

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO
PRAHA**

MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2019-2021

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Lucie Veselovská

Aktivizační zážitkové metody ve vzdělávání dospělých

Praha 2021

Vedoucí diplomové práce: Ing. Katarína Krpálková Krelová PhD.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER COMBINED (PART TIME) STUDIES

2019-2021

DIPLOMA THESIS

Lucie Veselovská

Activation experiential Methods in adult Education

Prague 2021

**The Diploma Thesis Work Supervisor: Ing. Katarína Krpálková
Krelová PhD.**

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 7. ledna 2021

Lucie Veselovská

Poděkování

Ráda bych poděkovala Ing. Kataríně Krpálkové Krelové Ph.D. za odborné vedení a poskytnutí cenných rad při zpracování této práce.

Anotace

Diplomová práce pojednává o aktivizačních zážitkových metodách ve vzdělávání dospělých. Teoretická část práce vysvětluje základní pojmy a termíny. Praktická část práce si vzala za cíl experimentálně prozkoumat aspekty a úspěšnost hry jako aktivizační zážitkové metody. Experiment je koncipován jako komparace zážitkově-vzdělávacího kurzu a kurzu vedeného frontální výukou. Komparace vyhodnocuje tato hlediska: příprava kurzu, časová dotace, průběh, efektivita při plnění cílů a zpětná vazba.

Klíčová slova

Andragogika, aktivizační metody, hra, projektování, prožívání, zážitek, zážitková pedagogika, zážitkově-vzdělávací kurz.

Annotation

The diploma thesis deals about activation experience methods in adult education. The theoretical part of the thesis explains the basic concepts and terms. The practical part of the thesis aimed to experimentally explore aspects and success of the play as an activating experiential method. The experiment is conceived as a comparison of the experiential-educational course and the course led by frontal teaching. The comparison evaluates the following aspects: course preparation, time allocation, process, efficiency in achieving goals and feedback.

Keywords

Activation methods, Andragogy, Designing, Experience, Experiential Education Course, Experiential Pedagogy, Play

Obsah

Úvod.....	10
1 Zážitková pedagogika.....	12
1.1 Zážitek a prožívání	13
1.2 Zážitková pedagogika v andragogice	14
1.3 Osobnost lektora	15
1.4 Psychologické a pedagogické aspekty.....	15
1.4.1 Temperament	16
1.4.2 Plynutí	16
1.4.3 Motivace	17
1.4.4 Riziko a dobrodružství	19
1.4.5 Rozšiřování komfortní zóny	20
2 Zážitkové metody v andragogice	22
2.1 Aktivizační metody pracující se zážitkem.....	22
2.1.1 Diskuzní metody.....	22
2.1.2 Heuristické metody.....	23
2.1.3 Inscenační metody	25
2.1.4 Situační metody	26
2.1.5 Didaktické hry	26
2.2 Reflexe a zkušenostní model učení.....	28
2.3 Zpětná vazba	30
2.4 Evaluace.....	31
2.5 Skupinová dynamika	32
3 Prostředky zážitkové pedagogiky.....	34
3.1 Prostředí.....	34
3.2 Programové oblasti	35
4 Cíl a záměr.....	36
5 Projektování zážitkového kurzu	37
5.1 Příprava projektu	37
5.1.1 Cílování a tvorba základní myšlenky	37
5.1.2 Specifikace cílové skupiny	38
5.1.3 Stanovení cílů	38
5.1.4 Sestavení realizačního týmu	39
5.1.5 Sestavení programu, dramaturgie	39

5.1.6	Zajištění ubytování, stravování	40
5.1.7	Tvorba rozpočtu	40
5.1.8	Propagace	40
6	Předvýzkum.....	41
6.1	Analýza předvýzkumu	42
6.2	Výsledky předvýzkumu	42
7	Empirický výzkum	44
7.1	Cíl	44
7.2	Hypotéza	44
7.3	Metoda výzkumu	44
7.4	Časový harmonogram	45
8	Kurz zážitkově-vzdělávací	46
8.1	Cíl	46
8.2	Prostředky	47
8.3	Účastníci	47
8.3.1	Rozdělení hráčů do týmů.....	48
8.4	Kritéria hry.....	50
8.5	Materiál.....	52
8.6	Pravidla hry.....	53
8.6.1	Úvodní část hry	53
8.6.2	Vlastní hra	54
8.7	Příprava hry	55
8.7.1	Příprava hry doma	55
8.7.2	Příprava hry na místě.....	56
8.8	Vlastní průběh hry	56
8.8.1	Libreto	57
8.8.2	Úvodní hra	57
8.8.3	Hlavní hra	59
8.8.4	Reflexe.....	62
8.8.5	Zpětná vazba.....	63
8.8.6	Výsledky kvantitativního testu	64
8.9	Vyhodnocení kurzu	65
8.9.1	Evaluace	65
8.9.2	Skupinová dynamika	67
9	Kurz vedený frontální výukou.....	69
9.1	Cíl	69

9.2	Účastníci	69
9.3	Metody a pomůcky	69
9.4	Podrobný popis kurzu	71
9.5	Výsledky kvantitativního testu	73
9.6	Vyhodnocení kurzu	74
10	Vyhodnocení projektu.....	75
10.1	Kvantitativní analýza dat	75
10.2	Kvalitativní analýza dat	76
10.2.1	Přípravy	76
10.2.2	Časová dotace.....	77
10.2.3	Průběh kurzů.....	77
10.3	Potvrzení hypotézy.....	78
11	Návrhy a doporučení pro pedagogickou praxi	80
	Závěr.....	83
	Seznam použitých zdrojů	85
	Seznam obrázků, tabulek a grafů	88

ÚVOD

Zážitky hrají v životě člověka velmi důležitou roli. Prožité události se zapisují ve formě zkušeností a ovlivňují celý jeho život. Silné zážitky, které jsou spojeny s velkým emočním zapojením, se uchovávají nejlépe - jedinec si je nejspíše zapamatuje a nabytá zkušenost je velice silně ukotvena. A právě tohoto jevu využívá zážitková pedagogika. Metody zážitkové pedagogiky se dají efektivně využívat při pedagogickém působení na děti, ale i při vzdělávání dospělých. A právě tomuto tématu se věnuje diplomová práce Aktivizační zážitkové metody ve vzdělávání dospělých.

Zážitková pedagogika má v českém prostředí hluboké kořeny, které svým pedagogickým působením podmínil již Jan Amos Komenský v období baroka. Komenský shrnuje důležitost názornosti a využitelnosti pedagogických přístupů v běžném životě. Tyto přístupy a metody se stále vyvíjejí a modifikují, jejich idea však zůstává stejná: *„Teorie zůstane pouhou teorií, pokud nepřikročíme k činu.“* Metody zážitkové pedagogiky působí v souladu s touto myšlenkou na jedince komplexně, rozvíjí nejen vědomosti a dovednosti, ale také další aspekty – stránku emocionální, psychickou, ale i fyzickou. Takovýto pozitivní vliv, který postihuje osobnost jako celek, se v pedagogice i andragogice velmi úspěšně uplatňuje. V českém prostředí je zážitková pedagogika, rovněž po vzoru Komenského, definována především hrou. Hra je základním předpokladem pro život. Většina mláďat si tímto způsobem upevňuje zkušenosti potřebné pro budoucí život. S lidmi to není jinak. Člověk si hraje rád a dobrovolně. Proto by hra neměla být při pedagogickém působení opomíjena.

Tato diplomová práce si vzala za cíl experimentálně prozkoumat aspekty aktivizačních zážitkových metod, které jsou využívány při pedagogickém a andragogickém působení, a to zejména hry, a jejich úspěšnost. Teoretická část práce se věnuje objasňování nejdůležitějších pojmů a termínů, které se pojí se zážitkovou pedagogikou. Ať už z hlediska psychologických a pedagogických složek, prostředí a také jednotlivých aktivizačních metod, které využívají práci se zážitkem.

Praktická část práce experimentálně ověřuje úspěšnost aktivizační

zážitkové metody – hry - prostřednictvím kurzu českého pravopisu pro dospělé. Autorka při projektování kurzu využívala aktivizační zážitkové přístupy a dodržela všechny důležité aspekty – stanovila cíle, sestavila program, určila kritéria hry a její pravidla, neopomněla důležitý vliv skupinové dynamiky a její působení, zařadila nezbytnou reflexi, řádové evaluační hodnocení a zpětnou vazbu v podobě kvantitativního testu, který ověřil výsledky a zjistil úspěšnost účastníků. Kontrolní skupinou se stali účastníci kurzu, jenž byl veden tradiční frontální výukou, kterou čeští pedagogové při svém působení využívají nejčastěji. Také tento kurz byl ukončen kvantitativní testovou metodou, díky čemuž mohlo dojít k objektivnímu porovnání výsledků. Výstupy z celého experimentu budou následně využity pro doporučení k pedagogické praxi.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA

Zážitkovou pedagogiku v českém prostředí nastínil již Jan Amos Komenský, který začlenil do výuky hru. Chápe ji dvojnásobem, jako zdramatizování učební látky a hru jako „libou“ metodu, která napomáhá cvičení těla i ducha. Jeho cílem je, aby se „školská robota“ stala hrou a potěšením. Komenský hru charakterizoval pomocí sedmi bodů, které ji charakterizují i nyní:

- hyb (pohyb) – pohyb je základní přirozenou činností každého člověka, živost, činnost a tempo jsou nedílnou součástí každé hry;
- dobrovolnost – ke hře by měli všichni přistupovat ze svobodné vůle;
- společnost – silnou motivací pro hru je setkání s přáteli, se kterými se člověk nejen pobaví, ale také může porovnat;
- zápas – soutěživost je důležitou a přirozenou součástí života, která hru atraktivní;
- řád – vymezuje jasná pravidla, podle kterých je hra organizována;
- snadnost hru provést – pravidla hry musí být koncipována na věk účastníků a prostředí, kde se hra odehrává;
- libý konec – zdůraznění, že každá hra má v nejlepším skončit, aby se aktéři dále na hru těšili (Němec, 2002, s. 49-60).

Zážitková pedagogika má tedy v českém prostředí velmi pevné a ojedinělé kořeny a na tyto tradice navazuje. Česká zážitková pedagogika zdůrazňuje pojmy, jako jsou prožitek, zážitek, zkušenost, které jsou plánovaně vyvolávány v pečlivě připravených situacích, které jakožto prostředek nejčastěji využívají různé podoby her. Celý průběh hry je cíleně evaluován, aby bylo dosaženo co největšího rozvojového potenciálu, ať už z hlediska fyzického, intelektuálního, sociálního, sebepoznávajícího apod. Kromě vědomostí

a dovedností se typicky orientuje na rozvoj osobnosti (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 11-12).

1.1 ZÁŽITEK A PROŽÍVÁNÍ

Zážitková pedagogika staví na zážitku, prožívání a zkušenosti. Český jazyk, na rozdíl od jiných jazyků, tyto pojmy rozeznává a diferencuje.

Psychologický slovník říká, že zážitek je každý duševní jev, který jedinec prožívá. Je vnitřní, subjektivní a citově provázaný. Je zdrojem osobní zkušenosti a jedinečným duševním bohatstvím. Hromadí se celý život (Hartl, Hartlová, 2000, s. 690). Prožitek je součástí zážitku. Je konkrétnější a jasněji ohraničený. Jeden zážitek se může skládat z několika prožitků. Další nuanci můžeme spatřovat v časovém uspořádání. Prožitek už ze skladby slova naznačuje přítomnost, něco aktuálního a akčního. Slovo zážitek evokuje minulost, něco, co jsem již prožil. Jde tedy o proud již prožitého, uceleného a přesahujícího. Zážitek tedy zahrnuje jednotlivé prožitky (emoce), ale i zvnitřněné zkušenosti (uvědomění). Lze tedy shrnout, že slovo prožitek vystihuje aktivitu prožívání. Pokud se k tomuto prožívání ale vrátíme zpětně (např. ve vzpomínkách), dá se již hovořit o zážitku (Kirchner, 2009, s. 24-26).

Zkušenost je poznání, které přichází k člověku vně z prostředí prostřednictvím činnosti, pozorování a pokusů (Hartl, Hartlová, 2000, s. 692). Hlavní zdroj poznatků o světě v životě člověka přichází s praktickou činností jedince. Zkušenost je něco, co má jedinec uchováno v paměti a aktivně to vědomě či nevědomě využívá. Zkušenost staví na emocích, které zanechávají pevný otisk. Jde o neustálé hodnocení dějů, informací a situací a následné vytváření postojů (Kirchner, 2009, s. 26).

Pokud bychom tedy sestavili lineární řetězec, prožitek se stane zážitkem a zážitek se může stát dílčí zkušeností.

1.2 ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA V ANDRAGOGICE

Zážitková pedagogika je vlastně teoretickou a vědeckou reflexí holistické výchovy. Holistická výchova je záměrné ovlivňování prostřednictvím praktického působení na jedince i skupiny s cílem jejich proměny pomocí dramaturgicky navržených a inscenovaných prožitkových situací s jejich reflektivním převedením ve zkušenost (Jirásek, 2019, s. 19).

Podle Beneše je andragogika „*vědní a studijní obor zaměřený na veškeré aspekty vzdělávání a učení se dospělých... Je specifická součástí věd o výchově, vzdělávání a vyučování.*“ (Beneš, 2008, s. 11). A nedílnou součástí andragogiky je také animační působení na dospělého člověka. Oduševňování je vztaženo na „*stimulaci mentálního, fyzického a emocionálního života lidí tak, aby bylo podporováno rozšiřování jejich zkušeností, vysoký stupeň seberealizace a sebevyjadřování.*“ (Bartoňková, s. 179).

Z uvedených citací vyplývá, že nástrojem animace dospělých můžou mimo jiné být také metody zážitkové pedagogiky, které kladou důraz na sebepoznání a ukládání nových zkušeností pomocí prožitků a zážitků.

Jedná se o systémové pojetí pedagogiky, která se snaží působit na celého člověka včetně emocionální složky se znaky:

- nenahraditelnosti – zaměřuje se na jedinečnou, časově i prostorově ohraničenou událost;
- jedinečnosti – nelze zaměnit jeden prožitek za druhý;
- individuálnosti – každý prožívá danou situaci jinak, na základě složek osobnosti a předchozích zkušeností;
- intencionálnosti – působí na člověka na základě sounáležitosti člověka a prožitku;
- nepřenositelnosti – zážitkové metody stavějící na prožitcích nelze přenášet z jedince na jedince z důvodu zapojení všech složek osobnosti;
- komplexnosti – psychosomatická jednota je nutnou podmínkou pro získání silné prožitkovosti (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 12.13).

1.3 OSOBNOST LEKTORA

Důležitým aspektem zážitkové pedagogiky je osobnost lektora. Pedagog zážitkového vzdělávání musí mít znalosti a dovednosti v oblastech organizace, znalostech o člověku i tvorby programu.

- Organizační oblast - obsahuje schopnosti manažerské (organizační a ekonomické), projektové (zásady a principy pro tvorbu dramaturgií), PR (komunikace, vysvětlení a obhájení cílů pro veřejnost).
- Znalosti o člověku – obsahuje pedagogické schopnosti (výchovné a vzdělávací principy, zásady a metody), psychologické (procesy učení, emoční inteligence, motivace, skupinová dynamika), medicínské (vztah zátěže k věku, zdravá výživa).
- Programová oblast – obsahuje schopnosti tvorby her (uvádění, znalost širokého spektra různorodých her), sportů a cvičení (znalost pravidel a metodiky různorodých sportovních aktivit), prostředků (znalost dalších zážitkově pedagogických přístupů); (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 90-91).

Pedagog by měl být především flexibilní, schopný, tvořivý, neupadající do rutiny. Měl by mít samozřejmě znalosti o tématu, aby věděl, o čem hovoří. Měl by být depersonifikovaný, nemá být součástí konfliktů, naopak má napomáhat konstruktivnímu vedení. Musí být empatický a dívat se na svůj výkon očima účastníků kurzu (Plamínek, 2010, s. 275-278).

1.4 PSYCHOLOGICKÉ A PEDAGOGICKÉ ASPEKTY

Vzdělávání a výchovné působení ovlivňují jedince z různých směrů. Při pedagogické činnosti jde o celou řadu proměnných, které určuje jednak osobnost jedince a jednak prostředí, ve kterém žije. Kromě psychologických aspektů je nutné se také zaměřit na pedagogické postupy a modely učení.

1.4.1 TEMPERAMENT

Jedním z psychologických aspektů osobnosti je temperament. Temperament popisuje citový, volní a duchovní postoj člověka ve vztahu ke způsobu, síle a průběhu jeho projevů. Temperament je výsledkem genetických vloh a vlivu prostředí.

Typy temperamentu popsal již Hippokratés. Dnes rozlišujeme tyto čtyři: sangvinik, flegmatik, cholerik a melancholik. Sangvinika charakterizuje optimismus, otevřenost a družnost, ale také nestálost, povrchnost a nedůslednost. Flegmatik je samostatný, trpělivý a vytrvalý, ale také chladný, uzavřený a pomalý. Cholerik je zásadový, energický a sebevědomý, ale i výbušný, netrpělivý a neukázněný. Melancholik je oddaný, spolehlivý, ukázněný, ale také přecitlivělý, pesimistický a samotářský (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 54-55).

Jak je z charakteristik typů temperamentů zřejmé, různorodost vlastností se dá v zážitkové pedagogice dobře využít a skrývá velký potenciál. Například při hrách by měl pedagog brát temperament jedince jako jedno z kritérií, jak sestavit týmy a jednotlivé aktivity.

1.4.2 PLYNUTÍ

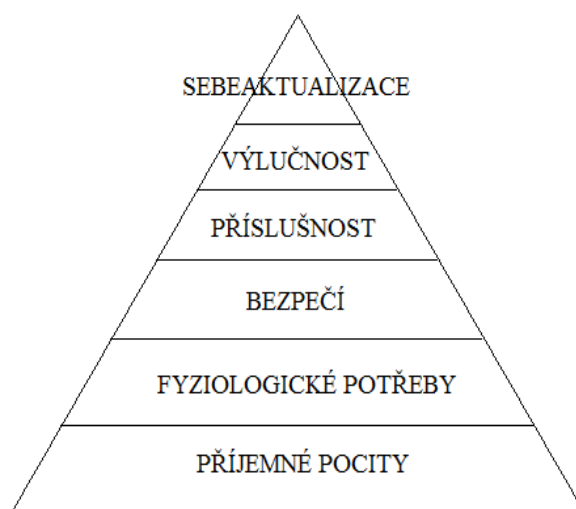
Dalším aspektem při vzdělávání je inteligence jedince. Inteligence je o schopnosti zpracovat informace a vyrovnat se s požadavky, které na nás klade okolní svět. Inteligencí existuje spousta druhů, např. inteligence jazyková, hudební, matematicko-logická, prostorová, pohybová apod. Každý jedinec má mnohočetnou inteligenci, přičemž její jednotlivé aspekty jsou na různých úrovních. Inteligence je geneticky daná, ale dá se rozvíjet v průběhu celého života. Velmi důležitá je emoční inteligence. Intrapersonální neboli vnitřní emoční inteligence koriguje vlastní pocity a emoce, interpersonální neboli vnější emoční inteligence naopak sleduje potřeby ostatních, snaží se jim porozumět a sleduje jejich náladu, temperament a chování. Pedagogové zážitkové pedagogiky by měli při svém výchovně-vzdělávacím působení využívat nejvyšší formu emoční inteligence, tzv. plynutí. Při plynutí dochází k dokonalému

zapojení emocí do učení. Takové emoce jsou vysoce konstruktivní, ovšem je nutné správně zvolit náročnost aktivit. Pokud jsou aktivity moc jednoduché, jedinec se nudí, pokud jsou moc složité, upadá do úzkostí. Ideálem je držet se ve středu těchto hranic (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 56-57).

1.4.3 MOTIVACE

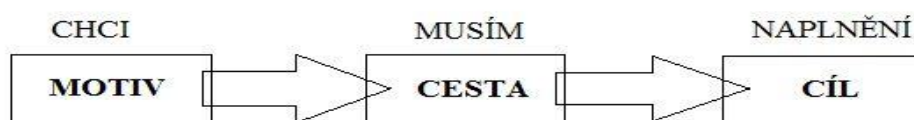
Motivace je hybnou silou našeho jednání a chování. Jde o vnitřní uvědomovaný i neuvědomovaný stimul, který působí na chování, komunikaci i postoje. Motivace může být zevní nebo niterná. Zevní motivace k nám přichází zvenčí a niterná je dána činy, které vyvoláváme sami (Průcha, Veteška, 2014, s. 186).

Motivace je úzce spjatá se základními potřebami člověka. Primární motivace slouží k tomu, aby tyto potřeby naplňoval. Americký psycholog Abraham Maslow vytvořil pyramidu potřeb o pěti stupních, kde platí, že pokud je naplněna potřeba na nižším stupni pyramidy, lze začít naplňovat potřebu o stupínek vyšší. Díky nejnovějším výzkumům reakcí mozku se dá říci, že tato pyramida funguje s jediným předpokladem – naplňování potřeb vyvolává příjemné pocity. Ty jsou tedy nejsilnější motivací v životě člověka (Plamínek, 2010, s. 25-26).



Obrázek 1 Doplněná hierarchie potřeb Abrahama Maslowa (Plamínek, 2010, s. 26)

Když člověk zaměří svoji motivaci k určité činnosti, zahájí základní proces následujícím modelem:



Obrázek 2 Model motivace-cesta-cíl (Kirchner, 2009, s. 96)

V první fázi dochází k uvědomění si něčeho, čeho chce jedinec dosáhnout. Poté analyzuje a plánuje postup jednotlivých činností nutných k dosažení daného cíle. Cíl je potřebou, kterou chce jedinec naplnit. K naplnění cíle je bezpodmínečně nutné dodržet tři podmínky: odpovídající schopnosti, dostačující vnější podmínky, pevná vůle. Pokud člověk svůj cíl zdolá, naplní ho příjemné pocity.

Motivace je základem pro výchovu i vzdělávání. Hlavní úlohou pedagoga je ptát se na cíle a motivy žáků, studentů. Pokud pedagog tyto motivy pochopí, může je začlenit do plánovaných aktivit.

Motivace má několik prakticky využitelných forem, které může lektor zážitkové pedagogiky využít:

- navození atmosféry – uvedení příběhu, zavedení do kontextu, proč se bude daná aktivita vykonávat. Lze využít sehrání scénky, přečtení příběhu, promítání filmu apod.;
- odměna – může jít o materiální odměnu, určité privilegium či získání bodů, popřípadě známek;
- prestiž – plyne především z vítězství, soutěživost je silnou motivací pro aktivity, lektor by ji ovšem neměl využívat příliš často, aby nedocházelo k narušení vztahů v kolektivu;
- zkušenost – atraktivita aktivity či zapojení dosavadních zkušeností;
- vhození do hry – účastník je vtažen do děje bez přemýšlení, okamžitě je nucen reagovat;
- aktivita účastníků – aktéři se sami zapojují do příprav hry;
- čisté nadšení – postihnutí nálady celého kolektivu, který je za určitých okolností svolný k určitým typům aktivit (Pelánek, 2008, s. 96-97).

1.4.4 RIZIKO A DOBRODRUŽSTVÍ

Riziko značí nebezpečí, možnost, že s určitou pravděpodobností vznikne událost, která se liší od předpokládaného stavu vývoje (Hartl, Hartlová, 2000, s. 503). Riziko představuje nebezpečí určité újmy, ať už fyzické, duševní, emoční, ale i finanční, sociální nebo intelektové. Podstupování rizika je nepostradatelnou součástí překračování svých vlastních hranic za pomoci zažívání nových zkušeností.

Dobrodružství je dle významu slova aktivitou, kterou provádí „statečný a odvážný druh“. Dobrodružství a riziko mají tedy společný charakteristický rys,

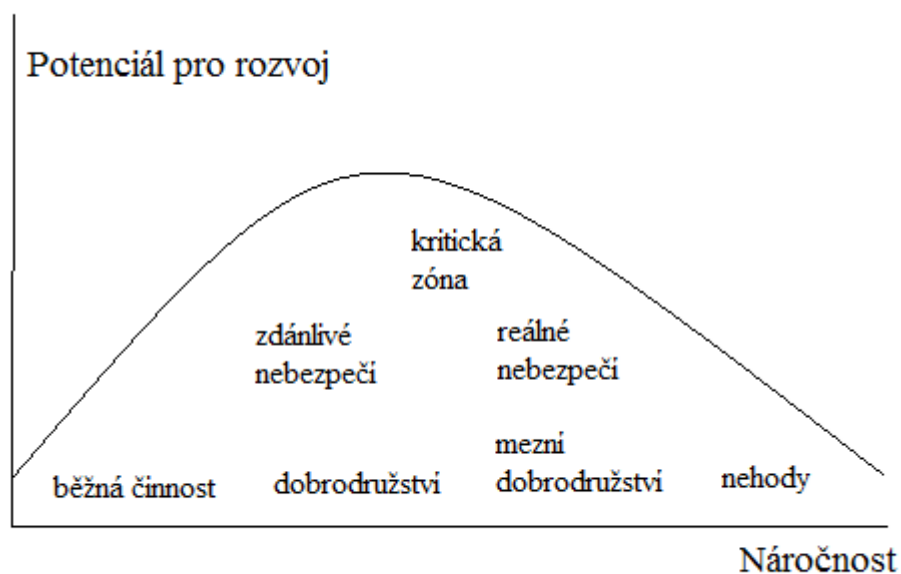
kterým je strach, který musí jedinec překonávat. Jde o přirozenou reakci na nové situace, ve kterých jedinec spatřuje nějaké nebezpečí a nejistotu. Strach ovšem díky zbystrnění nebezpečí přináší také mimořádně silný prožitek. Ten se vzápětí otiskne v podobě zkušenosti.

Je tedy zřejmé, že dobrodružství, a s ním spjaté riziko, skýtají skvělý výchovně-vzdělávací potenciál. Jelikož výchovné a vzdělávací aktivity zážitkové pedagogiky mají rysy dobrodružství, ať už z hlediska fyzických sil či intelektuálního a emočního zapojení, následný otisk bývá zřetelnější. A to přesto, že účastníci vstupují do aktivit dobrovolně a nebezpečí, které hrozí, je pouze zdánlivé. Jde ovšem také o to, k jakému dobrodružství se účastník odhodlá a jakou aktivitu pedagog zvolí. Krátkodobé, i když velmi silné prožitky, které od účastníka vyžadují minimální zapojení fyzického i duševního úsilí (př. tandemový seskok, bungee jumping apod.), nedosáhnou takové podoby otisku, jako dlouhodobé výzvy s větší vloženou iniciativou (Kirchner, 2009, s. 27-31).

1.4.5 ROZŠIŘOVÁNÍ KOMFORTNÍ ZÓNY

Dobrodružství a riziko úzce souvisí s pojmem komfortní zóna. Komfortní zóna je oblast, ve které se cítíme dobře, bezpečně. Tato zóna je výsledkem přijatých a zvnitřněných informací, zkušeností a dovedností, které sbíráme po celý život. Jedinec má tedy tendenci z této zóny nevystupovat, protože se mimo ni cítí nepříjemně. Navíc všechny již poznané zkušenosti musí pravidelně obnovovat, aby nedocházelo k zakrňování, které způsobí zužování této zóny (např. fyzické cvičení, jazykové schopnosti apod.); (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 83-87).

Pokud se jedinec dostane do rizikové situace, ale současně se mu dostává podpory z vnějšku, po úspěšném zvládnutí rizika se komfortní zóna posouvá. Je ovšem důležité správně navolit náročnost úkolu. Pokud je moc nízká, člověk zůstává ve své komfortní zóně a nic nového se neučí. Pokud je situace moc náročná, dostává se do zóny ohrožení, přičemž člověk situaci nezvládá a může naopak dojít ke zmenšení komfortní zóny (Pelánek, 2008, s. 22, 23).



Obrázek 3 Vztah nebezpečí a učení (Pelánek, 2008, s. 23)

Zážitková pedagogika záměrně vytváří modelové situace a dosahuje velkých stimulací tak, aby jedinec vstoupil do zóny rozvojové, učící. Programy jsou poskládány tak, aby byly náročné fyzicky i mentálně, umělecky i logicky. Správně dramaturgicky navolené programy vytvářejí procesy, které odhalují zcela nové oblasti s reálnými požadavky a nutností okamžitě aktivně reagovat (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 85-88).

2 ZÁŽITKOVÉ METODY V ANDRAGOGICE

V první kapitole došlo k nastínění teoretických podkladů, které přiblížily zážitkovou pedagogiku a její aspekty. Tato kapitola bude pojednávat o metodách, které zážitková pedagogika využívá. Přičemž metoda je nástroj k dosažení cíle, který pedagog uplatňuje při výuce.

2.1 AKTIVIZAČNÍ METODY PRACUJÍCÍ SE ZÁŽITKEM

„Aktivizující metody jsou postupy, které vedou výuku tak, aby se výchovně-vzdělávacích cílů dosahovalo hlavně na základě vlastní učební práce žáků, přičemž důraz se klade na myšlení a řešení problémů“ (J. Maňák, 2003, s. 105). Tyto metody se zaměřují na osobnost, individualitu a sociální stránku jednotlivců. Mezi aktivizační metody patří metody diskusní, heuristické, inscenační, situační a didaktické hry. Tyto metody často využívají zážitku jako aspektu, který pomáhá za pomoci zkušeností upevnit nově nabyté znalosti, dovednosti a vědomosti.

2.1.1 DISKUZNÍ METODY

Diskusní metody jsou založené na rozhovoru mezi vyučujícím a studenty, ale také na tom, že studenti komunikují mezi sebou. *„Diskuse je taková forma komunikace učitele a žáků, při níž si účastníci navzájem vyměňují názory na dané téma, na základě svých znalostí pro svá tvrzení uvádějí argumenty, a tím společně nacházejí řešení daného problému“* (Maňák, Švec, 2003, s. 108).

Diskusní metody obsahují mnoho komunikačních modifikací – besedu, rozpravu, výměnu názorů, brainstorming, řetězovou diskusi atd. Osvědčuje se především tehdy, pokud známe jevy a fakta, na které si utváříme vlastní názor, seznamujeme se s novými zkušenostmi a obhajujeme své názory. Diskuze tedy pomáhá utvrdit názor, rozvíjí schopnost argumentace, upevňuje již nabyté znalosti, ale jedinec také získává nové vědomosti a znalosti díky faktům

a argumentům, které při diskuzi zazní od ostatních členů skupiny (Maňák, 2003, s. 108).

Maňák se Švecem dále upozorňují na důležitost dodržování určitých pravidel pro úspěšnou a podnětnou diskuzi.

- 1) Oponent není nepřítelem, nýbrž partnerem při hledání pravdy.
- 2) Snaž se porozumět druhému.
- 3) Tvrzení bez věcných důkazů nevydávej za argument.
- 4) Neutíkej od tématu. Nevyhýbej se nepříjemným otázkám nebo argumentům tím, že zavedeš diskuzi jiným směrem.
- 5) Nesnaž se mít za každou cenu poslední slovo.
- 6) Nesnižuj osobní důstojnost oponenta.
- 7) Diskuze a dialog vyžadují disciplínu.
- 8) Nezaměňuj dialog s monologem. Všichni mají právo se vyjádřit (Maňák, Švec, 2003, s. 112).

Diskuzní metody se mezi aktivizační metody řadí těmito aspekty: nenahraditelnost – každý jedinec se účastní sám za sebe a do diskuze se aktivně zapojuje s použitím svých předešlých znalostí a zkušeností; jedinečnost – každá diskuze se rozvíjí díky různorodé aktivitě jednotlivých členů skupiny individuálně; individuálnost – každý člen skupiny má na problematiku jedinečný názor, který se snaží obhájit na základě svých již nabytých zkušeností a znalostí; intencionálnost – sounáležitost skupiny je zde velmi důležitým prvkem, přestože může dojít k rozštěpení skupiny na názorové tábory, přičemž jeden se snaží přesvědčit druhý. Práce se zážitkem se uplatňuje, ovšem je spíše v pozadí jiných metodických přístupů.

2.1.2 HEURISTICKÉ METODY

Podstatou heuristické metody je objevování, nalézání možných způsobů řešení daného problému. Problémová metoda je založena na stavu, kdy student narazí při plnění úkolu na potíže, kterou nezná, a nemůže ji vyřešit za pomoci

dosavadních poznatků. Tuto situaci navodí učitel zadáním problémových úkolů, úloh či otázek. Studenti se snaží na základě vlastní intenzivní myšlenkové činnosti a dosavadních poznatků následně problém vyřešit a objevit pro ně nový způsob (Pecina, Zormanová; 2009; s. 61).

Řešení problémů je rozčleněno na několik fází.

- 1) Definice problému a jeho vymezení. Většinou problém zadává učitel, může však vést žáky k tomu, aby problém objevili oni sami.
- 2) Naznačení ideálního řešení. Klademe si otázku, čeho chceme dosáhnout.
- 3) Sběr informací a poznatků o problému. Co musíme znát, abychom mohli problém vyřešit?
- 4) Návrhy řešení. Toto je nejdůležitější fáze řešení problému. Dochází k objevování nových myšlenek žáka. Je to fáze náročná na představivost, fantazii, myšlení i volní úsilí.
- 5) Zhodnocení návrhů. V této fázi zjistíme, zda je řešení dostačující.
- 6) Realizace návrhu. Co jsme vlastně vyřešili? Splnili jsme cíl? Případně výběr nejvhodnějšího řešení.
- 7) Hodnocení a systematizace získaných poznatků. V procesu řešení žáci mohou poznat různé pojmy a souvislosti, které je třeba zařadit do systému a upevnit (Pecina, Zormanová; 2009; s. 66-67).

Z důvodu zapojení komplexních složek osobnosti, aktivita, samostatnost, produktivní myšlení, ale také rozvoj spolupráce a komunikace, jelikož při problémové metodě se často využívá skupinové, týmové práce, jde o metodu s vysokou mírou aktivizace (Kotrba, Lacina; 2011; s. 101).

2.1.3 INSCENAČNÍ METODY

Inscenační metody vykazují vysokou míru práce se zážitkem. Tyto metody jsou založené na hraní sociálních rolí. Každý člověk během svého života vystřídá mnoho takových rolí a jejich prostřednictvím ovlivňuje své okolí, ale je také svým okolím ovlivňován. Sociální role jsou např. rodinné (syn, dcera, matka, otec...), pracovní (kolega, podřízený, nadřízený...), sociální (důchodce, matka na rodičovské dovolené, pracující...) atd. Podstata inscenační metody spočívá ve ztotožnění se s přidělenou rolí. Tato metoda vychází ze zkušenostního modelu učení, který předpokládá, že aktivním prožíváním a přítomností emocí dochází k lepšímu upevnování dovedností, znalostí a vědomostí, které se v ideálním případě následně překlopí v dílčí zkušenost. (Kotrba, Lacina; 2011; s. 147-149).

Maňák se Švecem doplňují, že studenti si díky inscenačním metodám osvojují nejen poznatky, vědomosti, ale především jiné způsoby chování a jednání. Rozvíjejí kreativitu, fantazii a myšlení. Inscenace se řídí dle jednotlivých fází.

- 1) Příprava inscenace. Stanovuje cíl, konkretizuje obsah, udává časový plán, rozděluje role a nastíní postup.
- 2) Realizace inscenace. Obsazování konkrétních rolí jednotlivými účastníky. Herci získají pokyny ke zpodobení dané postavy, případně scénář. V některých případech je možné uvažovat o improvizaci.
- 3) Hodnocení inscenace. Ideální je zahájit zpětnou vazbu ihned po skončení inscenace, dokud mají aktéři průběh v živé paměti. Při hodnocení je kladen důraz na pozitiva a pochvalu, aby byli účastníci motivováni do dalších aktivit. Vhodné je si pustit záznam inscenace a zhodnotit její se všemi aktéry, nebo také individuálně s každým zvlášť (Maňák, Švec; 2003; s. 123).

2.1.4 SITUAČNÍ METODY

Situační metody jsou založeny na přehledné, řešitelné, přiměřené a vhodné problémové situaci. Tyto situace vycházejí z reálného života a událostí, které je třeba řešit. Studenti si mohou vyzkoušet své chování v simulované situaci, a díky tomu budou lépe připraveni, až se do této situace ve skutečnosti dostanou. Jak je patrné, také tato metoda pracuje se zážitkem jako hlavním aspektem upevňování nabytých zkušeností (Kotrba, Lacina; 2011; s. 142.).

Situace je obvykle zprostředkována v textové podobě (ukázka z knihy, odborný článek, popis reálné situace), v audio podobě (nahrávka rozhovoru, analýza hudební skladby, ukázka poezie, namluvený příběh či konkrétní situace), ve video podobě (film, divadlo, reklama, firemní prezentace), v počítačové podobě (prezentace, webové stránky, výukové programy, e-learning apod.); (Kotrba, Lacina; 2011, s. 142-143.)

Také situační metody jsou prostoupeny jednotlivými fázemi.

- 1) Volba tématu - musí být v souladu s cíli výuky a také odpovídat připravenosti žáků.
- 2) Seznámení s materiály, dokumenty, písemnostmi, obrazy, TV nahrávkami aj.
- 3) Vlastní studium případu - učitel musí studenty vést tím, že vytyčí cíle, poskytuje rady a dává pokyny.
- 4) Návrhy řešení, diskuse - vítězí řešení, které je nejpropracovanější a nejvěrohodnější (Maňák, Švec, 2003, s. 119- 120).

2.1.5 DIDAKTICKÉ HRY

Hra je důležitou aktivizační zážitkovou metodou a také symbolem české zážitkové pedagogiky. Také z tohoto důvodu autorka využívá hru v praktické části diplomové práce jakožto výukové metody při projektování a realizaci kurzu českého pravopisu pro dospělé. Proto bude hra a všem jejím aspektům věnována podstatná část teoretického oddílu, která bude mít za cíl podepřít rovinu

praktickou.

Původ hry se dá brát existenciálně – jako nácvik boje o přežití. Mnoho mláďat si hraje, aby se vycvičila v lovu nebo v sebeobraně. U lidí můžeme ovšem spatřovat vznik hry, v podobně jako ji dnes známe, jako jistého ritualizovaného obřadu. Stejně jako náboženství nebo umění. Ostatně hra byla s náboženstvím pevně spjata. Hra často sloužila jako součást různých rituálů, které mohly mít formu např. tance, míčových her aj. Hra má mnoho rysů, jako jsou svoboda, vystoupení z obyčejného života, časová a prostorová ohraničenost, možnost opakování, řád a pravidla, rytmus a harmonii, prvky napětí, nejistoty, ale i naděje (Jirásek, 2019, s. 172-176).

Hry mají specifická kritéria, která podávají stručné informace, díky nimž se můžeme rozhodnout o konkrétním využití:

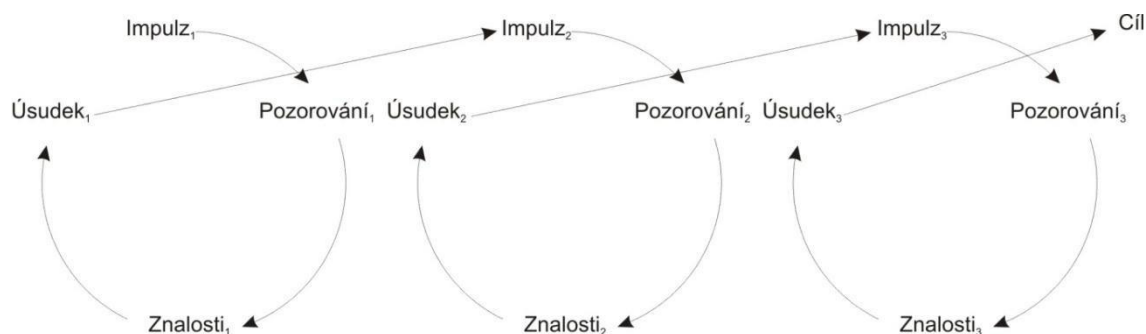
- název hry – je součástí motivace, vždy by měl být zajímavý a přitažlivý;
- autor nebo pramen – námětem může být film, kniha, myšlenka, hypotéza, příběh...;
- fyzická zátěž – upozorňuje na velikost fyzického nasazení účastníků (např. škála 1 – žádná, 2 – malá, 3 – střední, 4 – velká, 5 – vyčerpávající);
- psychická zátěž – upozorňuje na velikost psychického nasazení účastníků (škála viz fyzická zátěž);
- čas na přípravu – čas v hodinách, který je nezbytný pro přípravu hry na místě (nikoliv domácí příprava materiálů);
- počet instruktorů
- čas na hru – časový úsek odrážející skutečnou realizaci hry při dodržování pravidel;
- počet hráčů – vymezuje, pro kolik hráčů je hra vhodná;
- věková kategorie;
- prostředí – upozornění na vhodné místo pro uskutečnění (místnost, louka, les, tělocvična...);
- denní doba;

- roční období;
- materiál – přesný seznam věcí, které jsou ke hře zapotřebí (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 119-120).

2.2 REFLEXE A ZKUŠENOSTNÍ MODEL UČENÍ

Úspěšnost a atraktivita metod, jež využívají aktivizační zážitkové přístupy, jsou postaveny na tzv. zkušenostním modelu učení, který přímo vyplývá ze samé podstaty učení. Jeho rozepisování do jednotlivých kroků napomáhá lepšímu porozumění celému cyklu (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 34-36).

Samotný zážitek pro dosažení cílů totiž leckdy nestačí. Důležitým prvkem pro učení je zpětné uvažování nad prožitky. Se zážitkem se má tedy dále pracovat. Jako první vymyslel zkušenostní cyklus učení americký pedagogický reformátor John Dewey. Ten zdůrazňuje zážitek jako základního činitele vzdělávání.

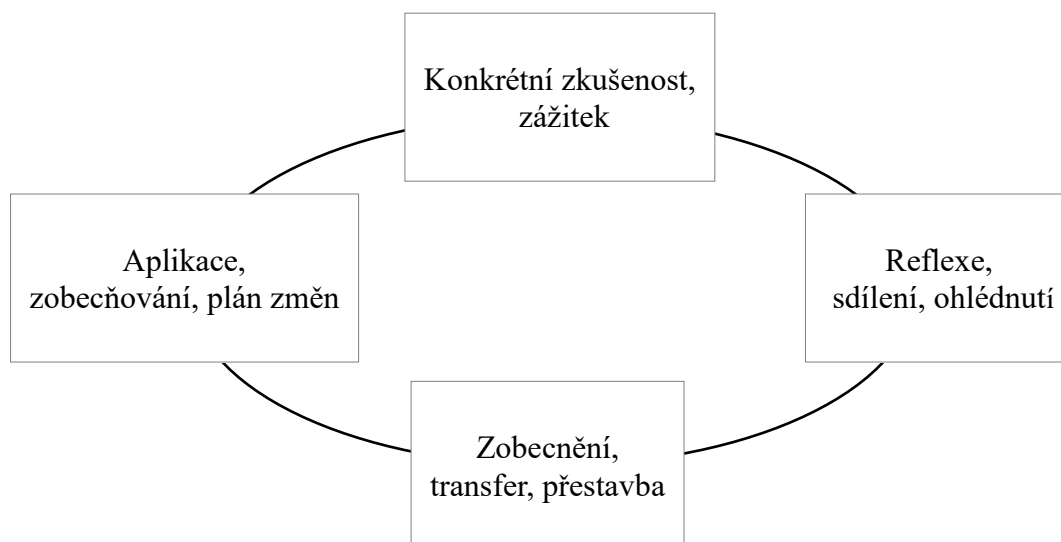


Obrázek 4 Deweyho model zkušnostního učení (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 36)

Dewey vychází z toho, že žádný zážitek není samostatný, ale naopak v sobě nese něco ze zážitků minulých a zároveň dál ovlivňuje způsob následného prožívání zážitků budoucích. Hlavním problémem zážitkového vzdělávání je tedy to, jaké zážitky má pedagog vybírat, aby měly vliv na rozvoj a obohacení osobních zkušeností. Metoda zážitkového učení je odvislá od zážitků ze života,

ze kterých by měl pedagog vycházet a které se následně stanou podhoubím pro prožívání v budoucnu (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 36-38).

Kirchner připomíná další, často citovaný zkušenostní model učení, kterým je Kolbův cyklus.



Obrázek 5 Kolbův model učení (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 43)

Cyklus má čtyři fáze. V první fázi jde o konkrétní zkušenost v podobě zážitku („něco se stalo“). Druhá fáze je reflexí, ohlédnutím se za zkušeností („co se stalo“). Třetí fáze zobecňuje a utváří abstraktní představy a teorie. Poslední je fází experimentování, aplikování, kdy dochází ke generalizaci závěrů do nových konceptů, dochází k poučení ze zkušenosti. Jde o výsledek procesu učení. Celý tento model následně vstupuje do dalšího zážitku jako již prožitá a zvnitřněná zkušenost, kterou v životě dále testujeme. Tohoto modelu se snaží zážitková pedagogika dosáhnout. Nabyté zkušenosti ze simulovaných situací by se měly stát reálnou proměnnou při zkušenostech budoucích (Kirchner, 2009, s. 94).

2.3 ZPĚTNÁ VAZBA

Zpětná vazba a reflexe prožitků jsou nedílnými metodami, které zážitková pedagogika využívá. Zpětná vazba odlišuje výchovné využití her od her rekreačních. Zpětná vazba může být:

- kvantitativní nebo kvalitativní;
- pozitivní nebo negativní;
- hodnotící nebo nehodnotící;
- okamžitá nebo zpožděná;
- přímá nebo nepřímá.

Vhodnými prostředky pro zpětnou vazbu jsou formy:

- verbální (review, reflexe, metafory, psaná...);
- neverbální (gesta, mimika, proxemika, posturika, pantomima...);
- rolové (simulace, charakterizace, příběh...);
- symbolů a metafor (šachovnice, karty, čísla, figurky...);
- písemné (dopisy, eseje, básně...);
- testy (anketa, dotazník...);
- hry (sebeprezenční, sebepoznávací, zpětnovazební, vzájemné poznávání); (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 96-98).

Tyto prostředky pedagog volí dle cíle programu (musí vědět, čeho chce dosáhnout), věkových kategorií, vyspělosti skupiny, vývoje skupinové dynamiky.

Zpětná vazba by měla proběhnout bezprostředně po skončení činnosti a musí na ni být dostatek času, aby si účastníci mohli utřídit myšlenky. Pokud mají účastníci hovořit o právě prožitém, je důležité, aby bylo prostředí příjemné a klidné. Pedagog by měl mít připravený okruh otázek a diskuzi usměrňovat a uvozovat tak, aby se týkala předem daného cíle programu. Základními otázkami, které by měly při diskuzi zaznít, jsou: otázky faktické (Co se dělo?), pocitové (Jaký to ve vás vyvolalo pocit?) a postojoyé (Co to pro vás znamenalo?).

Výstupy zpětné vazby jsou důležitým ukazatelem naplnění cíle. Dále se pedagog dozví, zda byl zvolen vhodný dramaturgický postup. Výstupy jsou dovednosti, vědomosti, hodnoty, modely chování, postupy při řešení, pojmenování atd. (Hanuš, Chytilové, 2009, s. 100-102).

2.4 EVALUACE

Součástí metod zážitkové pedagogiky je také pečlivé vyhodnocování celku i dílčích aspektů. Kromě zpětné vazby je vhodné také průběžně využívat evaluačních ráďů. Česká zážitková pedagogika zná pět na sebe navazujících částí evaluace.

- Evaluace prvního řádu – sběr, analýza a vyhodnocování dat o cílové skupině, pro kterou je program tvořen. Je předloženo základní téma a cíl celého programu.
- Evaluace druhého řádu – sledování a analyzování reakcí klientů na program. V této chvíli je důležité ohlídat dodržování cíle, pravidel a celkového směřování.
- Evaluace třetího řádu – hodnocení jednotlivců, skupin i instruktorů. Jde o vyhodnocení všech jednotlivých prvků po skončení programu.
- Evaluace čtvrtého řádu – využívá se až s odstupem několika týdnů. Formou otevřených otázek či dotazníků se zjišťuje, jak účastníci hodnotí kurz, jeho jednotlivé aspekty, instruktory, aktivity, co se povedlo a co méně. Výsledky by měly být porovnány s evaluací třetího řádu.
- Evaluace pátého řádu – Sleduje, nakolik došlo ke zvnitřnění dovedností, chování, vědomostí. Nakolik je klienti rozvíjejí i v dalším životě (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 94-95).

2.5 SKUPINOVÁ DYNAMIKA

Zážitková pedagogika využívá práci ve skupině, která přináší jistá specifika. Aby pedagog mohl naplnit potenciál skupinového vzdělávání, je zapotřebí, aby pochopil jeho psychologické procesy a sociologické jevy. Rysy skupinové dynamiky totiž neovlivňují pouze skupinu jako takovou, ale nutně také každého jednotlivého člena (Kirchner, 2009, s. 103).

Skupinová dynamika je vývojem skupiny jako celku během určitého časového úseku. Skupinová dynamika je velmi důležitým aspektem při dramaturgii celého kurzu, jelikož pomáhá tvůrcům zařadit hry podle jejich zaměření. Interakce členů ve skupině lze zařadit do několika fází, které mohou mít různého trvání. Zážitkové akce ovšem obecně stmelují kolektiv a navozují příhodnou atmosféru, tudíž se posun z fáze do fáze uskutečňuje relativně rychle. Tvůrce kurzů se navíc může na skupinovou dynamiku zaměřit a cílem jednotlivých aktivit může být právě posun v interakcích. Skupina nemusí dospět až k poslední fázi dynamiky (viz níže), někdy to nedovolí čas, jindy se skupina „zasekne“ v určité fázi bez dalšího vývoje (Pelánek, 2008, s. 33-34).

- Orientace – vznik skupiny. Lidé se poznávají a panuje nejistota. Jednotlivci si hledají svou roli ve skupině. Panují uměle pěkné vztahy a instruktor je autoritou. Instruktor vytváří vstřícnou atmosféru, čímž usnadňuje poznávání, případné konflikty ukončuje v zárodku.
- Krize – Skupinové role jsou tématem k častým diskusím a důvodem ke konfliktům. Skupina se tříští na podskupiny a její vývoj je velmi dynamický. Instruktor je viděn negativně. Je vhodné zařadit hry zahrnující reflexi, instruktor podporuje konstruktivní řešení. Zařazuje také soutěživé hry pro ventilaci emocí a také hry na komunikační dovednosti.
- Stabilizace – Členové přijímají své role. Zintenzivňuje se spolupráce ve skupině, podskupiny se rozvolňují. Instruktor je partnerem, nikoli autoritou. Zařazujeme hry se složitými úkoly, které zapojí všechny členy skupiny.

- Produktivní fáze – Skupina tvoří pevný celek se společným cílem. Role jsou jasné a dochází k maximálnímu nasazení celé skupiny. Konflikty jsou vnímány jako rozvoj skupiny. Instruktor ustupuje do pozadí, stává se členem skupiny. Je vhodné předkládat velmi náročné a složité úkoly – nezvyklé prostředí, časový pres. Ale také hry s velkou volností a možností vlastní volby (Pelánek, 2008, s. 34-35).

3 PROSTŘEDKY ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY

Abychom mohli odlišit rekreační či běžnou aktivitu od té výchovně-vzdělávací, musí být jasně zvolený cíl. Výsledkem pedagogického působení má tedy být dosažení cíle, a to za pomoci určitých prostředků. Zážitková pedagogika využívá mnoho různorodých prostředků, se kterými pedagog může dále pracovat. V českém prostředí se využívá jako prostředek především prostředí a programové oblasti, které zahrnují nejrůznější situace, příběhy, věci či materiál.

3.1 PROSTŘEDÍ

Jedním z prostředků zážitkové pedagogiky je bezpochyby prostředí. A specifikem té české je pobyt v přírodě. Pobyt v přírodě je spojen s mnoha aktivitami a hnutími, jejichž nedílnou součástí je fyzická síla, která přináší uspokojení z vlastního výkonu. A jak dodává Jirásek, bez pohybových aktivit si holistickou výchovu nelze ani představit.

Jak se pobyt v přírodě prakticky v zážitkové pedagogice využívá, lze nastínit s pomocí typicky českého hnutí – foglaringu, který je pojmenovaný podle českého vychovatele, spisovatele a skauta Jaroslava Foglara. Jeho letní tábory s pobytem v přírodě se specifickými zážitkově-vzdělávacími výchovnými programy se staly východiskem pro mnoho dalších pedagogů či vychovatelů. Příroda skýtala prostor pro legendy a příběhy, které uvozovaly táborové hry, sloužily mu také jako základna pro tajemno, mystiku a dobrodružství. Náročný program v přírodě využíval zapojení těla i mysli, odvahy a pevné vůle. Již v této době lze spatřovat tendence české zážitkové pedagogiky: důraz na hru v přírodě se silným rozvíjením osobnosti s širokou etickou základnou. Všechny tyto aspekty se dodnes bohatě využívají (Jirásek, 2019, s. 62-68).

Jak podotýkají Hanuš s Chytilovou, příroda byla, je a bude tou nejskutečnější a nejlepší dílnou lidskosti - utváření, kultivace, vedení a výchovy. Jde o výchovu pro život, aby člověk aktivně a odpovědně spoluvytvářel obraz své vlastní budoucnosti. Soužití s přírodou a následné odpovědné chování nejsou možné bez toho, abychom přírodu poznali a ideálně si na vlastní kůži vyzkoušeli,

co pobyt v takovém prostředí obnáší. Pobyt v přírodě je o neustálém učení, komunikaci, spolupráci, nových řešeních, o přijímání nových podnětů a zkušeností (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 82-83).

3.2 PROGRAMOVÉ OBLASTI

Hlavním prostředkem zážitkové pedagogiky je vlastní program. Přičemž platí, že každá připravovaná akce by měla být v rámci pestrosti aktivit a jejich přínosů pokud možno rovnoměrně seskládána z jednotlivých programových oblastí:

- pohybové aktivity – sporty v přírodě, turistika, rekreace v přírodě (procházky, sběr lesních plodů aj.), cvičení, hry v přírodě, tábornická praxe;
- umělecké aktivity – literatura (čtení, vlastní tvorba), výtvarné umění, hudba a zpěv, tanec, film, divadlo, fotografování;
- sociálně psychologické aktivity – komunikativní (debaty, argumentace, diskuze), sebepoznávací (role, inscenace), tvořivostní (představitost, fantazie), intelektuální (testy, strategické hry), sociální (iniciativní hry);
- společenské aktivity – moderní společenské hry, happeningy, slavnosti a rituály, moderní deskové hry;
- kognitivní aktivity – pozorování a monitoring (sledování, zapisování, měření), poznávací (objevování, srovnávání), experiment (realizování pokusů);
- technické aktivity – konstrukce (nový stroj, objekt), zručnost (stavění), technika (obsluha strojů)
- IT a mediální aktivity – hry, programování, vyhledávání, mediální tvorba (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 111-113).

PRAKTICKÁ ČÁST

4 CÍL A ZÁMĚR

Záměrem praktické části je komparace přípravy, průběhu a úspěšnosti dvou kurzů českého pravopisu pro dospělé s využitím rozdílných vzdělávacích metod a přístupů - kurzu s využitím aktivizačních zážitkových metod, konkrétně s využitím hry jako vzdělávací metody, a kurzu vedeného frontální výukou s využitím klasických vzdělávacích metod, jako jsou metody slovní, názorně - demonstrační nebo dovednostně – praktické.

Záměrem je ověřit či vyvrátit předem stanovenou hypotézu, která vznikla na základě teoretických poznatků: účastníci zážitkově-vzdělávacího kurzu dosáhnou v ověřovací testové metodě lepších výsledků, než účastníci kurzu vedeného tradiční frontální výukou.

Cílem výzkumu je experimentální ověření úspěšnosti těchto odlišných pedagogických přístupů. Přístupu zážitkových aktivizačních metod v souvislosti se zkušenostní metodou učení a tradiční frontální výuky. Následné vyhodnocení kurzů za pomoci kvantitativní testové metody se stane základním předpokladem pro návrhy a doporučení pro pedagogickou praxi.

5 PROJEKTOVÁNÍ ZÁŽITKOVÉHO KURZU

Teoretická část práce osvětlila základní pojmy ohledně zážitkové pedagogiky a principy tohoto modelu učení. Nyní se bude věnovat praktické části práce, tedy projektováním, přípravou, realizací a následným vyhodnocením zážitkového kurzu, díky němuž bude experimentálně ověřena efektivita zážitkových metod a prostředků v kurzu českého pravopisu pro dospělé.

Základními zdroji pro projektování zážitkového kurzu pravopisu pro dospělé bude především publikace Radka Hanuše a Lenky Chytilové *Zážitkově pedagogické učení*. V publikaci se nachází přesný popis vzniku zážitkových programů, který bude aplikován na kurz české gramatiky. Jako inspirace poslouží knihy *Zlatý fond her* (1, 2, 3, 4), jež obsahují konkrétní programy a kurzy, které pořádá Prázdninová škola Lipnice.

5.1 PŘÍPRAVA PROJEKTU

Příprava projektu zahrnuje několik fází, které sepsali Hanuš s Chytilovou (2009, s. 130 – 133). Tyto fáze budou aplikovány a konkretizovány pro potřeby kurzu českého pravopisu pro dospělé. Součástí praktické části je také konfrontace s kurzem vedeným frontální výukou. Tento kurz bude sestaven z přednášky o problematice a následným praktickým cvičením konkrétních pravopisných jevů (např. doplňovačky, práce s textem v učebnicích a cvičebnicích atd.).

5.1.1 CÍLOVÁNÍ A TVORBA ZÁKLADNÍ MYŠLENKY

Tvorba myšlenky, nápadu je věcí nahodilou a v zásadě jde o to, za jakých okolností vznikla a pro jaké potřeby bude využita. Základní iniciativou pro realizaci zážitkového kurzu češtiny pro dospělé bylo sepsání diplomové práce. Tedy toto vymýšlení predikovalo jisté zadání. Ovšem charakter akce byl vybrán na základě pracovních zkušeností autorky, čímž je vyučování českého jazyka na střední škole.

Předpokladem tedy je praktické využití kurzu při hodinách českého jazyka pro mladé dospělé a experimentální srovnání dvou pedagogických přístupů – frontální výuky a zážitkové pedagogiky (zkušenostního modelu učení).

5.1.2 SPECIFIKACE CÍLOVÉ SKUPINY

Cílovou skupinou budou dospělí lidé, kteří se chtějí zdokonalit v českém pravopisu, např. kurzy pravopisu pro úředníky, zapisovatele, manažery apod. Ale také mladí dospělí na středních či vysokých školách, kde lze kurz využít jako zpestření klasické školní (frontální) výuky.

5.1.3 STANOVENÍ CÍLŮ

Hlavní i vedlejší cíle jsou stanoveny pomocí programových oblastí. Hlavní cíl je intelektuální – zdokonalení znalostí se zaměřením na český pravopis. Vedlejšími cíli je komplexní rozvoj osobnosti za pomoci těchto aktivit:

- Sociálně - psychologické aktivity se zaměřením na komunikaci s ostatními členy z týmu, především schopnost argumentovat a diskutovat s ostatními při hledání vhodného řešení a postupu při hře;
- sebezobcovací aktivity – díky práci ve stresu, pod fyzickou i psychickou zátěží;
- tvořivostní aktivity – hra je uvozována příběhem, který podporuje rozvoj fantazie a představivosti a „vtážení do děje“;
- sociální aktivity – rozvoj spolupráce v týmu;
- kognitivní aktivity – součástí hry je orientace v prostoru a hledání předmětů a také zbystrčení pozornosti a rychlosti myšlení, jelikož je hra časově ohraničena;
- fyzické aktivity – hra je fyzicky náročná (běh, plavba/plavání).

Cílem kurzu vedeného frontální výukou je především intelektuální hledisko. Vedlejší cíle chybí. Ačkoliv vyučování v kolektivu, ve skupině podporuje rozvoj osobnosti v rovině sociální a sociálně - psychologické.

5.1.4 SESTAVENÍ REALIZAČNÍHO TÝMU

Tento kurz nevyžaduje práci realizačního týmu, pro jeho potřeby dostačuje přítomnost jednoho organizátora, který zabezpečí celou akci. A to jednak kurzu zážitkově-vzdělávacího, jednak kurzu frontálního. Oba kurzy budou na sobě nezávislé. Jedna osoba tak zastoupí celé spektrum rolí – role programové, provozní i individuální.

5.1.5 SESTAVENÍ PROGRAMU, DRAMATURGIE

Dramaturgie akce je organizační mnohohrstevnatou záležitostí, která obsahuje mnoho tvůrčích činností při plánování akce. Vychází z výchovně-vzdělávacích cílů, časoprostorového určení, prostředí, finančních možností, věkových kritérií a kvality organizátorů. Produktem dramaturgie je podrobný scénář, který zahrnuje veškeré plánované aktivity, které mají při kurzu proběhnout.

Dramaturgická činnost by měla obsahovat přitažlivý cíl a aktivizační sílu metod a prostředků. Organizátor by měl být schopen sestavit program z aktivit, které budou primárně naplňovat cíle akce, na straně druhé budou dostatečně atraktivní a přizpůsobené účastníkům. A také bude tyto aktivity předkládat ve správný čas (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 153).

Dobrý dramaturg by měl být prakticky zkušený. Autorka projektu se dramaturgií a organizací takovéto zážitkově-vzdělávací akce zabývá poprvé, má ovšem praktické zkušenosti s organizací hodin frontální výuky.

5.1.6 ZAJIŠTĚNÍ UBYTOVÁNÍ, STRAVOVÁNÍ

Kurz bude probíhat v rekreačním středisku Stará Živohošť u Slapské přehrady, které splňuje kritérium pobytu v přírodě pro potřeby zážitkového kurzu, ale i možnost využití klubovny/učebny pro potřeby frontální výuky. Účastníci kurzů zde budou ubytováni a stravováni soukromě. Řešení tohoto kritéria tedy autorce kurzů nenáleží.

5.1.7 TVORBA ROZPOČTU

Jak již bylo zmíněno výše, ubytování a stravu si účastníci hradí sami. Organizace kurzů financována není, jelikož se jedná o univerzitní experiment, tvořený pro potřeby diplomové práce. Potřebný drobný materiál tak autorka financuje z vlastních zdrojů.

5.1.8 PROPAGACE

Účastníci kurzu jsou předem vybraní a oslovení dospělí, kteří souhlasili se svým zapojením. Jelikož se jedná o experimentální kurz, nebyla propagace nutná.

6 PŘEDVÝZKUM

Předvýzkum je realizován pomocí kvantitativní testové metody zaměřené na problematické jevy v pravopisu u dospělých respondentů.

Cílem předvýzkumu je vymezit nejproblematictější pravopisné jevy u dospělých, které budou následně předmětem šetření hlavního výzkumu – experimentu pedagogického využití aktivizačních zážitkových metod. Výsledky předvýzkumu tedy poskytnou potřebná data z hlediska zařazení konkrétních pravopisných jevů do kurzů českého pravopisu jednak zážitkově-vzdělávacího, jednak frontální výuky.

Předvýzkum byl sestaven jako kvantitativní test, který vyplňovali dospělí respondenti. Předvýzkumu se zúčastnilo sto respondentů bez ohledu k profesi, vzdělání, pohlaví či k jinému kritériu. Jediným omezením pro účast na předvýzkumu byl věk. Kurzu se mohl zúčastnit pouze dospělý člověk, tedy osoby nad 18 let.

Předvýzkum proběhl prostřednictvím webového portálu survio.cz, který nabízí vytvoření online dotazníků s ukládáním jednotlivých odpovědí. Sběr respondentů byl řízen skrz sociální media, přičemž autorka oslovila několik skupin s různorodou sociální, intelektuální či vzdělanostní skladbou (bazárky, zájmové skupiny apod.).

Kvantitativní test obsahoval celkem 6 různých skupin pravopisných jevů: pravopis s/z/vz; shodu podmětu s přísudkem; pravopis n/nn; pravopis mě/mně; pravopis zájmen osobních a přivlastňovacích; pravopis vyjmenovaných slov. Tyto skupiny pravopisu byly vybrány dle zkušeností autorky s výukou a doučováním mladých dospělých, přičemž existoval předpoklad chybovosti u těchto problematik. Každá z těchto skupin obsahovala 3 otázky. Respondenti tedy celkem zodpověděli 18 otázek. Podle typu příkladu byly vždy 2 – 4 možnosti. A pouze jedna možnost byla správná. Pro lepší srozumitelnost jsou jednotlivé výsledky zpracovány ve formě grafů, viz přílohy.

6.1 ANALÝZA PŘEDVÝZKUMU

Webová stránka survio.cz nabízí výsledky jednotlivých odpovědí respondentů. Autorka tedy nejprve sečetla odpovědi otázek, a to u všech možností. Poté sečetla správné a špatné odpovědi s ohledem k pravopisným skupinám. Takto vzešla procentuální úspěšnost respondentů vzhledem k těmto skupinám.

6.2 VÝSLEDKY PŘEDVÝZKUMU

Kvantitativní pravopisný test byl rozdělen do šesti skupin, přičemž každá obsahovala tři otázky. První skupina jevů byla zaměřena na pravopis s/z/vz. Ze tří otázek tedy vzešlo tři sta odpovědí (každou otázku zodpovědělo 100 respondentů). Z toho bylo 161 odpovědí správných (54 %) a 139 odpovědí špatných (46 %). Hned první kategorie otázek vykazala nejhorší výsledek, a stane se tak předmětem vlastního výzkumu. To znamená, že autorka bude koncipovat kurz českého pravopisu pro dospělé s využitím aktivizačních zážitkových metod na pravopisné jevy s/z/vz. Také kurz s využitím klasických metod frontální výuky bude zaměřen na tuto pravopisnou problematiku.

Druhý oddíl byl zaměřen na shodu podmětu s přísudkem. Opět bylo sesbíráno tři sta odpovědí. Správných odpovědí bylo 243 neboli 81 %. Špatných odpovědí 57 tedy 19 %. Z uvedených dat vyplývá, že ze všech oddílů dopadl pravopis shody podmětu s přísudkem nejlépe.

Další částí byl pravopis n/nn. Ze tří set odpovědí bylo správně 180, tedy 60 %. Špatných odpovědí se sešlo 120 neboli 40 %.

Čtvrtá skupina otázek se zabývala pravopisem mě/mně. Výsledky byly shodné s předcházející skupinou. Ze tří set otázek bylo 180 správně (60 %) a 120 špatně (40 %).

Předposlední set otázek se věnoval osobním a přivlastňovacím zájmenům. Výsledkem bylo 232 (77 %) správných a 68 (23 %) špatných odpovědí.

Poslední otázky patřily vyjmenovaným slovům. Ze tří set odpovědí bylo

správně 189 tedy 63 % a špatně 111 neboli 27 %.

V přílohách jsou pro větší přehlednost převedeny poměry správných a špatných odpovědí z jednotlivých oddílů do koláčových grafů.

7 EMPIRICKÝ VÝZKUM

7.1 CÍL

Cílem výzkumu je experimentální ověření úspěšnosti dvou odlišných pedagogických přístupů. Přístupu zážitkových aktivizačních metod v souvislosti se zkušenostní metodou učení a tradiční frontální výuky. Následné vyhodnocení obou přístupů se stane základním předpokladem pro návrhy a doporučení pro pedagogickou praxi.

Dílčím cílem je vytvoření kurzu českého pravopisu pro dospělé, jenž se dá aplikovat do výuky středních či vysokých škol nebo do kurzů celoživotního vzdělávání, především pro firmy, úřady apod.

7.2 HYPOTÉZA

Na základě teoretické části práce byla stanovena hypotéza: **existuje předpoklad, že účastníci zážitkově-vzdělávacího kurzu dosáhnou v ověřovací testové metodě lepších výsledků, než účastníci kurzu vedeného tradiční frontální výukou.** Tato hypotéza je podepřena zkušenostním modelem učení D. Kolba, jehož cyklus dokládá, že učení postavené na prožitcích, které se následně stanou hybným faktorem budoucích zkušeností, se zvnitřní a dochází k aplikacím do běžného života.

Tato teorie je postavena na psychologických a pedagogických aspektech, které zahrnují proměnné, jako jsou motivace, temperament, využití faktoru strachu a nejistoty, rizika a dobrodružství.

7.3 METODA VÝZKUMU

Vyslovená hypotéza bude ověřena pomocí empirického výzkumu - experimentu s následným vyhodnocením úspěšnosti pomocí kvantitativní testové metody.

7.4 ČASOVÝ HARMONOGRAM

Aby mohl proběhnout vlastní výzkum, bylo nutné znát výsledky předvýzkumu. Autorka vytvořila test, který v dubnu 2020 rozeslala respondentům. Vyplňování testů trvalo asi týden. Zpracované výsledky byly následně použity při realizaci kurzu pro experimentální i kontrolní skupinu.

Od dubna 2020 do června 2020 probíhala tvorba teoretické části práce. Nejprve sběr materiálu, jeho prostudování a následně vytvoření základní osnovy, která osvětlila potřebné pojmy a principy ohledně zážitkové pedagogiky.

Termín konání kurzů byl stanoven na období mezi 11-18. červencem 2020. V tento týden se všichni účastníci kurzu dostavili do rekreačního střediska Stará Živohošť, a autorce se tak naskytla příležitost ověřit svou hypotézu a kurzy zrealizovat.

Vyhodnocování výsledků bylo naplánováno na září 2020.

Vzhledem k dostatečnému časovému předstihu při tvorbě práce lze predikovat, že dokončení práce, formátování a další technické a formální úpravy autorka stihne uskutečnit, a to do řádného termínu odevzdání diplomové práce, tedy do února 2021.

8 KURZ ZÁŽITKOVĚ-VZDĚLÁVACÍ

Průběh kurzu byl sestaven za pomoci publikace Příručka instruktora zážitkových akcí Radka Pelánka.

Nejprve bude uveden cíl připravené hry, použité prostředky, specifikace účastníků a všechna herní kritéria. Následně bude podrobně popsán průběh kurzu, jehož jednotlivé body budou vycházet právě ze sekce *uvádění her* z Příručky instruktora zážitkových akcí. Zde jsou přehledně sepsány všechny praktické aspekty zážitkových kurzů, které musí organizátor brát na vědomí, aby se akce podařila.

8.1 CÍL

Kurz má za cíl upevnit a zvnitřnit vědomosti z českého pravopisu. Vedlejšími cíli, rovněž důležitými, jsou ovšem také rozvoj:

- sociálně psychologických aktivit - komunikace, argumentace a diskuse;
- sebepoznání díky práci pod stresem;
- fantazie a představivosti díky imaginaci za pomoci úvodního libreta
- sociálních aspektů díky spolupráci v týmu;
- kognitivních funkcí - orientace v prostoru, hledání a objevování předmětů;
- zvyšování a testování fyzické zdatnosti.

Mnohostranný rozvoj různých typů inteligence osobnosti je jedním z principů působení zážitkové pedagogiky.

8.2 PROSTŘEDKY

Hlavním prostředkem hry je prostředí, jelikož zážitková pedagogika často staví na pobytu v přírodě. Hra byla proto koncipována přímo pro rekreační středisko Stará Živohošť, které se nachází u Slapské přehrady. Středisko má podobu moderního táborového prostředí. Účastníci budou ubytováni v chatkách, které se nacházejí u lesa a také jen několik desítek metrů od mola k přehradě. Ta bude pro hru důležitým prvkem, stejně jako celé rozlehlé středisko (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 116).

8.3 ÚČASTNÍCI

Hlavním kritériem pro výběr účastníků kurzu byl především věk. Kurzu se mohl zúčastnit pouze dospělý, pro něhož byla hra koncipována. Dle Pelánka platí pro dospělé účastníky následující:

hledají	partnera, odpovědi, sebepoznání
mají rádi	rozmanitost, náročné úkoly, smysluplnost
nemají rádi	samoúčelnou činnost, bodování
náměty	lidi, vztahy, historie, současnost
soutěžení	zasoutěží si, ale rádi při soutěži spolupracují
únava	velká výdrž, pomalá regenerace
metafory	chápu je a mají je rádi

Tabulka 1: Upravená tabulka specifikace účastníků akce podle věku (Pelánek, 2008, s. 31)

Hry *Dopis pro krále* se budou účastnit dospělí ve věkovém rozpětí 28 – 35 let. Dle tabulky dospělí hledají při hře především partnera a sebepoznání. To *Dopis pro krále* splňuje, jelikož se hraje v týmu, ale zároveň je individuálně fyzicky, psychicky i intelektuálně zapojen, proto dojde k sebepoznání vlastních schopností a dovedností, vlastností i vědomostí.

Dospělí si potrpí na smysluplnost, rozmanitost a náročné úkoly. *Dopis*

pro krále obsahuje aktivity fyzické, vědomostní, orientaci v prostoru apod. Všechny tyto aktivity na sebe logicky navazují a nejsou samoúčelné. Bodování se v soutěži v menší míře objevuje, ale není meritem hry. Hra je pojata jako soutěž dvou týmů, jejichž členové musejí spolupracovat. Hra je fyzicky i psychicky středně náročná a dospělí soutěžící budou mít po skončení dostatek času na odpočinek. Dá se tedy říct, že shrnutí charakteristiky priorit dospělých dle Radka Pelánka, hra víceméně splňuje.

8.3.1 ROZDĚLENÍ HRÁČŮ DO TÝMŮ

Hra v týmu má několik výhod. V první řadě nutně rozvíjí spolupráci, komunikaci a další sociální dovednosti. Je zajímavé pozorovat skupinovou dynamiku v průběhu delších programů, ale někdy lze její vývoj sledovat již u jednotlivých her.

Pokud je vymyšlena hra, která je koncipována pro dva či více týmů, je nutné přemýšlet nad rozdělením jednotlivých členů do každého z týmů tak, aby byly týmy víceméně vyrovnané. A to z hlediska fyzických sil, psychické odolnosti, sociálně psychologických aktivit, vědomostí apod. Dále je nutné vzít v potaz individualitu temperamentů a motivovanost. Správné a vyrovnané rozčlenění mění dynamiku celé hry a činí ji zajímavou a napínavou. Existuje několik možností:

- Týmy lze rozdělit zcela náhodně za pomoci losování, rozpočítávání, podle náhodných shodných znaků (výška, první písmeno jméno, datum narození apod.) či zcela náhodným řezem skrz skupinu. Takovéto rozdělení do týmů má řadu nevýhod – především nedokáže zajistit vyrovnanost, a proto se nehodí pro soutěžní hry.
- Další metodou je volba kapitánů, kteří si následně spoluhráče sami vybírají. Výhodou této možnosti je vyrovnanost sil, nevýhodou může být negativní psychologický dopad na hráče, kteří jsou vybráni jako poslední. Možnou obranou je výběr rozumných kapitánů, kteří např. schválně

vyberou nejsilnější hráče až nakonec. V dospělém kolektivu se tato varianta jeví jako jedna z nevhodnějších.

- Rozčlenění týmu instruktorem/organizátorem je další možností. Týmy jsou předem dané, jelikož je organizátor určí dopředu. Výhodou je, že lze přesně určit, které typy účastníků je ke hře potřeba, a podle tohoto je rozdělit (podle zdatnosti, temperamentu, vzájemných sympatií/antipatií apod.). Pokud se členům takového rozdělení nelíbí z důvodu manipulace, lze do hry zařadit tzv. „falešné losování“, které je na první pohled zcela náhodné (např. tah jmen z klobouku), ale ve skutečnosti je skladba týmů daná dopředu. Tento „podvod“ by se měl ovšem využít jen v krajním případě, pokud to situace vyžaduje a je k tomu pádný důvod.
- Další metodou je samostatná volba. To znamená, že si každý účastník sám zvolí, ke kterému týmu bude patřit. Toto rozdělení je nevýhodné ve velké nevyrovnanosti, jelikož se účastníci „skupinkují“, a navíc je tato dělba často chaotická a časově náročná.
- Příkladem rozdělení hráčů může být také samostatná volba do týmu, která je ovšem něčím uvozena. Hráčům je například odvyprávěno libreto a jsou vysloveny názvy týmů. Účastníci si zvolí, ke kterému týmu chtějí patřit na základě prosté líbivosti daného názvu. Nevýhodou je opět nezajištění vyrovnanosti sil, ale také to, že si můžou všichni hráči zvolit jeden název, přičemž o druhý nebude zájem. Ti, kteří si jednou zvolí určitou možnost, neradi mění strany. Na druhou stranu se v jeden tým spojí hráči, které již od počátku hry něco spojuje, což zvyšuje jejich motivovanost (Pelánek, 2008, s. 93 – 96)

Organizátorka hry *Dopis pro krále* zvolila metodu volby kapitánů, kteří ale nejprve museli kapitánský post získat v úvodní hře. Jelikož je skupina hráčů ve věku 28 – 35 let, lze předpokládat jistou nadsázku a psychickou odolnost při výběru do týmu. Dále lze očekávat, že kapitáni budou „rozumní“ a sami budou chtít, aby v rámci fair play byly týmy vyrovnané.

8.4 KRITÉRIA HRY

- **Název hry** – název hry by měl být zajímavý a přitažlivý. Má motivovat účastníky a měl by budit zvědavost. *Dopis pro krále* je názvem, který evokuje tajemství z vyšších kruhů a výše uvedená pravidla splňuje.
- **Autor či pramen** – pramenem hry *Dopis pro krále* je výše uvedená hypotéza. Ta předpokládá vyšší úspěšnost aktivizačních zážitkových metod. Aby mohla být hypotéza ověřena, bylo nutné vymyslet příhodnou hru, která bude moci vstoupit do experimentu.
- **Fyzická zátěž** – upozorňuje na velikost fyzického nasazení účastníků, kterého dosáhnou při vlastní hře, a to ve škále 1 – bez zátěže, 2 – nízká zátěž, 3 – střední zátěž, 4 – vyšší zátěž, 5 – vyčerpávající zátěž. *Dopis pro krále* je hrou se střední zátěží, tedy dosahuje stupně číslo 3.
- **Psychická zátěž** – upozorňuje na velikost psychického nasazení účastníků, kterého dosáhnou při vlastní hře, a to ve škále 1 – bez zátěže, 2 – nízká zátěž, 3 – střední zátěž, 4 – vyšší zátěž, 5 – vyčerpávající zátěž. *Dopis pro krále* je i po této stránce hrou se střední zátěží, řadíme ji do stupně číslo 3.
- **Čas na přípravu** – jde o čas, který je nutný k přípravě hry v místě konání. Nepočítá se zde čas strávený sháněním materiálu, přípravou hry doma, promýšlením hry apod. Pro přípravu hry *Dopis pro krále* by měla dostačovat časová dotace 1 hodiny.
- **Instruktorů na přípravu** – udává nutný počet instruktorů potřebných k přípravě hry v určitém plánu. *Dopis pro krále* si vystačí s jedním organizátorem, který zabezpečí celou hru.
- **Čas na hru** – časová plocha potřebná pro vlastní realizaci hry při dodržení pravidel. Hry mohou být drobné (do 15 minut), malé (do jedné hodiny), střední (do 2 hodin), velké (do 4 hodin) a programové hry (nad 4 hodiny – skládají se z více her). *Dopis pro krále* je hrou

se středním časovým rozsahem, předpokládaná doba trvání je do 1,5 hodiny.

- **Instruktorů na hru** – počet instruktorů potřebných pro vlastní realizaci hry. *Dopis pro krále* si vystačí s jedním organizátorem.
- **Počet hráčů** – vymezuje, pro kolik hráčů je hra vhodná. Hry pro malou skupinu – do 15 lidí, hry pro střední skupinu – 15 až 30 hráčů a hry pro velkou skupinu – nad 30 účastníků. *Dopis pro krále* je spíše určena pro menší skupinu lidí.
- **Věková kategorie** – upozorňuje, pro kterou věkovou kategorii je hra určena. Adolescenti – 14 – 18 let, mladší dospělost – 18 – 25 let, dospělost – 25 – 50 let, zralost – nad 50 let, ale může být také libovolná věková skupina či smíchaná skupina. Vzhledem k fyzickému vypětí a zároveň náročnějšímu logickému uvažování a uspořádání souvislostí je hra *Dopis pro krále* vhodná spíše pro věkovou kategorii mladší dospělosti či dospělosti. Neboli pro dospělé jedince zhruba do 50 let. Ovšem mohou se zúčastnit i lidé nad 50 let, pokud mají lepší tělesnou zdatnost.
- **Prostředí** – upozornění na vhodné místo pro realizaci vlastní hry (louka, les, kopec, voda, tělocvična, hřiště...), dále specifikuje charakter místa (velikost vodní plochy, průchodnost lesa, světelnost místnosti apod.). Hra *Dopis pro krále* vyžaduje blízkost vodní plochy, kterou lze přepádlavat. Dále místo jistého tábořiště – základního výchozího bodu, kde bude dostatek prostoru pro všechny účastníky. A také jasně stanovitelné hranice herního území.
- **Denní doba** – určuje optimální část dne vhodnou pro realizaci vlastní hry. Dopoledne, odpoledne, večer, den, noc... *Dopis pro krále* je hrou vhodnou pro dopoledne či odpoledne.
- **Roční období** – optimální část roku, kdy hru realizovat. Jelikož se ve hře objeví element vody a pádlování/popř. plavání, je *Dopis pro krále* vhodný pro pozdně jarní, letní či brzce podzimní období.

- **Materiál** – jde o přesný seznam věcí potřebných ke kvalitnímu provedení hry. Viz následující podkapitola.

8.5 MATERIÁL

Potřebný materiál si organizátor musí zajistit včas. Dle slov Radka Pelánka je lepší si dopředu připravit vše, co si připravit lze:

- vymyslet a sepsat dopisy pro krále – hra má především intelektuální cíle, které jsou konkretizovány pravopisnými jevy ze skupiny s/z/vz. Proto je potřeba sestavit dopis způsobem, který bude tyto pravopisné jevy obsahovat. Organizátor předpokládá asi 20 příkladů. Dopisy mít ve dvou vyhotoveních, pro každý tým jeden.
- Připravit kartičky s písmeny s/z/vz, které se následně budou vlepovat do vynechaných míst v dopise. Dvě sady po 20 kusech.
- Připravit „tubusy“, krabičky či nádobky, do kterých lze schovat vystřižená písmena na vlepování do dopisu. Organizátorka zvolila kelímky na kávu s víčkem, které následně nadepsala názvy týmů. Dvě sady po 20 kusech, každá sada s názvem jednoho týmu.
- Obecné nápovědy s pravidly ohledně psaní s/z/vz, které pomohou s vyplněním dopisů. 2 sady.
- 2 mapy jasně ohraničeného herního plánu, kam budou zakreslené přesné lokace schovaných „tubusů“ s písmeny.
- Červený praporek k označení místa, kde se nachází dopis.
- Vypůjčení paddleboardu či jiného plavidla.
- 2 kusy lepidel na vlepování písmen, pro každý tým jedno lepidlo.
- Fixy, tužky, křídly.
- Přírodniny – šišky, větve.
- Prázdné papíry.

- Stručné shrnutí pravidel pro psaní s/z/vz s upozorněním na výjimky.

8.6 PRAVIDLA HRY

Ocitáme se mezi dvěma královstvími, kde vládnu králové Drymarchon a Boa. Lstivý král Boa chce využít situace a chystá se mladému nováčkovi Drymarchonovi vyhlásit válku. Královská města Scholaris a Discipulus chtějí konfliktu za každou cenu zabránit, vyhlásí tedy „konkurz“ na starosty, potažmo nové rady měst, kteří Drymarchonovi pomohou diplomaticky válku odvrátit. Průvodcem celou hrou je mudrc, který účastníkům hry pomáhá (organizátor).

8.6.1 ÚVODNÍ ČÁST HRY

Účastníci se stanou kandidáty na nové starosty. A právě výběrem starostů a rady měst se zabývá úvodní část hry. Všichni účastníci se shromáždí na jednom místě, kde je představeno libreto hry a kde jsou vysvětlena pravidla. Prozatím hraje každý sám za sebe. Aby se někdo mohl stát starostou, musí vyplnit 3 úkoly, které představují jednak zdatnost tělesnou, jednak intelektuální.

Prvním úkolem je hod šiškou na cíl, čímž je kmen stromu. Každý má pět hodů. Kdo trefí do kmenu všechny šišky, získá 5 bodů. Kdo se strefí čtyřikrát, získá 4 body atd. Kdyby některý účastník nezaznamenal ani jeden zásah, zůstane bez bodu.

Druhou disciplínou je skok z místa do dálky. Každý účastník může použít svou vlastní techniku. Ideálním místem na skok je zpevněná cesta, na kterou vyznačíme větvičkou, v případě asfaltového povrchu křídou, start. Po skoku se hráč nesmí pohnout a za jeho patami se vyznačí přesné místo doskoku (opět přírodninou či křídou). Pokud je více hráčů, je vhodné, aby si každý vybral svou značku, aby nedošlo k záměně. Bodování opět probíhá podle úspěšnosti – ten, kdo doskočí nejdál, získá nejvíce bodů (podle počtu účastníků – v tomto případě 10). Druhý nejlepší tedy získá o bod méně atd. Autor nejhoršího výkonu si připíše jeden bod.

Poslední část hry spočívá v rozluštění šifry (viz Přílohy – Obrázek č. I). Autorka hry vymyslela a následně výtvarně ztvárnila slovní hříčku, kterou je nutné vyřešit. Šifra pokrývá celý papír A4, aby na ni pohodlně viděli všichni hráči. Z časových důvodů a z důvodu dynamiky a plynulosti hry je bodování pozměněno. Bude ohodnoceno pouze prvních 5 úspěšných „luštitelů“. Ten, který ji vyluští jako první, získává tedy 5 bodů. Druhý nejrychlejší 4 body atd. Ostatních 5 účastníků, kteří šifru nedokážou vyluštít, nezískají žádný bod.

Organizátor hry body pečlivě zapisuje do tabulky, kterou následně vyhodnotí. Dva účastníci s nejvyšším počtem bodů se stávají starosty. Ten, který měl nejvíce bodů, si může zvolit, zda chce být starostou města Disciplus či Scholaris, a také si jako první vybírá člena rady. Ve výběru dalších členů se pak starostové střídají. Takto vzniknou dva týmy – Disciplus a Scholaris.

8.6.2 VLASTNÍ HRA

Týmy jsou již sestaveny a nyní se přejde k vlastní hře. Všichni hráči se opět shromáždí v základním tábořišti a jsou vysvětlena další pravidla.

Nejprve oba týmy získají mapu se zakreslenými místy, kde jsou ukryté tubusy (uzavřené kelímky) s nastříhanými písmeny a nápovědami, které musejí členové získat. Platí však, že mapa musí zůstat v základním táboře a každý z členů může po cestě vzít pouze jeden tubus.

Pokud tým nalezne podle mapy všech 20 tubusů, může společnými silami vzít paddleboard (či jiné plavidlo) a odnést jej k molu (či jinému označenému místu u vody). Tým vybraný zástupce následně pádluje pro nedokončený dopis pro krále Bou, který je ukrytý u krále Drymarchona. Místo, kde je dopis ukrytý, je označeno dobře viditelným praporkem. Vybraný člen týmu tedy dopádluje k místu, najde dopis a vrací se i s dopisem zpět ke svému týmu, který zatím čeká na molu. Společně pak můžou běžet do základního tábora. Plavidlo nechávají na místě pro druhý tým, který musí čekat, než se první tým vrátí. V základním táboře už čeká mudrc, který celému týmu sdělí základní pravidla pro psaní s/z/vz, aby mohli dopis správně doplnit. Dále je také upozorní na možné výjimky a nejčastější chyby.

Další nápovědy pak čekají v tubusech společně s vystříhanými písmeny, která po skončení hovoru s mudrcem musí celý tým společně správně vlepit do dopisu. Každé písmeno má v dopisu své vynechané místo. Tým musí přijít na to, kam které písmeno patří. Mezitím se nejspíš vrátí také druhý tým, ten ovšem musí čekat, než mudrc dokončí výklad. Teprve po skončení se dostanou k mudrcovým radám také oni.

Pokud má některý tým vyplněný dopis, dá jej ke kontrole mudrcovi. Ten vyhodnotí, zda je dopis vyplněn správně. Pokud ano, tým vyhrává. Pokud ne, může dopis opravit. Ovšem nesmí jej dát mudrcovi k další kontrole, dokud dopis neodevzdá tým číslo dvě. Vyhrává tým, který jako první odevzdá správně vyplněný dopis pro krále Bou, čímž je válka zažehnána.

8.7 PŘÍPRAVA HRY

8.7.1 PŘÍPRAVA HRY DOMA

Domácí příprava hry v první řadě zahrnuje vymyšlení hry a jejích pravidel. Dále soupis veškerého materiálu potřebného k provedení. Je vhodné si také sepsat alespoň základní body pravidel (ovšem pokud je hra složitější, je vhodnější sepsat pravidla se všemi detaily a možnými variantami). Hned zpočátku určíme kritéria hry, abychom mohli hru cílovat na konkrétní účastníky, období, počet organizátorů, herní pole apod. Dále také načrtneme časový plán přípravy a uvedení hry.

Autorka hry *Dopis pro krále* se inspirovala knihami Zlatého fondu her Prázdninové školy Lipnice. Hlavní téma uvozovaly výsledky předvýzkumu, tedy pravopis s/z/vz. Aktivizační zážitkové metody jsou postaveny na kombinaci fyzických, intelektuálních a psychických dovedností. Autorka hry se tedy snažila všechny tyto prvky do hry zařadit.

Předem bylo nutné připravit také materiál, konkrétně: vymyslet a sepsat celé libreto hry, vymyslet a napsat dopisy pro krále, vystříhat vynechaná písmena s/z/vz z dopisu takovým způsobem, aby se do něj dala pohodlně vlepit, nadepsat kelímky názvy týmů, ujasnit si základní pravidla pravopisu s/z/vz, tato pravidla

dále zobecnit do jednoduchých vět, které se vloží coby nápovědy spolu s vystřiženými písmeny do tubusů. Určit herní plán a následně vytisknout mapy, kam se zanesou lokace tubusů. Dále také vymyslet a nekreslit šifru a vyrobit tabulku, kam se budou zapisovat získané body.

V neposlední řadě nelze zapomínat na zpětnou vazbu, čímž bude mimo jiné test na problematiku s/z/vz, ten je rovněž nutné sepsat a vytisknout s časovým předstihem.

8.7.2 PŘÍPRAVA HRY NA MÍSTĚ

Příprava hry v místě konání spočívá především ve zmapování přesných hranic herního území, které dodávají hře dynamiku. Dále rozmístění materiálu a jeho důsledné překontrolování. Ztráta jediné rekvizity může hru zcela zničit. Také si promyslíme rozčlenění do týmů, které přizpůsobíme věku, fyzické kondici a mentální úrovni. Dále nesmíme zapomenout na pokyny pro účastníky, kteří musí být srozuměni, o který typ hry se jedná, aby si vzali správné oblečení, obutí apod.

Příprava hry *Dopis pro krále*, která se odehrávala v rekreačním středisku Stará Živohošť, spočívala v uschování tubusů s písmeny a nápovědami, jejichž přesná lokace musela být zanesena do mapky, která tak představovala herní pole. Organizátorka dále musela schovat dopis pro krále, vypůjčit plavidlo (paddleboard) a nasbírat a připravit potřebné přírodniny (šišky, větve). Organizátorka odhaduje, že tato příprava zabere asi hodinu času.

8.8 VLASTNÍ PRŮBĚH HRY

V této kapitole bude popsán reálný průběh hry, která se uskutečnila 15. července 2020. Hry se zúčastnilo deset lidí ve věkovém rozpětí 28 – 35 let, a to čtyři ženy a šest mužů. Z počátku hry byli všichni účastníci upozorněni na fyzickou aktivitu a na potřebu sportovního obutí a pohodlného oblečení.

Organizátorka hry nejprve svolala všechny účastníky do základního

tábora, který představovala větší travnatá plocha. Zde bylo pro větší motivovanost uvedeno libreto a vysvětlena pravidla pro úvodní část hry.

8.8.1 LIBRETO

Libreto přednesla organizátorka v roli mudrce, který účastníky hry doprovází a aktivně je instruuje. K dokonalejší imaginaci je vhodné zvolit jednoduchý kostým (postačí např. falešné vousy či hůl) a projev patřičně zdramatizovat.

„Nacházíme se v království, kde vládne mladý král Drymarchon. Po úmrtí jeho otce - starého krále, který Drymarchona nedokázal včas připravit na obtížnou roli vládce, hrozí zemi válka.

Hrozný král Boa, známý jako Hroznýš, vycítil královu nezkušenost a chce využít situace a převzít nad ním moc.

Mladý král se nyní potřebuje obklopit schopnými a vzdělanými rádci znalými diplomacie, kteří mu pomohou válku odvrátit.

Královská města Scholaris a Discipulus se proto rozhodla vybrat schopných starostů, kteří si sami zvolí radu města, která bude hodna krále Drymarchona. Starostou se ovšem může stát pouze ten, který ob stojí v úkolech fyzických, ale prokáže také inteligenci a bystrou mysl.

Nechť volba započne!“

8.8.2 ÚVODNÍ HRA

Po úvodním libretu se celá skupina účastníků přesunula k velké borovici. Každý měl za úkol nasbírat si pět šišek, kterými se bude snažit trefit kmen stromu. Už v této fázi hry se dalo vypořádat, jaké nasazení se u jednotlivých členů skupiny dá očekávat. Někteří členové hned začali aktivně a strategicky hledat šišky těžké a větší, jelikož očekávali, že se jimi spíše trefí. Jiní aktéři jednoduše posbírali šišky, které měli co nejbliž u sebe. Nejlepším výsledkem byly tři zásahy do kmene, což se podařilo třem účastníkům. Ti tedy dostali 3 body. Další tři hráči se trefili dvakrát, a získali tak 2 body. Opět tři účastníci zasáhli pouze jedenkrát,

a získali 1 bod. Jeden aktér se nedokázal trefit vůbec, a zůstal tedy bez bodového zisku. Po této disciplíně bylo znát velké uvolnění atmosféry, všichni aktéři se dobře bavili a panovala velmi příjemná nálada. Organizátorka dále s radostí seznala, že ze všech opadla počáteční nervozita a ke druhému úkolu už všichni přistupovali bez studu, a naopak s aktivní snahou co nejlepšího výkonu. Ani u jednoho účastníka organizátorka nezaznamenala nechuť, nudu či rezignaci z neúspěchu.

Druhou disciplínou byl skok z místa do dálky. Celá skupina se přesunula k asfaltové příjezdové cestě, na které byla vyznačena startovací čára. Od té se každý účastník odrazil a snažil se doskočit co nejdál. Následně organizátorka křídou označila místo doskoku a pro jistotu připsala iniciály, aby nedošlo k záměně a nedorozumění, které by mohly hru zdržet, nebo zkazit nabytou příjemnou atmosféru. Hodnocení probíhalo standardním způsobem – ten, který doskočil nejdál, získal 10 bodů, druhý nejlepší 9 bodů, třetí 8 bodů atd. Autor nejhoršího výkonu si připsal 1 bod. Nastala ovšem jedna shoda – dva účastníci doskočili stejně daleko a nebylo v možnostech autorky přesněji výsledek přeměřit. Došlo tedy ke shodě v bodování. Dva účastníci získali stejný počet bodů (9 b.), a bodování se tak posunulo s tím, že nejhorší výkon byl nakonec ohodnocen dvěma body. Tato změna však výsledným pořadím nijak „nezamíchala“.

Poslední aktivitou úvodní části hry bylo vyluštění šifry (viz Příloha B – Obrázek č. I). Organizátorka vymyslela a výtvarně ztvárnila slovní hříčku, kterou měli účastníci co nejrychleji vyluštit. Šifra pokrývala papír A4 tak, aby na ni všichni účastníci pohodlně viděli. Bylo hodnoceno pouze prvních pět úspěšných luštitelů. Přičemž nejrychlejší získal 5 bodů, druhý nejlepší 4 body atd. Pět lidí tedy šifru nestihlo vyluštit, a nezískali tak ani jeden bod. Rozhodnutí o změně bodování se ukázalo být strategickým. Nejrychlejší luštitel byl opravdu rychlý a poté trvalo docela dlouhou dobu, než přibyli další. Prvních pět šifru vyluštilo ještě v „rozumném“ čase, přičemž hra neztratila na dynamice a u účastníků neopadl zájem o hru. Pokud by organizátorka čekala na ostatní aktéry, než šifru vyluští, zcela jistě by se hra rozmělnila a herní a vítězné ambice by se ztratily.

Výsledek úvodní části hry v přehledné tabulce:

Hráči	Hod šíškou	Skok do dálky	Vyluštění šifry	Celkem
Žaneta	3	7	3	13
Jitka	2	4	2	8
Bára	2	2	0	4
Iveta	1	3	0	4
Honza	1	8	1	10
Vojta	1	10	4	15
Michal	2	9	0	11
Radim	3	9	0	12
Milan	0	6	0	6
Kuba	3	5	5	13

Tabulka 2: Vyplněná základní tabulka pro bodování úvodní části hry

Účastníci mohli při plném bodovém zisku dostat až 20 bodů. Z tabulky vyplývá, že nejlépe si vedl Vojta, který získal 15 bodů. A stal se tak starostou města Disciplus, jak si sám zvolil. Ovšem opět nastala bodová shoda u druhého místa. Organizátorka se rozhodla pro improvizaci a mezi Žanetou a Kubou rozhodla náhoda v podobě známé rozřazovací hry „kámen, nůžky, papír“. V tomto duelu vyhrála Žaneta, a stala se tak starostkou města Scholaris. Oba starostové tedy byli vybráni a všichni účastníci se odebrali k základnímu tábořišti, kde byla vysvětlena zbývající pravidla vlastní hry.

8.8.3 HLAVNÍ HRA

Hra *Dopis pro krále* má vcelku jednoduchá pravidla. Jednotlivé činnosti na sebe logicky navazují a žádnou část hry nelze vynechat. Autorka se rozhodla

až před začátkem programu změnit výběr členů do týmů. V původním návrhu bylo náhodné určení dvou kapitánů, kteří si měli volit své členy. Jelikož šlo o skupinu dospělých a zpočátku panovala nervózní nálada, která přesně odpovídala popisu skupinové dynamiky, došlo ke změně v podobě zařazení úvodní hry (viz výše). Oba vítězové úvodní části hry se tedy stali starosty měst *Disciplus* a *Scholaris*. Vojta, jakožto absolutní vítěz, si následně mohl jako první vybrat člena týmu, poté už se při výběru střídali se „starostkou“ Žanetou. Vznikly tedy dva týmy v tomto složení:

Disciplus	Scholaris
Vojta	Žaneta
Jitka	Iveta
Honza	Michal
Kuba	Radim
Bára	Milan

Tabulka 3: Rozdělení členů do týmu

Rozdělení do týmů proběhlo spravedlivě a vyváženě, což vypovídá o rozumném výběru kapitánů, kteří tímto potvrdili zkušenosti Radka Pelánka: *„Tato metoda je vhodná, pouze pokud jsou určeni rozumní kapitáni, a to kvůli negativnímu psychologickému dopadu na slabší účastníky vybírané až na konec. Metoda má především výhodu ve vyrovnaném rozdělování týmů.“* (Pelánek, s. 94).

Oběma týmům byly následně předány další instrukce: tým obdrží mapu, kde jsou zakresleny přesné lokace autobusů, které musí co nejrychleji shromáždit v tábořišti (viz Příloha B – Obrázek č. II). Následně musí vybraný člen týmu dopádlavat k ostrůvku a získat dopis pro krále. Poté se všichni zúčastní přednášky mudrce, který jim zopakuje nejdůležitější pravidla, která zúročí při finálním doplňování dopisu. Oba týmy instrukce pochopily velmi rychle.

Po odstartování hlavní části hry organizátorka seznala, že herní ambice

se probudily u všech členů týmu a každý účastník se s vypětím sil snažil co nejrychleji sesbírat všechny tubusy. Jako první je shromáždil tým Disciplus, který si počínal velmi organizovaně a hned po startu si nejprve všichni členové ujasnili pravidla – přesně si rozdělili místa, kam kdo poběží, a to v závislosti na dané fyzické zdatnosti jednotlivců. Tato promyšlená strategie se jim vyplatila. Druhý tým toto neudělal a na chvíli vznikl chaos, který se podařilo ovládnout až poté, co se museli všichni členové týmu znovu setkat u mapky a ujasnit si po vzoru týmu Disciplus jasná pravidla.

Tým Disciplus tedy jako první seběhl k molu a členové týmu vybrali dle svého uvážení nejschopnějšího veslaře. Ten se brzy vrátil k molu i s dopisem a celý tým běžel zpět do tábořiště. U týmu Scholaris došlo k zádrhelu, jelikož nemohli objevit poslední tubus a žádali o překontrolování místa, kde by se měl nacházet. Organizátorka se jala tento problém vyřešit, bohužel tým Disciplus se již vracel s dopisem. Tato situace byla jediným zádrhelem při hře, který by se dal jednoduše vyřešit, pokud by se na organizaci hry podíleli alespoň dvě osoby. Vzniklou situaci se nakonec podařilo vyřešit tím, že jeden z účastníků z týmu Scholaris tubus nakonec objevil, a organizátorka v roli mudrce tak začala svůj výklad, zatímco tým Scholaris mohl pokračovat ve hře.

Samotný výklad proběhl v nervóznější atmosféře, protože členové týmu chtěli co nejrychleji vyplnit dopis (viz Příloha B – Obrázek č. III). Přesto si jej vyslechli a dle proběhlé diskuze nad vlepováním písmen do dopisu některá z pravidel skutečně využili. Poté se vrátil tým Scholaris a zúčastnil se výkladu. Podle očekávání se jako první s vyplněným dopisem ozval tým Disciplus, který během závodu získal velký náskok. Jejich vyplnění dopisu však neodpovídalo pravidlům českého pravopisu. Tým Scholaris tedy mohl odevzdat svůj vyplněný dopis a Disciplus o svou výhodu přišel. Ani tým Scholaris však neuspěl a na řadě byl opět tým Disciplus. Tato výměna se ještě třikrát opakovala a oba týmy se aktivně snažily najít správné řešení, a to za pomoci nápověd a toho, co si zapamatovali z výkladu. Nakonec jako první odevzdal správně vyplněný dopis tým Disciplus, a tím zvítězil. Válka byla odvrácena a každý z účastníků získal jako poděkování od krále zlatou pečeť (sušenka ve zlatém obalu).

8.8.4 REFLEXE

Po skončení hry organizátorka požádala všechny účastníky, aby se pohodlně usadili v základním tábořišti a sdělili své dojmy ze hry. K takovéto reflexi hry by mělo dojít co nejrychleji po skončení hry, jelikož mají účastníci celou hru v živé paměti.

Autorka měla připravenou základní sadu otázek, kterou byla připravena dle situace přizpůsobovat. Hanuš s Chytilovou ve své knize uvádějí, že by organizátor neměl opominout shrnutí aktivit za pomoci faktických otázek typu: „Co se dělo?“. Autorka tedy nejprve v několika větách shrnula celý program a poté položila otázku: „Při které aktivitě jste vydali největší fyzické vypětí.“ Tato otázka sloužila k vybavení si prožitků na bázi fyzické zdatnosti a odolnosti. Účastníci hry se shodli na tom, že nejnáročnějším úsekem byl běh po celém rozlehlém areálu při hledání tubusů. Jelikož se snažili „nezklamati“ svůj tým, opravdu se snažili běhat co nejrychleji. Pokud by se vydělil počet tubusů členy týmu, znamenalo by to čtyři cesty po celém areálu pro každého hráče. A to v plném nasazení. Následovalo zrekapitulování úkolů zaměřených na psychickou odolnost. Účastníci se shodli na tom, že při výkladu se nedokázali patřičně uklidnit po namáhavé fyzické činnosti (což byl jeden z testovaných faktorů – práce pod stresem). Následkem toho nedokázali stoprocentně vnímat po celou dobu, což jim následně znesnadnilo další práci při vyplňování dopisu.

Další doporučenou otázkou je dle Hanuše a Chytilové pocitová otázka: „Jaký pocit to ve vás vyvolalo?“. Tuto otázku položila autorka ihned poté, co se účastníci rozhovořili o svých nesnázích při tvorbě dopisu. Společná reflexe tak příčinně navazovala. Aktéři hry se zmiňovali o soutěživosti, o touze po výhře, ale také o rozčarování, když jeden z týmů nemohl naleznout poslední tubus. Tým Scholaris náznakem obvinil členy týmu Disciplus, že jim tubus schválně schovali dál do křoví, aby jej nemohli najít. Tým Disciplus to však rázně popřel. Po kratší debatě byla věc uzavřena s tím, že při frekventovanosti celého areálu mohlo dojít k zásahu „někoho zvenčí“. Tým Scholaris věc však nebral jako křivdu, jelikož se mu nepodařilo prokázat, že by byl tubus takto účelově

schovaný a pocity a dojmy ze hry tím, dle slov hráčů, nebyly negativně poznamenány (Hanuš, Chytilové, 2009, s. 100-102).

Postojové otázky typu: „Co to pro vás znamenalo?“ byly zodpovězeny dle očekávání: zábavu, fyzickou aktivitu, poučení, zopakování českého pravopisu.

Celkově byla hra velice kladně hodnocena. Účastníci se po skončení hry domáhali dalšího programu, jelikož panovala velice dobrá atmosféra. Cíl byl splněn. Hráči se zábavnou formou dobrali hlavního cíle – zopakování pravopisu s/z/vz. Ale také dalších dílčích cílů: sociálně psychologické aktivity v souvislosti se spoluprací s ostatními členy týmu, jako jsou komunikace, argumentace ohledně aplikace obecného na konkrétní, diskuze a prosazování názorů. Sebepoznání díky práci pod stresem - tuto složku hodnotili účastníci hry jako svou slabinu, téměř každý se pozastavil nad tím, že se po fyzické aktivitě jen těžko dokázal soustředit na náročnější psychickou zátěž, jen těžko dokázal zklidnit zaktivizovaný organismus. S tím souvisí také zvyšování a testování fyzické a psychické odolnosti. Dále fantazie a představivost – tento cíl byl naplněn díky příběhu, libretu a postavě mudrce v jednoduchém kostýmu. Hráči v týmu díky této imaginaci získali pocit, že hra není „zbytečná“, ale má vyšší, i když imaginární, cíl -zabránit válce. Kognitivní funkce – orientace v prostoru při hledání autobusů a jejich hledání a objevování. Tyto aspekty stály za jediným zádrhelem při hře, otázkou zůstává, zda členové týmu prokázali nedostatečnou pozornost k těmto aspektům, anebo došlo skutečně k narušení hry zásahem „zvenčí“.

8.8.5 ZPĚTNÁ VAZBA

Účastníci hry se po skončení reflexe občerstvili a následovala závěrečná část programu. Ke zdárnému ukončení herních aktivit slouží zpětná vazba, která je důležitým zdrojem informací pro organizátora, který tak může reagovat na průběh i výsledek celého programu. Zpětná vazba hry Dopis pro krále spočívala v zadání kvantitativní testové metody, která měla za cíl ověřit znalosti z pravopisu s/z/vz, který byl hlavním předmětem zážitkového kurzu (viz Příloha

B – Obrázek č. IV).

Každý z účastníků obdržel test, který byl koncipován jako doplňování větných konstrukcí se zaměřením na pravopis s/z/vz. Účastníci měli čerpat ze znalostí nabytých při hře Dopis pro krále. Účastníci pracovali samostatně a na vypracování testu byla stanovena časová dotace 20 minut, která se ukázala býti dostačující.

Koncepce zpětné vazby byla tedy vystavena na úspěšnosti účastníků, a to především v porovnání s kontrolní skupinou vedenou metodou frontální výuky.

8.8.6 VÝSLEDKY KVANTITATIVNÍHO TESTU

Testové metody se zúčastnili všichni aktéři hry Dopis pro krále. Tedy celkem 10 osob, z toho 5 mužů a 5 žen. Test obsahoval celkem 29 pojmů připravených k vyplnění. Celkový výsledek se odvíjel od úspěšnosti skupiny jako celku, tedy poměru všech správných odpovědí ke všem špatným odpovědím. Dohromady bylo vyhodnoceno 10 testů s 290 odpověďmi. Z toho bylo 48 odpovědí chybných a 242 odpovědí správných. Procentuální úspěšnost se tedy rovnala 83,44 %.



Graf 1: Úspěšnost účastníků zážitkového kurzu v kontextu kvantitativního testu

8.9 VYHODNOCENÍ KURZU

Domácí příprava kurzu proběhla bez zádrhelů. Veškeré potřebné pomůcky jsou běžným artiklem, který se dá koupit v běžném papírnictví či větším supermarketu. Ačkoliv organizátorka veškerou domácí přípravu zajišťovala sama, nevyskytly se žádné problémy a pomůcky byly připraveny podle předem určeného časového harmonogramu. Příprava hry na místě byla odhadnuta na hodinu času. Přestože se této přípravě organizátorka ujala sama, opět byl časový odhad dodržen. Příprava proběhla bez potíží. Během přípravy se organizátorka setkala se zaujetím dalších osob, které prokázaly zájem se hry zúčastnit. Organizátorka tedy seznala atraktivitu hry ještě před jejím zahájením. Tyto osoby však do hry zařazeny nebyly, a to z důvodu překročení doporučeného počtu osob, který byl zveřejněn v úvodních kritériích hry.

Celkové subjektivní hodnocení organizátorky je velice kladné. Příprava celé hry byla časově náročná, ovšem v kontextu s pozitivními ohlasy a poměrně vysokou úspěšností závěrečného testu, lze konstatovat, že kurz splnil očekávání a především hlavní cíl – tj. upevnění znalostí z pravopisu s/z/vz. Kurz dále splnil předem stanovené dílčí cíle – prověření fyzické a psychické odolnosti při práci pod stresem, prostorové orientace, psychosociální aspekty komunikace a diskuze, rozvoj imaginace atd.

Vyhodnocení vlastního průběhu hry bude dále přiblíženo s pomocí analýzy jednotlivých evaluačních řádů a fází skupinové dynamiky.

8.9.1 EVALUACE

Jak již bylo předznamenáno v teoretické části práce, součástí metod zážitkové pedagogiky je také pečlivé vyhodnocování celku i dílčích aspektů. Kromě zpětné vazby je vhodné také průběžně využívat evaluačních řádů. Přestože lze využít až pět částí evaluace, v tomto krátkodobém aktivizačním

působení v rámci jedné hry lze rozeznat pouze 4 řády.

Evaluace prvního řádu znamená sběr, analýzu a vyhodnocování dat o cílové skupině, pro kterou je program tvořen. Je předloženo základní téma a cíl celého programu. Evaluace prvního řádu byla vytvořena ještě před začátkem kurzu při plánování a cílování programu. Stanovená základní kritéria hry (viz kapitola 8.4) jsou výsledkem pečlivé evaluace prvního řádu. Bere v potaz věk, počet hráčů, fyzickou a psychickou kondici účastníků a stanovuje základní téma a hlavní i vedlejší cíle programu (viz kapitola 9.1).

Evaluace druhého řádu spočívá ve sledování a analyzování reakcí klientů na program. Tento řád mimo jiné úzce souvisí se skupinovou dynamikou. Je také nutné dodržovat pravidla a především cíl programu. V úvodní části hry po uvedení libreta a vysvětlení pravidel byla atmosféra mezi účastníky značně nervózní a napjatá. Účastníci se ostýchali, ale spolupracovali s organizátorkou. Po skončení úvodní části hry došlo ke značnému uvolnění a zvýšené motivaci aktérů. Motivace pramenila z počátečních úspěchů v úvodní hře, která vyzkoušela aspekty psychické i fyzické. Hlavní část hry spočívala v na sebe navazujících úkolech. Tato jednota nebyla narušena, přestože se vyskytla nesrovnalost, když jeden z týmů nemohl objevit jednu z připravených pomůcek. Tato záležitost byla však brzy vyřešena a hra dál proběhla již bez potíží. Tato událost nenarušila chod hry, ani pozitivní přístup a náladu hráčů.

Evaluace třetího řádu hodnotí jednotlivce, skupiny a instruktory zpětně, po skončení programu. Jednotliví účastníci byli motivovaní, hráli svědomitě a snaživě. Při jednotlivých úkolech zapojovali své psychické i fyzické síly podle toho, které vlohy u jedince převažují. Přesto bylo pozorováno, že i jedinci s převážně fyzickými předpoklady při úlohách např. se znalostním zaměřením přispěli svými návrhy a podněty a naopak jedinci zaměření znalostně, vědomostně podali svůj maximální fyzický výkon. Oba týmy spolupracovaly, diskutovaly a tvořily více či méně úspěšné taktiky. Role organizátora byla ohodnocena jako dobrá. S jednou výtkou - organizátorka neodhadla množství aktivit, které musí instruktor obsáhnout, proto by bylo vhodnější, pokud by se o roli instruktorů podělily alespoň dvě osoby.

Evaluace čtvrtého řádu formou otevřených otázek či dotazníků zjišťuje,

jak účastníci hodnotí kurz, jeho jednotlivé aspekty, instruktory, aktivity, co se povedlo a co méně. Tento řád evaluace byl proveden za pomoci hromadné reflexe, která proběhla po skončení hry ve velmi příjemné atmosféře. Aktéři podali kladná hodnocení a prokázali zájem zúčastnit se další herní aktivity (viz kapitola 9.8.4).

Evaluace pátého řádu, která sleduje, nakolik došlo ke zvnitřnění dovedností, chování, vědomostí a nakolik je klienti rozvíjejí i v dalším životě, nebyla provedena. A to z toho důvodu, že není v organizátorčiných možnostech tuto evaluaci provést. A to především z časových důvodů.

8.9.2 SKUPINOVÁ DYNAMIKA

Jak již bylo řečeno, zážitková pedagogika využívá práci ve skupině. Rysy skupinové dynamiky neovlivňují pouze skupinu jako takovou, ale nutně také každého jednotlivého člena. Interakce mezi členy ve skupině lze zařadit do několika fází, které mohou mít různého trvání. Skupina však nemusí k poslední fázi dynamiky dospět, a to především z časových důvodů.

První fází je vznik skupiny neboli orientace. Tato fáze by se dala zobecnit na poznávání a hledání rolí ve skupině, přičemž organizátor je autoritou. Při hře Dopis pro krále měla tato fáze trvání do konce úvodní hry. Jelikož došlo k rozdělení týmů a jejich kapitánů, většina členů skupiny měla již o své roli ve skupině jasno, a to především díky analýze vlastní úspěšnosti při jednotlivých aktivitách v úvodní části hry.

Krize skupiny spočívá v utvrzujících diskuzích, které řeší přijaté skupinové role. Vývoj je dynamický, což se projevilo také při hře Dopis pro krále. Po vysvětlení pravidel k hlavní části hry došlo u obou týmů k vymýšlení taktiky, při které se diskutovalo mimo jiné o postavení jednotlivých členů skupiny z hlediska jejich fyzických a psychických dispozic. Díky výběru emočně stabilních a autoritativních kapitánů bylo však brzy rozhodnuto a další konflikty ve skupině nenásledovaly.

Při stabilizaci členové přijmou své role a spolupráce ve skupině je na vrcholu. Dochází k nasazení celé skupiny, která má jednotný cíl.

Ke stabilizaci skupin došlo velice rychle. Hra měla hladký průběh bez konfliktů a jiných kolizí. Je však nutné brát v potaz vývoj skupin v rámci jediné hry. Skupinová dynamika by se mohla dále odvíjet jinak, pokud by byl program časově náročnější a členové skupiny by museli spolupracovat v horizontu několika dní či týdnů. Zde je analýza skupinové dynamiky tedy okleštěna na průběh jediné aktivity.

9 KURZ VEDENÝ FRONTÁLNÍ VÝUKOU

Kurz kontrolní skupiny probíhal formou tradiční frontální výuky, která v České republice výrazně převažuje, a to při vyučování na základních, středních i vysokých školách. Kurz byl navržen organizátorkou, jejíž profesí je učitelství českého jazyka na střední škole. Organizátorka tedy využila svých vlastních příprav z hodin českého jazyka, které jsou teoreticky podpořeny závěry z publikace Maňáka a Švece *Výukové metody*.

V první řadě bude uveden cíl, budou představeni účastníci kurzu, budou konkretizovány všechny pomůcky a metody, bude popsán samotný průběh kurzu a nakonec analyzována zpětná vazba v podobě kvantitativního testu.

9.1 CÍL

Kurz má za cíl upevnit a zvnitřnit vědomosti z českého pravopisu, ale také poskytnout data potřebná k ověření či vyvrácení stanovené hypotézy o úspěšnosti aktivizačních zážitkových metod v pedagogice, na jejímž základě budou předložena doporučení pro pedagogickou praxi.

9.2 ÚČASTNÍCI

Kurzu českého pravopisu pro dospělé se zúčastnilo deset osob. Věkové rozpětí se pohybovalo mezi 18 a 25 lety, z toho bylo 6 žen a 4 muži.

9.3 METODY A POMŮCKY

Frontální výuka je klasickou výukovou metodou, která je typická „společnou prací žáků ve třídě s dominantním postavením učitele, který řídí, usměrňuje a kontroluje veškeré aktivity žáků; výuka se orientuje převážně

na kognitivní procesy, hlavním cílem je, aby si žáci osvojili maximální rozsah poznatků.“ (Maňák, Švec, 2003, s. 133).

Typická hodina vedená frontální výukou má dle Maňáka a Švece přibližně takovouto podobu:

- zahájení (pozdrav, organizační záležitosti),
- opakování minulého učiva (kontrola domácích úkolů, zkoušení),
- výklad nového učiva,
- procvičování a upevňování učiva,
- ukončení (Maňák, Švec, 2003, s. 134).

Organizátorka se při tvorbě kurzu vedeného frontální výukou inspirovala jednak výše uvedenou osnovou průběhu hodiny, jednak specifickými tradičními metodami, které frontální výuka využívá a které jsou podrobně popsány v publikaci od Maňáka a Švece *Výukové metody*. Jedná se především o metody slovní.

- Přednáška - metoda uvádí nové žákovské aktivity. Učivo přehledně shrnuje a systematizuje. Je tudíž vhodná pro vysvětlení teorie ((Maňák, Švec, 2003, s. 60).
- Vysvětlování – výsledkem metody vysvětlování by mělo být pochopení určitých jevů a zákonitostí. Učitel má postupovat od jednoduchého ke složitému, od konkrétního k abstraktnímu, od známého k neznámému. Má vycházet ze žákových zkušeností a věku. Podstatnou součástí vysvětlování je zápis poznámek jakožto souboru nejdůležitějších faktů, které usnadňují studentům orientaci při studiu látky (Maňák, Švec, 2003, s. 57).
- Práce s textem - při metodě práce s textem si student osvojuje určité vědomosti, které mu učitel předem vštíjí. Učitel by se měl zároveň ujistit o tom, zda mají studenti patřičné dovednosti, které jim umožní s textem efektivně pracovat a zda textu a úkolům rozumí (Maňák, Švec, s. 64).

Při tvorbě kurzu organizátorka dále čerpala z vlastní pedagogické praxe a použila materiály, které běžně využívá při výuce problematiky s/z/vz. Tyto materiály však byly zařazeny teprve poté, co byly označeny za odpovídající metodám frontální výuky (viz výše). Tyto pomůcky byly navrženy tak, aby odpovídaly smyslu slovních metod, které frontální výuka převážně využívá.

Sestávaly z vytvořené názorné karty se souhrnem základních pravidel s několika typickými příklady a nejproblematičtějšími jevy, na které je třeba zvlášť upozornit. Tato karta má za cíl nejen názorně předvést problematiku, ale zapojit kromě paměti akustické také paměť vizuální a sémantickou. Dále autorka vytvořila pracovní list na procvičování právě probrané látky, který byl koncipován jako doplňovací cvičení s/z/vz a jako výběr správně napsaných jevů z několika možností.

Nedílnou součástí frontální výuky je také ujišťování o porozumění dané látky. Lze tedy předem připravit baterii otázek, která doplní výklad a která ověří, že studenti problematiku chápou. Jsou to otázky na rychlost výkladu, názornost, pochopení, ale také praktický rozbor příkladů s dodatečným objasněním.

9.4 PODROBNÝ POPIS KURZU

Kurz českého pravopisu pro dospělé vedený pomocí metod frontální výuky se uskutečnil v září 2020. Zúčastnilo se ho 10 osob a trval 60 minut. Kurz probíhal ve školní třídě, přičemž účastníci seděli v lavicích a lektorka stála čelem k nim, před tabulí, která následně posloužila k zapisování nejdůležitějších pojmů.

Hodina byla zahájena pozdravem a představením. Následoval stručný souhrn aktivit, které byly pro kurz připraveny, a byly představeny cíle hodiny. Tedy upevnění znalostí z českého pravopisu, ale také poskytnutí dat pro srovnání dvou rozdílných pedagogických přístupů. Tato úvodní část hodiny odpovídala asi 5 minutám z celkové časové dotace.

Jelikož kurz nenavazoval na předešlou hodinu, bylo vypuštěno opakování a zkoušení probraného učiva a lektorka rovnou přešla k výkladu předem určené problematiky – pravopisu s/z/vz. Výklad spočíval v představení základních pravidel při psaní s/z/vz (př. směr dolů - píšeme „s“,

směr vzhůru - píšeme „vz“, změna stavu – píšeme „z“ atd.). K systematickému vysvětlování pomohla lektorce i účastníkům kurzu připravená sumarizující karta, která nedovolila opomenout jednotlivá pravidla. Účastníci si poznatky zapisovali do předem připravených sešitů. Během přednášky, která se zabývala teoretickými zákonitostmi problematiky, nebyl vznesen jediný dotaz. Aktivita účastníků byla omezena pouze na sepisování poznámek, které, jak lektorka shledala, zapisovala většina účastníků. Někteří však pouze poslouchali výklad, ačkoliv jim bylo doporučeno, aby si důležité informace zaznamenávali. Následně autorka použila několik příkladů ke každému pravidlu a účastníci měli aktivně doplňovat správné možnosti. Aktivně spolupracovala asi polovina. Druhá polovina spolupracovala pouze při jmenovité výzvě. Tato část hodiny trvala asi 20 minut. Další aktivity v kurzu byly věnovány práci s textem – procvičování právě nabytých informací. Každý účastník kurzu obdržel jeden pracovní list s příklady, které měl doplnit. První cvičení bylo navrženo jako kolektivní, skupinová práce, přičemž se účastníci pravidelně střídali v doplňování s/z/vz do vynechaných míst a tuto odpověď navíc zdůvodňovali dle pravidel, která byla rozebrána při výkladu. Zbytek účastníků plnil funkci jakési kontroly. Pokud někdo odpověděl špatně, třída jej měla opravit a své tvrzení odůvodnit. Tato aktivita nevykazovala problémy. Účastníci se zapojovali a aktivně spolupracovali. Druhé cvičení bylo koncipováno jako samostatná práce. Každý účastník měl vybrat správné možnosti a vyplnit celé cvičení, poté proběhla společná kontrola, přičemž si každý student musel své správné a špatné odpovědi zaznamenávat sám. Ani při tomto cvičení nestaly žádné problémy. Praktické procvičování a upevňování učiva trvalo asi 15 minut.

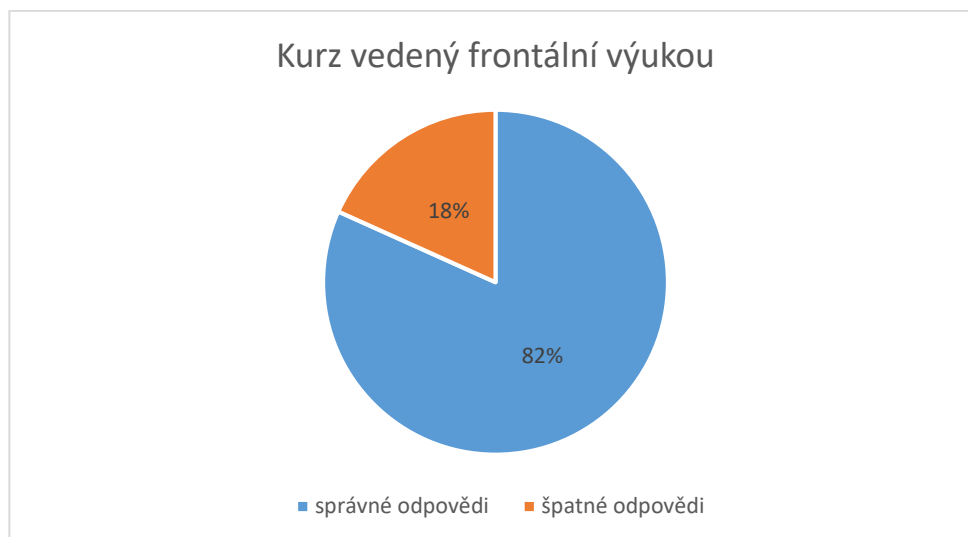
Po skončení procvičování dospěl kurz ke svému závěru, který spočíval ve shrnutí látky. Organizátorka stručně zopakovala podstatu teoretické části a ve spolupráci s účastníky kurzu vyjmenovala všechna důležitá pravidla a případné výjimky či problematické jevy. Po této důležité části kurzu zůstal prostor pro otázky. Organizátorka účastníky opakovaně vyzývala k rozebrání veškerých okolností i detailů problematiky, kterým neporozuměli. Bylo tedy zodpovězeno několik otázek a organizátorka se opět ujistila o tom, že pravopisu s/z/vz všichni účastníci rozumí. Tato část kurzu se tedy stala jakousi reflexí

uplynulé výuky.

Do konce kurzu zbývalo 15 minut, které byly vyhrazeny pro zpětnou vazbu, tedy zadání a vyplnění kvantitativního testu s otázkami. Tento test měl stejnou podobu jako test pro účastníky kurzu zážitkové pedagogiky. Účastníci kurzu pracovali samostatně a všichni odevzdali vyplněný test ve stanoveném časovém limitu.

9.5 VÝSLEDKY KVANTITATIVNÍHO TESTU

Testové metody se zúčastnili všichni absolventi kurzu českého pravopisu pro dospělé vedeného frontální výukou. Tedy celkem 10 osob, z toho 4 muži a 6 žen. Test obsahoval celkem 29 pojmů připravených k vyplnění. Celkový výsledek se odvíjel od úspěšnosti skupiny jako celku, tedy poměru všech správných odpovědí ke všem špatným odpovědím. Dohromady bylo vyhodnoceno 10 testů s 290 odpověďmi. Z toho bylo 53 odpovědí chybných a 237 odpovědí správných. Procentuální úspěšnost se tedy rovnala 82 %.



Graf 2: Úspěšnost účastníků kurzu vedeného frontální výukou v kontextu kvantitativního testu

9.6 VYHODNOCENÍ KURZU

Domácí příprava kurzu proběhla bez zádrhelů. Potřebné pomůcky si organizátorka vytvořila sama. Tvorba těchto pomůcek – sumarizační karty a pracovního listu - trvala asi 2 hodiny času. Další příprava nebyla potřebná.

Celkové subjektivní hodnocení organizátorky je neutrální. Aktivita všech účastníků byla hodnocena jako průměrná, průběh hodiny jako vcelku úspěšný. Účastníci spolupracovali, nebyly zaznamenány „kázeňské“ problémy (vyrušování, nadměrný hovor při výkladu apod.). Výsledky kvantitativního testu byly s 82% úspěšností velmi dobré, což dokazuje splnění cílů – upevnění vědomostí pravopisu s/z/vz a poskytnutí dat potřebných pro experimentální porovnání.

10 VYHODNOCENÍ PROJEKTU

Diplomová práce byla zadána v březnu 2020. Od tohoto termínu probíhala práce na teoretickém oddílu, která čítala kompletní odborné literatury, studium problematiky a souhrn podstatných informací a souvislostí. V dubnu 2020 se práce zaměřila na předvýzkum, který předznamenal náplň obou kurzů. Kurz postavený na aktivizačních zážitkových metodách proběhl v červenci 2020 a kurz vedený frontální výukou v září 2020. Porovnání výsledků a podrobná analýza obou kurzů byly provedeny v říjnu 2020. Vyhodnocení projektu bude uskutečněno za pomoci kvantitativní (vyhodnocení testu) a kvalitativní analýzy dat (evaluace a komparace praktik), která bude obsahovat kvantitativní porovnání zpětné vazby v podobě úspěšnosti v testových metodách a kvalitativní porovnání příprav, časových dotací a průběhu kurzů.

10.1 KVANTITATIVNÍ ANALÝZA DAT

Kvantitativní analýza dat proběhla porovnáním úspěšnosti účastníků kurzů v testové metodě. Test byl koncipován jako doplňování hlásek s/z/vz, přičemž bylo přítomno 29 takovýchto příkladů. Oběma skupinám byla vyměřena časová dotace 15 minut, která byla dostačující k vyplnění i následné kontrole. Účastníci obou skupin tuto dotaci dodrželi a většina z nich vyplněný test odevzdala ještě před skončením limitu.

Obě skupiny čítaly 10 účastníků. Celkem bylo tedy v každé skupině vygenerováno 290 odpovědí. Úspěšnost byla stanovena jako procentuální poměr správných odpovědí ke špatným odpovědím.

Účastníci kurzu, který využíval zážitkové metody, vykázali 242 správných odpovědí a 48 špatných odpovědí. V procentuálním poměru to znamená 83% úspěšnost – 83 % odpovědí bylo správných, 17 % odpovědí bylo špatných.

Účastníci kurzu, který využíval metod frontální výuky, vykázali 237 správných odpovědí a 53 špatných odpovědí. V procentuálním poměru

to znamená 82% úspěšnost – 82 % odpovědí bylo správných, 18 % odpovědí bylo špatných.

Výsledky ukazují, že si lépe vedla skupina zážitkového kurzu. Rozdíl v úspěšnosti je však pouze 1%. Skupiny dělilo od stejného výkonu pouze 5 z celkových 290 odpovědí. Tento minimální rozdíl v úspěšnosti naznačuje, že obě metody jsou z hlediska upevňování vědomostí vhodné pro využití v pedagogické praxi.

10.2 KVALITATIVNÍ ANALÝZA DAT

Kvalitativní analýza dat je koncipována jako evaluace a komparace aspektů, které lze u kurzů vypořádat a zaznamenat. Komparace náročnosti příprav, časových dotací, průběhu kurzu a následných reflexí z hlediska subjektivního hodnocení organizátorky.

10.2.1 PŘÍPRAVY

Přípravy zážitkového kurzu spočívaly v nastudování her, které organizátorku inspirovaly, v domácí přípravě potřebných pomůcek a v přípravě hry na místě. Organizace celé hry, její průběh a především cíle musely zahrnovat kromě zvnitřňování pravidel pravopisu s/z/vz také ostatní aspekty zážitkové pedagogiky – kromě dílčích cílů typu rozvíjení kognitivních, fyzických či psychických předpokladů také skupinovou dynamiku nebo řádovou evaluaci. Tyto aspekty musely odpovídat teoretické rovině a jejím předpokladům.

Domácí přípravy kurzu vedeného frontální výukou spočívaly v tvorbě studijních materiálů – pracovního listu a sumarizační karty. Organizátorka si předem systematizovala výklad, jehož výsledkem byla právě sumarizační karta, která nedovolila opomenout důležité informace, výjimky a problematické jevy. Pracovní list byl koncipován takovým způsobem, aby byla využita samostatná práce i práce v kolektivu, které jsou při frontální výuce běžně využívány.

Srovnání náročnosti příprav je jednoznačné. Aby bylo docíleno

zážitkového kurzu, který obsahuje všechny nutné aspekty podmiňující jeho výhody, je nutné využít značného úsilí organizátorů. Vyšší náročnost je daná již principem obou přístupů a množstvím předem stanovených cílů, kterých je pro zdárný průběh kurzu potřeba dosáhnout. Kurz vedený frontální výukou se zaměřuje především na vědomosti. Kurz zážitkový se zaměřuje na vědomosti, na působení na různé druhy inteligence, na emocionalitu a zkušenost. Naplnit všechny cíle zážitkového kurzu proto vyžaduje velmi náročný promyšlený postup již při tvorbě základní koncepce programu.

10.2.2 ČASOVÁ DOTACE

Časová dotace je stanovena jako součet dob trvání jednotlivých aspektů nutných k realizaci kurzů. Zahrnuje tedy přípravu, vlastní průběh kurzu, reflexi a zpětnou vazbu.

Časová dotace přípravy zážitkového kurzu byla následující: studium a tvorba základní koncepce programu – 5 hodin, domácí příprava – 2,5 hodiny, příprava hry na místě – 1 hodina. Průběh hry včetně reflexe a zpětné vazby pokrýl asi 2 hodiny. Celkem bylo pro tvorbu a realizaci kurzu zapotřebí asi 10,5 hodin času.

Časová dotace přípravy kurzu vedeného frontální výukou: studium, systematizace výkladu – 0,5 hodiny, tvorba pracovního listu – 0,5 hodiny, průběh kurzu včetně zpětné vazby – 1 hodina. Celkem bylo pro tvorbu a realizaci kurzu zapotřebí asi 2 hodiny času. Z hlediska časové dotace je tedy výrazně úspornější tvorba kurzu s frontální výukou.

10.2.3 PRŮBĚH KURZŮ

Zážitkový kurz je přínosný především svým působením na jedince z mnoha různých směrů. Takovýto přínos má však také pro autora, který celý průběh programu pečlivě analyzuje a hodnotí. Subjektivní hodnocení organizátorky je takové, že příprava, průběh i vyhodnocování zážitkového kurzu

bylo pro ni samotnou nejen přínosné z hlediska získávání a upevňování stran teoretických, ale také prožitkových. Tvorbu kurzu provázely velmi pozitivní emoce a veškerý strávený čas a vynaložené úsilí bylo subjektivně adekvátní v kontextu s velmi kladnou reflexí a zpětnou vazbou od účastníků. Znaky zážitkové pedagogiky v podobě nenahraditelnosti, jedinečnosti, nepřenositelnosti a především intencionality jsou tedy platné rovněž pro působení na organizátory.

Kurz frontální výuky probíhal bez obtíží. Jeho příprava byla systematická a rychlá. Kurz splnil předem stanovený cíl - zvnitřnil a upevnil vědomosti ohledně pravopisu s/z/vz. Subjektivní hodnocení autorky je takové, že průběh kurzu a naplnění cílů je efektivní a z hlediska nabytí vědomostí zcela dostačující. Avšak z hlediska emocionality nevykazuje tak velkou míru intencionality (ne však žádnou) jako kurz zážitkový. A z hlediska rozvoje dalších druhů inteligence nelze tento kurz se zážitkovým srovnávat. Prožité zážitky se při tvorbě a realizaci kurzu přeměnily, dle teoretických poznatků, na dílčí zkušenost také u organizátora, který ji bude jistě aplikovat při svém dalším pedagogickém působení, jelikož kromě zvnitřnění vědomostí, kladného působení na osobnost jako celek, došlo k upevnění mezilidských vztahů jednak mezi účastníky, jednak mezi účastníky a organizátorem. Dalším cílem zážitkové pedagogiky je tedy jistě posilování důvěry, sounáležitosti a spolupráce v určité skupině. To je podstatnou složkou každé fungující skupiny a měl by ji rozvíjet každý pedagog, nebo alespoň takový, který na skupinu působí dlouhodoběji.

10.3 POTVRZENÍ HYPOTÉZY

Na základě výše uvedených informací a zdůvodnění lze konstatovat, že předem stanovená hypotéza ve znění: **existuje předpoklad, že účastníci zážitkově-vzdělávacího kurzu dosáhnou v ověřovací testové metodě lepších výsledků, než účastníci kurzu vedeného tradiční frontální výukou, byla potvrzena.** Doložení potvrzení je pro přehlednost zpracováno v následující tabulce.

	Zážitkový kurz	Frontální kurz
Příprava	Náročná příprava (studium her, vytyčení herní plochy, příprava materiálu atd.).	Systematičnost, rychlost (vypracování pracovních listů, sumarizační karty a osnov).
Časová dotace	10,5 hodiny	2 hodiny
Průběh	Pozitivní emoce, kladná hodnocení. Vysoká míra intencionality pro všechny zúčastněné.	Neutrální emoce i hodnocení. Nízká míra intencionality.
Efektivita v plnění cílů	Upevnění znalostí českého pravopisu, mnohostranný rozvoj inteligence (sociálně psychologické aspekty, sebepoznání, fantazie, kognitivní funkce, fyzická zdatnost).	Upevnění znalostí českého pravopisu, v nižší míře rozvoj sociálně psychologických aspektů.
Zpětná vazba	výsledky testu – 83% úspěšnost	výsledky testu – 82% úspěšnost

Tabulka 4: Přehled výsledků experimentální a kontrolní skupiny

11 NÁVRHY A DOPORUČENÍ PRO PEDAGOGICKOU PRAXI

Dle několika výzkumů se frontální výuka v českých školách upřednostňuje před ostatními formami (Straková, 2010, s. 86), přestože se v poslední době vyvíjí velký tlak na pedagogy, aby ve výuce prosazovaly nové prostředky. OECD vydala již v roce 2005 doporučení pro pedagogickou práci ve školách na všech úrovních, která předpokládá komplexní a kombinovanou výuku pomocí různých metod (včetně zážitkové pedagogiky). Zde přehled doporučení OECD:

- studenti mají rozvíjet dovednost řešení problémů,
- učitel má zohledňovat individuální potřeby jednotlivců,
- hodnocení má být jednak sumativní, jednak formativní,
- důraz na mezipředmětové vazby,
- integrace žáků,
- týmová práce a používání informačních technologií,
- spolupráce s ostatními školami či dalšími vzdělávacími subjekty (McKenzie, Santiago, 2005, s. 136-158).

Maňák se Švecem pak upozorňují na nedostatky frontální výuky:

- nedostatečná spolupráce mezi studenty,
- jednotvárný výklad učitele,
- minimální ústní projev studentů,
- pasivita studentů;
- veliké množství informací během krátké doby bez ověření pochopení;
- nedostatečná individualita (Maňák, Švec, 2003, s. 134).

Dle uvedeného srovnání negativ frontální výuky a současného doporučení OECD lze vydedukovat, že frontální výuka nevykazuje veškeré cíle, které OECD vyzdvihuje, aby bylo vzdělávání dostatečně efektivní, přínosné a podmiňující.

V souvislosti s uvedenými negativy frontální výuky a aktuálními doporučeními OECD je nutné zmínit přínosy aktivizačních zážitkových metod v pedagogice založených na zkušenostním modelu učení. Aktivizační zážitkové metody cílí na všestranný rozvoj jedince - na rozvoj spolupráce, diskuze a prosazování vlastních názorů, dále řešení problémů, umění se rozhodovat, rozvoj fantazie a tvořivosti, ale třeba i fyzické odolnosti. Prožité zážitky se při tvorbě a realizaci kurzu přeměňují, dle teoretických poznatků, na dílčí zkušenosti. Takto ovšem zážitkové metody nepůsobí pouze na účastníky, ale také na organizátora. Kromě zvnitřnění vědomostí a kladného působení na osobnost jako celek, dochází také k upevnění mezilidských vztahů jednak mezi účastníky, jednak mezi účastníky a organizátorem. Dalším cílem zážitkové pedagogiky je tedy jistě posilování důvěry, sounáležitosti a spolupráce v určité skupině. To je podstatnou složkou každé fungující skupiny a měl by ji rozvíjet každý pedagog, nebo alespoň takový, který na skupinu dlouhodobě působí. Na druhou stranu zařazování aktivizačních metod do výuky, ať už se jedná o metody diskuse, řešení problémů, situační metody, inscenační metody nebo hry, je pro pedagogy velmi náročným úkolem. Tyto metody vyžadují velké množství času na přípravu a dobře promyšlený program, který musí splňovat stanovené mnohostranné cíle. Pedagog musí být dále schopen skupinu efektivně řídit, pozorovat a neustále objektivně hodnotit. Navíc nelze zaručit splnění všech cílů, a to přesto, že je program dobře nastaven i připraven. Velmi záleží na konkrétní skupině a aktuální náladě. Aby se program vyvedl, je podmíněno značným množstvím proměnných, které v některých případech pedagog nemůže ovlivnit.

Cíle aktivizačních metod jsou všestranné a rozvíjející, avšak frontální výuka má také své kladné stránky. Metody frontální výuky přinášejí efektivní upevňování vědomostí, které má dobré výsledky s jednodušší přípravou a nižší časovou dotací. Za krátkou dobu jsou studenti schopni si osvojit poměrně velké množství informací. Tradiční metody frontální výuky jsou již pevně zakotveny

v českém vzdělávacím prostředí. Studenti tedy vědí, co od nich mají očekávat a co je naopak očekáváno od nich. Jsou to metody ověřené, které fungují a které více méně využívají stále stejné vzdělávací cíle. Jsou však úzce zaměřené a na vztahy ve skupině mají menší vliv než metody aktivizační. Pedagog vytváří své přípravy před každým výukovým celkem, proto je vhodné při běžné výuce využívat metody frontální výuky, které pedagogům nezabírají tolik času a přesto efektivně plní vzdělávací cíle.

Všechny tyto uvedené okolnosti ukazují na to, aby metody frontální výuky byly nadále do vzdělávání zařazovány. Tyto metody zajistí efektivní nabývání a upevňování vědomostí, ať už jde o vysvětlování, přednášky nebo práci s textem. Je ovšem vhodné do převažující frontální výuky zařazovat metody aktivizační, které kromě nabývání vědomostí rozvíjí také individuální schopnosti i dovednosti jedinců. Je vhodné, aby ve výukových celcích frontální výuky převažovaly takové, které jsou doplněny alespoň o jednu aktivitu, která vykazuje aktivizační cíle. Dále je doporučeno, aby byly do výuky pravidelně zařazené takové celky, které vykazují pouze využití aktivizačních metod. Tyto celky by ideálně měly využívat jiného prostředí, které skupinu stimuluje a dovolí jí jinou reakci na program, než prostředí tradiční (např. školské). Výsledky diplomové práce stanovily předpoklad, že takto sestavené vzdělávací programy budou vyvážené z hlediska rozvoje všestranných dovedností, schopností pohybových, uměleckých, sociálně psychologických, společenských, kognitivních, technických nebo IT. Ale také efektivní získávání vědomostí a rozvíjení vztahů ve skupině mezi účastníky i mezi účastníky a vzdělavatelem.

ZÁVĚR

Pedagogické působení utváří osobnost člověka. Dodává mu vědomosti, znalosti a dovednosti potřebné k profesnímu i osobnostnímu růstu. Každý člověk by se měl vzdělávat v průběhu celého svého života, aby se neustále obohacovaly jeho zkušenosti. Při vzdělávání však hrají podstatnou roli metody, jakožto nástroje pedagogického působení. Mezi nejčastěji používané metody, metody tradiční, se řadí frontální výuka, která je založena na převažující aktivitě vzdělavatele. Tento postup ovšem nevyužívá potenciálu, který skrývá metoda zážitková. Ta je naopak založena na maximálním zaktivizování složek osobnosti studenta. Jinak řečeno – zážitková pedagogika se snaží rozvíjet co nejvíce složek osobnosti a případně pomoci odhalit dosud skryté vlohy.

Z praktické části diplomové práce vyplynulo, že využívání aktivizačních zážitkových metod je vhodným doplněním metod tradičních. Studenti zážitkového kurzu vykázali o něco lepší výsledky ohledně pravopisu *s/z/vz* než studenti vedení frontálně. Co je však podstatné, zážitkový kurz nepůsobil pouze na vědomosti a znalosti, ale rozvíjel různé typy inteligence osobnosti za pomoci sociálně psychologických aktivit, fantazie, kognitivních funkcí nebo zvyšování fyzické zdatnosti. Všechny tyto aspekty vykazují komplexní přístup, který je podstatou vzdělávání a vedení studentů, ať už učitelem nebo lektorem, ať už vede děti nebo dospělé.

Z druhé strany, aby zážitkový kurz obsáhl všechny své cíle, je nezbytně nutná pečlivá příprava. A ta je velice časově náročná na projektování i realizaci. Je tedy patrné, že zážitkové kurzy nemohou nahradit tradiční frontální výuku. Frontální výuka je efektivní metodou, jejíž příprava je výrazně jednodušší a časově méně náročná. Avšak je poměrně úzce zaměřená a rozvíjí především předem daný úsek vědomostí, znalostí či dovedností a více méně opomíjí ostatní složky osobnosti.

Z výsledků diplomové práce vyplývá, že nejefektivnějším, rozvíjejícím pedagogickým přístupem je pouze přístup komplexní, který se neopírá o jedinou metodu. Metody je vhodné kombinovat a vzdělavatel by měl při tvorbě svých hodin zařazovat co nejširší spektrum těchto přístupů, které mají své kladné

i záporné stránky a zaměřují se na problematiku rozdílnou optikou. Takovýto pestrý přístup vzdělavatele přináší obohacující zkušenosti, které může jedinec následně využívat v průběhu celého svého života.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BARTOŇKOVÁ, H. Foucaultovo andragogické kyvadlo. 1. vyd. Praha: MJF Praha, 2004.

BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2580-2.

HANUŠ, Radek a Lenka CHYTILOVÁ. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2816-2.

HILSKÁ, Veronika. *Zlatý fond her IV: hry a programy připravené pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0336-0.

HRKAL, Jan a Radek HANUŠ, ed. *Zlatý fond her II: hry a programy připravené pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-265-2.

JIRÁSEK, Ivo. *Zážitková pedagogika: teorie holistické výchovy (v přírodě a volném čase)*. Praha: Portál, 2019. Gymnasion. ISBN 978-80-262-1485-4.

KIRCHNER, Jiří. *Psychologie prožitku a dobrodružství: pro pedagogiku a psychoterapii*. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 978-80-251-2562-5.

KOTRBA, Tomáš a Lubor LACINA. *Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Ilustroval Hana ŠEFROVÁ. Brno: Barrister & Principal, 2011. ISBN isbn978-80-87474-34-1.

MAŇÁK, Josef. *Nárys didaktiky*. 3. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2003. ISBN 80-210-3123-9.

MAŇÁK, Josef; ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

NĚMEC, Jiří. *Od prožívání k požitkářství: výchovné funkce hry a její proměny v historických koncepcích pedagogiky*. Brno: Paido, 2002. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-006-9.

PECINA, Pavel a Lucie ZORMANOVÁ. *Metody a formy aktivní práce žáků v teorii a praxi*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN isbn978-80-210-4834-8.

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

PELÁNEK, Radek. *Zážitkové výukové programy*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-656-8.

PLAMÍNEK, Jiří. *Vzdělávání dospělých: Průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3235-0.

STRAKOVÁ, Jana. *Pedagogické činnosti českých učitelů v mezinárodním srovnání*. *Pedagogika*. 2010, LX 2010(3), 81-96.

KOL. AUTORŮ. *Zlatý fond her I. Hry a programy připravené pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-636-5.

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.

SVOBODA, Jan. *Jak obohatit výuku, kurzy (i sebe): pro učitele ZŠ, SŠ, VŠ a vedoucí kurzů*. V Praze: Jonathan Livingston, 2019. ISBN 978-80-7551-132-4.

ZOUNKOVÁ, Daniela. *Zlatý fond her III: hry a programy připravené pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-198-3.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

McKENZIE, Phillip; SANTIAGO, Paulo. *Teachers Matter: Attracting, Developing, and Raising Effective Teachers*. OECD: Paris, 2005.

Seznam použitých internetových zdrojů

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

Seznam obrázků

Obrázek 1 Doplněná hierarchie potřeb Abrahama Maslowa (Plamínek, 2010, s. 26).....	18
Obrázek 2 Model motivace-cesta-cíl (Kirchner, 2009, s. 96)	18
Obrázek 3 Vztah nebezpečí a učení (Pelánek, 2008, s. 23).....	21
Obrázek 4 Deweyho model zkušenostního učení (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 36).....	28
Obrázek 5 Kolbův model učení (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 43).....	29

Seznam grafů

Graf 1: Úspěšnost účastníků zážitkového kurzu v kontextu kvantitativního testu	64
Graf 2: Úspěšnost účastníků kurzu vedeného frontální výukou v kontextu kvantitativního testu	73

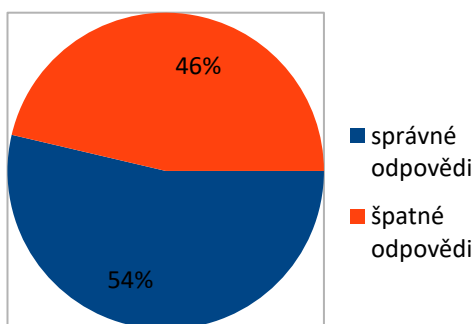
Seznam tabulek

Tabulka 1: Upravená tabulka specifikace účastníků akce podle věku (Pelánek, 2008, s. 31)	47
Tabulka 2: Vyplněná základní tabulka pro bodování úvodní části hry.....	59
Tabulka 3: Rozdělení členů do týmu	60
Tabulka 4: Přehled výsledků experimentální a kontrolní skupiny	79

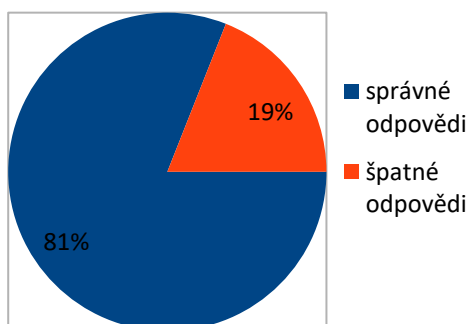
Seznam příloh

Příloha A - Grafy	I
Příloha B - Obrázky.....	III

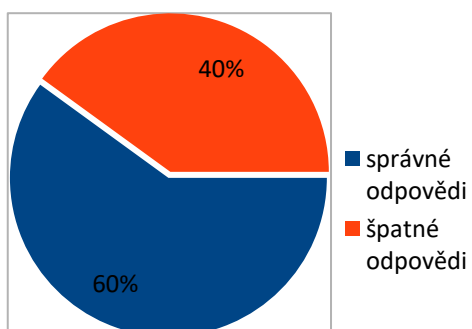
Příloha A - Grafy



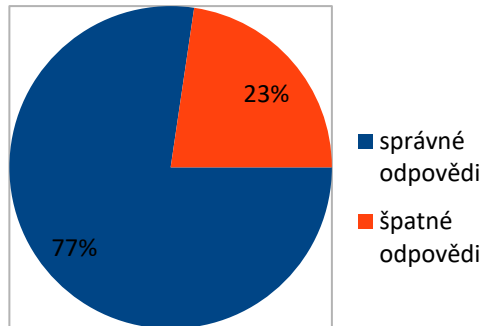
Graf č. I: Pravopis s/z/vz



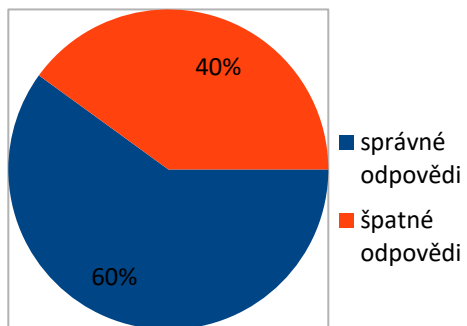
Graf č. II: Shoda podmětu s přísudkem



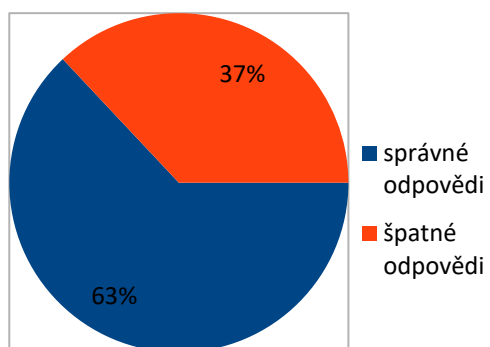
Graf č. III: Pravopis n/nn



Graf č. IV: Pravopis mě/mně

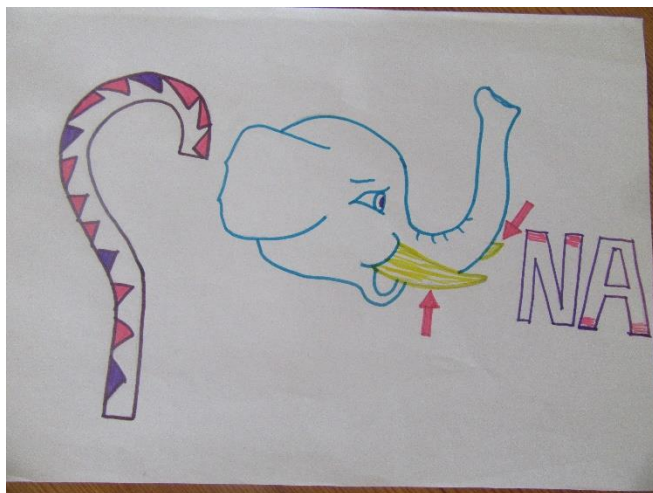


Graf č. V: Pravopis osobních a přivlastňovacích zájmen

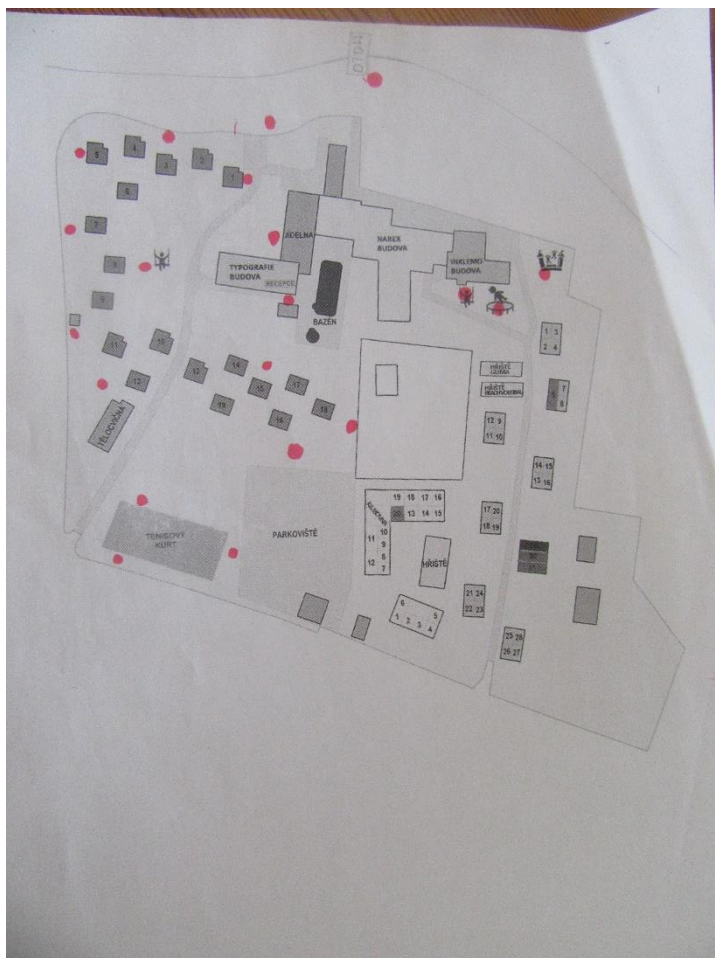


Graf č. VI: Pravopis vyjmenovaných jmen

Příloha B - Obrázky



Obrázek č. I: Šifra (= roklina)



Obrázek č. II: Mapa herního pole se zakreslenými místy s ukrytými tubusy

JÁ, KRÁL DRYMARCHON,
ZTEPILÝ MLADIČ, KTERÝ VZKVÉTA
PO ZPŮSOBU RŮŽE, TROCHU ZPUPNÝ,
TROCHU ZKAŽENÝ, ALE ZROZEN KE
VLÁDĚ NAD SVĚTEM. SKONČEME SE
VZTEKEM A VZEPŘEME SE BOJI!
SPASME SVÉ DUŠE, BYLO SPÁCHÁNO
JIŽ MNOHO ZLA!
ZHLÉDNĚME SE V ZRCADLE A NECHME
SHOŘET SVÉ NEPŘÁTELSTVÍ.
SLEVMĚ ZE SVÝCH NÁROKŮ A NECHME
SKONAT NEPOKOJE, STEJNĚ JAKO SE
SCVRKNE JABLKO A SHNIJE.
SKONCUJME S TÍM!
DEJME SVOBODU VOJENSKÝM ZBĚHŮM.
MAŽME SVOU MINULOST.
AŽ ŽIJÍ KRÁLOVÉ DRYMARCHON
A
BOA
VE SMÍRU!

Obrázek č. III: Vyplněný dopis pro krále

TEST

V obchodě \mathbb{Z} levnilo mnoho zboží, před vchodem stál celý \mathbb{S} běh lidí.

Film o \mathbb{S} vrhnutí carského Ruska \mathbb{Z} hlédlo již 2 miliony lidí.

Jablko \mathbb{S} červivělo, je už úplně \mathbb{S} cvrklé a brzy asi \mathbb{S} hnije.

\mathbb{Z} kosil soupeře, a \mathbb{Z} jednal si tak pořádek.

Byl v obličejí celý \mathbb{Z} trhaný, ale konečně tím \mathbb{S} pravil o problému.

Zaplatil \mathbb{S} propitné a \mathbb{Z} kusil nové menu.

\mathbb{S} trávil těžkou \mathbb{Z} koušku a přestal se tím \mathbb{Z} užovat.

\mathbb{S} hodli jsme se a přestali si \mathbb{S} těžovat.

Horníci \mathbb{S} fárali a \mathbb{Z} krátili si cestu.

Žáci se \mathbb{Z} rána \mathbb{S} mluvili, že \mathbb{S} páchají paní učitelce překvapení.

Když učitelka vešla do třídy, \mathbb{S} trnula v úžasu.

Ze třídy zněl čistý \mathbb{S} borový \mathbb{Z} pěv.

Mařenka \mathbb{S} bírala houby.

Chtěla je \mathbb{S} potřebovat, a tak je \mathbb{S} vařila s octem.

4 ch.

Obrázek č. IV: Ukázka kvantitativního testu pro zpětnou vazbu obou kurzů

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Lucie Veselovská

Obor: 7501T001 – Andragogika (Mgr. A)

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Aktivizační zážitkové metody ve vzdělávání dospělých

Rok: 2021

Počet stran textu bez příloh: 84

Celkový počet stran příloh: 6

Počet titulů českých použitých zdrojů: 20

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 1

Počet internetových zdrojů: 0

Vedoucí práce: Ing. Katarína Krpálková Krelová, Ph.D.