že stále uzlujeme a stále s učíme morzeovku, ale to je jedna z věcí, kterou nemáme definovanou a ten vedoucí je tam ten člověk, který zaručuje, že to co se děje v tom oddíle je nějakým způsobem v rámci té skautské výchovné metody a té skautské myšlenky.“ (R1)

Nutnost kvalifikace je i pro vedení velkých akcí, jako jsou například tábory: *“Vlastně vyvrcholením toho roku je tábor a člověk potřebuje vůdcovky, aby mohl ten tábor vést“ (R5)*

Inspirace a vzájemné předávání zkušeností je dle R2, R4 a R5 důležitou složkou vůdcovských kurzů: *„Náš kurz pracuje s lidmi co už mají nějakou zkušenost a už toho mají v oddíle dost zažito. Takže dost čerpáme i z jejich zkušeností.“ (R2)*

„Ale další významnou složkou toho lesního kurzu je výměna zkušeností, protože každý přijede z jiného místa...“ (R4)

„...přijedou na nějaké místo, kde se uzavřou do nějaké bubliny, kde předávají nějaké informace, kompetence, inspirace.“ (R5)

Další význam vůdcovských kurzů se u jednotlivých respondentů rozchází R1 vnímá silný zážitek, který by měl kurz přinést: *“...mám dojem, že ten kurz jako takový by měl co nejlépe podávat toho vzdělávání a **zprostředkovávat zážitky**...” (R1)* Dokonce přirovnává kurz k rituálu: *„... myslím, že i ten vůdcovský kurz může působit jako takový přechodový rituál. Kdy ten člověk, po těch letech, co působí v junáku dostane ten prostor se ukázat, že jako spoustu věcí zvládá“ (R1)*

R4 a R5 vnímá důležitost v rozvoji jedince: *„Dřív to tak nebylo, to se jelo jen na ty kompetence, ale teď vnímám, že se otevírá nějaký rozvoj. Potřebujeme ti dát ty věci co potřebuješ vědět, ale pojdme **otevřít samy sebe a trochu jinak nad sebou nahlížet**.“ (R5)*

„Ta další úloha je oslovit, inspirovat lidi k nějakému světonázoru, který může vycházet z těch hodnot, může to být nějaká otázka, jak se s těmi hodnotami popasovávat,...“ (R3)

U vedoucích, kteří už v oddíle fungují by měl kurz přinášet jakési potvrzení: *„pro jedince, aby si potvrdil, že na to má.“ (R3)*. Vůdcovský kurz má také význam pro SVM, protože ukazuje, kde všude ji využívám, nebo bychom měli využívat: *„Myslím, že zvědomuje, ukotvuje, kde všude ji využívají a dělat to cíleněji svědomitěji a lépe ne to dělali předtím. Ale ne nijak nově nebo revolučně.“ (R3)*

5.2 Vstupy a zadání vůdcovských kurzů

Všichni respondenti se shodli na tom, že základní zadání pro pořádání vůdcovských kurzů vychází z kompetenčního modelu, který se nachází v řádu pro vzdělávání: „*Máme tam kompetenční model, kde jsou i uvedeny kritéria. Kde je přesně řečeno, co se musí ověřit.*“ (R3) Řád tedy konkrétně uvádí, co se na vůdcovských kurzech mělo dít: „*A v tom řádu by mělo být přesně definováno, co se na těch vzdělávacích akcích má stát.*“ (R1) Kompetenční řád obsahuje tvrdé a měkké kompetence, tvrdé kompetence je nutné ověřit, měkké se zkoušet nemusí, ale obsahují to co by vůdce měl znát: „*Existuje kompetenční model, kde je napsáno, co ten člověk musí vědět, to jsou ty tvrdé kompetence, pak je tam kategorie co by měl vědět, ale nezkouší se to a to je vlastně zadání toho jak by měl kurz vypadat.*“ (R5) R3 vnímá tvrdé kompetence jako nutný základ pro to, aby vůdce svým působením neubližoval: „*Ty povinné člověk musí mít, aby svou činností neubližoval. A ty rozvojové jsou nějaká nadstavba.*“ (R3)

Zjednodušeně je řád ohraničení toho, co musí kurz mít, aby mohl být realizován: „*A ten řád je hodně obecný pojednání o tom aby se mohl dít vzdělávací kurz, musí mít tolik a tolik instruktorů a tohle jsou věci, které jsou v tom definovány...*“ (R1). Zároveň je v řádu uvedeno, že je nutné mít veškeré odborné činnostní kvalifikace, aby se mohl kurz uskutečnit, pokud je jich tým dohromady nemá osm, musí sehnat externisty, aby mohl kurz uskutečnit: „*Vůdcovský kurz musí mít všechny OČK, kromě zdravotní, těch OČK je 8 a ne vždy jsou lidi v týmu, kteří je mají. Tak musíš sehnat externisty.*“ (R2)

Jedna z povinností vycházejících z řádu pro vzdělávání je posláním projektu, který musí být, potvrzen na odboru pro vzdělávání činnosti a činností, před tím, než je kurz realizován.: „*Na začátku toho kurzu se dělají projekty, protože ústředí musí schválit, jak ten kurz bude vypadat.*“ (R5) Součástí projektu jsou i vize a cíle kurzu, personální obsazení, rozpočet a další věci: „*... 3 měsíce pře začátkem pošleme projekt, kde jsou cíle, naše vize, jak to bude probíhat, bezpečnost, psycho bezpečnost, kdo za to zodpovídá, jak myslíme na práci se skupinou a dramaturgii skupiny a součástí je i rozpočet.*“ (R1)

Řád pro vzdělávání je, jen jeden ze vstupů, většina respondentů vnímá druhý vstup, který záleží čistě na organizačním týmu a tom, čemu se chce ve svých kurzech věnovat.: „*Není to definované, může jich být hodně, záleží to na tom týmu, co chtějí dělat a vlastně to může být cokoliv*“ (R1) Pokud má kurz již tradici, je pro něj využití kompetenčního modelu jednodušší a vzniká větší prostor, pro to realizovat to co chce tým: „*...ale kurzy co už tradici mají ten rámec splňují a současně s tím plníme identitu kurzu, to je ten druhý bod a to je to jak to chceme předávat. To vychází z představ instruktorů případně těch účastníků.*“ (R2) Kurz by měl mít vyvážené oba vstupy, aby zároveň mohl ověřovat potřebné, a přitom měl nějakou přidanou

hodnotu:“ *Ale ten rozvoj vnímám jako přidanou hodnotu. Protože, když máš kurz, kde do tebe všechno nahustí, tak je to nezáživné, ale ten rozvoj, zážitek a společenství je obohacující, ale ne na úkor kompetencí.* „(R5) Druhý vstup se v řádu pro vzdělávání nenachází, ale většina kurzů ho stejně má, jedná s o část, která má inspirovat vůdce: „*V tom řádu nevidím tu druhou část těch kurzů, a to je ta inspirace toho člověka...mám zkušenost z pár kurzů a nevím, že by byl nějaký kurz, který by tu druhou část té inspirace nedělal.*“ (R4)

Dokonce se můžeme bavit o jakési prioritizaci, která vychází právě z témat, které si stanovil instruktorský tým: „*Pak poslední jsou nějaká specifika našeho kurzu.*“ (R4) „*Hodně jsme se zabývali tématy, moje role ve světě a součástí toho stále hodně akcentujeme roli člověka v přírodě, ekologická témata enviromentální témata.*“ (R4)

Každý kurz si může zvolit své témata a dokonce i přístup, kterým je chce předávat:

“ *Například, chceme reagovat na aktuální témata, loni když byl COVID, tak jsme řešili, co prožívali a jak je dostat zpátky k Junáku a jaké jsou jejich problémy. V rámci toho kurzu jsme zjišťovali ty jejich témata a řešili, jestli má cenu na to dělat program, nebo se o tom jen pobavit. Můžou tam být jiný vstupy, například, že tým chce aby ten kurz byl fakt silný zážitek, aby to byl přechod a dají větší důraz na zážitkové programy a na posun účastníky*“ (R1)

Jedním z důvodů proč by měl kurz obsahovat i část přesahující kompetenční řád je motivace instruktorů kurz utvářet.: „*A myslím, že instruktory by nebavilo to dělat jen kvůli poslání toho řádu*“ (R4)

Dokonce existují publikace, které pomáhají kurzům dodržovat nutnosti, které by kurz měl mít: „*Například připravujeme Skautský kurz, myslím si, že je dobrá opora, ale není to kuchařka.*“ (R1)

5.3 Základní parametry kurzů a jejich cíle

Jelikož se jedná a vůdcovské lesní kurzy, mají vždy část delší, než je sedm dní. Zbylé části se liší. V případě kurzů většiny respondentů se jedná o dva nebo tři víkendy a jednu lesní část. Lesní část kurzu se nemusí vždy odehrávat v létě, v případě R3 se lesní část kurzu, odehrává v zimě: *“ Náš kurz se koná od ledna do dubna a i tak má tu týdenní část“* (R3). Rozložený jednotlivých víkendů se liší podle jednotlivých kurzů, některé kurzy začínají rovnou letní částí: *“ Máme 10 dní v létě, tím začínáme, do té doby se účastníci vůbec neznají...Pak máme prodloužený vzdělávací víkend v září. Pak máme závěrečný zkouškový víkend, kde zjišťujeme, jestli ty kompetence umí. „(R5)*

Většina kurzů využívá poslední víkend, jako zkouškový: *“... a pak je závěrečný víkend, kde probíhá ověření těch věcí, rituál, předávání kvalifikace a loučení se.“* (R1) Stejným způsobem využívá poslední víkend i kurz R5: *„Pak máme závěrečný zkouškový víkend, kde zjišťujeme, jestli ty kompetence umí.“* (R5) Rozdílný přístup zavedl kurz R2, který chce, aby byl poslední víkend zaměřený spíše na seberozvoj: *“... spíše chceme, aby byl sebe rozvojový, slibový víkend, který je klidnější. Chceme, aby jeli zpátky do oddílu klidní a natěšení na práci s ním.“* (R2)

Účastnická skupina, se v případě většiny kurzů shání před databází na stránkách Junáka: *„Přes Skautis mám zprostředkované přihlašování. Sbíráme tam přihlášky „(R1)* Způsoby, jak se o kurzu účastníci mohou dozvědět jsou různé, často to může být od absolventů, nebo přes sociální sítě: *„V databázi akcí ho vyhledáme, také přes sociální sítě a ze skupiny bývalých absolventů se k nám hlásí nějací lidé, jejichž vedoucí u nás byli.“* (R3) Některé kurzy využívají skautská média k šíření povědomí o jejich kurzu: *„skautská média, časopisy, nebo třeba Fb stránky. „(R4)*

Cíle jednotlivých kurzů se liší, u většiny respondentů se ve spojitosti s cíli objevil ještě pojem vize, která utváří jakousi představu o tom jakým způsobem má kurz vypadat, jak chtějí přistupovat k vzdělání, nebo účastníkům. Cíle pak navazují na vizi a přesně určují co chtějí kurzy splnit:

*„Máme vizi s osmi body, na které jsme pak nastavili ty cíle. Ta vize nám dala představu o kurzu jako takovém... Některé ty body byli samonosné, např. obory se snaží dát účastníkům informace **souvislosti s praxí**, to je cíl ke kterému míříme... Některé body bylo nutné si specifikovat a to jsme udělali pomocí cílů...Ty cíle rozvádí tu vizi do něčeho konkrétního... Co ve vizích nebylo, ale v cíli jo bylo např., že se snažíme účastníky **podpořit v rozvoji**, vzdělání, nebo zkušeností a dovedností vycházející z kompetenčního modelu. Vizi vnímáme jako základní kameny kurzu, tohle je ten ideál...“* (R1)

Další příklad vize: „*Jsmo kurz, který vzdělává vůdce k tomu, aby připravovali členy ve svých oddílech na život ve světě, který teprve přichází.*“ (R4) Konkrétní cíle uvádějí, čeho přesně chce kurz dosáhnout, například ve spojení s výchovou v přírodě vystává tento cíl: „*Uvědomuje si sílu a důležitost **prožitku v přírodě** a přírody samotné a dokáže takový zážitek připravit i pro své svěřence.*“ (R4) Některé cíle svou časovostí přesahují i kurz samotný a mají přinášet přínos i do života po kurzu: „*Účastník se **seberealizuje** na kurzu i po něm*“ (R4)

Cíle se vždy nutně nevztahují jen k účastníkům, tím dokazují důležitost instruktorského týmu v celém procesu: „*Cíl s názvem tým, který se věnuje nám jako týmu, aby nás to bavilo a byli jsme dostatečně vzděláni.*“ (R2) Instruktorskému týmu záleží na tom, aby se účastníci cítila na kurzu příjemně: „*Pak je prostředí a atmosféra, aby to bylo podnětné, příjemné prostředí, dostatek jídla, pití a spánku*“ (R2)

Jedním z významných cílů může být i důvod proč účastníci na vůdcovské kurzy jezdí, a to je získání vůdcovské zkoušky: „*Hlavní cíl byl, aby lidé získali vůdcovskou zkoušku...motivace k další skautské činnosti, rozšiřování obzoru, vzdělávání, budování dobrých vztahů a dobré atmosféry.*“ (R3) Cíle jsou směřovány i na budoucnost vůdců v oddílu, jejich motivaci a praktické zkušenosti: „*Účastníci odjíždění motivováni pokračovat ve skautské činnosti, s **praktickou zkušeností** odhodlaní a s odvahou pro změnu ve svém oddíle*“ (R3) Jeden specifický cíl je spojen s táborovou částí probíhající v zimě: „*Umět využít prostředí a věci, že i v zimě lze fungovat venku.*“ (R3) Cíle nemusí být nutně zaměřené na výsledek, ke kterému by měly vůdci dospět, ale například i na metody, které instruktorský tým využívá: „*Kurz vědomě využívá formy online offline, pracuje se **zážitkovou pedagogikou** a využívá ji pro různé cíle.*“ (R3)

Cíle jsou směřovány na účastníky, účastníci jsou vnímáni jako středem celého procesu a snahou instruktorů je co nejvíce mu pomoci a podpořit ho: „*Ty účastníci jsou základem každého z cílů, každý cíl začíná slovem účastník...v tom středu má být účastník, abychom ho mohli podpořit, pomoci mu, dát mu prostor si některé věci prožít nebo zpracovat.*“ (R1)

Cíle jsou tvořeny instruktorským týmem, občas do nich promlouvá i účastnická skupina. Některé cíle jsou přímo nastavené na potřeby daného ročníku: „*Dva z těch cílů jsou našitý na míru toho, co nám účastníci o sobě napsali.*“ (R1)

5.4 Specifika kurzů a jejich propojení se zážitkovou pedagogikou

V rozhovorech se samovolně objevovali prvky, které by se dali zařadit pod zážitkovou pedagogiku. V této kapitole jim bude věnován prostor.

Dramaturgie je na kurzech běžně využívána, například R2 zmiňuje dramaturgické linky, které využívají při tvorbě programu, kde v jednotlivých částech kurzu zvažují, jak se účastníci budou cítit a co pro ně bude vhodné: *„Už několikátým rokem děláme program podle dramaturgických linek, třeba na začátku, tak tam dáme ty věci náročné na pozornost, třeba právo... Pak řešíme kam dát prostor pro to vyvětrat myšlenky.“* (R2) V harmonogramu také objevují různé vrcholy kurzu: *„Pak tam řešíme, kam dát různé peeky, kde je můžeme fyzicky odrovnat, kde naopak psychicky.“* (R2) Využít energii účastníků po příjezdu na programy kompetencí a postupně zařazovat více zážitkových programů: *„Ano, vlastně na začátku nějaké přivítání seznámení, využití těch čerstvostí lidí k tomu jim ukázat co nejvíce těch věcí z kompetencí. A když už vidíme, že jsou unavení, tak se snažíme dbát na to, že tam místo frontálních přednášek jsou ty zážitkovější“* (R5) Zároveň zařadit vrcholy ve formě táborového ohně: *„V průběhu toho běhu je tam nějaký vrchol třeba táborový oheň s přípravou na něj“* (R5)

V dramaturgii je řešena i otázka, do jaké míry mají být programy individuální, nebo skupinové. Součástí dramaturgie jsou i vrcholy: *„Typicky chceme, aby každý ten víkend měl nějaké téma. Jednotlivce versus skupinu. Pak máme namyšlené nějaké dramaturgické vrcholy.“* (R3) Dramaturgie se řeší i u jednotlivých víkendů a je v ní brán ohled i na skupinovou dynamiku. V úvodním víkendů mají mít účastníci individuální zážitky, pak přichází vrcholový zážitek: *„...třeba u úvodního víkendu řešíme, že se skupina nezná, je potřeba skupinu roztříštit. Tak aby měli nějaké individuální zážitky. A aby když tam bude v sobotu večer vrcholový zážitek...“* (R3)

Původní harmonogram se na kurzu z různých důvodů mění. **Praktická dramaturgie** se objevila na většině kurzů. Důvody změny mohou být stav účastníků, nebo počasí: *„Většinou jo, občas se věci prohodí, nebo třeba kvůli počasí něco přesuneme“* (R4) Zároveň se kurz R4 snaží dodržet věci, které jsou v harmonogramu důležité: *„Ale jinak velké věci se nemění.“* (R4)

Do dramaturgie promlouvá i práce s únavou účastníků. Stav účastníků zjišťuje tým už v přihláškách: *„...dost promlouvají do té dramaturgie, práce s únavou, psychickou a fyzickou. Řešíme to hned při přihláškách.“* (R3) Programy, zaměřené na kompetence zůstávají stejné, mění se programy, které jsou nad jejich rámec, důvodem je to, aby se nezměnila obtížnost vůdcovské zkoušky: *„...ta laťka té vůdcovky je dopředu vymyšlená a daná a ty rozvojové věci přidáváme a ubíráme podle toho rozpoložení.“* (R3) Využití praktické dramaturgie je i u programů, ve kterých jsou už účastníci zkušení, tým má pro takové případy připravenou nadstavbovou verzi programu: *„Pak pokud zjistíme, že je program pro skupinu moc jednoduchý, tak máme vždy připravenou*

nadstavbovou verzi.“ (R3) Priority nejsou na programech, věc, která má vždy přednost je jakákoliv krize: „První, kvůli čemu měníme všechno, je krize, ta má vždy přednost.“ (R3)

Praktickou dramaturgií se tým R1 snaží reagovat na potřeby skupiny. Pokud má mít vzdělání co největší přínos je potřeba, aby byli účastníci v pohodě, tým proto zařazuje čas na odpočinek: *„Co ale děláme, je že se snažíme reagovat na potřeby té skupiny. Když cítíme, že je potřeba dát účastníkům čas si oddechnout, tak míříme tím směrem, aby to vzdělávání mělo co největší dopad, což se moc neděje, když jsou účastníci v nepohodě“ (R1)*

Legenda se objevuje na kurzech R1 a R2. Pro legendu R2 jsou vytvořeny scénky a snaží se ho propsat do většiny programů. Tato legenda nese název Zrcadlo. Hlavní myšlenkou této legendy, bylo umět se zastavit a utřídit si priority, legenda je sebe rozvojová a blízce souvisí s rolí vůdce:

„Ano máme, poslední bylo téma zrcadlo...dneska je ta doba hektická, a to co jsme jim chtěli předat bylo, že je v pořádku se občas zastavit a prioritizovat... Hodně to souviselo se seberozvojem, a s vedením oddílu, kterou děláš dobrovolně k tomu ještě řešíš milion věcí okolo, a zamyslet se jak moc se věnuješ sobě...Propisuje se do celé linky kurzu. V tom kurzu je pár větších scének, které se mu věnují. To naše téma je vždy originální sebe rozvojové a snažíme se ho propsat do většiny programů.“ (R2)

Kurz R1 využívá legendu velmi hojně, kulisy prostupují celým kurzem. Využívají kostýmy a programy ve spojení s jejich historickou legendou:

„...symbolickým rámcem, kdy si na letní část bereme dobové oblečení, máme v tom večerní nástupy. A večer máme klanová setkání, které se podobají oddílovým radám. V rámci toho téma se odehrají dramaturgické programy, které pospojují kurz. Na začátku toho kurzu se setkávají, pak zažijí katastrofy a rituály.“ (R1)

Legenda je spíše v pozici prostředí, ve kterém se kurz odehrává, než příběhová linka: *„Využíváme to spíše jako prostředí, ve kterém se ty programy odehrávají, ale ne jako nějakou příběhovou linku.“ (R1)*

Téma se objevuje na kurzech R3 a R4 . Příkladem je Víze pro 21. Století, ve kterém se řeší postavení vedoucího ve světě, který teprve přichází: *„Náš kurz vznikl s vizí, že chceme připravit účastníky na to aby vedli mladší členy v oddíle pro svět, který přichází“ (R4)*

V případě kurzu R3 je téma propsáno pouze tou formou, že je kurz zaměřený na přírodu: „*Nějaké propojení programů je to, že je náš kurz zelený.*“ (R3)

Prostředí je důležitou součástí všech kurzů, kurzy si vybírají prostředí podle osobních preferencí, vždy se však objevuje příroda. Potřeby vychází i z programů, při kterých může být potřeba elektřina, nebo pevná místnost. Velkou roli při výběru prostředí hraje i finanční stránka:

„...skautis máme tak, že tam máme 20 NTb a účastníci si sednou k notebooku a opravdu na tom skautisu pracují, takže potřebujeme elektřinu. Ale současně chceme hodně tu přírodu, třeba z cíle prostředí, vychází, že co nejvíc těch programů musí být v přírodě...Pak tam samozřejmě hrají roli finance.“ (R2)

Využití přírody ve spojení s historií skautingu využívá i kurz R5, kteří chodí na putování na území Sázavy: „*Jelikož jezdíme na ty Orlovy, tak v podstatě chodíme na to putování a chceme těm lidem ukázat tu krásu té Sázavy.*“ (R5)

Nejvíce specifické využití přírody měl R3, kteří jezdí na lesní běh na přelomu února a března: „*a hodně využíváme toho prostředí. Letní část se koná únor březen.*“ (R3)

Dobrovolnost vstupu do programů se objevila ve všech rozhovorech. Na téma dobrovolnosti se však odpovědi lišili, ve všech případech byli dobrovolné zážitkové programy: „*Ty psychicky náročné programy jsou dobrovolné. A už v tom dotazníku zjišťujeme, co jsou pro ně citlivé témata a před programem, jim vždy řekneme, že to obsahuje to téma, které by mohl být trigující*“ (R2) Programy na kompetence, které jsou nutné pro splnění vůdcovské zkoušky byli častěji naopak povinné, nebo podmíněné splněním bodu ve stezce: „*třeba ty programy nejsou povinné, ale pak nesplníš bod ve stezce.*“ (R2) Pravidlo stop se objevilo u R4: „*Máme, třeba, že programy jsou dobrovolné.*“ (R4) Pokud jsou programy náročné, je to účastníkům předem oznámeno, nebo mohou kdykoliv vyhledat pomoc: „*U náročných programů to tak máme, a před tím programem je jim ro řečeno. Nebo kdyby vám kdykoliv bylo těžko, tak za někým můžete dojít.*“ (R5) Pokud se účastník necítí dobře nemusíš se programů zúčastnit: „*Co se týká účastní na programech, tak účastníci mají možnost, neúčasti na programech, takže pokud se necítí úplně dobře, tak ať to víme a není problém se nezúčastnit.*“ (R1)

Ve všech týmech se nachází člen, který umí řešit případnou psychickou nepohodu: „*Máme člena, který už na více kurzech tu krizovou intervenci řešil. A on vlastně má ty obory psychologie*“ (R5) R1 vnímá, že budovat odolnost má smysl, ale je potřeba to dělat zodpovědně a na nikoho netlačit: „*Myslíme si, že budovat odolnost má smysl, ale u lidí, kteří do toho jsou rozumně a nějak zodpovědně a ne tak, že bychom někoho tlačili.*“ (R1) Tým má člena, který studoval psychologii a

vnímá jeho důležitost: „Máme členy s vystudovanou psychologií, a myslíme si, že je důležité ho tam mít.“ (R1)

Pojetí a formy programů jsou na kurzech velmi bohaté, respondent R2 dokonce explicitně zmiňuje zážitkové programy: „...co je ještě specifické na našem kurzu, je to, že máme hodně zážitků podávaných zážitkovou formou...“ (R2) Konkrétní programy jsou rozepsány v kapitole 5.6. Zdroje programů mohou být i osobní koníčky instruktorů, jako například LARP: „Pak jsou to koníčky, máme hodně lidí co se věnují LARPu, takže nějaké improvizální divadlo“ (R2) Forma, které naopak téměř absentuje je frontální výuka: „jediná forma, kterou jsme skoro vynulovali, je frontální přednáška“ (R2) Ve většině rozhovorech se objevovala forma EUR, kdy v první fázi přichází nějaká evokace, následuje učení a proces je zakončen reflexí : „...například EUR. Různými způsoby děláme tu evokaci.“ (R2) Kurz R3 také využívá formu EUR, prostředí část učení pojímá zážitkově: „Typicky je to forma EUR- evokace, učení, reflexe. Ta střední část je zážitkově zpracovaná.“ (R3) Pokud kurz využívá frontální výuku, doplní ji o úkoly, aby byli účastníci aktivní: „Frontální výuka tam je, ale jsou u ní zařazeny, nějaké úkoly, nebo samostatná práce“ (R3) Nejdůležitější co se na kurzech odehrává je vzdělávání, pro které se využívá metoda EUR: „Nejdůležitější co se na kurzu děje je vzdělávání, máme tam hodně bloků po hodině a půl. Většinou se začne aktivitou, pak se pronikne do tématu, nějaké opakování, praktické dovednosti, pak se to zopakuje. Klasický model EUR, takže nějaká evokace, pak učení a nakonec se to zreflektuje. Na tom stojí většina programů toho kurzu.“ (R1) R1 využívá ZP na kurzech, protože mu dává smysl a učení pomocí zkušenosti je hlubší: „Co mě funguje, hodně věřím v zážitkovou metodu, jsem čtenář Gymnasionu, zajímám se o dění v prázdninovce, protože mi to dává smysl a učení pomocí zkušenosti je podle mě hlubší“ (R1)

Specifickou formou programu je výpadek, při které mají účastníci možnost přebýt noc venku: „V prostředku kurzu máme výpadek, kde jsou přes noc pryč a přespí někde venku, kde chtějí, ale to je spíše sociální záležitost“ (R4) Pohybových programů se naopak v kurzu R4 moc neobjevuje, důvodem je fyzická zdatnost účastníků: „...protože tam častou jedou lidi, kteří nejsou schopni fyzických výkonů. Myslím si, že dřív se toho dalo troufnout víc.“ (R4) Využívání různých forem programu je na kurzu běžné: „Může to být hra, těch je nejmíň, přednášky, debaty a diskuze. Pak máme různé reflexe a rámování, kde dáváme věci do kontextu. Pak máme poustevny, kde si člověk může dělat co chce potichu.“ (R4)

Programy R5 jsou zaměřeny i na duchovní stránku a historii skautingu, využívaná je forma diskuze: „...je pro účastníky jasné, že to bude duchovně zaměřené. A chceme tam dbát na myšlenkové základy, historii skautingu. A o tom chceme vést diskuse ať už ze strany účastníků, nebo instruktorů. Tak se na to chceme zaměřit **zážitky**“ (R5)

Cíl programů může být i hlubší pochopení svých myšlenek, k jeho dosažení je využíván čas o samotě: „*Co ještě chceme rozvíjet, tak nějaký seberozvoj týkající se chápání svých vlastních myšlenek. Máme hodně vyhrazených programů na to, aby si to člověk vyzkoušel a zjistil co to s ním dělám...Takže tam právě mají ten čas o samotě.*“ (R5)

Velmi specifickým programem je putování, které probíhá na začátku kurzu R5. Putování je úzce spojeno s historií skautingu v Česku, protože se odehrává na stejných místech, kde první skautské tábory: „*...tak my se potkáme v pátek a tři dny spolu putujeme. A v neděli docházíme na Orlovi, to je právně provázané s tou spiritualitou a historií, protože se tam odehrávali první tábory.*“ (R5) Do programů jsou vkládány i krátké pohybové programy, s názvem „fitky“, které jsou zaměřené na stejné téma jako následující program: „*Hodně mezi těmi programy využíváme nějaké „fitky“, které jsou v tématu toho oboru, který bude. Třeba komunikace, tak tam máme fitku, kde člověk dostane součástky a musí vykomunikovat, jak to složit.*“ (R5)

Programy nemusí mít vždy nějaký výchovný cíl, kurz R5 využívá pohybové programy na odreagování účastníků: „*Pak nějaké velké hry ve formě běhaček na odreagování tam chceme mít.*“ (R5) Při realizaci programů občas dojde i k nežádoucím účinkům na skupinu. Příkladem může být využití hodně spirituálního programu v krátké době, které se na účastnické skupině projevilo a tým musel zvolnit: „*Na tomhle ročníku se nám stalo, že jsme měli hodně duchovně založeného program na konci prvního týdne. A bylo vidět, že to na účastníky bylo hodně a v neděli jsme museli zvolňovat.*“ (R1)

Všichni respondenti uvedli, že myslí na **skupinovou dynamiku**, každý kurz ji řeší jiným způsobem a využívá jiné metody. Účastníci jsou často rozdělováni do družin, ve kterých společně fungují: „*Budujeme ji hodně, právě proto je dobré to jaro, kde to nabudíme a oni tam utváří ty družiny, ve kterých zbytek kurzu fungují.*“ (R2) Družiny mohou být rozděleny na základě přihlášek: „*Co se týká nějaké skupiny, tak už na tom putování budou rozdělení na nějaké družiny. Což děláme na základě těch přihlášek.*“ (R5) Využití družin je i v kurzu R3, kde jsou účastníci záměrně rozdělení, nebo ponecháni v družinách, podle potřeb programu: „*Cíleně pracuje se 4 družinami...občas je rozdělujeme tak, aby nebyli pouze v těch družinách. Pokud chceme, aby se ten tým znal a využil se toho, tak je úmyslně necháváme v těch družinách.*“ (R3) Instruktory myslí i na důvěru mezi účastníky, proto ze začátku letního běhu vytváří programy, které jim pomohou důvěru vybudovat, pak teprve mohou následovat programy ve kterých účastníci sdílí. Programy na sdílení pomohou ještě více vytvořit dobrou skupinovou dynamiku: „*V tom létě to musíme zezáátku hodně rozjet, protože jinak nemůžeme dělat sdílecí programy. Tím sdílením se ta skupinová dynamika ještě prohlubuje*“ (R2) U skupinové dynamiky je brán ohled i na individuální

a skupinové formy programů: „Ano, programy jsou rozvrženy tak, aby byli individuální a skupinové.“ (R3)

Ze začátku kurzu se mají účastníci seznámit a vytvořit si společné zážitky. Tým pak řeší, jak se dynamika vyvíjí a snaží se s ním pracovat. I program je přizpůsobován skupinové dynamice:

„Snažíme se, víme že na začátku se snažíme ty lidi seznámit, dát jim prostor, aby měli společné zážitky. Víme, že se ta skupinová dynamika se nějak vyvíjí, na poradách to většinou řešíme a snažíme se s tím pracovat... Takže na takovéhle úrovni si ji uvědomujeme a ten program tomu přizpůsobujeme.“ (R4)

Ne vždy najde tým vhodný způsob, jak se skupinovou dynamikou pracovat, důvodem může být to, že je skupina příliš velká a skupiny se různě promíchávají: „Řekl bych že ne, protože je tam hodně skupin, které se různě propojují a mám pocit, že je nás hodně na to, abychom s tím nějak pracovali a ještě jsme nenašli způsob, jak s tím efektivně pracovat.“ (R1)

Zároveň z rozhovorů často vyznívalo postavení instruktorů na kurzu, což do značné míry také utváří skupinovou dynamiku kurzů. Instruktoři přistupují k účastníkům jako k partnerům: „...důraz na respektující přístup a pedagogiku takového partnerského ražení. Oboustrannou komunikaci a dialog.“ (R4) Mezi instruktory a účastníky panuje otevřenost a osobní přístup: „Osobní přístup, krásné prostředí, se kterým pracujeme a otevřenost a diskuze vůči jiným pohledům.“ (R3) Tým je základem kurzu a utváří jeho podobu. Tým R1 je specifický tím, že nemá pevně danou autoritu. Partnerský přístup v týmu i směrem k účastníkům pomáhá utvářet dobrou atmosféru:

„Myslím si, že je to ten tým, nebýt těch lidí, tak kurz není a kdyby to byl někdo jiný, tak je kurz úplně jiný. My to máme hodně postavené na to týmu, tým nemáme vedený autoritou, ale máme oblasti rozdělené mezi sebe. Právě ten partnerský přístup, přenášíme do toho kurzu a ta hierarchie tam je setřena a ten kurz je právě dobrý tým, že fungujeme týmově a partnersky ať už v tom týmu, tak směrem k účastníkům a i mezi účastníky.“ (R1)

Motivace, se v moc rozhovorech neobjevila, R2 zmiňuje využívání motivačních scének, které mají pomoci propojit instruktory s účastníky: „Hodně děláme scénky a jinak improvizujeme, a to stírá hranice mezi instruktorem a účastníkem.“ (R2)

5.5 Využití reflexe a zpětné vazby

Všichni respondenti na svých kurzech reflexi využívají. Míra a způsob využívání reflexe se liší podle jednotlivých kurzů.

Reflexe může být ve formě každodenního setkání, kde se zaměřují na pocity účastníků a nabyté zkušenosti. Nebo je součástí konkrétních programů: „*Myslím, že hodně. V podstatě každý den máme večer skupinovou chvilku, kde řešíme, jak se cítí a jak se mají, co se dozvídají. Zároveň máme i hodně programů u kterých bychom chtěli, aby byla reflexe.*“ (R4)

U každého realizovaného programu se řeší otázka, zda by měla následovat reflexe z důvodu psychické bezpečnosti účastníků: „*Na každý program, který vytváříme, tak si odpovídáme na otázku, jak moc je psychicky rizikový. Vždy řešíme, kdo tam poskytuje tu péči. A jak moc důležitá tam ta reflexe je.*“ (R3)

Využívání reflexe může probíhat i v menších skupinách: „*Cíleně pracuje se 4 družinami, které jsou pro skaut důležitý prvek*“ (R3) V těchto skupinách se odehrávají reflexe s názvem patronská setkání: „*Na několika úrovních, to patronské setkání, které je reflexivní, účastníci mají možnost nám dát zpětnou vazbu slovní*“ (R3)

R3 zároveň vnímá, že by na reflexy mělo být vždy v programu vyhrazené místo: „*Nesmí nám tam chybět prostor pro zjištění, jak se skupina má, to zjišťujeme každý den, každou tu část.*“ (R3)

Kurzy vždy nevyužívají reflexe ve skupině, místo toho dávají účastníkům čas o samotě: „*Moc ani ne, nějaké kurzy s tím pracují třeba každý večer. Ale my to máme třeba tou formou toho večerního ztišení, takže sám se sebou, ale nijak reflexivně. Takže sdílená reflexe tam není.*“ (R5)

R2 vnímá potřebu reflexe po zážitkových a LARPOVých programech: „*Obecně si myslím, že se ní pracujeme dost, protože hodně to děláme zážitkově, nebo LARPOvě a po těchhle programů je to naprosto stěžejní*“ (R2) Současně využívají každodenní reflexi, při které ze sebe mohou účastníci dostat, to co potřebují. Reflexi vždy vede jeden člen týmu a odehrává se v družinách: „*Zároveň je na konci každého dne družinová chvilka, kde mají ty účastníci možnost dostat ty věci ven, je tam zároveň vždy nějaký člen týmu, který to vede.*“ (R2) Na konci lesní části kurzu se nachází velká reflexe: „*Na konci toho letního běhu je velká reflexe.*“ (R2)

S tématem reflexe souvisí i otázka, do jaké míry je vhodné ji využívat, například kurz R1 stále hledá vhodnou míru toho, kde ji využívat: „*Pracujeme s ní víc než v předchozích letech a hledáme tu akurátní míru, jak s ní pracovat*“ (R1) Reflexe není pouze metoda, kterou by využívali, pro potřeby účastnické skupiny, ale snaží se jim i předat metodickou stránku: „*A máme program, který se zabývá tím, jak se vede reflexe.*“ (R1) Konkrétně je reflexe využita i po zážitkových programech. Jeden z cílů je dát účastníkům možnost se ohlédnout a vyventilovat

emoce: „A po zážitkových programech míváme reflexi, jako ohlédnutí se co se prožilo a často to končí ve fázi nějakého review, kde vyventilujeme emoce, aby se mohlo jít spát...“ (R1) Pokud má program nějaký specifický cíl, reflexe slouží k jeho vytěžení, dokonce i den poté: „...a někdy se k tomu ještě druhý den vracíme. A pokud tam ten přesahový cíl není, tak už se nevracíme.“ (R1)

Reflexe je na kurzech R1 využita i v individuální podobě, kdy je večer účastníkům dán prostor proto se zastavit a zamyslet se nad otázkami, které na tuto reflexi dostanou, cílem je ukotvit to co ten den prožili: „. A přidali jsme, že každý den před večerí je půlhodina, kdy má každý účastník možnost se zastavit. Ten náš záměr je čistě reflexivní, aby se účastník zamyslel na tím co fungovalo a vždy ji dáme tři otázky nad kterými se můžou zamyslet, aby lépe ukotvili to co zažili.“ (R1) Reflexe také slouží k analýze skupinové dynamiky, tato reflexe se odehrává v menších skupinách: „Děláme taky reflexi skupinové dynamiky. Kdy máme ten kurz rozdělenou do 6 skupin a jednou za dva dny máme tzv. klanová setkání, kde se víc sdílí, jak spolu fungujeme, jak se cítíme a víc reflektujeme skupinu.“ (R1)

Zpětnou vazbu také využívají všechny dotazované kurzy, odpovědi vedly k tomu, že je využívána ve dvou směrech, častěji ji udělují účastníci směrem k programům, kurzu, nebo jednotlivým instruktorům: „. Ano, děláme to různým způsobem. Hned na programech si ji občas vyžádáme, to funguje.“ (R2) Zpětná vazba funguje i mezi instruktory: „ZV Instruktor insturktor také funguje, máme na to speciální formulář.“ (R2) Častěji je zpětná vazba směřována spíše na programy samotný, než výkon vedoucího programu: „Většinou ty účastníci reflektují spíš ten program než to jak působíš.“ (R2)

Zpětná vazby využívají i obráceně, kdy ji instruktor uděluje účastníkovi, na vyžádání daného účastníka: „. Ano, oni mohou kdykoliv přijít si ji vyžádat.“ (R2) Zpětná vazba je i součástí stezek, které fungují jako projekt, který účastníci plní v průběhu kurzu, zde je velký prostor pro zpětnou vazbu ze strany instruktorů: „Na to jsou nejlepší programy na plnění stezky, kde ti to musí instruktor podepsat, pokecáte o tom a on tam může dávat tu zpětnou vazbu.“ (R2)

Pouhým vybráním zpětné vazby to nekončí, kurz R1 s ní nadále pracuje, ukládá ji a snaží se z ní vyvodit nějaké závěry do budoucna: „Zpětnou vazbu vítáme evidujeme a snažíme se udělat nějaké výstupy do budoucna.“ (R1) Vnímá ji jako součást pedagogického působení: „A rozdáváme ji i zpět, což si myslím, že je součástí nějakého pedagogického působení, nějakým přiměřeným způsobem ji rozdávát.“ (R1)

Zpětná vazba může sloužit jako potvrzení toho, zda je účastník připravený na to stát se vůdcem oddílu: „A na konci toho kurzu tam je nějaká zpětná vazba k účastníkům, stylem, ano jsi schopný vést oddíl.“ (R5) Přijímání zpětné vazby ke kurz je prováděno i osobními rozhovory

s účastníky: „Kdy si s účastníky v průběhu kurzu párkrát osobně sedneme a pobavíme se o tom, jak vnímali nějaký konkrétní program a podobně.“ (R5)

Pokud se účastníci necítí na osobní udělení zpětné vazby, mají možnost ji vložit do anonymní schránky: „...účastníci mají možnost nám dát zpětnou vazbu slovní, nebo možnost anonymní schránky.“ (R3) Zpětná vazba je vyhodnocována spíše podle kvantity, než podle obsahu: „Nějaké programy na té dlouhé části hodnotí na nějaké škále řešíme kolik lidí to hodnotí spíš než ten výsledek.“ (R3)

5.6 Zážitekové programy na vůdcovských kurzech

V rozhovorech se samovolně objevovaly zážitkové programy, v této kapitole se je pokusím shrnout.

První z programů byl zaměřený na identitu, kterou má každý oddíl, nebo středisko. Účastníci měly za úkol přivést s sebou předměty, které vystihují jejich oddíl a v průběhu aktivity svůj oddíl pomocí těchto předmětů představují, cílem aktivity je uvědomění, z jakého oddílu pocházím, v čem je specifický a v čem se liší od ostatních oddílů. Program nese název Oddílová tvář:

„Oddílová tvář, tam mají účastníci pokyn si přivést věci, které reprezentují jejich oddíl. Funguje to tak, že ty vůdci si mají uvědomovat identitu jejich oddílu. Zároveň je tam, že by měli umět mluvit o skautu i s neskautama. Je to zábavnou formou toho veletrhu a přidaná hodnota je tam to, že účastníci si vzájemně popíší ty oddíly a jejich specifika.“ (R2)

Další program má simulovat roli vedoucího a jeho úkoly v průběhu celého kalendářního roku. Program má formu pohybové hry:

„...velký program na vedení oddílu, organizace, vedení oddílových rad. Je to simulace oddílové rady, kde se plánuje jeden rok, pak ten rok proběhne zrychleně, každý měsíc je 20 minut. A oni musí za ten rok oběhat všechno co je potřeba, takže třeba v lednu musí vyřešit registrace, k tomu mají oddílové rady a podobně, takže je to prostě běhačka s tím tématem organizace.“ (R2)

Téma vývojové psychologie, je také možné pojmout zážitkovou formou. Budoucí vedoucí si zde vyzkouší, jaké je to projít si znovu jednotlivá období vývoje, program má nastínit, jak se děti mohou cítit ve světě dospělých:

„Pak tam máme na vývojovou psychologii program, kdy si za ten program projdou všemi těmi vývojovými fázemi. Většinou začínají jako benjamínci na oběd a postupně jsou skrz ty věkové kategorie skautingu. A na začátku té kategorie jim vždy řekneme ty specifika té konkrétní kategorie. Na tom obědě jim ukážeme, jak to mají ty děti těžké, takže jí z velkých misek, na malých laviček, aby viděli že svět dospělých z pohledu dítěte není jednoduchý.“ (R2)

Dalším příkladem využití ZP v programech je hra, kterou autoři nazvali Rozhodnutí. Jedná se o rolovou hru, ve které účastníci vstupují do pozice člena rady v roce 1970, jejich úkolem, je udělat rozhodnutí o tom, jestli se má Junák přidat pod svaz mládeže:

„Pak třeba hra rozhodnutí, kde člověk dostane svou roly, scénář, jsem ten a onen, mám určité vlastnosti. To vychází z toho, jak byl 70. rok, kdy skaut přicházel pod hnutí mládeže. Je tam vlastně scéna střediskové rady, které přemýšlí, jestli se dát pod svaz. A každý se k tomu může nějak vyjádřit a teď záleží hodně na tom účastníkovi, jak moc prolne do té své role.“ (R5)

Obdobný program je využíván i na kurzu R2: *„Jako jeden z programů jsme dělali rozhodnutí 1970, kdy jsou účastníci jako středisková rada a ty účastníci se mají rozhodnout jestli, vstoupí do toho svazu. Je to Larpová hra, kde oni vystupují v různých rolích.“ (R2)*

Programy mohou být zaměřeny i na otázky účastníků, příkladem je aktivita Parlament, ve kterém mohou účastníci vytvořit jakékoliv téma na diskuzi: *„Máme tam aktivitu s názvem parlament, kde se mohlo nadhodit jakékoliv téma, které mohly účastníci řešit.“ (R4)*

5.7 Konkrétní projevy zážitkové pedagogiky

Na otázku, kde se konkrétně projevuje ZP ve vůdcovských lesních kurzech jsem dostal tyto odpovědi.

Na kurzech se ZP využívá proto, že skupina, která se kurzů účastní má již zkušenosti s vedením oddílů a organizačními činnostmi. Důležité je jejich zkušenosti ukotvit a pomoci jim vzájemně své zkušenosti sdílet:

„Místo tam má, protože je to nejsnazší forma, jak pracovat se skupinou, kterou školíme v něčem, v čem už je dobrá. Už mají nějakou praxi a my ji pouze ukotvujeme. Zasazujeme jejich zkušenost do nějaké konkrétní struktury a sdílíme a pomáháme sdílet. A v tom nám ten zážitek pomáhá, v tom, že ukazuje, že nositelem vědomosti jsou oni a ne my.“ (R3)

Do kurzů se ZP dostává i pomocí publikací, které tým využívá, příkladem může být instruktorský slabikář: *„Instruktorský slabikář, pak časopis Gymnasion.“ (R3)*

Na kurzech jsou využívány i aktivity ze Zlatého fondu her, jako například Helena Kellerová: *„Ze Zlatého fondu her občas využijeme Helenu Keller“ (R3)*

ZP se často na kurzech využívá v jednotlivých programech, ale jeho využívání není ucelené, spíše se jedná o práci se zážitkem, než o ucelené využití ZP:

„Řekl bych, že pracujeme se zážitkem to jo, to se snažíme hodně. Ale když si vezmu Kolbův cyklus, tak s ním cíleně nepracujeme. Pracujeme s mnoha zážitky v mnoha programech a vnímáme zážitek, jak se k něčemu dobrat a tyto programy mají pak reflexi, ale ten Kolbův cyklus je cyklus, protože by se to mělo opakovat, a to se moc neděje.“ (R4)

Využívají se i jednotlivé programy, které cílí na osobnostní rozvoj jedince, příkladem může být program na sebereflexi, při kterém si realizační tým uvědomuje možná rizika: *„Je to program v oblasti sebereflexe. Je to extrémně složitý program, možná hrozí nebezpečí psychické nepohody. Jsou konfrontováni s otázkami, které mohou být těžké.“ (R4)*

Pomocí ZP jsou realizovány i programy na historii hnutí: *„Třeba loni jsme udělali program, který byl průlet skautskou historií, který byl udělán zážitkovou formou vlastně průlet režimy a celou historií.“ (R4)*

Skautská výchova je sama o sobě postavena na učení se činnostmi, proto je využití aktivních forem učení žádoucí i na vůdcovských kurzech: *„Myslím si, že má velkou roli z toho*

hlediska, že celý ten kurz je postavený na to učím se zážitkem, spousta věcí ve skautu se učím tím, že dělám a učím se co dělám. Proto si myslím, že ten kurz se snažíme mít blízký praxi.“ (R1)

Budoucí vedoucí by měli být připraveni vést oddíl, proto se kurzy snaží, aby se naučené věci co nejvíce podobaly praxi a byli tak využitelné i v reálném světě: *„Ty věci co děláme na kurzu jsou podobné realitě, nebo je to přímo ta činnost.“ (R1)*

Prvky ZP jsou na kurzech využívány často, ale programů, které jsou zážitkové není mnoho, protože je kurz zaměřený spíše na vzdělávání: *„Myslím si, že metody ZP využíváme na denní bázi na tom kurzu, ale programy, které jsou vyloženy zážitkové tak zas tolik nejsou, tak 3-4 za kurz. Protože ten důraz je víc na vzdělávání a toho je tam dost.“ (R1)*

Když už se zážitkové programy využívají, mělo by se myslet i na případné nežádoucí efekty. Proto by instruktor měl umět se skupinou po silném zážitku pracovat: *„Pokud by to chtěl člověk dělat pořádně, tak je dobrý si tu skupinu umět nějak vyventilovat.“ (R1)*

Kurzy dbají na to, aby byly programy pro účastníky lákavé: *„...hodně jedeme na to, že si to ti lidé zkoušejí. Věříme, že prožitek je zábavnější, než když se to biflují.“ (R2)*

Na kurzech jsou využívány i modelové situace, které v průběhu kurzu účastníci řeší: *„Třeba za tebou přijde naštvaný rodič a musíš to vyřešit, nebo ti volá nikdo na tvůj mobil.“ (R2)*

Důvody proč kurzy využívají právě ZP mohou být přínos pro účastníky, nebo motivace pro instruktory, protože je využívání ZP baví: *„Myslím, že ZP je hodně přínosná pro účastníky a hodně zábavná pro instruktory. Je to win-win.“ (R2)* Kurzy musí najít vhodnou míru pro využívání ZP, jinak by se mohlo stát, že budou účastníci přehlčení: *„Ale nemůžeme mít kurz jen zážitkový a musíme tam mít ty vzdělávací věci, právě, že jeden rok toho byli účastníci přehlčení.“ (R2)* Přítomnost instruktorů, kteří se ZP věnují je podmínkou pro její využívání na kurzech: *„Ale jinak hodně inklinujeme k ZP, částečně i proto, že máme v týmu pedagogy.“ (R2)*

Při vytváření jednotlivých programů se myslí na formu, jakou bude program realizován. Instruktoři se snaží, aby programy nebyl pouze formou frontální přednášky: *„Ať už v první fázi, kdy přemýšlíme nad nějakým programem, tak se člověk chce vyhnout nějaké frontální přednášce, takže co nejvíc zážitkově. Myslím si, že se o ty zážitky snažíme.“ (R5)* Současně je ZP vnímána jako žádoucí trend: *„Myslím si, že je hodně trend navazovat na ZP a myslím si, že je to správně a chceme na to dbát.“ (R5)*

5.8 Případný prostor pro zážitkovou pedagogiku na vůdcovských kurzech

Kurzy jsou ve většině případů seznámeni se ZP a její prvky využívají, jsou však místa, kde by se ZP podle respondentů mohla objevit víc. V případě R1 by se mohl kurz zaměřit více na využití dramaturgie a jejích prvků, jako například vrcholů, na svých kurzech:

„Když se bavíme o našem kurzu, tak mám pocit, že se nám nedaří základní prvek zážitkové pedagogiky, a to je nějaká dramaturgie toho kurzu. Protože ty dny jsou rozbité nějakým vzděláváním a je těžké tam držet linku, která by mohla gradovat a vrcholit někde. A ten kurz je jízda, mám pocit, že nějakým způsobem graduje, ale nemáme tu přidanou hodnotu, že bychom tou dramaturgií dokázali něco posílit... Máme tam programy, které v tom symbolickém rámci drží dějovou linku a ty velmi často splňují požadavky dramaturgických vrcholů. Na začátku se chceme nějak seznámit v půlce chceme malý vrchol a na konci chceme rozloučení a trochu větší vrchol. Ale mám pocit, že z té dramaturgie nedostáváme tolik, kolik bychom potřebovali.“ (R1)

ZP by se na kurzech měla využívat s mírou, protože se nejedná o čistě zážitkové kurzy: *„...určitě vidím, ale hledáme zlatou střední cestu, mezi těmi kompetencemi a ZP a mám pocit, že už je to na hraně. Takže vidím prostor, ale zároveň by to už nemuselo být přínosné.“ (R2)*

Otevírání různých témat pomocí zážitkové formy: *„Já si dokážu představit, že nějaké otázky lze udělat zážitkem, zážitkovou, nebo rolou hrou.“ (R4)*

R2, R5 a R3 se domnívají, že prostor pro ZP se nachází v kompetencích, které jsou zaměřeny na organizaci: *„Myslím, že se nám ZP pořád nedaří zapojit do těch témat, jako je hospodaření a organizace. To jsou nutné laťky, které teď řešíme nějakou online formou.“ (R3)*

„Určitě, takové ty programy, jako organizace a práva a hospodaření, ale tam to docela jde, které si člověk musí prosedět.“ (R5) Umět tato témata předat účastníkům nějakou zajímavou formou: *„Umět ty kompetence vtělit do toho zážitku...“ (R2)*

5.9 Co by kurzům pomohlo, aby se ZP projevila víc

U otázky, co by pomohlo kurzům, při využívání metod ZP odpověděli všichni respondenti, že to je osobní zkušenost instruktorů se ZP: *„Určitě, nějaké další zkušenosti a další kurzy, hodně dbáme na to, abychom nedělali kurzy a nezakrňeli v tom, že se samy nevzděláváme. Co se týká nějaké ZP, tak hodně čerpat z ostatních kurzů a dalších lesních škol...“ (R5)*

Konkrétně může osobní zkušenost se ZP pomoci instruktorům využít prvky ZP na jejich programech: „*Určitě pomůže, když ten tým s tím bude mít zkušenost. Nějaké dobré kurzy, které jim pomůžou tu ZP napasovat na ty jejich programy.*“ (R3)

Nemusí se jednat pouze o osobní zkušenost z kurzů, ale například i formální vzdělání, zaměřující se na ZP: „*Ještě víc instruktorů s více nápady. Takže nějaké formální vzdělání z nějaké dobré školy, které se zaměřuje na tuhle formu...Umět ty kompetence vtělit do toho zážitku a víc lidí, kteří to umí, třeba právě to formální vzdělání tomu dává hodně.*“ (R2)

Instruktorům by mohly pomoci i kurzy, které jsou pořádány někým jiným než Junákem: „*Myslím si, že by pomohlo, kdyby instruktoři na vlastní kůži zažily metody zážitkové pedagogiky...Je to věc, která by pomohla hodně, mít tu zkušenost i z mimo skautského prostředí, jak se to dá dělat jiným způsobem.*“ (R1)

Instruktoři se vždy neshodnou na množství ZP na jejich kurzech, někteří směřují spíše cestou vzdělávacího kurzu: „*Myslím, že v tomhle je u nás v týmu trochu rozpor. Já jdu hodně tím směrem toho zážitku, a naopak někdo jiný z týmu jde přímo za tím vzděláváním.*“ (R1)

ZP se v kurzech objevuje samovolně, do kurzů většinou přináší nějaký instruktor, který se jí osobně věnuje: „*...nějakým způsobem vzdělat ten tým. Myslím si, že většinou se tam to téma dostane tak, že tím nějaký instruktor žije, kdybychom měli nějakého člověka, který se tomu věnuje, tak by se tam to téma dostávalo víc.*“ (R4)

Kromě zkušeností z jiných kurzů by mohl pomoci jiný pohled na VLK, nejen jako na kurzy, které jsou vzdělávací: „*Myslím si, že je dobré vidět, jak se ty věci dají dělat jinak. Je dobré na to koukat jinak, ne, jen jako na vzdělávací kurz.*“ (R1)

Další věci, co by pomohla je revize kompetencí, tak aby se počet kompetencí snížil a zbyl větší prostor pro ZP:

„*Myslím, že ano, ale pomohlo by kdyby kompetencí bylo míň. Protože ty kompetence míří k tomu, aby vůdce uměl všechno, od vyúčtování po vedení. A myslím si, že by vedoucí měl umět ty věci delegovat. Kdyby jich bylo míň, tak by **zbylo víc prostoru pro ten zážitek.***“ (R4)

Pomoci by také mohlo individuální vzdělávání instruktorů a publikace ZP: „*...nějaké dobré publikace zážitkové pedagogiky.*“ (R5)

5.10 Analýza kompetenčního modelu

Ve všech rozhovorech zaznělo, že kompetenční model je jediné zadání, které vůdcovské kurzy mají. Existuje příručka Připravujeme skautský kurz, která se v rozhovorech také objevila, není však povinností kurzů se podle ní řídit: „*Dokonce jsou publikace, které při zakládání nového kurzu pomáhají dodržovat věci, které by tam měli být. Například připravujeme Skautský kurz, myslím si, že je dobrá opora, ale není to kuchařka.*“ (R1)

Analýza kompetenčního modelu je tedy pro tuto práci naprosto nezbytná. Analyzovat budu dokument nesoucí název Kompetence ve skautském vzdělávání. Tento dokument vysvětluje, co jsou to kompetence a kompetenční profily a vysvětluje jejich přínos ve vzdělávání.

(Hlavinka a Procházka J. 2020)

„Skautský kompetenční model, shrnuje, co by měli skautští činovníci a činovnice napříč různými pozicemi znát a umět, aby dělali svou práci dobře. Skautský kompetenční model je pomůckou pro personalistiku ve skautských střediscích a odvíjí se od něj také požadavky na skautské kvalifikační zkoušky.“ (Hlavinka a Procházka J. 2020, str. 3)

„Termínem kompetence označujeme provázané soubory dovedností, schopností, znalostí, postojů a hodnot, které člověku umožňují dělat nějakou činnost dobře.“

(Hlavinka a Procházka J. 2020, str. 5)

Důležitá je definice kompetenčního modelu a profilu. Kompetenční model zahrnuje soubor kompetencí důležitých pro většinu pozic v organizaci. Kompetenční profil definuje, jaké kompetence jsou pro danou pozici důležité a také přesně udává, na jaké úrovni by tyto kompetence měly být. Skautský kompetenční model zahrnuje kompetence potřebné pro působení na různých pozicích v Junáku. Tyto kompetence jsou rozpracovány do jednotlivých kompetenčních profilů na třech úrovních, čekatel, vůdce a instruktor. Na jednotlivé profily navazují požadavky kvalifikačního stupně skautského vzdělávání. (Hlavinka a Procházka J. 2020)

Konkrétní kompetence vypadají následovně, první dvě jsou specifické kompetence pro, specifické pro poslání a identitu Junáka, následuje pět měkkých kompetencí:

- Skauting-Zahrnuje schopnost naplňovat v rámci činnosti principy a poslání skautingu, vykonávat činnost v souladu s pravidly Junáka – českého skauta
- Rozvoj druhých-Slouží k cílenému rozvoji ostatních lidí. Zahrnuje znalost různých metod a forem rozvoje a schopnost použít je s ohledem na individuální potřeby jednotlivců i na specifika skupiny.
- Prevence a zvládnutí krizových situací-Kompetence k předcházení krizovým situacím a k efektivnímu řešení krizových situací, pokud nastanou.

- Práce v týmu a vedení-Kompetence ke spolupráci ve skupině a k vedení skupiny.
- Plánování a organizování-Kompetence k organizování činnosti tak, aby směřovala k dosažení stanovených cílů.
- Sebereflexe a seberozvoj-Kompetence k poznání a rozvoji vlastní osobnosti.
- Komunikace-Kompetence k efektivní komunikaci s jedinci i se skupinou.

(Hlavinka a Procházka J. 2020)

Kromě popisu je každá kompetence popsána skrze pozorované projevy

PŘEHLED KATEGORIÍ PROJEVŮ KOMPETENCÍ

SKAUTING	PREVENCE A ZVLÁDÁNÍ KRIZOVÝCH SITUACÍ	PRÁCE V TÝMU A VEDENÍ	PLÁNOVÁNÍ A ORGANIZOVÁNÍ	SEBEREFLEXE A SEBEROZVOJ	ROZVOJ DRUHÝCH	KOMUNIKACE
Poslání a principy hnutí	Zajištění bezpečnosti	Budování vztahů	Analýza současného stavu	Rozvoj a osobní cíle	Poskytování zpětné vazby	Komunikační styly a kanály
Skautská výchovná metoda	Řízení rizika	Leadership	Práce s cíli	Náhled na sebe	Rozvoj skupiny	Získávání informací
Skautské dovednosti	Řešení krizových situací	Koordinace práce	Volba prostředku	Přijímání zpětné vazby	Osobní přístup	Předávání informací
Administrativa	Jednání v souladu s právem	Práce s motivací	Sestavení časového plánu	Seberízení	Metody a formy rozvoje	Verbální a neverbální projev
Junák – český skaut jako organizace	Zdravověda	Spolupráce	Vyhodnocení plánu	Unikátní odbornost	Vlastní příklad	
Metodické nástroje Junáka – českého skauta		Získávání členů	Hospodaření		Sledování rozvoje	

Obr.2 Přehled projevů kompetencí

Kompetenční model pro čekatele, vůdce a instruktory viz příloha 4.

6 DISKUSE

V přehledu poznatků se kapitola 2.5.4 věnovala vzdělávání činovnic a činovníků, přesto, že jsou poměrně dobře popsány, cíle výchovy, nikde není definována forma, jakou těchto cílů dosáhnout: „Výchovou činovníka rozumíme nejen jeho odborné vzdělávání, ale i všestrannou **kultivaci jeho osobnosti**, která začíná mnohem dříve, a je přirozeným pokračováním výchovy a sebevýchovy skauta.“

(krizovatka.skaut.cz/spisovna/rady/rad-pro-vzdelavani-cinovnic-a-cinovniku)

Již pojem „kultivace osobnosti“ se mi spojuje s hlavním cílem ZP, všestranným rozvojem jedince. Proto se domnívám, že ZP by se na VLK objevovat měla.

Jedním z témat, co se objevovalo v průběhu psaní bakalářské práce bylo, co vše lze považovat za zážitkovou pedagogiku. Na základě osobních zkušeností a znalostí zážitkové pedagogiky z oboru Rekreatologie i volnočasových aktivit, jsem definoval prvky, které dle mého zážitkovou pedagogiku vystihují viz kapitola 2.6.4, tyto prvky jsem vyhledával a zvýrazňoval i v rozhovorech.

Z kapitoly Výsledky, je zřejmé, že vůdcovské kurzy nejsou pevně zarámované kurzy, přesto, že mají zadání ve formě kompetenčního modelu, vzniká na nich prostor pro instruktory, využít, jakýkoliv přístup, či metodu dle svého uvážení. Tento prostor je využit vložení přidané hodnoty nad rámec vzdělávání, například zážitků pro účastníky: „*...mám dojem, že ten kurz jako takový by měl co nejdříve podávat toho vzdělávání a **zprostředkovávat zážitky**...*“ (R1). Zároveň se na kurzech objevuje prostor pro seberozvoj: „*...že se otevírá nějaký rozvoj. Potřebujeme ti dát ty věci co potřebuješ vědět, ale pojďme **otevřít samy sebe a trochu jinak nad sebou nahlížet**.*“ (R5).

Z následujících kapitol je zřejmé, že zážitek neslouží pouze, jako přidaná hodnota, ale je využíván k dosažení cílů. Příkladem může být tento cíl: „*Uvědomuje si sílu a důležitost **prožitku v přírodě a přírody samotné a dokáže takový zážitek připravit i pro své svěřence**.*“ (R4)

Na VLK se hojně objevují prvky zážitkové pedagogiky jako je například, skupinová dynamika, téma kurzu, legenda, dramaturgie a praktická dramaturgie. Zároveň využívají velmi širokou škálu programových prostředků, které často využívají metodu EUR, při které je žák nejdříve evokován k aktivitě, následně probíhá učení a celý proces je zakončen reflexí, učení je často pojato zážitkovou formou: „*Typicky je to forma EUR- evokace, učení, reflexe. Ta střední část je zážitkově zpracovaná.*“ (R3). Využití této metody odkazuje hned na dva prvky ZP, prvním je reflexe a druhým je evokace, která je velmi podobná motivaci, která je popsána v kapitole 2.6.4.

Na všech kurzech vstupují do aktivit účastníci dobrovolně: „*Máme, třeba, že programy jsou dobrovolné.*“ (R4). Dle Činčery (2007) je efekt učení prožitkem výrazně snížený, pokud jeho podstoupení nebylo dobrovolným rozhodnutím účastníka, nebo skupiny.

Všechny kurzy využívají reflexivní techniky. Občas jsou reflexe přímo spojeny se zážitkovým programem: „*A po zážitkových programech míváme reflexi, jako ohlédnutí se co se prožilo a často to končí ve fázi nějakého rewiev, kde vyventilujeme emoce, aby se mohlo jít spát...*“ (R1) V jiných případech jsou využívány ke zjištění stavu účastnické skupiny: „*Nesmí nám tam chybět prostor pro zjištění, jak se skupina má, to zjišťujeme každý den, každou tu část.*“ (R3)

6.1 Potenciál přínos zážitkové pedagogiky pro vůdcovské lesní kurzy

Potenciální přínos jsem vyhodnotil na základě odpovědí jednotlivých respondentů.

Odpověď, která se objevila s největší četností je, že potenciální přínos by bylo využít zážitkovou pedagogiku na programy z kompetenčního modelu: „*Umět ty kompetence vtělit do toho zážitku...*“ (R2) „*Myslím, že se nám ZP pořád nedaří zapojit do těch témat, jako je hospodaření a organizace. To jsou nutné laťky, které teď řešíme nějakou online formou.*“ (R3)

„*Já si dokážu představit, že nějaké otázky lze udělat zážitkem, zážitkovou, nebo rolovou hrou.*“ (R4) Další možným přínosem by byla revize kompetencí: „*Myslím, že ano, ale pomohlo by kdyby kompetencí bylo méně. Protože ty kompetence míří k tomu, aby vůdce uměl všechno, od vyúčtování po vedení. A myslím si, že by vedoucí měl umět ty věci delegovat. Kdyby jich bylo méně, tak by zbylo víc prostoru pro ten zážitek.*“ (R4)

6.2 Osobní pohled na využití ZP na VLK

Na základě studia kompetencí se domnívám, že využití zážitkové pedagogiky je v prostředí vůdcovských kurzů vhodné. Kompetenční model, obsahuje kompetence jako například komunikace, seberozvoj, nebo řešení krizových situací, které se běžně objevují i mezi cíli zážitkových kurzů. Zážitková pedagogika by mohla pomoci vůdcovským kurzům předat tyto kompetence formou, která je pro účastníky zajímavá, a která nepředává pouze znalosti, či vědomosti, ale i praktické zkušenosti. Zároveň se domnívám, že potenciál skautských instruktorů na vůdcovských lesních kurzech je téměř neomezený, po uskutečnění každého jednoho rozhovoru jsem byl překvapen, jak moc profesionálně jsou kurzy pořádány, kolik energie, času a zkušeností je do každého kurzu investováno a jak obrovský zájem instruktoři mají o vytvoření co nejlepších podmínek pro současné i budoucí účastníky. Nutno podotknout, že to vše dělají dobrovolně ve svém volném čase. Zároveň jsem z rozhovorů cítil, že ZP je forma, která velkou část instruktorů baví. Co by mohlo pomoci všem kurzům je dle výpovědi většiny respondentů

osobní zkušenost instruktorů se zážitkovou pedagogikou. Navrhuji tedy ve výzkumu ZP na vůdcovských kurzech pokračovat a hledat možné formy, jak instruktorům zážitkovou pedagogiku zprostředkovat.

6.3 Limita práce

Už do útlého věku jsem členem Junáku a mám osobní zkušenost z vůdcovského a čekatelského kurzu, který však nebyl lesní. Prošel jsem vzděláváním zážitkové pedagogiky a na základě osobních znalostí a zkušeností jsem si vydefinoval prvky, které zážitkovou pedagogiku jak ji znám vystihují, zároveň jsem při analýze rozhovorů právě tyto prvky zvýrazňoval.

Pro popis současného Junáku jsem záměrně využíval tři základní zdroje, které nejlépe vystihují jeho současnou podobu.

Při hledání dosavadních výzkumů o využívání zážitkové pedagogiky na vůdcovských kurzech, se nepodařil objevit žádný zdroj.

Vzorek respondentů nezahrnuje všechny VLK pořádané pod Junákem. V prostředí českého Junáku se objevuje velké množství vůdcovských kurzů. Rozhovory jsem realizoval s respondenty, které jsem oslovil a následně odpověděli na mou žádost zpětně.

7 ZÁVĚRY

Práce zmapovala využívání zážitkové pedagogiky v prostředí Junáka-českého skauta a identifikovala potenciální přínos do stávajícího pojetí VLK. K naplnění cílů, jsem využil kvalitativní výzkum.

Cíl o zmapování ZP v prostředí vůdcovských kurzů se mi podařilo naplnit. Pomocí těchto zjištění

Prvním zjištěním bylo, že kurzy nemají žádný pevný rámec, kterého by se musely držet, vystupují pouze z kompetenčního modelu, ve kterém ani není přesně určeno, jakou formou musí být programy realizovány. Proto je na kurzech prostor, kde se může ZP projevat, prvním prostorem je podoba kompetenčních programů, tím druhým jsou veškeré programy, které se dějí mimo rámec kompetenčního modelu.

Hlavním zjištěním bylo, že se zážitková pedagogika na vůdcovských kurzech nachází. Prvky, které se objevují jsou:

- Dramaturgie
- téma a legenda
- práce se zážitkem
- práce se skupinovou dynamikou
- Motivace

Kurzy často využívají reflexivní techniky k naplnění různých cílů. Také se na kurzech objevuje zpětná vazba, která většinou slouží pro budoucí rozvoj kurzu. Kurzy využívají přírodní prostředí jako pozadí, na kterém se odehrávají, přírodní prostředí je často také součástí jejich cílů, nebo slouží k dosažení cílů.

Cíl identifikovat potenciální přínos stávajícího pojetí zážitkové pedagogiky v ČR pro vůdcovské lesní kurzy. Se mi také podařilo naplnit. Hlavním zjištěním bylo, že by se ZP mohla více vyskytovat právě v programech, které jsou cílené na kompetenční model. Vůdcovským kurzům by pomohlo, kdyby měly instruktoři formální, nebo neformální vzdělání Zážitkové pedagogiky, nebo měli osobní zkušenost s kurzem z pozice účastníka.

8 SOUHRN

Bakalářská práce s názvem „Postavení zážitkové pedagogiky v prostředí vůdcovských lesních kurzech Junáku-českého skauta“ se zabývá otázkou do jaké míry se zážitková pedagogika a její prvky projevují na vůdcovských kurzech Junáka.

V první části se věnuji Rekreologii, nejprve, jako vědní disciplíně, později jako studijnímu oboru. V následující části popisuji propojení výchovy v přírodě jako volnočasového fenoménu a významná hnutí, která s výchovou v přírodě souvisí. Dále popisuji Junáka z pohledu jeho historického vývoje a jeho současnou podobu a objasňuji postavení vůdců v jeho výchovné metodě. V další kapitole jsem věnoval pozornost zážitkové pedagogice, významným osobnostem, které ovlivnili její vývoj a prvkům, které jsou pro ni typické.

Po formulaci cílů a výzkumných otázek následuje popis metodiky práce. V této kapitole je popsán způsob, jakým byla od pěti respondentů získána data a jaké postupy byly zvoleny k vytvoření výsledků. Kapitulu výsledky jsem rozčlenil do deseti podkapitol.

Nejdříve uvádím osobní názor respondentů na význam vůdcovských kurzů a jejich postavení v Junáku. Dále jsou popsány veškeré vstupní podmínky, které vůdcovské kurzy mají. Následují základní informace o kurzech včetně cílů jednotlivých kurzů. Další podkapitola se věnuje projevem zážitkové pedagogiky v jednotlivých kurzech. Následuje využití reflexe a zpětné vazby na jednotlivých kurzech. Pak se věnuji konkrétním zážitkovým programům. Následují tři podkapitoly, kde se respondenti vyjadřují k využívání ZP na jejich kurzech, první se věnuje, kde vnímají respondenti ZP na jejich kurzech, následuje prostor, kde by se dle respondentů mohla ZP projevit více a případné možnosti, jak ZP do kurzů přidat. Poslední podkapitola je věnována analýze kompetenčního modelu.

9 SUMMARY

The bachelor thesis entitled "The Position of Experiential education in the Environment of Scout leader forest courses of the Junák-Czech Scout" deals with the question to what extent experiential education and its elements are manifested in Junák scout leader courses. In the first part I discuss Recreology, first, as a scientific discipline, later as a field of study. In the following section, I describe the interconnectedness of outdoor education as a leisure phenomenon and the major movements related to outdoor education. Then I describe Junák in terms of its historical development and its current form, and clarify the position of leaders in its educational method. In the next chapter I pay attention to experiential education, the important personalities who have influenced its development and the elements that are typical of it. The formulation of the aims and research questions is followed by a description of the methodology of the thesis. This chapter describes the way in which data was collected from the five respondents and the procedures adopted to generate the results. I have divided the results chapter into ten subchapters. First, I present the respondents' personal opinion on the importance of scout leader courses and their position in Junák. Next, any inputs that scout leader courses have are described. This is followed by basic information about the courses, including the objectives of each course. The next subsection looks at the manifestation of experiential education in each course. This is followed by the use of reflection and feedback in each course. I then discuss the specific experiential programs. Three subchapters follow where respondents comment on the use of ZP on their courses, the first looks at where respondents perceive ZP on their courses, followed by where respondents feel ZP could be more evident and possible ways to add ZP to courses. The last subchapter is devoted to the analysis of the competency model.

10 REFERENČNÍ SEZNAM

- Baden-Powell of Gilwell, R. S. S. B. -P. (1983). *Scouting for boys*. Scout association.
- Beneš, Z., Dražanský, D., Haková, J., Hanuš, M., Hanuš, M., Hanuš, R., Pokorný, A. & Štěpánek, K. (2016). Instruktorový slabikář. In M. Hanuš & R. Hanuš (Eds.). Praha: Grada
- Co je stezka [online]. [cit. 31.5.2023]. Dostupné z: stezka.skaut.cz/co-je-stezka/
- Činčera, J. (2007). *Práce s hrou: pro profesionály*. Grada.
- Csíkszentmihályi, M. (2017). *Flow a práce* (přeložil Eva HAUSEROVÁ). Portál.
- Dražanská, P. (2020). Učení prožitkem: jak postavit vaše rozvojové, výchovné a vzdělávací programy na prožitku. Gymnasion
- Fanderlík, V. (1947). *Listy Jurovi: (metodika výchovy v junáckém oddíle)* (Třetí pozměněné vydání). Nakladatelství Klen.
- Franc, D., Sobková Zounková, D., & Martin, A. (2007). *Učení zážitkem a hrou: praktická příručka instruktora*. Computer Press.
- Gardners theory of multiple intelligences [online]. [cit. 25.6.2023]. Dostupné z: <https://www.verywellmind.com/gardners-theory-of-multiple-intelligences-2795161>
- Haková, J., Hanuš, M., Hanuš, M., Hanuš, R., Klusáček, M., & Pokorný, A. (2021). Instruktorový slabikář - Praktická učebnice zážitkové pedagogiky: metodická příručka pro všechny, kdo organizují kurzy zážitkové pedagogiky. Nadace Pangea.
- Hanford, E. (2015 září 10). Kurt Hahn and the roots of Expeditionary learning. *APM reports*, Dostupné z: [Kurt Hahn and the roots of Expeditionary Learning | APM Reports](#)
- Hanuš, R. & Chytilová, L. (2009) *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada
- Hilská, V. (Ed.). (2013). *Zlatý fond her IV: hry a programy připravené pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. Portál.
- Hlavinka F., Procházka J. (2020) *Kompetence ve skautském vzdělávání, Junák – český skaut*, Tiskové a distribuční centrum, z. s
- Hlavinka F., Sovák M. a kolektiv (2019) *Připravujeme skautský kurz Junák – český skaut*, Tiskové a distribuční centrum, z. s
- Hodaň, B., & Dohnal, T. (2008). *Rekreologie* (2., upr. a rozš. vyd). Univerzita Palackého.
- Jirásek, I. (2019) *Zážitková pedagogika: Teorie holistické výchovy*. Praha: Portál
- Josef Rössler-Ořovský [online]. [cit. 31.5.2023]. Dostupné z: encyklopedie.praha2.cz/josef-rossler-orovsky
- Katedra Rekreologie Univerzity Palackého v Olomouci [online]. [cit. 31.5.2023]. Dostupné z: <https://rekre.upol.cz/>
- Knotová, D. (2011). *Pedagogické dimenze volného času*. Paido

Kolb's Learning Styles And Experiential Learning Cycle [online]. [cit. 25.6.2023]. Dostupné z: simplypsychology.org/learning-kolb.html#The-Experiential-Learning-Cycle

Kožnar, J. (1992). *Skupinová dynamika: (teorie a výzkum)*. Karolinum.

Křížková, V. (2015). Efektivita vzdělávání v rámci organizace Junák - svaz skautů a skautek ČR. Bakalářská práce, Masarykova Univerzita, Filozofická fakulta, Brno.

Másilka, D. (2021). Zážitková pedagogika 2021/2022: Cyklus seminářů [Učební texty]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury.

Másilka, D., Vičar, M., Prášilová, B. (2021) Kurz pobytu v letní přírodě: zkušenosti z olomoucké cesty

Nováček skautů a skautek [online]. [cit. 31.5.2023]. Dostupné z: stezka.skaut.cz/novacek/

Odborky pro skauty a skautky [online]. [cit. 31.5.2023]. Dostupné z: krizovatka.skaut.cz/skautky-skauti/odborky-pro-skauty-a-skautky

Pavlok, P. & Štvánová A. (2020). Skautské vůdcovské kurzy: O hrdinech a dramaturgii kurzovní (Vol. 26, pp. 47, 51). Dostupné z: <https://gymnasion.org/>

Pelánek, R. (2013) Příručka instruktora zážitkových akcí. Praha: Portál

Přadka, M. (1999). *Kapitoly z dějin pedagogiky volného času*. Masarykova univerzita.

Reitmayerová, E., & Broumová, V. (c2012). Cílená zpětná vazba: metody pro vedoucí skupin a učitele (Vyd. 2). Portál.

Řád pro vzdělávání činovnic a činovníků [online]. [cit. 31.5.2023]. Dostupné z: krizovatka.skaut.cz/files/4e8862d6-3491-41d8-95dc-48cb3019ba7d

Řehák, B. (1946). *Jak šel životem zakladatel čsl. junáctva A.B. Svojsík* (Vydání I). Junácká edice.

Sálek, V. (2020 listopad 15). Komenský byl pedagogickým vizionářem. Prosazoval povinnou školní docházku a vzdělání pro všechny. *Česká televize*. Dostupné z: [Komenský byl pedagogickým vizionářem. Prosazoval povinnou školní docházku a vzdělání pro všechny — ČT24 — Česká televize \(ceskatelevize.cz\)](https://www.ceskatelevize.cz/ct24/ceska-televize/1581114111-komensky-byl-pedagogicky-m-vizionarem-prosazoval-povinnou-skolni-dochazku-a-vzdelani-pro-vsechny)

Smith, R. A. L., & Walsh, K. M. (2019). Some things in life can't be 'Googled:' a narrative synthesis of three key questions in outdoor education. *Journal of Youth Studies*

Stanovy Junáka - českého skauta 2022 [online]. [cit. 31.5.2023]. Dostupné z: krizovatka.skaut.cz/spisovna/stanovy-junaka-ceskeho-skauta

Strategie 2022-Inspirovat Junákem [online]. [cit. 31.5.2023]. Dostupné z: www.skaut.cz/wp-content/uploads/2018/05/strategie-2022.pdf

Svojsík, A. B. (1991). *Základy junáctví* (3. nezměněné vydání podle 1. vydání v roce 1912). vydalo nakladatelství Merkur ve spolupráci s Junáckou edicí Ústřední rady Českého Junáka

Šantora, R., Nosek-Windy, V., Janov, S. (2012) *Skautské století: dobrodružný příběh 100 let českého skautingu*. Praha: Junák – TDC

Teplý, Z. (1969). *Pohybová rekreace*. Státní pedagogické nakladatelství

Vůdcovská zkouška [online]. [cit. 31.5.2023]. Dostupné z:

krizovatka.skaut.cz/vzdelavani/zkousky-kvalifikace/vudcovska-zkouska-vz

Zajíc, J. (2000). *Myšlenkové základy skautingu*. Junák.

Základní charakteristiky skautingu [online]. [cit. 31.5.2023]. Dostupné z:

krizovatka.skaut.cz/spisovna/rady/rad-pro-vzdelavani-cinovnic-a-cinovniku

10.1 Přílohy

Příloha 1. Informovaný souhlas

Informovaný souhlas

- s poskytnutím výzkumného rozhovoru a jeho následným využitím pro účely bakalářské práce s názvem: *Postavení zážitkové pedagogiky v prostředí vůdcovských kurzů Junáka-českého skauta*

Jméno:

Datum narození:

Účastník byl do studie zařazen pod číslem:

Podpisem vyjadřuji souhlas s následujícími body:

1. Já, níže podepsaný(á) souhlasím s mou účastí ve studii. Je mi více než 18 let.
2. Byl/a jsem informován/a o účelu rozhovoru, kterým je sběr dat pro potřeby výzkumu bakalářské práce Jana Bechyně s názvem: *Postavení zážitkové pedagogiky v prostředí vůdcovských kurzů Junáka-českého skauta*
3. Bylo mi sděleno, jak dlouho bude rozhovor trvat a jaký bude mít průběh.
4. Jsem seznámen/a s právem odmítnout odpovědět na jakoukoli otázku, případně do 3 dnů odmítnout účast na výzkumu.
5. Souhlasím s nahráváním následujícího rozhovoru a jeho následným zpracováním. Zvukový záznam rozhovoru nebude poskytnut třetím stranám a po přepsání bude vymazán. Transkripce bude přístupná pouze komisi u obhajoby bakalářské práce, jinak nikomu až na části citovány v textu práce, který bude volně dostupný online.
6. Byl/a jsem obeznámen/a s tím, jak bude s rozhovory nakládáno a jakým způsobem bude zajištěna anonymita i po skončení rozhovorů, která znemožní identifikaci mé osoby. Nikde nebude uvedeno mé jméno či jiné osobní údaje, díky kterým bych mohl/a být identifikován/a.
7. Dávám své svolení k tomu, aby výzkumnice použila rozhovor pro potřeby své bakalářské práce, a některé části v ní může citovat, zvuková nahrávka a transkripce rozhovoru však bude po ukončení výzkumu smazána.

Podpis respondenta:

Podpis výzkumníka:

Datum:

Datum:

Příloha 2: Diskusní scénář

1. Co si představíte vůdcovský kurz, vůdcovské vzdělávání?
2. Jaké je postavení vzdělávacích kurzů ve výchovné metodě Junáka?
3. Jaké máte zadání pro vůdcovský kurz?
4. Existuje nějaký manuál pro přípravu vůdcovských kurzů?
5. Jaké části váš kurz obsahuje?
6. Jakým způsobem sháníte účastníky kurzu?
7. **Popište poslední kurz, který jste pořádal.**
8. Bez čeho by kurz nefungoval?
9. V čem jsou vaše kurzy originální?
10. Když připravujete kurz, co vždy funguje?
11. Z jakých zdrojů čerpáte program?
12. Jaké konkrétní dovednosti u účastníků rozvíjíte?
13. Jaké bylo téma posledního kurzu?
14. Do jaké míry promlouvají očekávání účastníků do podoby daného kurzu?
15. **Popište přípravnou fázi kurzu?**
16. Jak dlouho trvá příprava kurzu?
17. Jak vybíráte místo konání?
18. Popište tým, se kterým kurz připravujete?
19. Zvete si hosty?
20. **Co je výstupem přípravy? Jak vypadá váš scénář?**
21. Jaké máte zásady pro tvorbu scénáře?
22. Jaké prvky nesmí ve scénáři chybět?
23. Jaké formy programů používáte?
24. Do jaké míry se držíte původního scénáře?
25. Do jaké míry pracujete se skupinovou dynamikou?
26. Jakým způsobem, pracujete se začátkem kurzu?
27. Pracujete s pravidly, jak jsou pravidla nastavovaná?
28. Do jaké míry pracujete s reflexí?
29. Využíváte zpětnou vazbu?
30. Jak pracujete s psychickou, fyzickou a duševní zátěží?
31. Zjišťujete od účastníků jejich stav?
32. Jak řešíte bezpečnost?

33. Pokud máte navazující víkendovky, co je jejich náplní?
34. Jak pracujete s účastníky po kurzu?
35. Máte po kurzu týmovou schůzku?
36. Jakou roli má zážitková pedagogika ve vůdcovském kurzu?
37. Vidíte prostor, kde byste mohli ZP uplatnit víc?
38. Co by vám pomohlo, aby se ZP uplatnila víc?

Příloha 3: Ukázka přepisu rozhovoru – R1

Co si představíš pod pojmem vůdcovský kurz?

Představím si, nějakou akci, na kterou jede člověk, nějaký účastník, který na té akci nabude dostatek zkušeností nebo vzdělání, proto aby byl schopný vykonávat nějakou řídicí pozici, v tomto případě vůdcovskou pozici. A mám dojem, že je tam jedna věc, která se týká nějakého vzdělávání a jedna část, která se týká nějakého ověření, udělení kvalifikace a mám dojem, že ten kurz jako takový by měl co nejvíc podávat toho vzdělávání a zprostředkovávat zážitky a posun tomu účastníkovy a myslím, že zkoušky by se mohly dít někde jinde.

Jaké mají postavení vůdcovské kurzy v Junáku?

Hodně bych to přirovnal k tomu, proč v českém školství musí být magisterský titul a pedagogické minimum proto, aby lidé mohly učit. A myslím, že je to dost podobná analogie, protože opravdu je ten vůdcovský kurz takové pedagogické minimum vlastně i takové světoznákovství, mám dojem, že vůdce je člověk, který nikdy neví, co se na něj čeká, může se některé věci připravit, ale vždycky tam bude nutná část věcí, které nemůže ovlivnit, a v tom junáku je to hodně pestrý, při výchově. Navíc jako v Junáku tak to máme hodně takový že, vlastně nemáme přesně definováno, co jsou přesně ty, který máme dělat, takže si veřejnost myslí, že stále jako uzlujeme a stále s učíme morseovku, ale to je jedna z věcí, kterou nemáme definovanou a ten vedoucí je tam ten člověk, který zaručuje, že to co se děje v tom oddíle je nějakým způsobem v rámci té skautské výchovné metody a té skautské myšlenky. A že se tam neděje nic, co by bylo nebezpečného všem, kdo v oddíle vyrůstají. Přemýšlím, jaké postavení mají ty vůdcovské kurzy a jaké postavení má ten vůdce. A já si myslím, že vůdce má v junáku hodně velký postavení. Myslím, že junák je vlastně postavený na těch oddílech, které jsou vedeny těmito vůdci, a i když na jednu stranu naše společnost dává na vyšší pozice nějaké lidi s akademickým titulem a ty lidi, kteří jsou vzdělání, tak si myslím, že v tom junáku, ty vzdělavatele nejsou tak vyvýšení. Vůči těm vůdcům nejsou postaveni nad nimi. Ale vlastně jsou tak trochu bokem, protože celá ta organizace stojí na těch vůdcích. No a potom, když si člověk vezme, co všechno ti vůdce dělají, tak může být dost komplikovaný připravit kurz, který by

měl toho vůdce budoucího připravit na věci, které ho potkají, to prostředí kurzu je nějakým způsobem taky dost omezený a nedá se úplně zaručit, že se taky všechno stane, na druhou stranu si myslím, že i ten vůdcovský kurz může působit jako takový přechodový rituál. Kdy ten člověk, po těch letech, co působí v junáku dostane ten prostor se ukázat, že jako spoustu věcí zvládá, když to řeknu abstraktně, že je normální slušný člověk, že zvládá být vůdcem v oddílu, že zvládá vést děti, být pedagogem vychovatelem a pokud to ukáže, tak ten celý kurz je jednou velkou jízdou, kdy on na konci dostane ten certifikát a může to dělat se vsí parádou oficiálně a před právním státem.

Má vůdcovský kurz nějaké zadání?

Ano máme teď budu takový hodně technický, v junáku máme směrnice máme směrnici vzdělavatelům a máme přílohu ke směrnici ve který je definovaný jaký ten vůdce má být. Jmenuje se to směrnice ke vzdělávacím akcím. Ta směrnice by měla mít přílohy ten dokument se jmenuje řád pro vzdělávání činovnic a činovníků. A v tom řádu by mělo být přesně definováno co se na těch vzdělávacích akcích má stát. Je tam skautský kompetenční model, který vlastně definuje, jaký by ten vůdce měl být, na to, aby byl na té pozici. A v tom řádu jsou definovány ty kompetenční modely, pro čekatele, vůdce, vůdce organizační jednotky, pro instruktory, lidi v revizní komisi a hospodáře. A tam je vlastně napsaný, jaký ten vůdce oddílu má být. Tady je že využívá skautkou výchovnou metodu. A je těžký si představit konkrétní věci, takže to má specifikovaný v té příloze. A ten řád je hodně obecný pojednání o tom, aby se mohl dít vzdělávací kurz, musí mít tolik a tolik instruktorů a tohle jsou věci, které jsou v tom definovány, jako, jaké musí mít kvalifikace ti instruktoři, aby v tom mohly figurovat.

Směrnice k obsahu vybraných činovnických kvalifikací.

A je to příloha číslo 2 obsah vůdcovské zkoušky. Na 1 stránce je popsáno, co se tím vlastně myslí? A pak jsou tam ty věci, řekněme třeba od ústředí.

Od ústředí jsou nám dány, abychom je zpracovali, je to popsané projevy kompetencí, je tam číslo a ten projev, jaký by měl ten účastník být, když je na pozici vůdce. Pak je tam jak moc je závažné, aby to splňoval, pak je ta přiblížení, co se tím myslí a kritérium. Úplně na Konci je OČK, odborná činovnická kvalifikace, a člověk, který by zkoušel tento projev kompetence by měl mít příslušené OČK. V anotaci je popsáno, jaký by ten člověk měl být a tím je myšleno k čemu by ten člověk mohl směřovat, jaký by měl být a kritériem je myšleno, že na kurzu dokážeme zjistit, jestli on je schopný tu kompetenci naplnit a to určuje, jestli on dostane tu kvalifikaci. Pokud tam kritérium není projev nemusí být zkoušen, ale třeba je přiblížen programem. Takže máme velice konkrétně specifikováno, co se na těch kurzech má stát.

Jsou další vstupy do vašeho kurzu?

Není to definované, může jich být hodně, záleží to na tom týmu, co chtějí dělat a vlastně to může být cokoliv. Před kurzem se posílá na odbor pro vzdělávání činovnic a činovníku, tyhle lidi zodpovídají za to, že se na kurzu děje to, co se dít má. Vždy když připravujeme kurz, tak musíme upozornit tyhle lidi, že ten kurz pořádáme a musí to být 3 měsíce pře začátkem pošleme projekt, kde jsou cíle, naše vize, jak to bude probíhat, bezpečnost, psycho bezpečnost, kdo za to zodpovídá, jak myslíme na práci se skupinou a dramaturgii skupiny a součástí je i rozpočet. Oni nám potom dají zpětnou vazbu, kde říkají, jestli ten kurz můžeme uskutečnit a co je případně k přepracování.

Dále je tam hodně věcí, co se můžou stát. Například, chceme reagovat na aktuální témata, loni když byl COVID, tak jsme řešili, co prožívali a jak je dostat zpátky k Junáku a jaké jsou jejich problémy. V rámci toho kurzu jsme zjišťovali ty jejich témata a řešili, jestli má cenu na to dělat program, nebo se o tom jen pobavit. Můžou tam být jiný vstupy, například, že tým chce, aby ten kurz byl fakt silný zážitek, aby to byl přechod a dají větší důraz na zážitkové programy a na posun účastníky a dávají menší důraz na ty kompetence s tím, že se dotknout všech. Jako vzdělavatelé máme docela volnou ruku, můžeme si říct, že naši účastníci jsou takový a v těchto věcech jsou třeba slabší a nemusíme naopak řešit jiné věci. Naší snahou je všestranný rozvoj toho jedince, takže by se měl dotknout všeho, ale otázkou je, jak moc do hloubky musí jít. Některé kurzy mají své zaměření/prioritizaci těch věcí, třeba náš kurz jde hodně cestou osobnosti a metodiky. A jsou kurzy, které si na osobnostním rozvoji zakládají a jsou kurzy, které to neřeší a nechtějí, aby tam byla jedna výrazná chuť a chtějí aby si ten účastník odvezl všechno.

Dokonce jsou publikace, které při zakládání nového kurzu pomáhají dodržovat věci, které by tam měli být. Například připravujeme Skautský kurz, myslím si, že je dobrá opora, ale není to kuchařka.

Kolik částí váš kurz má?

Náš kurz má ještě ten přídomek vůdcovský lesní kurz, protože má část delší než 9 dnů, takže celkově má 4 části. První víkend květen/červen, letní část na konci srpna, která trvá 12 dní, pro vůdce máme ještě víkend, který je dodělávací, kde řešíme věci, které se nestihly nebo jsou to ta témata, které je potřeba zdůraznit a pak je závěrečný víkend, kde probíhá ověření těch věcí, rituál, předávání kvalifikace a loučení se.

Jakým způsobem se účastníci přihlásí na akci?

Přes SkautIs mám zprostředkované přihlašování. Sbíráme tam přihlášky. V poslední době je větší poptávka, takže jsou lidi, kteří se nedostanou. Takže si nás najdou na webu, tam máme datum přihlašování. Oni pak musí vyplnit přihlášku, nějaké informace pro nás a třeba přihlašovací úkol, kde ověříme, že tu přihlášku myslí vážně. Je to potvrzení, že umí splnit deadline a splnit úkol doma.

Jak vypadal poslední realizovaný kurz?

Myslím si, že byl hodně dobrý. Mám dojem, že ty věci fungovaly a že jsme si s účastníci a instruktorským týmem sedli. My pořádáme takový dvou kurzů, kde jsou vlastně čekatelé a vůdci, čekatelů je tam 2x víc než vůdců. Tím pádem se to na atmosféře promítne. Ti vůdci tam nejsou nejmladší, a proto můžou zažít tu atmosféru skautského společenství, kde se vlastně učíme vzájemně od sebe.

Bez čeho by váš kurz nemohl fungovat?

Myslím si, že je to ten tým, nebýt těch lidí, tak kurz není a kdyby to byl někdo jiný, tak je kurz úplně jiný. My to máme hodně postavené na to týmu, tým nemáme vedený autoritou, ale máme oblasti rozdělené mezi sebe. Právě ten partnerský přístup, přenášíme do toho kurzu a ta hierarchie tam je setřená a ten kurz je právě dobrý tým, že fungujeme týmově a partnersky ať už v tom týmu, tak směrem k účastníkům, a i mezi účastníky. Ten tým máme hodně velký 25 instruktorů. Skoro 50 účastníků, a právě je pak hodně toho co si dokážeme předat a do si dokážeme odvézt. A právě ten velký tým dává možnost se těm lidem věnovat individuálně.

V čem byl váš kurz originální?

Velká část těch programů, byli premiéry v naší režii, nikdy jsme ty aktivity nerealizovali. V tom ten kurz byl zajímavý, i ty účastníci museli cítit, že i my se tím vlastně učíme. A tím, že v jednom tábořišti jsou i vůdci a čekatelé. A také symbolickým rámcem, kdy si na letní část bereme dobové oblečení, máme v tom večerní nástupy. A večer máme klanová setkání, které se podobají oddílovým radám. V rámci toho téma se odehrají dramaturgický programy, které pospojují kurz. Na začátku toho kurzu se potkávají, pak zažijí katastrofy a rituály.

Využíváme to spíše jako prostředí, ve kterém se ty programy odehrávají, ale ne jako nějakou příběhovou linku.

Z jakých zdrojů čerpáte programy?

Náš tým nepřipravuje programy pohromadě, protože je nás hodně. Např. dva lidé mají na starosti myšlenkové základy a ti přemýšlí jaký by mohli udělat programy a až v té finální fázi zjišťujeme, jestli tam nemáme stejné programy, jestli se nevykrádáme. Myslím si, že do toho vstupuje naše vzdělávání, máme nějaké psycholožky v týmu, pedagogy, vědce a každý si to své promítá do toho kurzu. Takže čerpáme z vlastní zkušenosti, na kterých stavíme nové programy,

tak aby seděli do příběhu a na ten daný cíl. Pro část programu využíváme něco mezi přednáškou a workshopem. Nejdůležitější, co se na kurzu děje je vzdělávání, máme tam hodně bloků po hodině a půl. Většinou se začne aktivitou, pak se pronikne do tématu, nějaké opakování, praktické dovednosti, pak se to zopakuje. Klasický model EUR, takže nějaká evokace, pak učení, a nakonec se to zreflektuje. Na tom stojí většina programů toho kurzu. Co mě funguje, hodně věřím v zážitkovou metodu, jsem čtenář Gymnasionu, zajímám se o dění v prázdninovce, protože mi to dává smysl a učení pomocí zkušenosti je podle mě hlubší, takže se to nějak učíme a snažíme se to implementovat v rámci možností. To, co dělá prázdninovka je něco jiného, protože oni dělají zážitkové kurzy a my děláme vzdělávací, máme mnohem větší množství toho, co se snažíme předat. Ale to vzdělávání se může dít jinou formou, proto se snažíme inspirovat.

Jaké jste měli konkrétní cíle?

Máme vizi s osmi body, na které jsme pak nastavili ty cíle. Ta vize nám dala představu o kurzu jako takovém, budeme mít vůdcovský a čekatelský kurz, chceme mít hodně účastníků. A řešili jsme, jak moc to chceme dělat a jak to zvládneme dělat. Některé ty body byli samonosné, např. obory se snaží dát účastníkům informace souvislosti s praxí, to je cíl, ke kterému míříme, ale není tam potřeba stanovit si tam konkrétní dosažení. Některé body bylo nutné si specifikovat, a to jsme udělali pomocí cílů. Například vize mezi vůdcovským a čekatelským kurzem probíhá spolupráce a měla cíl, účastníci se vzájemně znají a společně strávený čas na kurzu je pro ně vzájemným obohacením a k tomu jsme dávali konkrétní kroky a řešili, jak to chceme naplnit.

Ty cíle rozvádí tu vizi do něčeho konkrétního. Třeba vize, že budeme mít hodně účastníků své cíle neměla. Co ve vizích nebylo, ale v cíli jo bylo např., že se snažíme účastníky podpořit v rozvoji, vzdělání, nebo zkušeností a dovedností vycházející z kompetenčního modelu. Vizi vnímáme jako základní kameny kurzu, tohle je ten ideál, ke kterému míříme a pokud s nimi nesouhlasíš, tak to není kurz určený pro tebe. A ty cíle byli spíš s tímhle chceme pracovat, tohle jsou ty konkrétní věci, které chceme mít víc nasvíceny?

Pracovali jste s indikátorem cílů?

Nemyslíme si, že všechny cíle ve výchově mají ten indikátor. Spíš jsme se bavili o tom, jak se k tomu cíli co nejlíže dostat. Abychom se k tomu cíli přiblížili musíme udělat těchto pět kroků a když je uděláme, tak se k tomu cíli co nejvíc přiblížíme. Příklad cíle: účastníci umí efektivně řešit personalistické problémy v jejich týmech, oddílových radách, jejich oddílu. Je honosný to mít jako cíl, ale ten indikátor se tam těžko hledá, protože mi jako instruktoři,

nemáme možnost vidět do těch oddílů, a to jakým způsobem fungují. Rozpracovali jsme to v tom smyslu, že jsme prioritizovali obor vedení týmu a dali tam linku programů, které na sebe navazovali a mělo to pomoci v tom, aby byli schopni lépe ty problémy identifikovat, lépe s nimi pracovat a řešit je.

Jakým způsobem do kurzu promlouvají účastníci?

Většina těch cílů je mířena jako tak, co chceme, aby ten účastník dělal, nebo aby se u něj stalo. 51:05

Ty účastníci jsou základem každého z cílů, každý cíl začíná slovem účastník. To dost mluví o tom, že ty cíle jsou základní kameny, abychom věděli, na co máme dávat důraz, což je vždy na to, že v tom středu má být účastník, abychom ho mohli podpořit, pomoci mu, dát mu prostor si některé věci prožít nebo zpracovat.

Promluvila účastnická skupina do těchto konkrétních cílů?

Myslím si, že ty cíle máme napsány tak, aby jakýkoliv účastník zapadl do cíle a nebyl limitován tím, že pro něj cíl není. Ty cíle jsme tvořili 3 měsíce předtím, než kurz začal a v tu chvíli jsme měli jak představu o těch cílech, tak o účastnících. Dva z těch cílů jsou našitý na míru toho, co nám účastníci o sobě napsali. Jeden říká, účastníci umí efektivně řešit personalistické problémy v jejich oddílech a týmech, protože to do dotazníku napsali, že tam jsou nešvary v oddílech. Ty cíle jsou tedy definovány tak, aby tam účastníci byli, ale aby to neomezovalo ty konkrétní účastníky. V rámci vize jsme si kladli, že chceme dávat důraz, na obory, ale podle toho, jaký účastníci přijdou., takže u vůdců to byli tyhle dva, jako plánování akcí a oddílové plánování. Pak tu máme ten cíl s aktuálními tématy – účastníci ví o tématech, které jsou pro ně aktuální.

Jak dlouho trvá příprava vašeho kurzu?

Rok před tím, než se odehrál první víkend jsme už řešili, kdo to bude připravovat, kdo jsou ty lidi, co to budou tahat a podobně. A půl rok nám trvalo, jak budeme fungovat my, kteří budeme řešit co se musí udělat, aby ten kurz vzniknul. Takže pro ostatní byl začátek listopad. Většinou to tedy vypadá tak, že než skončí ten aktuální ročník, tak už se řeší, jak by měl vypadat ten nadcházející. Takže jsme měli porady, před jarním víkendem. Hodně se radíme online, od COVIDU jsme zvyklí se radit online, klidně den. Ale stále preferujeme to se potkat. Pak jednu poradou mezi Jarním a letním během a pak už před závěrečným víkendem, které říkáme zpětná vazba, kde se radíme, ten kurz hodnotíme a řešíme co můžeme udělat do příště.

Jak vybíráte místo kurzu?

Většinou podle toho, kam se vejde, tak abychom tam byli sami a taky podle ceny. Ty víkendy jsou většinou, tak aby to fungovalo a letní běh je vždy na stejném místě, u Nové Vsi.

Popiš tým, se kterým jsi jel.

Když jsme řešili, kdo to bude vést, tak nás bylo sedm a řešili jsme kdo to bude vést. Je pro mě příjemnější, když si ty role stanovujeme, kdo chce, co vést.

Máte člena s terapeutickým výcvikem?

Máme členy s vystudovanou psychologií, a myslíme si, že je důležité ho tam mít. Myslíme si, že budovat odolnost má smysl, ale u lidí, kteří do toho jsou rozumně a nějak zodpovědně a ne tak, že bychom někoho tlačili. Máme tu možnost z programu odejít, nebo se neúčastnit i když je to pak na kurzu náročné pro ty instruktory, kteří to musí řešit.

Zvete si hosty?

Náš tým se dělí na dvě části, tým „tým“ a tým externisty. To jsou lidi, kteří už se neúčastní naplno, ale přijedou nám tam třeba na tři dny podpořit ten kurz, aby fungoval. V tom hlavním týmu je na 17 a externistů je zhruba 10. Externisté mají přístup ke všem informacím a jsou normálně součástí týmu a občas se zapojí víc a občas míň.

Často si zveme lidi na programy pro instruktorský tým. Loni jsme měli 2 lidi, kteří měli program na aktuální témata, se kterými účastníci přišli.

Co je výstupem přípravy?

Před tím kurzem máme cíle a jak se k nim dostaneme. Rozdělené subtýmy, které s tím pracují. A před tou částí máme připravený harmonogram a rozdělené co má kdo na starosti.

Do jaké míry jste se drželi původního harmonogramu?

Většinou ho moc neměníme, protože to většinou připravujeme ve skupinkách a když nějaký instruktor nemůže, tak to odvedou ty ostatní z té skupinky. Co ale děláme, je že se snažíme reagovat na potřeby té skupiny. Když cítíme, že je potřeba dát účastníkům čas si oddechnout, nebo tak něco, tak míříme tím směrem, aby to vzdělávání mělo co největší dopad, což se moc neděje, když jsou účastníci v nepohodě, tak v tu chvíli improvizujeme a děláme věci jinak.

Jakým způsobem pracujete se začátkem kurzu?

Hodně se seznamujeme a snažíme se být transparentní v tom co se na tom kurzu stane. My budeme požadovat tohle a tohle. A chceme jim co nejvíc představit, jak ten kurz bude vypadat. Jedna z těch věcí je, že moc nepoužíváme telefony, otevíráme diskusi o tom, jak moc je to pro ně téma a můžeme nastavit individualizovanou variantu.

Na začátku máme úvodní program do symbolického rámce.

Jaké máte pravidla kurzu?

Ty pravidla nastavujeme v tom jarním běhu, některé pravidla říkáme, takhle si představujeme, že to bude a pojdte se bavit, jestli s tím máte problém, my ty důvody, proč si

myslíme, že by to tak mělo být máme sepsaný. Samozřejmě co se týká drog a alkoholu, tak máme kurz nealkoholický, cigaretu mimo tábor. Co se týká účastní na programech, tak účastníci mají možnost, neúčasti na programech, takže pokud se necítí úplně dobře, tak ať to víme a není problém se nezúčastnit.

Mají účastníci možnost promlouvat do pravidel?

Jsou pravidla, které přinášíme my. A pak jsou pravidla, které vytváří účastníci. Žádné to pravidlo nemáme striktně, takže pokud je s nějakým pravidlem problém, tak se o tom můžeme bavit. V tom junáku je výhoda, že máme nějak nastavené hodnoty, které sdílíme.

Jak pracujete s Zpětnou vazbou?

Zpětnou vazbu vítáme evidujeme a snažíme se udělat nějaké výstupy do budoucna. A rozdáváme ji i zpět, což si myslím, že je součástí nějakého pedagogického působení, nějakým přiměřeným způsobem ji rozdávát.

Do jaké míry pracujete s Reflexí?

Pracujeme s ní víc než v předchozích letech a hledáme tu akurátní míru, jak s ní pracovat. A máme program, který se zabývá tím, jak se vede reflexe. A po zážitkových programech míváme reflexi, jako ohlédnutí se, co se prožilo a často to končí ve fázi nějakého rewiev, kde vyventilujeme emoce, aby se mohlo jít spát a někdy se k tomu ještě druhý den vracíme. A pokud tam ten přesahový cíl není, tak už se nevracíme. A přidali jsme, že každý den před večerí je půlhodina, kdy má každý účastník možnost se zastavit. Ten náš záměr je čistě reflexivní, aby se účastník zamyslel na tím, co fungovalo a vždy ji dáme tři otázky nad kterými se můžou zamyslet, aby lépe ukotvili to, co zažili. Děláme taky reflexi skupinové dynamiky. Kdy máme ten kurz rozdělenou do 6 skupin a jednou za dva dny máme tzv. klanová setkání, kde se víc sdílí, jak spolu fungujeme, jak se cítíme a víc reflektujeme skupinu.

Pracujete se skupinovou dynamikou jiným způsobem, než na klanových setkáních?

Řekl bych že ne, protože je tam hodně skupin, které se různě propojují a mám pocit, že je nás hodně na to, abychom s tím nějak pracovali, a ještě jsme nenašli způsob, jak s tím efektivně pracovat.

Samozřejmě konflikty mezi účastníky řešíme a nemám pocit, že by účastníci odjížděli z kurzu s něčím nedořešeným.

Jak moc jsou účastníci zatíženi na jednotlivých úrovních?

Vždy když řešíme ten scénář, tak si píšeme, jak jsou jednotlivé programy náročné fyzicky a jak moc psychicky. Myslím, že nějaké jsou náročné fyzicky a nějaké fyzicky. Celkově si myslím,

že na tom kurzu převládá ta psychická náročnost, protože když se vzdělává, tak je to hodně poslouchání, zpracování a vybavování si. Myslím, že psychicky jsme náročností 7-8. A fyzicky jsme někde mezi 4-5, protože nejdeme cestou, kde bychom hledali nějaký extrém. Děláme přírodní rituál, kde jdeme vlastně naboso, občas se někde vykoupeme, ale ta cesta není velká náročnost, ale spíš prožitek s tělem.

Máte vyloženě psychicky náročný program?

Záměrně na kurzu nemáme program, který dusí, protože si myslím, že takový program může přinést více škody než užitku. Takže si nechceme přidělovat problém. Na tomhle ročníku se nám stalo, že jsme měli hodně duchovně založeného program na konci prvního týdne. A bylo vidět, že to na účastníky bylo hodně a v neděli jsme museli zvolňovat.

Zjišťujete aktuální stav účastníků?

Na začátku máme celkovou anamnézu, a před každým během řešíme, jestli se něco změnilo. A v průběhu letního kurzu to řešíme na těch klanových setkáních.

Jak řešíte bezpečnost na kurzu?

Vždy řešíme, že je na tábořišti někdo, kdo může řídit, a víme kam jet a tak dále, ale vypracovaný krizový management nemáme. A myslím, že to odráží ten oddíl, protože je důležité být připravené na všechno.

Při přípravě programu řešíte, co by se mohlo pokazit?

V té fázi příprav, neřešíme jen Psychická a fyzická bezpečnost, ale řešíme, tenhle program je náročný v tomhle a bude potřebovat víc instruktorů. A třeba po atmosférických programech dáváme prostor se posadit do čajovny.

Pracujete s účastníky po kurzu?

Většinou je necháváme plynout. Je pro nás důležité, nebýt přehlcení. Účastníci se nám můžou ozvat, když budou potřebovat.

Jakou roli má ZP na podobě vašeho kurzu?

Myslím si, že má velkou roli z toho hlediska, že celý ten kurz je postavený na to učím se zážitkem, spousta věcí ve skautu se učím tím, že dělám a učím se co dělám. Proto si myslím, že ten kurz se snažíme mít blízky praxi. Ty věci, co děláme na kurzu jsou podobné realitě, nebo je to přímo ta činnost. Myslím si, že metody ZP využíváme na denní bázi na tom kurzu, ale programy, které jsou vyložené zážitkové tak zas tolik nejsou, tak 3-4 za kurz. Protože ten důraz je víc na vzdělávání a toho je tam dost. Pokud by to chtěl člověk dělat pořádně, tak je dobrý si tu skupinu umět nějak vyventilovat. Myslím, že v tomhle je u nás v týmu trochu rozpor. Já jdu hodně tím směrem toho zážitku, a naopak někdo jiný z týmu jde přímo za tím vzděláváním.

Vidíš tam prostor, kde by se ZP mohla uplatnit víc?

Když se bavíme o našem kurzu, tak mám pocit, že se nám nedaří základní prvek zážitkové pedagogiky, a to je nějaká dramaturgie toho kurzu. Protože ty dny jsou rozbité nějakým vzděláváním a je těžké tam držet linku, která by mohla gradovat a vrcholit někde. A ten kurz je jízda, mám pocit, že nějakým způsobem graduje, ale nemáme tu přidanou hodnotu, že bychom tou dramaturgií dokázali něco posílit. Ale co se týká používání na konkrétních programech, tak to využíváme, kde se dát, ale mám pocit, že jsou to takové výkřiky do tmy, protože jsou to izolované celky. Máme tam programy, které v tom symbolickém rámci drží dějovou linku a ty velmi často splňují požadavky dramaturgických vrcholů. Na začátku se chceme nějak seznámit v půlce chceme malý vrchol a na konci chceme rozloučení a trochu větší vrchol. Ale mám pocit, že z té dramaturgie nedostáváme tolik, kolik bychom potřebovali.

Co by vám pomohlo, k tomu, aby se ZP používala víc?

Myslím si, že by pomohlo, kdyby instruktoři na vlastní kůži zažili metody zážitkové pedagogiky. Myslím si, že je dobré vidět, jak se ty věci dají dělat jinak.

Je dobré na to koukat jinak, ne, jen jako na vzdělávací kurz.

Je to věc, která by pomohla hodně, mít tu zkušenost i z mimo skautského prostředí, jak se to dá dělat jiným způsobem.

Příloha 4: Kompetenční model pro čekatele, vůdce a instruktory

SKAUTING	ČEKATEL	VEDOUcí ODDÍLU	INSTRUKTOR
Poslání a principy hnutí	Jedná v souladu s principy skautingu a přispívá k naplňování poslání skautingu.	Čekatelská úroveň	Čekatelská úroveň Navíc: Zohledňuje aktuální potřeby vzdělávání a Junáka – českého skauta jako celku. Chápe instruktorství jako službu skautskému hnutí a společnosti.
Skautská výchovná metoda	Využívá prvky skautské výchovné metody.	Využívá skautskou výchovnou metodu.	Vůdcovská úroveň
Skautské dovednosti	Má skautské a tábornické dovednosti umožňující realizaci programů v přírodě a rozvoj členů v souladu s metodickými nástroji Junáka – českého skauta.	Čekatelská úroveň	Čekatelská úroveň
Administrativa	x	Vede agendu oddílu v souladu s vnitřními předpisy a metodikami Junáka – českého skauta.	Zná systém skautského vzdělávání, má přehled o jeho jednotlivých prvcích. Ví, jakou roli jednotliví aktéři ve vzdělávání mají.
Junák – český skaut jako organizace	Naplňuje povinnosti a využívá svých práv člena střediska Junáka – českého skauta.	Naplňuje povinnosti a využívá svých práv člena Junáka – českého skauta a mezinárodních organizací.	Naplňuje povinnosti a využívá svých práv vzdělávatele v Junáku – českém skautu.
Metodické nástroje Junáka – českého skauta	Využívá výchovné a metodické nástroje Junáka – českého skauta.	Systematicky začleňuje výchovné a metodické nástroje Junáka – českého skauta do činnosti.	Využívá výchovné nástroje a metodiky Junáka – českého skauta pro vzdělávání činovníků.

PREVENCE A ZVLÁDÁNÍ KRIZOVÝCH SITUACÍ	ČEKATEL	VEDOUcí ODDÍLU	INSTRUKTOR
Zajištění bezpečnosti	Dodržuje pravidla fyzické i psychické bezpečnosti u běžných aktivit s dětmi.	Zajišťuje dodržování pravidel fyzické i psychické bezpečnosti při běžných i specifických aktivitách s dětmi.	Dodržuje pravidla bezpečnosti pro realizované aktivity, po stránce fyzické i psychické.
Řízení rizika	Zná rizika, kterým jsou vystaveny děti různých věkových skupin.	Zná častá rizika související s prací s dětmi, analyzuje je vzhledem k situaci, snižuje jejich pravděpodobnost a zmírňuje možný dopad.	Rozpoznává bezpečnostní rizika v rámci vzdělávací akce a přiměřeně s nimi pracuje. Vnímá důležitý vliv duševní hygieny, správné životosprávy a relaxace na fungování skupiny. Psychicky a fyzicky náročné programy zařazuje na základě pedagogické rozvahy.
Řešení krizových situací	Dodržuje základní zásady řešení krizových situací.	Dodržuje zásady řešení krizových situací, činí preventivní kroky pro předcházení krizovým situacím.	Rozpozná problém ve skupině (účastníků, instruktorů) a má představu, jak s ním pracovat. Zvládne poskytnout prvotní krizovou intervenci.
Jednání v souladu s právem	Jedná v souladu s právními předpisy.	Vede skupinu v souladu s právními předpisy, zasahuje, když je právo porušováno.	Vůdcovská úroveň
Zdravověda	Rozezná kritický stav, poskytne první pomoc, dodržuje zásady hygieny.	Zajišťuje hygienu, prevenci vzniku úrazu či onemocnění, vytváří zázemí pro poskytnutí efektivní první pomoci.	Čekatelská úroveň

PRÁCE V TÝMU A VEDENÍ	ČEKATEL	VEDOUCÍ ODDÍLU	INSTRUKTOR
Budování vztahů	Vytváří fungující vztahy.	Vytváří respektující prostředí podporující dobrou atmosféru a dobré vztahy ve skupině.	Vytváří fungující vztahy a podílí se na posilování dobré atmosféry v týmu.
Leadership	x	Buduje tým, formuluje atraktivní vizi, inspiruje svým přístupem, přizpůsobuje svůj styl vedení situaci.	Dokáže jasně formulovat a strukturovat úkoly skupiny i jednotlivce vzhledem ke stanoveným cílům.
Koordinace práce	Koordinuje činnost skupiny.	Rozděluje úkoly, strukturuje práci skupiny a vede ji k naplnění cílů.	Umí pracovat v týmu.
Práce s motivací	Podporuje vnitřní motivaci dětí a s odměnami a tresty pracuje v souladu s pravidly pro jejich udělování.	Pracuje komplexně s motivací dětí i dospělých.	Je schopen kvalitně spolupracovat s druhými. Přijímá osobní odpovědnost za dosažení společného cíle.
Spolupráce	Spolupracuje na plnění společných cílů.	Zapojuje členy týmu do vedení oddílu, podněcuje je spolupráci, a jde jim v tom příkladem.	Pracuje komplexně s motivací členů týmu i účastníků. Dokáže, aby druzí dělali aktivity s chutí. (Motivy zjišťuje, nikoliv vnucuje.)
Získávání členů	x	Získává pro oddíl nové mladší členy i dospělé spolupracovníky.	Ví jak získat (vyhledat, oslovit a kontraktovat) vhodné spolupracovníky v týmu i mimo něj.

PLÁNOVÁNÍ A ORGANIZOVÁNÍ	ČEKATEL	VEDOUcí ODDĚLU	INSTRUKTOR
Analýza současného stavu	Podílí se na hodnocení realizovaných aktivit i dlouhodobé činnosti.	Pojmenovává silné stránky a rezervy jednotky i realizovaných aktivit.	Pojmenovává silné stránky a rezervy vzdělávací akce. Rozpoznává vzdělávací potřeby účastníků (jednotlivců i skupiny) i aktuální potřeby zadavatele (hnutí, organizace) a pracuje s nimi jako se vstupem pro tvorbu vzdělávacího obsahu vzdělávací akce (VzA).
Práce s cíli	Podílí se na stanovování cílů.	Pro krátkodobé aktivity i pro dlouhodobou činnost zajišťuje stanovení konkrétních, reálných a pro ostatní členy skupiny přijatelných cílů.	Rozumí principům skautského kompetenčního modelu. Definuje, vysvětlí a obhájí cíle vzdělávací akce, definuje cílovou skupinu a obsah vzdělávání s ohledem na skautský kompetenční model.
Volba prostředku	Volí vhodné prostředky vzhledem ke stanoveným cílům.	Zvažuje různé prostředky k naplnění stanovených cílů a volí ty nejefektivnější.	Volí jednotlivé programy v rámci vzdělávací akce i celkovou dramaturgii tak, aby naplňovaly cíle a odpovídaly podmínkám VzA.
Sestavení časového plánu	Sestavuje časově reálný harmonogram krátkodobých činností a aktivit.	Sestavuje časově reálný harmonogram krátkodobých i dlouhodobých činností a aktivit.	Sestavuje harmonogram VzA, který odpovídá cílům a podmínkám VzA a který zahrnuje alternativy zohledňující možné proměny okolností (krizová situace, výpadek členů týmu, apod.).
Vyhodnocení plánu	Posuzuje míru naplnění stanovených cílů a vyzovuje z toho závěry do budoucna.	Čekatelská úroveň	Posuzuje míru naplnění stanovených cílů, a to i s využitím zpětné vazby od účastníků. Na základě zjištění přiměřeně přizpůsobuje podobu VzA. Po skončení VzA formuluje závěry do budoucna.
Hospodaření	Vytváří realistický finanční plán pro malou akci, průběžně kontroluje jeho plnění a provede vyúčtování v souladu s pravidly.	Vytváří realistický finanční plán pro velkou akci, průběžně kontroluje jeho plnění a provede vyúčtování v souladu s pravidly.	x

SEBEREFLEXE A SEBEROZVOJ	ČEKATEL	VEDOUcí ODDÍLU	INSTRUKTOR
Rozvoj a osobní cíle	Všestranně se rozvíjí.	Stanovuje si cíle pro osobní rozvoj a pracuje na jejich naplnění, ví jak kompenzovat své rezervy.	Vůdcovská úroveň
Náhled na sebe	Zná své silné stránky a rezervy. Zná své motivy, které jej vedou pro práci v Junáku – českém skautu.	Zná své motivy pro činnost, silné stránky a rezervy, přiměřeně kriticky analyzuje své minulé jednání.	Je zralou konstruktivní osobností. Zná své silné stránky, své rezervy, jejich projevy v různých situacích a pracuje s nimi. Přiměřeně kriticky analyzuje své minulé jednání a dokáže se z něj poučit. Kriticky posuzuje, co umí a čemu rozumí.
Přijímání zpětné vazby	Přijímá podněty ze zpětné vazby a využívá zpětnou vazbu pro změnu svého chování a přístupu.	Čekatelská úroveň	Přijímá podněty ze zpětné vazby a vyvozuje z ní pro sebe důsledky. Vytváří podmínky pro to, aby mu byla poskytována zpětná vazba
Sebeřízení	Odpovědně plní své úkoly, dodržuje termíny. Chová se v souladu s etikou práce vedoucího dětí a mládeže.	Čekatelská úroveň	Odpovědně plní své úkoly, dodržuje termíny. Jedná v souladu s etikou práce instruktora. Jedná ve shodě s tím, co si myslí a co říká.
Unikátní odbornost	Využívá svých znalostí a dovedností získaných mimo Junák – český skaut ve prospěch své jednotky.	Čekatelská úroveň	Pravidelně si obnovuje znalosti ve svém oboru a dále se v něm zdokonaluje.

ROZVOJ DRUHÝCH	ČEKATEL	VEDOUcí ODDÍLU	INSTRUKTOR
Poskytování zpětné vazby	Poskytuje konstruktivní zpětnou vazbu.	Poskytuje konstruktivní zpětnou vazbu a vytváří podmínky pro to, aby členové skupiny zpětnou vazbu získali.	Používá zpětnou vazbu jako prostředek rozvoje.
Rozvoj skupiny	Přizpůsobuje činnosti specifikům skupiny dětí, se kterou pracuje.	Čekatelská úroveň	Přizpůsobuje aktivity potřebám a specifikům skupiny účastníků. Rozumí skupinové dynamice a umí s ní pracovat.
Osobní přístup	Zná a poznává svěřené děti, zajímá se o děti jako jednotlivce, rozpozná, pokud se chovají neobvykle.	Přizpůsobuje aktivity momentální situaci, zájmům, schopnostem a specifickým potřebám dětí i dospělých spolupracovníků.	Uvědomuje si význam své role vzdělavatele pro vzdělávané. Působí na vzdělávané příkladem, utváří společenství, je autoritou.
Metody a formy rozvoje	x	Zajišťuje všestranný rozvoj dětí s využitím rozmanitých metod a forem rozvoje a podporuje rozvoj dospělých spolupracovníků.	Volí formy a metody rozvoje s ohledem na rozvojové cíle, potřeby a možnosti skupiny a jednotlivců, se kterými pracuje. Ovládá několik metod předávání vzdělávacího obsahu (např. přednáška, workshop, hra, vzdělávací text, pracovní listy, ...). Rozumí potenciálu a úskalím zážitkové pedagogiky (včetně vedení review) a rituálů. V návaznosti na cíle programu, rozvíjené kompetence a stav poznání v konkrétním oboru stanovuje vzdělávací obsah programu (didaktická transformace). Zhodnotí průběh provedeného programu a vyvozuje z toho důsledky. Inspiruje se pedagogickými trendy a umí je vhodně využít v rámci vzdělávacích programů.

ROZVOJ DRUHÝCH	ČEKATEL	VEDOUcí ODDÍLU	INSTRUKTOR
Vlastní příklad	Chová se tak, jak chce, aby se chovali lidé, které rozvíjí.	Čekatelská úroveň	Čekatelská úroveň
Sledování rozvoje	x	x	Dovede ověřit kompetence účastníků, zná různé formy ověřování a hodnocení.

Kompetence k cílenému rozvoji ostatních lidí. Zahrnuje znalost různých metod a forem rozvoje a schopnost použít je s ohledem na individuální potřeby jednotlivců i na specifika skupiny. Kompetence se týká rozvoje dětí i dospělých a vyžaduje znalosti z oblastí pedagogiky, andragogiky a psychologie.

KOMUNIKACE	ČEKATEL	VEDOUcí ODDÍLU	INSTRUKTOR
Komunikační styly a kanály	Přizpůsobuje komunikační styl a komunikační kanály situaci a osobám, s nimiž hovoří.	Ovládá různé komunikační styly a volí je s ohledem na situaci.	Používá základní komunikační a prezentační postupy a techniky přiměřeně situacím. Chápe zásadní význam komunikace pro vzdělávání (mj. coby prostředku pro sladění očekávání účastníků s konceptem kurzu).
Získávání informací	x	Získává a ověřuje z různých zdrojů informace, které jsou potřebné či užitečné pro činnost oddílu.	Informace získává a ověřuje za využití relevantních zdrojů.
Předávání informací	x	Předává důležité informace mimo Junáka – českého skauta (rodičům, veřejnosti) i v rámci organizace (dětem, vedoucím, činovníkům střediska).	Rozlišuje mezi vlastním názorem a obecně sdíleným poznáním dané problematiky. Vyjadřuje názory a podkládá je argumenty, vytváří prostor pro vyjádření ostatních, efektivně moderuje diskusi.
Verbální a neverbální projev	Předává srozumitelně své myšlenky skupině i jednotlivcům.	Předává srozumitelně své myšlenky skupině i jednotlivcům a podkládá je argumenty.	Srozumitelně předává strukturované informace skupině posluchačů.