

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Ústav sociálních studií

Využití zážitkové pedagogiky v dětském diagnostickém ústavě z pohledu vychovatelů

Bakalářská práce

Autor: Petra Dolenská

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Sociální pedagogika se zaměřením na výchovnou práci
v etopedických zařízeních

Vedoucí: Mgr. Alena Knotková

Oponent: Ing. Mgr. Jiří Martinec, Ph.D.

Zadání bakalářské práce

Autor: Petra Dolenská

Studium: P20P0113

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Sociální pedagogika se zaměřením na výchovnou práci v etopedických zařízeních

Název bakalářské práce: **Využití zážitkové pedagogiky v dětském diagnostickém ústavě z pohledu vychovatelů**

Název bakalářské práce AJ: The use of experiential pedagogy in the children's diagnostic institute from the point of view of educators

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zaměřuje na zážitkovou pedagogiku u dětí v dětském diagnostickém ústavě z pohledu vychovatelů. Teoretická část se zabývá vymezením pojmů, jako jsou dětský diagnostický ústav, zážitková pedagogika a vychovatelé. Empirická část je realizována kvalitativní strategií formou polostrukturovaného rozhovoru s několika vychovateli z dětských diagnostických ústavů. Cílem této bakalářské práce je zjistit, jak vychovatelé využívají zážitkovou pedagogiku u dětí v diagnostickém ústavě.

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

NOVÁKOVÁ, Martina a Marcela LANDOVÁ. *Diagnostický ústav: [Creative help - tvůrčí dílny s dětmi z diagnostického ústavu]*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6613-7.

GAVORA, Peter. *Sprievodca metodológiou kvalitatívneho výskumu*. 2. vyd. Bratislava: Vydavateľstvo UK, 2007. ISBN 978-80-223-2317-8.

Zadávací pracoviště: Ústav sociálních studií,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Alena Knotková

Oponent: Ing. Mgr. Jiří Martinec, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 1.2.2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářkou práci *Využití zážitkové pedagogiky v dětském diagnostickém ústavě z pohledu vychovatelů* vypracovala pod vedením vedoucí práce Mgr. Aleny Knotkové samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 25. 4. 2023

Petra Dolenská

Poděkování

Ráda bych poděkovala paní Mgr. Aleně Knotkové za odborné vedení bakalářské práce, cenné rady, poznatky a vstřícní přístup. Dále děkuji také osloveným respondentům, kteří se podíleli při shromažďování dat pro mé výzkumné šetření, a to především za jejich ochotu, vstřícnost a čas, který mi věnovali.

Anotace

DOLENSKÁ, Petra. *Využití zážitkové pedagogiky v dětském diagnostickém ústavě z pohledu vychovatelů*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2023. 52s. Bakalářská práce

Bakalářská práce se zaměřuje na zážitkovou pedagogiku u dětí v dětském diagnostickém ústavě z pohledů vychovatelů. Teoretická část se zabývá třemi hlavními tématy. Mezi ně patří ústavní a ochranná výchova, pojetí dětského diagnostického ústavu, kam spadá i popis přijetí dítěte do diagnostického ústavu a jeho adaptace a následné opatření. Následně i vymezení zaměstnanců diagnostického ústavu. V poslední části se zaměřuji na zážitkovou pedagogiku. Najdeme zde definování pojmu z různých pohledů, přípravu zážitkového programu a definování vybraných pojmů. Empirická část je věnována kvalitativnímu výzkumnému šetření, které probíhá metodou polostrukturovaného rozhovoru s vychovateli. Analýza a sběr dat probíhá formou kódování a kategorizování. Cílem této bakalářské práce je zjistit, jak vychovatelé využívají zážitkovou pedagogiku u dětí v diagnostickém ústavě.

Klíčová slova: zážitková pedagogika, dětský diagnostický ústav, vychovatelé

Annotation

DOLENSKÁ, Petra. *The use of experiential pedagogy in the children's diagnostic institute from the point of view of educators*. Hradec Králové: Faculty of Education University Hradec Králové, 2023. 52s. Bachelor Thesis

The bachelor thesis focuses on experiential pedagogy for children in a children's diagnostic institution from the perspective of educators. The theoretical part deals with three main topics. These include institutional and protective education, the concept of the children's diagnostic institute, which includes a description of the child's admission to the diagnostic institute and his/her adaptation and follow-up. Subsequently, the definition of the staff of a diagnostic institute. In the last part, I focus on experiential pedagogy. Here we find the definition of the term from different perspectives, the preparation of the experiential program, and the purpose of selected terms. The empirical part is devoted to qualitative research investigation, which is conducted using the method of semi-structured interviews with educators. Data analysis and collection are done through coding and categorization. This thesis aims to discover how educators use experiential pedagogy with children in a diagnostic institution.

Keywords: experiential pedagogy, children's diagnostic institute, educators

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2022
(Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, disertačními
a habilitačními pracemi na UHK)

Datum: 25.4.2023

Podpis studenta: Dolenská

Obsah

Úvod	9
1 Ústavní a ochranná výchova.....	11
1.1 Ústavní výchova.....	11
1.2 Ochranná výchova.....	12
2 Dětský diagnostický ústav.....	13
2.1 Systém péče o dítě v dětském diagnostickém ústavě.....	14
2.2 Kolektiv dětského diagnostického ústavu.....	16
3 Zážitková pedagogika jako metoda výchovného působení.....	21
3.1 Vymezení pojmu zážitková pedagogika	21
3.2 Fáze příprav a realizování	22
3.3 Pojmy zážitkové pedagogiky	27
4 Empirická část	29
4.1 Teoretická východiska	29
4.2 Konceptuální rámec	29
4.3 Metoda výzkumného šetření	30
4.4 Výzkumný vzorek	32
4.5 Analýza dat.....	32
4.6 Výsledky a limity výzkumného šetření.....	41
Závěr	45
Seznam použitých zdrojů	47
Příloha.....	51

Úvod

Téma bakalářské práce je využití zážitkové pedagogiky z pohledu vychovatelů z dětského diagnostického ústavu. Hlavním cílem bakalářské práce je zjistit, jaké místo zastává zážitková pedagogika v práci vychovatelů v dětském diagnostickém ústavu. Zaměřím se, v jakých činnostech se zážitková pedagogika využívá, jak se odráží při přípravách a realizaci, pokusím se zjistit, jaká jsou pozitiva a negativa, která vnímají vychovatelé při využití, a jak ovlivňují různé situace průběh zážitkové pedagogiky.

Téma jsem si zvolila vzhledem studovanému oboru, který se zaměřuje na etopedická zařízení, a dále jsem se v rámci výuky setkala s vymezením zážitkové pedagogiky. Dalším podnětem pro zvolení tématu byla uskutečněná praxe v dětském diagnostickém ústavu, kde na mě zařízení udělalo dojem a chtěla jsem více prozkoumat danou oblast.

Bakalářská práce je rozdělená do dvou větších doplňujících částí, teoretické a praktické, které se dělí na jednotlivé kapitoly a podkapitoly.

První teoretická část se dělí na 3 hlavní kapitoly. V první kapitole je zmíněna ústavní a ochranná výchova. Seznamuje nás s daným vymezením. Ústavní výchova nastává tehdy, kdy je výchova dítěte a jeho tělesný, rozumový, duševní stav vážně ohrožen nebo narušen. Zároveň rodiče nejsou schopni zabezpečit nebo zajistit řádnou výchovu. Ochranná výchova je opatření, které ukládá soud pro mládež. Soud toto opatření ukládá v případě, kdy o výchovu mladistvého není náležitě postaráno, a tyto následky nejdou odstranit, výchova byla zanedbána, prostředí, ve kterém se dítě nachází, nenaplnuje podmínky k náležité výchově a výchovného opatření, nebo v případě, kdy dítě během 12. – 15. roku spáchalo trestný čin s výjimečným trestem. Druhá kapitola se zabývá už daným zařízením, tedy diagnostickým ústavem. Jedná se o internátní zařízení, které přijímá děti s nařízením předběžným opatřením, nařízenou ústavní výchovu nebo uloženou ochrannou výchovu. Nejdeme zde vymezení hlavních účelů a úkolů diagnostického ústavu. V další části je sepsán průběh systému péče o dítě v dětském diagnostickém ústavu. Je zde formulace, jak se dítě dostane do zařízení, jak probíhá jeho pobyt a následná opatření. V neposlední řadě je zde vybráno několik zaměstnanců diagnostického ústavu. Poslední kapitola teoretické části se věnuje zážitkové pedagogice. V první řadě je zde vymezen pojem zážitková pedagogika,

od kterého se dále odvíjí další část. Poté je zde popsáno, jak může vypadat příprava zážitkového programu. S tímto souvisí i vymezení reflexe a motivace.

Druhou hlavní částí je empirická část, která se věnuje výzkumu. Nejprve jsem shrnula teoretickou část. Poté je zde vymezen hlavní cíl a s tím i výzkumné otázky. Pro tuto bakalářskou práci jsem zvolila metodu výzkumného šetření kvalitativní výzkumu, který je v této části popsán. Pro sběr dat byl použit polostrukturovaný rozhovor, který probíhal pomocí otevřených otázek s vychovateli z dětského diagnostického ústavu. V další podkapitole je doplněn výzkumný vzorek, v této práci to byli vychovatelé. Dále probíhala analýza dat. Analýza dat byla zkoumána s dílčími otázkami za pomoci kódů a poté kategorií. Poslední část je věnována výsledkům a limitům výzkumného šetření.

1 Ústavní a ochranná výchova

Ústavní a ochranná výchova je vymezená v zákoně č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů.

1.1 Ústavní výchova

Ústavní výchova nastává tehdy, kdy je výchova dítěte nebo jeho tělesný, rozumový, duševní stav, vývoj velmi vážně ohrožen nebo narušen v rozporu se zájmem dítěte a rodiče nejsou nebo nechtějí zabezpečit výchovu. Po těchto podmínkách může soud nařídit ústavní výchovu. Na uložení ústavní výchovy nemají vliv a nejsou uplatňovány majetkové a bytové poměry rodiny, jestliže jsou rodiče schopni zabezpečit plnohodnotnou výchovu a povinnosti z rodičovské odpovědnosti (Arnoldová, 2016).

Podle § 858 v zákoně č. 89/2012 Sb., Zákon občanský zákoník zní rodičovská odpovědnost, která zahrnuje povinnosti a práva rodičů. Mezi ně patří péče o dítě, o jeho zdraví, jeho tělesný, citový, rozumový a mravní vývoj, o ochranu dítěte, udržování osobního styku s dítětem, v zajišťování jeho výchovy a vzdělání, v určení místa jeho bydliště, v jeho zastupování a spravování jeho jmění (§ 858 zákona č. 89/2012 Sb.).

Po nedodržení předchozích podmínek soud svěří dítě do zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc a to nejdéle na 6 měsíců. Během soudu se určí zařízení, do kterého bude dítě přemístěno (Arnoldová, 2016). Přihlíženo zde bývá k zájmům dítěte a k doporučení orgánu sociálně-právní ochrany dětí. Soud se také snaží najít zařízení, které bude nejbližší místa bydliště rodičů či jiných blízkých osob dítěte. V tomto zařízení může být nejdéle na 3 roky. Výjimkou je i prodloužení po dosažení zletilosti a to o 1 rok, jestliže přetrvávají stejné důvody. Ústavní výchova se dá opakovaně prodlužovat, ale opětovně maximálně na 3 roky, jestliže dále trvají stejné důvody, kvůli kterým bylo dítě svěřeno do ústavní výchovy. Z toho vyplývá, že ústavní výchovu může ukládat a zrušit soud. Soud má dále povinnost minimálně jednou za 6 měsíců provést kontrolu. Zjistí, zdali důvody pro umístění dítěte stále trvají, eventuálně zda není možné dítěti zajistit jinou formu náhradní rodinné péče. Pro toto umístění si soud vyžádá zprávy od příslušného OSPOD, vyptává se na vyjádření dítěte a jeho rodičů (Zákon č. 89/2012 Sb.).

1.2 Ochranná výchova

Podle zákona č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže) je ochranná výchova jedno z opatření, které ukládá soud pro mládež. Soud toto opatření ukládá v případě, kdy o výchovu mladistvého není náležitě postaráno a tyto následky nejdou odstranit, výchova byla zanedbána, prostředí ve kterém se dítě nachází, nenaplnuje podmínky k náležité výchově a výchovného opatření. Ochranná výchova trvá jen do té doby, do kdy mladistvý potřebuje, tudíž do osmnácti let. Pokud mladistvý potřebuje stále ochrannou výchovu, může ji soud prodloužit do dovršení devatenáctého věku (Zákon č. 218/2003 Sb.).

V případě, že nelze ochrannou výchovu vykonat hned, nad dítětem dostává dohled probační úředník. Ten bude pravidelně sledovat chování mladistvého v jeho rodině a zároveň kontrolovat výchovné působení rodičů na něj. Dále také dává dozor nad probačním programem, výchovných povinností. Kontroluje omezení, uložené soudem mladistvému, poskytuje odborné vedení a pomoc, aby mladiství vedl řádný život. Další případ, kdy soud ukládá ochrannou výchovu, je stav kdy dítě během 12. – 15. roku spáchalo trestný čin s výjimečným trestem (Zákon č. 218/2003 Sb.).

Ochranná výchova probíhá v ochranných zařízeních, nařizuje ji předseda senátu diagnostickému ústavu. Vyžaduje-li to zdravotní stav mladistvého, je přednostně přiřazen do zdravotního zařízení (Zákon č. 218/2003 Sb.).

O propuštění nebo o podmíněném umístění z ochranné výchovy do rodiny rozhoduje předseda senátu okresního soudu pro mládež, v jehož obvodu se ochranná výchova vykonává. Propuštění se projednává na návrh státního zástupce, příslušného orgánu sociálně-právní ochrany dětí, probačního úředníka, mladistvého nebo výchovného zařízení, anebo i bez takového návrhu (Zákon č. 218/2003 Sb.).

2 Dětský diagnostický ústav

Dětský diagnostický ústav (dále jen DDÚ) je zařízení, které se řídí podle zákona č. 333/2012 Sb. „o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních“. V něm zní: „*diagnostický ústav přijímá děti s nařízeným předběžným opatřením, nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou; děti s uloženou ochrannou výchovou také na základě výsledků komplexního vyšetření, zdravotního stavu dětí a volné kapacity jednotlivých zařízení umísťuje do dětských domovů se školou nebo výchovných ústavů.*“ (Zákon č. 333/2012 Sb.).

Další poslání zařízení DDÚ popsala autorka Marková (2006, str. 50) jako „*internátní výchovná zařízení, která komplexně vyšetřují z hlediska psychologického a pedagogického mládež s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou*“.

Hlavním zřizovatelem DDÚ je MŠMT (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy). DDÚ zajišťuje pomoc nezletilým osobám zpravidla ve věku od 3 do 18 let, popřípadě do ukončení školní docházky.

Mezi další ústavní zařízení jako je DDÚ patří také dětské domovy, dětské domovy se školou a výchovné ústavy (Vojtová in Pipeková, ed., 2006).

Mezi hlavní účely diagnostického ústavu podle zákona č. 109/2002 Sb. patří:

- **Poskytovat preventivně výchovnou péči** – předcházet vzniku a šíření negativních projevů
- **Zmírňovat nebo odstraňovat příčiny a důsledky vzniklých poruch chování**
- **Přispívat ke zdravému osobnostnímu vývoji**
- **Poskytovat pomoc rodině nebo jiným osobám zodpovědným za výchovu dítěte** – pomoc při zachování a udržení vztahů mezi dítětem a rodinou

Diagnostický ústav plní podle potřeb dítěte úkoly:

- **Diagnostické** – vyšetření úrovně dítěte formou pedagogických a psychologických činností
- **Vzdělávací** – zjišťuje úroveň dosažených znalostí a dovedností, stanovují a realizují se specifické vzdělávací potřeby v zájmu rozvoje osobnosti dítěte přiměřené jeho věku, individuálním předpokladům a možnostem

- **Terapeutické** – prostřednictvím pedagogických a psychologických činností směřují k nápravě poruch v sociálních vztazích a v chování dítěte
- **Výchovné a sociální** – vztahující se k osobnosti dítěte, k jeho rodinné situaci a nezbytné sociálně-právní ochraně dětí
- **Organizační** – související s umísťováním dětí do zařízení v územním obvodu
- **Koordinační** – směřující k prohloubení a sjednocení odborných postupů ostatních zařízení v rámci územního obvodu, k ověřování jejich účelnosti a ke sjednocení součinnosti s orgány státní správy a dalšími osobami, zabývajícími se péčí o děti
- **Zdravotní** – vyřizuje zdravotní stav
- **Materiální** – poskytuje a zabezpečuje materiální pomoc (jídlo, ubytování, oblečení... (Zákon č. 109/2002 Sb.).

2.1 Systém péče o dítě v dětském diagnostickém ústavě

Do DDÚ se dítě přijímá na základě návrhu OSPOD (orgán sociálně-právní ochrany dětí) a rozhodnutí soudu. Mezi rozhodnutí zařazujeme:

- **Soud nařídil ústavní výchovu**
- **Soud uložil ochrannou výchovu**
- **Soud nařídil předběžné opatření**

Ve výjimečných případech může taky nastat neobvyklá situace, kdy návrh nepodává OSPOD ani soud, ale návrh podala rodina nebo osoby pečující o dítě, kteří nezvládají výchovu dítě, poté se jedná o dobrovolný pobyt.

Na základě podaného návrhu DDÚ zpracuje komplexní diagnostickou zprávu, která je složena z výsledků z diagnostických, vzdělávacích, terapeutických, výchovných a sociálních činností, kde z celého souhrnu vytvoří nový návrh specifických výchovných a vzdělávacích potřeb dítěte, které jsou v jeho zájmu osobnosti (Zákon č. 109/2002 Sb.).

Přijetí dítěte do dětského diagnostického ústavu

Dítě je přijato do DDÚ po zkoumání několika faktorů. Na vině může být jeden, ale může nastat, že vinu má i více faktorů. Můžeme říci, že se jedná o 3 hlavní a časté faktory, které ovlivňují dítě, aby bylo umístěné do DDÚ. První zmíněný faktor je **rodina**. Jedná se o primární element, který působí na rozvoj dítěte v sociální,

mentální a osobnostní rovině. Mezi ohrožující faktory, které dítě ovlivňuje, můžeme zařadit špatné vztahy mezi členy rodiny, dítětem a rodičem, alkoholismus, násilí, různé závislosti, trestná činnost, nespolehlivost... Tyto faktory se mohou objevit v neúplné, ale i úplné rodině, sociálně slabé, problém může být i u finančně zajištěných a naopak. Rodiče i rodina jsou pro dítě velkým vzorem a díky tomu si uchovává v paměti jejich chování a zvyky. **Prostředí** je druhým faktorem. Prostředí má veliký vliv na dítě. Pokud nemá smysluplné trávení volného času, koníčky, zájmy, poté vyhledává dítě nevhodné záliby. Posledním faktorem je **psychická nestabilita**. Tento faktor vzniká vlivem mentálního znevýhodněním, kde se nejčastěji jedná o ADHD či LMD, rodina a její výchova. Při zanedbání výchovy zde může nastat i rozvinutí asociálního chování. Mezi znaky, kterými může dítě trpět, jsou snížené sebevědomí, deprivace, impulzivita, sklony k dominanci a naopak být ovlivňován dominantními členy rodiny a ve většině případů se dítě vyjímá v odlišnosti od svého okolí. Tento faktor je kritický během dospívání, kde můžou všechny znaky vyústit na vyšší úroveň (Nováková a Landová, 2013).

Jakmile je dítě přijato do DDÚ OSPOD (orgán sociálně-právní ochrany dětí) předává důležité dokumenty, mezi které patří pravomocné rozhodnutí nebo předběžné opatření, osobní list, občanský průkaz, poslední školní vysvědčení a s tím i výpis katalogového listu se školní docházkou. Dále se předávají i osobnější dokumenty, jako je průkaz zdravotní pojišťovny, očkovací průkaz, lékařský posudek o zdravotní způsobilosti k umístění dítěte do DDÚ a zároveň i jeho aktuální stav, kde tyto dokumenty nesmí být starší více jak 3 dny. Poté musí DDÚ musí nahlásit příslušnému soudu přijetí dítěte. Toto podání se musí uskutečnit do 3 pracovních dnů (Zákon č. 333/2012 Sb.).

Dalším krokem je vypracování individuálního výchovného programu pro dítě, který zajistí jeho specifické potřeby.

Pobyt dítěte v dětském diagnostickém ústavu

Pobyt v DDÚ trvá zpravidla 8 týdnů nebo do doby, kdy proběhne soudní řízení, které pobyt ukončí, či změní na jiný druh. Pobyt je zde formou internátního bydlení, tudíž děti zde během pobytu docházejí do školy. Po přijetí jsou děti rozděleny na skupiny. V první části se jim určí, do jaké školní třídy budou docházet. Ve třídě smí být maximálně 8 dětí. A v druhé části se jim určí jejich výchovná skupina. Jedná

se o skupiny, které jsou vytvořené v DDÚ. Musí být založeny minimálně 3 (Zákon č. 333/2012 Sb.).

Poté si děti začínají zvykat na daný režim DDÚ, který by měl být přesně daný. Jak už jsem zmiňovala, děti zde chodí do školy. Po škole jim následují povinnosti, vyšetření, různá sezení (terapeutická, komunitní, skupinová,...), pohovory, volnočasové aktivity dle nabídky zařízení...

Následná opatření

Následná opatření nastávají tehdy, pokud uplyne 8 týdnů, nebo dokud není rozhodnuto jinak soudem. Ke konci pobytu se každému dítěti píše závěrečná diagnostická zpráva, kterou vytváří etoped DDÚ na základě svých zkušeností a poznatků o dítěti, zpracovaného hodnocení nejen za školy, ale také od skupinových vychovatelů a psychologa. Všechna hodnocení zpracuje a porovná s individuálním výchovným programem, zda dítě udělalo nějaký pokrok. Celé své zhodnocení dále etoped zkonzultuje s posudkovou poradou, kde je prostor na dodatky a připomínky k hodnocení a chování dítěte. Na závěr celé zprávy se napíše prognóza rozvoje osobnosti. Týká se to návrhů dalších opatření a přístupů, které by mohly pomoci dále dítěti. Nakonec se celá zpráva předá dál příslušným orgánům (Janský, 2014).

2.2 Kolektiv dětského diagnostického ústavu

Kolektiv je „*skupina, jejíž členové jsou spojení společným cílem, pocitem sounáležitosti, sdílejí stejné hodnoty a systém norem a deklarují nadřazenosti zájmu skupiny nad zájmy osobními*“ (Jandourek, 2012, str. 127). V DDÚ pracuje řada zaměstnanců, jako je např.: ředitel, pedagogičtí pracovníci, uklízeči, ekonom... Každý má určité své postavení, které je důležitou součástí chodu instituce. Dále se budu zabývat jen vybranými postaveními, které souvisí nejvíce s prací s klienty DDÚ.

Pedagog

Pojem pedagog má mnoho významů a pohledů. Podle nejširšího pohledu, se jedná o každého, kdo vychovává a vzdělává. K profesionálním pedagogům můžeme řadit vychovatele, učitele, instruktory a další kvalifikované pracovníky. A naopak k neprofesionálním pedagogům můžeme zařadit například rodiče, příbuzné (Zvírotsky a kol., 2015). Dalším vymezení, které zmíním je podle autorů Heřmanová

a Macek (2009), kde pedagogický pracovník je ten, kdo vykonává přímou vyučovací, výchovnou, sociálně pedagogickou a pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením. Svou výchovnou a vzdělávací činnost vykonávají ve školském zařízení.

Asistent pedagoga

Jedná se o pedagogického pracovníka ve školském zařízení, který napomáhá při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami pod vedením pedagoga. Mezi hlavní činnosti podle Kendílkové (2020) jsou:

- pomoc pedagogickým pracovníkům při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci a komunitou, ze které žák pochází
- podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí
- pomoc žákům při výuce a přípravě na ni
- pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením, při sebeobsluze a pobytu během vyučování a při akcích pořádaných školou

Asistent pedagoga by měl k žákům přistupovat individuálně podle jeho potřeb a možností, spolupracovat a komunikovat s ním.

Vychovatel

Běžný pohled na vychovatele je, že působí v určitém zařízení, jako je například základní a střední škola, školská zařízení se zaměřením na volný čas, tudíž se jedná hlavně o družiny, zájmové aktivity. Dále také působí v dětských domovech, dětských domovech se školou, domově mládeže atd. Naopak další pohled může být takový, že vychovatel je každý. Nebude se jednat o kvalifikovaného a vzdělaného vychovatele, ale každý z nás se jednou stane rodičem, který bude působit na své děti, a tudíž je bude vychovávat (Kolář a kol., 2012). Vychovatel je osoba, která tráví nejvíce času s dětmi, zvláště během jejich volného času. Týká se to času, o kterém sami rozhodujeme, jak ho budeme využívat. Jedná se o naplnění našich schopností, touhy, otevřenosti, ale také víry, dále také můžeme říci, že se jedná o čas, kdy si odpočineme, vyprázdníme své myšlenky. Bohužel v dnešní době, svůj volný čas využíváme spíše k dohánění našich povinností, ať už pracovních, tak i osobních (Wallace, 2022).

Autorka Pávková (In Bendl a kol., 2015) uvádí tyto činnosti, které vychovatelé vykonávají:

- **Administrativní činnosti** – vedení evidence o docházce, pedagogické činnosti a hodnocení výsledků dětí a mládeže
- **Organizační činnosti** – organizace režimu příslušného zařízení, kontrolu jeho dodržování, plánování a organizování činností dětí a mládeže ve volném čase, organizování výletů, poznávacích a kulturních akcí
- **Koordinační činnosti** – koordinace činností vychovatelů ve výchovných skupinách, respektive odděleních, koordinace protidrogové prevence v rámci příslušného zařízení
- **Metodické činnosti** – tvorba výchovných a vzdělávacích dokumentů (programů, materiálů), evaluačních nástrojů, preventivních programů, vytváření programů integrace a inkluze dětí a mládeže se speciálními vzdělávacími potřebami v rámci daného školského zařízení, navrhování cílených opatření k optimalizaci procesu výchovy a vzdělávání v rámci školy, respektive školského zařízení
- **Diagnostické činnosti** – posuzování individuálních zvláštností a potřeb dětí a mládeže
- **Přímá výchovná a vzdělávací činnost** – podněcování osobního rozvoje dětí a mládeže prostřednictvím tělesně, duševně, kognitivně, sociálně, výtvarně, hudebně, sportovně, řemeslně a jinak orientovaných činností, výchova k hodnotám, spolupráci a toleranci

Každý vychovatel plní své činnosti podle svých mezí a dovedností. Vychovatelé působí na děti nejen, aby je vedli, propojovali jejich vnitřní a vnější potřeby. Každý vychovatel je jiný a přistupuje ke své práci jinak. Podle autorů Dvořáková a kol. (2015) se jedná o výchovné styly. Rozložili je mezi tři styly. Mezi první styl patří **autoritářství**, neboli autoritativní. Jedná se o případ, kde vychovatel má nebo vyžaduje velikou autoritu, kde využívá výchovu jako manipulaci. Nebere ohledy na vnitřní podmínky dítěte. Je přesvědčen o své výchově jako o nejlepší možnosti, která je nejdůležitější, nejúčinnější, kde dítě chápe jako osobu, které o sobě neumí rozhodovat. Tento styl výchovy může mít negativní dopady na dítě a to například v odporu k vedení, jako je vzpoura, podvody, agresivita, nedůvěra atd... Druhým stylem je styl **liberální**. Jedná se o opačný případ než v prvním stylu. Zde má navrch

dítě. Vychovatel zde vše dovolí. Dítě má tudíž volnou ruku. Dělá si, co chce. Spíše to připomíná dirigování. Zde jako negativní dopady můžeme jevit sobeckost, egocentrismus, neuznávání potřeby a svobody jiných. Posledním stylem je styl **demokratický**. Jedná se o něco mezi předešlými dvěma styly. Mezi vychovatelem a dítětem je vzájemné chápání, respektování, spolupráce, dohoda a pozitivní vztah. Vychovatel zde působí vlastním příkladem, přiklání se ke spolupráci, využívá iniciativ dětí a vede je k samostatnosti.

Kterýkoliv vychovatel zaujímá určitý styl. Záleží na jeho povaze, zkušenosti a čistě na něm. Většinou se ale v praxi setkáváme se všemi styly najednou. Ve výchově se mohou objevovat prvky z každého stylu. Tudíž nemusí být vždy jen na jeden samostatný.

Pedagogičtí pracovníci musí být způsobilí k právním úkonům, bezúhonní, zdravotně způsobilí, odborně kvalifikovaní k daným úkonům.

Etoped

Profese etopeda zní podle vymezení takto: „*Odborník s kvalifikací speciálního, případně sociálního pedagoga, který se věnuje práci s osobami s poruchami chování, emocí a sociálních vztahů*“ (Zvírotský a kol., 2021, str. 65).

Psycholog

Mezi jeho činnosti patří řešení výukových a výchovných potíží dětí a mladistvých, ale zároveň dohlíží na vztahy mezi dětmi, rodiči a školou, kde se snaží o narovnání a zlepšení, porozumění motivům a potřebám. Měl by zároveň znát prostředí, ve kterém se jeho klienti vyskytují, a tudíž by měl včas zakročit k dané intervenci a cílené prevenci. Jako další kompetence, kterými může psycholog přispívat, jsou sociální interakce, působení jako facilitátor a mediátor (Jedlička in Jedlička a kol., 2018). Role facilitátora je postavení v diskuzi, kde psycholog zaujímá neutrální roli, což znamená, že nijak neovlivňuje ničí názory, nepřiklání se na žádnou stranu a už vůbec nerozhoduje o konečném rozhodnutí. Jeho hlavním úkolem v tomto případě je snaha o lehčí komunikaci (Plamínek, 2012). Zároveň další výkony směřuje i na zlepšení psychologických podmínek a ozdravení psychosociálního klimatu. Dále může využít jeho pomoc i pedagogický sbor nebo kdokoliv z pracovního kolektivu, kde jim psycholog pomáhá při odkrývání interpersonálních problémů, při prevenci s nadměrným stresem (Jedlička in Jedlička a kol., 2018).

Kurátor

Jedná se o státního pracovníka, který často spolupracuje s DDÚ jako externí pracovník. Externista je „*Odborník přecházející z vnějšího prostředí, který v instituci plní jen dílčí úkol, zúčastňuje se jen vybraných činností a je zaměstnán v jiné instituci*“ (Kolář a kol., 2012, str. 41). Do jeho kompetencí patří spolupracovat s dětmi a mládeží z disfunkčních rodin, kde probíhá nenaplnění správného sociálního zázemí a výchovných podmínek. Dále řeší děti, které páchají trestné činy před dovršení věku 15 let. Také řeší situace, kdy děti berou návykové látky (alkohol, kouření, marihuana atd.), utíkající z domova, které se živí prostitucí (Matoušek in Matoušek a kol., 2005). Což se dá i nazvat jako sexworker, nebo sexbyznys. Jedná se o formu podnikání, kde nastává hetero či homosexuální styk, který je ale poskytován za finanční zisk. V některých případech se může jednat i o materiální zisk nebo jiné dohodnuté výhody (Zikmundová in Weiss a kol., 2010). Po splnění výše uvedených situací kurátor dohlíží na děti, aby překonaly tyto nepříznivé podmínky a byly začleněny opět do společnosti. Má právo dohlížet nad tím, jak děti tráví svůj volný čas, popřípadě doporučit nějaké aktivity či smysluplné trávení svého volného času sleduje s kým se vídají, jejich negativní projevy (protiprávní, nenávist, násilí...). Také spolupracuje se školou i rodinou a dalšími subjekty, které dítě navštěvuje. Mimo dozoru nad dítětem kurátor vystupuje i při trestněprávních jednání, kde dochází k trestnému řízení a pomáhá vyřešit jejich problémy (Matoušek in Matoušek a kol., 2005). Kurátor by se měl snažit zlepšit sociální, rodinné a jiné podmínky dítěte, aby bylo opět začleněné do společnosti.

3 Zážitková pedagogika jako metoda výchovného působení

3.1 Vymezení pojmu zážitková pedagogika

Vymezení pojmu zážitková pedagogika je velmi složitý proces. Je mnoho názorů na definování tohoto pojmu. Každý autor zastává jiné posuzování a zařazení. Jako první definování, které v této kapitole zmíním, je od autora Jirásky, který se pokusil vymezit zážitkovou pedagogiku jako: „*Teoretickou deskripci výchovných procesů cíleného vystavení člověka situaci, která po něm žádá nasazení všech jeho sil, autentickou reakci a překročení horizontu známého nebo ozkoušeného*“ (Jirásek, 2014, s. 7). Autor se i dále zabýval zážitkovou pedagogikou. V dalším díle rozlišuje Jirásek (2019) různé vymezení, která rozdělil do 4 obsahů:

- **Teorie v užším slova smyslu** – Odráží a zpracovává dlouhou tradici specificky české verze výchovy v přírodě od turistiky a skautingu až po intenzivní rekreační režimy, prázdninovou pedagogiku. V poslední době také výsek teoretických reflexí výchovné reality probíhající v přírodním prostředí.
- **Teorie v širším slova smyslu** – Zastánci se neomezuji na rozměr tradice výchovy v přírodě, ale sledují veškeré pedagogické souvislosti prožitkových situací, včetně prostředí divadelního, poradenského či sféry koučování. Přechází se zde z výchovy do vzdělávání.
- **Metodika postupů a procesů** – Neusiluje se o teoretické popisy, většinovým zájmem je chápání disciplíny jako svébytné soustavy (nebo nehierarchického soupisu) různorodých edukativních jevů a vypreparovaných zkušeností (dramaturgie, lipnická hra, skupinová dynamika aj.) a zahrnovaných termínem zážitková pedagogika.
- **Praktická realizace kurzů** – Nejen kurzů, ale také workshopů, případně jednotlivých vyučovacích jednotek apod. Prožitková realita nemusí vždy obsahovat aspekty osobnostního rozvoje.

Z toho vyplývá, že vymezení pojmu je složité, různorodé a není jednoznačně zaškatulkované do jednoho odvětví.

O další vymezení pojmu se pokusili autoři Hanuš a Chitilová (2009), kde chápou zážitkovou pedagogiku jako teorii celostní výchovy, která popisuje, zkoumá a odborně vysvětluje naše praktické činy.

Dovednosti a postoje jsou jedny ze záměrů zážitkové pedagogiky, kde hlavními úkony jsou učení se pomocí zážitku a rozuzlení naší komfortní zóny a to díky dobrodružství (Plamínek, 2012).

Pro další přiblížení daného pojmu využijeme Výkladový slovník z pedagogiky, který definuje zážitkovou pedagogiku ve dvou aspektech. První aspekt zní takto: „*Jeden z přístupů k pedagogice volného času. Vychází z toho, že ve volném čase člověk/dítě/žák sám volí aktivitu, o které má zájem, má je rád, jsou spojeny s hlubšími a intenzivnějšími zážitky*“ (Kolář a kol., 2012, s. 98). Druhým aspektem je, že: „*Volíme pro volný čas nabídky takových činností, které s hlubšími pozitivními zážitky souvisejí. Zabývá se i otázkami primární a sekundární prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže*“ (Kolář a kol., 2012, s. 98).

3.2 Fáze příprav a realizování

Každý projekt, činnost nebo akce musí mít určité fáze přípravy. Ať už se jedná o jednodenní program nebo dlouhodobější. V této části zmíním příklad, jak může vypadat program takového projektu. Program je podle autorů Hanuš a Chytilové (2009), kteří uvádějí 14 kroků k přípravě zážitkového programu:

1. **Cílování a tvorba základní myšlenky** – První a základní krok je upřesnit si jakou akci budeme pořádat a pro koho bude.
2. **Specifikace cílové skupiny** – Pokud máme přesně stanovenou cílovou skupinu, následuje stanovení cíle, programu a jeho formy, dramaturgie/scénář.
3. **Stanovení cílů** – Cíle programu ovlivňují plánování celé akce. Cíle nám určují smysl projektu, orientaci v působení (Hanuš a Chytilová, 2009). Dále nám cíle pomáhají určit programy, které chceme zařadit do projektu, popřípadě které je potřeba upravit. Abychom si na začátku stanovily funkční cíle, je podstatné si stanovit určitá stanoviska. Cíle by měly vést ke vztahu k vybranému tématu projektu, měly by být jasně, srozumitelně a konkrétně definovány, dále cíle by měly odpovídat k vybrané skupině, pro kterou je akce pořádaná (Haková in Hanuš a kol., 2021a).
4. **Sestavení realizačního týmu a role v týmu** – Velikost týmu záleží na obtížnosti programu. Je důležité zvážit počet lidí v týmu. Mezi členy týmu bychom mohli zařadit 5 rolí: týmové, programové, provozní, individuální (zážitkový pedagog) a osobní (dobrovolníci, děti týmu, přátelé...) (Hanuš

a Chytilová, 2009). Členy týmu je důležité volit správně. Tento úkol připadá zakladateli projektu. Vybírá si takové lidi, aby přispěli k týmu a projektu, podle jejich povahy, sympatie, praktických schopností a silných stránek, zvládání mezilidských vztahů a další... Také musí brát zřetel na program, který chce realizovat. Musí si zvolit i členy týmu, tak aby zvládli a pokryli připravené programy. Mezi týmové role může například zařadit zástupce šéfa, ekonoma, komunikátora, zdravotníka, materialistu, fotografa, propagátora, bezpečnostního garanta. Jedna osoba může také zastávat více týmových rolí (Haková in Hanuš a kol., 2021b).

5. **Zajištění ubytování a stravování** – Musí být zajištěný vhodný objekt, který nám poslouží na ubytování, stravování, ale i k uskutečnění našich aktivit v programu. Je výhodou znát místo a okolí, které spoluvytvoří vhodnou atmosféru a zároveň je můžeme využít k programu.
6. **Sestavení programu** – Dle určených cílů se vytvoří program. Program obsahuje různé prvky podle dramaturgických pravidel, které rozdělíme na jednotlivé dny a celý projekt (Hanuš a Chytilová, 2009). K utvoření a uspořádání programu je praktické využít dramaturgické předpisy. Jako první je **dynamika kurzu**, která je tvořena intenzitou, tempem, spádem, gradací... Dynamika je vnímána ve dvou rovinách. První rovina neboli vnější zaujímá střídání programů, fyzické hry, intenzitu náplně...A druhá je vnitřní, která zaujímá hloubku prožitku, četnost psychicky náročných programů, pronikání do tématu...**Vrchol kurzu** eventuálně velké pecka, emoční tutovka je hra, která má největší potenciál zasáhnout účastníka intenzitou prožitku. Ovlivňuje to náročnost, napětí, délka trvání, originalita a přitažlivost hry. **Červené nitě** můžeme považovat za neviditelné linky ve scénáři, které spojují celý program, aby dosáhl určených cílů. Pomáhají, aby každý cíl byl plnohodnotný, a rozmisťují aktivity do celého programu, aby každý den byl žádoucí. Dalším prvkem jsou **dramaturgické oblouky**. Značí něco jako spojky mezi aktivitami na červených nitích. Oblouk poznamenává časový rozestup mezi aktivitami. **Dramaturgický střih** slouží jako zastavení nebo prudké zrychlení programu. Slouží ke změně emočního náboje či zatížení, k navození zážitku, vyklonění do nicoty...Posledním prvkem je **zlatý řetěz**. Místo, které člověk vnímá nejintenzivněji (Haková in Hanuš a kol., 2021a).

7. **Zajištění materiálu a služeb** – K realizaci aktivit v programu bude potřeba zajistit pomůcky, rekvizity, materiál (psací potřeby, papíry, sportovní pomůcky...) a služby (přeprava osob).
8. **Tvorba rozpočtu** – Značí cenu celé akce. Rozpočet tvoří nákladové a příjmové položky.
9. **Fundraising** – Fundraising neboli okruh pravidelných finančních dárců či podporovatelů z kruhů místních obyvatel, rodičů, živnostníků, podnikatelů, bank, spořitelén, pojišťoven atd. Pro udržení finančních darů je důležitá pověst organizace.
10. **Propagace** – Jako formou propagace je možno volit letáčky, inzeráty, internet, články v časopisech nebo veřejně vystupovat na různých místech, využít minulých účastníků. Je důležité zvolit správnou propagaci, jelikož každá může mít výhody a nevýhody. V propagaci by mělo zaznít: co vlastně propagujeme, kdy a kde se akce uskuteční, cena, kdo to pořádá, kontaktní informace a způsob podání přihlášení.
11. **Komunikace s účastníky** – První kontakt s účastníkem začíná, že se o projektu někde doslechli a podali si přihlášku. Další komunikací je podání informací (potvrzení přihlášky, informace o projektu, co si mají vzít sebou...). Pokud je zápis o několik měsíců dříve, mohou se posílat i motivační zprávy, aby udržel zájem účastníka, navrhnout účastníkům výpomoc s projektem před započítím.
12. **Příprava týmu před akcí** – Pořádající tým se schází několikrát před začátkem projektu. Na schůzkách se seznamují nejen s programem, ale i se svým týmem. Zajišťují také ubytování, stravování, materiál, služby vytvoření rozpočtu, fundraising, propagaci, komunikaci s účastníky a zároveň kontrolu všech zmíněných úkonů.
13. **Práce týmu v průběhu akce** – V průběhu akce se dostává realizační tým do nejrozumnějších situací, které musí umět řešit nebo mít připravený záložní plán.
14. **Práce týmu po akci** – Zorganizováním akce by neměla končit práce týmu. Na závěr je potřeba zhodnotit naplnění vytyčených cílů, průběh dramaturgie projektu, upozornit na dosažené úspěchy, na věci, které se nepovedly, a navrhnout, jak se jich v budoucnu vyvarovat. Tyto informace by neměly zůstat jen v úzkém okruhu realizačního týmu, ale měly by být publikovány pro použití širší veřejností (Hanuš a Chytilová, 2009).

Na ukončení aktivity, programu nebo celé akce by měla být využita **reflexe**, mezi které můžeme zařadit například ohlédnutí zpět, rozbor, zpětnou vazbu atd. Slouží k vyjádření vlastních pocitů, dojmů a je důležitou zpětnou vazbou autorovi. Během reflexe se dozvíme i to, co by mohlo být pro příští uskutečnění vylepšeno, popřípadě změněno, nebo návrh na zlepšení i to co by mělo být i nadále využíváno (Pelánek, 2008).

Dále Pelánek (2008) uvádí příklady reflexe:

- **Diskusní reflexe** – Je účinná, když všichni sedí v kruhu. Probíhá tak, že organizátor zaujímá roli moderátora. Pokládá účastníkům vhodné otevřené otázky, zároveň do debaty by neměl vsouvat svoje názory, ale naopak si vyslechnout názory ostatních.
- **Rychlé shrnutí** – Jedná se o hromadnou a současnou reflexi. Většinou jsou k tomu vybrané pohybové aktivity, jako je například teploměr, palec nahoru/dolu, výběr rohu. Dále může být i slovní, pomocí vyjádření hodnocení celého kurzu jedním slovem.
- **Reflexe tvořením** – Na začátku se určí daná otázka nebo téma. Pak zaleží na nás, zdali bude práce jednotlivě nebo skupinová. Jako reflexi mají za úkol namalovat, vytvořit, znázornit odpověď.
- **Dramatická reflexe** – Reflexe je formou dramatizace dané a přesně vymezené situace. Účastníci sehraji krátkou scénu, předvedou pantomimu. Jedná se o improvizální aktivity, tudíž je dobré nechat málo času na přípravu (Pelánek, 2008).

Další významnou součástí zážitkového programu je **motivace**. Není přesně vymezená do stanovené definice, ale můžeme říci, že se jedná o cílené chování, které je příčinou pohybu, změn stavu a organismu, důvod k rozhodování v situacích volby, výklad smysluplných souvislostí, proces zkoumání a usměrňování vnitřních procesů. Motivaci můžeme popsat jako cestu k cíli. Určíme si nějaký cíl, kterého chceme dosáhnout, tudíž si řekneme „já chci“. Za tímto přesvědčením si půjdeme. Musíme překonat cestu, dokud nedojdeme za naplněním, tudíž do cíle. Motivace neoznačuje jenom cestu, ale i 9 zákonů motivace:

- Chcete-li motivovat, musíte být sami motivováni.
- Úspěch motivuje.

- Motivace má dvě stádia – vytýčit cíl a ukázat, jak cíle dosáhnout.
- Uznání motivuje.
- Motivace je nikdy nekončící proces.
- Vlastní účast motivuje.
- Každý pokrok musí být zřetelně viditelný.
- Výzva k akci motivuje jen tehdy, je-li možno zvítězit.
- Ztotožnění se se skupinou motivuje (Hanuš a Chytilová, 2009).

Při přípravách či realizace programu může kdykoliv dojít i k určitým nedostatkům či dokonce k problémům. Můžou se vyskytnout, jak ze strany organizátora/lektora, tak i ze strany účastníků. Sýkora (2006) ve své publikaci uvádí některé případné situace:

- **Vlastní ostych organizátora** – Může nastat nesmělost před skupinou, ať už spolupracující či nespolečující. Lze se toho zbavit kvalitní přípravou.
- **Nevyjasněná vlastní role na kurzu** – Je důležité si předem vyjasnit dané role, kde může nastat pro více lidí stejná role, a proto je důležité se navzájem respektovat.
- **Neprofesionální přístup ke klientům** – Je důležité si uvědomit, že kurz konáme pro klienty, často se na tenhle fakt zapomíná. Měli bychom se vyvarovat těchto situací: nedávat najevo fyzické a intelektuální disponování, nečtenosti, zkušenosti...
- **Osobní sympatie a antipatie na kurzu** – Instruktorevi může nastat k některým účastníkům jistý pocit sympatie (náklonnost, soulad) nebo v opačném případě nepřijemnost (antipatie). Neměli bychom to dát najevo a ke všem účastníkům se chovat stejně.
- **Nespolečující skupina** – Zde je dobré na začátku začít se zpětnou vazbou a zjistit výhrady. Dále bychom měli pokračovat pozvolna a postupem času vyčleňovat plachost.
- **Špatný časový odhad jednotlivých aktivit** – Je těžké uhodnout časovou náročnost u nových aktivit, proto je dobré nové aktivity zkusit se známým kolektivem. Dále bychom neměli zkusit dvě nové neznámé a to, nová aktivita a nový kolektiv. Je dobré mít připravená v záloze improvizovaná pravidla, která hru urychlí nebo prodlouží.

3.3 Pojmy zážitkové pedagogiky

Tato část se věnuje vymezení několika vybraných pojmů, které souvisí se zážitkovou pedagogikou.

Sýkora (2006) mluví o využívání zážitkového kurzu, kde spolupracujeme s jedinci či kolektivem, kde kurz je zaměřen na odborné učení skrze zážitek a prožitek.

Zážitek

Zážitek je pocit, který vychází z nějaké aktivity, kterou jsme prožili a zpracovali. Naše podněty, jako jsou zapojení, fyzická i psychická energie a vynaložení sil závisí na kvalitě prožitku. Jestliže tyto podněty budeme využívat, jak nejvíce můžeme, bude to mít lepší účinky na zážitek. Bude to intenzivnější, lépe si to zapamatujeme, nadějnější a větší využití na zapamatování pro výuku (Pelánek, 2008).

Prožitek

Autentický prožitek můžeme chápat jako „*Jeden ze základních obsahů psychiky:*
1. citově zabarvené vnímání aktuálního, často dramatického životního okamžiku,
2. náhlé poznání vzniklé ze zhodnocení okolní zkušenosti“ (Hart a Hartová, 2009, s. 461).

Prožitek patří mezi primární oblasti zkoumání, které nás doprovázejí od narození až po smrt. Jeho kvalita je spojena s problematikou emocí daného jedince. Jak už je zmíněno, prožitky vyhledáváme po celý život, během něhož se nám objevují normální prožitky. Pokud ale máme neustále jen normální nebo bez veliké reakce, tak nastává vyhledávání daleko více intenzivnějších a napínavějších prožitků, mezi ně můžeme zařadit například adrenalinové sporty (horolezectví, bunde dumping...), virtuální reality, halucinogenní látky atd. (Kirchner, 2009).

Zkušenost

Jedná se o spontánní vnímání a prožívání osvojeného empirického poznání. Je to výsledek naší praktické činnosti. Kolář a kol. (2012) uvádí některé druhy zkušeností, které souvisejí s prožitkem:

- **Individuální zkušenost** – Vyložená na základě potřeb, zájmů, hodnotových orientací konkrétního člověka, jeho postavením a také jeho bezprostředním okolím.

- **Skupinová zkušenost** – Získaná díky společenské aktivitě, která se dělí na malou a velkou skupinu. Malou skupinu můžeme brát například jako spolupráce školní třídy s učitelem. Mezi velkou skupiny můžeme zařadit lidi stejného zaměstnání nebo společného sociálního zázemí.
- **Společensko-historická zkušenost** – Do této kategorie náleží soubor poznání, metod, pracovních operací, norem chování a jednání, zvyků, tradic, konkrétního sociálně kulturního prostředí, sounáležitost a vědomí historie.
- **Zkušenost žáků ve vyučování** – Zkušenosti se odvíjejí od socializace, sociálního učení, bezděčného učení, záměrných aktivit.

Dalším vymezení zkušenosti je i naše vnitřní poznání hlavně z praktické činnosti, které je aktivně i pasivně využíváno. Jedná se o určitý otisk v naší mysl, který mohou zanechat poznatky, jiné zdroje (knihy, učebnice, sdělení), komunikace, sociální vztahy, pozorování (Kirchner, 2009).

Výchova mimo vyučování

Jak vyplývá z názvu, jedná se o výchovu mimo povinné vyučování pro žáky, kteří navštěvují základní nebo střední vzdělání. Během této výchovy probíhají jak dobrovolné volnočasové aktivity, tak i určité povinnosti. Mezi tyto povinnosti patří školní příprava (úkoly, příprava na testy a zkoušení), sebeobslužné návyky atd. (Pávková, 2015).

4 Empirická část

4.1 Teoretická východiska

Teoretická část se skládá ze tří hlavních kapitol. První část přibližuje ústavní výchovu, zde jsou obě výchovy vysvětlené. Druhá kapitola se zabývá dětským diagnostickým ústavem. V první řadě je zde vysvětlen pojem dětský diagnostický ústav. Jsou zde zmíněny účely a potřeby, například diagnostické, vzdělávací, terapeutické, materiální a další. Poté je zde i přiblížen systém péče o dítě. Jedná se o postup, jak se dítě dostane do dětského diagnostického ústavu a následné kroky postupu (přijetí, pobyt, následná opatření). Na konci kapitoly je vyjmenovaný i pracovní kolektiv. Poslední kapitolou teoretické části je zážitková pedagogika. Zážitková pedagogika je vysvětlena několika vymezeními, příklad jak vypadá postup se zážitkovou pedagogikou a v neposlední řadě několik pojmů souvisejících s kapitolou.

4.2 Konceptuální rámec

Výzkumný problém: využití zážitkové pedagogiky v dětském diagnostickém ústavu.

Hlavním cílem tohoto empirického šetření je zjistit, jaké místo zastává zážitková pedagogika v práci vychovatelů v dětském diagnostickém ústavu.

Výzkumná otázka očekává během výzkumu jasnou odpověď. Výzkumné otázky musí být podané pochopitelně a zřetelně. Zároveň musíme určit takové otázky, na které jsme během výzkumu schopni zjistit odpověď (Miovský, 2006).

Hlavní výzkumná otázka má zjistit, jaké místo zastává zážitková pedagogika v práci vychovatelů v dětském diagnostickém ústavu, proto jsem hlavní otázku rozdělila na 4 dílčí výzkumné otázky:

Výzkumná otázka č. 1

V jakých činnostech se zážitková pedagogika využívá v dětském diagnostickém ústavě?

Výzkumná otázka č. 2

Jak se odráží při přípravách a realizaci?

Výzkumná otázka č. 3

Jaká pozitiva a negativa vnímají vychovatelé při využití zážitkové pedagogiky?

Výzkumná otázka č. 4

Jak ovlivňují průběh aktivit vybrané situace?

4.3 Metoda výzkumného šetření

Při výzkumu máme možnost výběru ze dvou výzkumných strategií. Jedná se o výzkum kvantitativní a kvalitativní. Každý z nich používá rozdílné analytické postupy a vznikají tak různé závěry šetření. Vzhledem k využití a určení výzkumných otázek jsem pro tento výzkum zvolila metodu kvalitativního výzkumu. Kvalitativní přístup je: „*Přístupem pro popis, analýzu a interpretaci nekvalifikovaných či nekvantifikovaných vlastností zkoumaných fenoménů naší vnitřní a vnější reality využívá kvalitativních metod*“ (Miovský, 2006, str. 17).

Samotný výzkum formuje nový pohled, nové teorie, a proto odmítá stávající teorie, respektive nahlíží na ně kriticky. Zformované hypotézy ovlivňovaly samotný výzkum. Namísto hypotéz použiji v průběhu kvalitativního výzkumu předběžné otázky (Gavora, 2007).

Další vymezení je podle Čapka, který kvalitativní přístup zmiňuje tak, že „*Se snaží interpretovat pohledy subjektů na zkoumaný předmět tím, že výzkumník přejímá jejich perspektivu*“ (Čapek, 2010, str. 99). Dále autor zmiňuje, že se jedná o popis každodenních situací, kde jde hlavně o jejich porozumění a význam v kontextu. Vhodným způsobem, jak získat daná data z výzkumného šetření, je využití otevřených nebo nestrukturovaných výzkumných metod. Šetření těchto dat je získáním nízkým počtem respondentů, ale naopak získáme velké množství informací (Čapek, 2010).

Přesnější popis postupu kvalitativního šetření můžeme brát jako metodu, kdy se na začátku zvolí dané téma. Podle tématu se určí základní výzkumné otázky. Cílem výzkumníka je pomocí vyhledávání a analyzování získat informace. Tyto informace by měly vést k odpovědím na výzkumné otázky. Výzkumník si vybere vhodné osoby, u kterých provede analýzu. Analýza dat a sběr dat se provádějí současně. Jedná se o sběr dat, kde proběhne rozbor a vyústí ve výsledky. Z výsledků si výzkumník vybere data, která pro svůj výzkum potřebuje. Popřípadě si znovu data dohledá a zanalyzuje (Hendl, 2005).

Jako metodu pro sběru dat, která jsem získala od pracovníků z dětských diagnostických ústavů, jsem zvolila typickou metodu pro kvalitativní sběr dat a to rozhovor, přesněji polostrukturovaný rozhovor.

Každý rozhovor je zcela jedinečný a specifický podle respondenta. Každý respondent během rozhovoru dostal dostatek času a prostoru na vyjádření svých názorů a pocitů. Podle uskutečněných rozhovorů je zřejmé, že respondenti svou práci respektují a rádi ji vykonávají, je také vidět, že s dětmi rádi spolupracují.

Polostrukturovaný rozhovor „*Se vyznačuje tím, že má připraven soubor témat/otázek, který bude jeho předmět, aniž by bylo předem striktně stanoveno jejich pořadí*“ (Reichel, 2009, str. 111).

K rozhovoru jsem si předem přichystala seznam otázek k daným tématům, které bych chtěla během rozhovoru použít. Seznam obsahoval 27 otevřených otázek. Otázky byly vypracované tak, aby neohraničovaly odpovědi respondentů. Dále také poslouží k většímu sběru dat, jelikož povzbuzují k důkladnějšímu a širšímu vysvětlování vlastních názorů. Také poukazují na to, jak daný respondent pochopil položenou otázku (Ferjenčík, 2010). Rozhovor jsem během průběhu také obohatila o další doplňující otázky, které vedly k lepšímu pochopení nebo rozšíření původní otázky.

S každým respondentem jsem si předem dohodla stanovené místo a čas, kde a kdy bude celý rozhovor probíhat. Místo jsme volili tiché, klidné a podle možnosti oddělené od jiných činností. Před zahájením rozhovoru jsem respondenty seznámila s jeho průběhem. Na začátku byl rozhovor zaměřen na motivování a zaujetí respondenta a navození osobního kontaktu (Gavora, 2000). Poté jsem se dohodla s respondenty, že daný rozhovor bude nahráván na mobilní zařízení, přičemž daný záznam bude sloužit anonymně jenom pro účely přepisu na výzkum.

Audiozáznam byl velikým přínosem k průběhu rozhovoru. Díky záznamu jsem si nemusela dělat doslovné poznámky, a proto jsem mohla lépe vnímat dané odpovědi a také mi sloužil jako kontrola. Zároveň záznam je nestranný, autentický a obsahuje vše, co se po celou dobu odehrálo, a důležitým aspekt je i to, že obsahuje, jak daný respondent odpovídal, tudíž síla hlasu, délka pomlky a doprovodné zvuky. Po celou dobu mobilní zařízení bylo odloženo, tak aby nás nerušilo a zároveň mělo dobrý dosah pro potřebnou kvalitu (Miovský, 2006).

Celé rozhovory probíhaly v přátelském pojetí, trvaly přibližně okolo 20 až 30 minut, kde první 2 až 3 minuty byly o všeobecných informacích a poté následoval daný rozhovor (Gavora, 2000).

4.4 Výzkumný vzorek

V následující části jsou stručně popsáni respondenti, od kterých jsem získávala názory a pohledy pomocí polostrukturovaného rozhovoru. Respondenti jsou zaměstnanci dětského diagnostického ústavu. Vzhledem k vybranému výzkumnému šetření, v tomto případě kvalitativní výzkum, jsem oslavila několik respondentů pomocí e-mailu. Shánění respondentů nebylo vůbec snadné, musela jsem jich několik vyloučit, protože jsem se s nimi nedokázala spojit. Nicméně jsem se dohodla s 5 respondenty, kteří byli velmi ochotní se mnou uskutečnit dané rozhovory.

Pomocí doplňujících otázek jsem se o respondentech dozvěděla základní informace, které posloužily k následujícímu popsání. Mezi respondenty se nacházel pouze jeden muž a zbylí respondenti byly ženy. Zvolené respondenty, bych zařadila do dvou věkových kategorií. Do první kategorie spadají dva respondenti a to do věkové kategorie 20 až 30 let. Do druhé kategorie zapadají zbylí tři respondenti a to do věkové kategorie 40 – 55 let. Všichni respondenti již pracují na plný úvazek v diagnostickém zařízení. Po zjištění o jejich vzdělání vyplynulo to, že všichni respondenti mají vysokoškolské vzdělání, kde z toho si dva respondenti dodělávají další obor, který jim poslouží do praxe.

4.5 Analýza dat

Tato kapitola se zabývá technikou vyhodnocení a následnou interpretací dat získaných metodou polostrukturovaných rozhovorů se zaměstnanci z dětského diagnostického ústavu. Pro analýzu dat jsem si zvolila metodu otevřeného kódování.

Otevřené kódování je jedna z oblíbených a užívaných metod pro analýzu dat v kvalitativním výzkumu. Na začátku přepsané rozhovory rozdělíme na jednotky, které mají různou velikost. Jednotkami můžou být jména, slova, věty nebo i celé odstavce. Po vyznačení jednotek se každé jednotce přidělí označení, které ohraničenou část nejvíce vystihuje. S tímto označením se dále pracuje. Po vytvoření jednotek ke každé přidělíme kód, tj. označení nebo jméno, přičemž by nám název kódu měl odpovědět, o čem je daná část vzhledem k vybrané výzkumné otázce. Po zhotovení

všech kódů je začneme seskupovat, neboli kategorizovat. Kódy rozdělíme podle podobnosti a vnitřních souvislostí. Po rozdělení kategorie pojmenujeme podle jejich obsahu kódů, tak aby to vystihovalo obsah. Zhotovené kategorie nám pomohou odpovědět na dílčí výzkumné otázky. (Švaříček a Šed'ová, 2007)

Hlavní výzkumná otázka: Jaké místo zastává zážitková pedagogika v práci vychovatelů v dětském agnostickém ústavu.

Dílčí výzkumné otázky:

DVO 1: V jakých činnostech se zážitková pedagogika využívá v dětském diagnostickém ústavě?

DVO 2: Jak se odráží při přípravách a realizaci?

DVO 3: Jaká pozitiva a negativa vnímají vychovatelé při využití zážitkové pedagogiky?

DVO 4: Jak ovlivňují průběh aktivit vybrané situace?

DVO 1: V jakých činnostech se zážitková pedagogika využívá v dětském diagnostickém ústavě?

Na první dílčí otázku jsem využila dvě kategorie, kterými jsou kategorie charakteristické činnosti a kategorie okolnosti aktivit. Dílčí otázka je rozdělena díky odpovědím respondentům. Nejenže respondenti odpovídali na to, při jakých činnostech využívají zážitkovou pedagogiku, ale často mi zmiňovali i důvody, proč takové aktivity volí a z jakých důvodů. Proto jsem tyto dvě kategorie přiřadila k dílčí otázce číslo jedna.

Kategorie: charakteristické činnosti

Kódy:

- Nabídka
- Škola
- Odpolední program
- Volný program
- Zkušenosti

První kategorie se věnuje charakteristické činnosti. Nejprve bych ráda zmínila, že všichni respondenti se shodli na obsahu. Všichni uvedli, že jejich nabídka aktivit na zážitkovou pedagogiku je velice obsáhlá, popřípadě se dále rozvíjí a zpestřuje

svůj obsah činností. Jeden z respondentů mi také zmínil, že nejen rád rozšiřuje svůj rozhled, ale také se přizpůsobuje svým dětem. Respondent 3 mi odpověděl: „*Snažím se neustále obohacovat svou nabídku činností. Nejenže vyhledávám nové aktivity, ale snažím se je přizpůsobit i novým trendům, požadavkům a zájmům dětí*“. Pokud už se zaměřím přímo na dané činnosti, které vychovatelé využívají, tak bych je mohla posoudit podle 3 kategorií. Respondenti se opakovali při situacích, kdy aktivity využívají. Jako první možnost je příprava do školy. Přípravu do školy nechce nikdo podceňovat, proto se ji každý upravuje tak, aby byla co nejužitečnější. Některé děti mohou mít problém s učením. Těžko si zapamatovávají danou látku a nechtějí se učit. Pro tento případ využívají zážitkovou pedagogiku. Respondent 1 sdělil: „*Zážitkovou pedagogiku využívám i při učení se s dětmi. Pokud se děti nechtějí učit klasickou metodou. Tím myslím naučit se danou látku a poté, abych je z toho vyzkoušela. Mám pro tyto případy vyrobené kartičky. Například to využívám na slovíčka z cizího jazyku, kde učení probíhá formou pexesa*“. Zkušenosti při učení se s dětmi se mohou lišit a každý využívá jiné metody. Dále z odpovědi vyplynulo, že zážitkovou pedagogiku využívají v odpoledních programech. „*Rád do svého programu vkládám nějaký zážitek, aby to děti více bavilo a měly z toho nějaké prožitky, a díky tomu nám odpoledne rychle uteče*“ odpověď respondenta 4. Během poledního programu nastává i osobní volno. Během osobního volna si děti volí svůj program a aktivity podle sebe. Pokud ale nastane situace, kdy děti nedodržují pravidla a vymýšlí hlouposti. Vychovatelé musí zakročit. Aby děti nebyly ošizené o svůj čas, pro spíše zábavu, volí vychovatelé i v tento moment zážitkovou pedagogiku. Respondent 3 odpověděl „*No spíš se snažím o aktivity, které mají děti rády a zajímají se o danou aktivitu. Je pro mě obohaceným přínosem, když vidím, že děti to baví, mají z toho zážitek. Snažím se jim hry něčím zpestřit, přidat něco co vím, že už děti mají rády, nebo co se mi už osvědčilo a bylo to v programu velmi přínosné. Anebo úplně naopak. Pokud se mi hra vůbec neosvědčuje, děti nebaví, tak ji vyřadím, aby děti úplně neodradila*“.

Kategorie: okolnosti aktivit

Kódy:

- Místo
- Roční období
- Druh skupiny

- Ovlivňování
- Zájmy

V druhé kategorii – okolnosti aktivit – se zaměřím na to podle čeho vychovatelé vybírají a volí program a dané aktivity. Respondent 1 se mi konkrétně odpověděl: *„Aktivity volím i podle toho jaké je momentální doba, jaká je akce nebo roční období. Tudíž přizpůsobuji aktivity například k Adventům, Velikonocům, různých svátků a asi mnoho dalšího, kterého ráda využiju“*. Všichni respondenti se mi shodli na tom, že hodně záleží, kde daná aktivita bude probíhat. Tudíž venku nebo ve vnitřních prostorách. Kvůli okolí se proto musí přizpůsobit program. *„Také volím podle dětí. Přizpůsobuji aktivity jejich věku, zájmu, ale i podle toho, jestli to jsou dívky nebo chlapci a přítomné náladě dětí“* zmínil respondent 5. I respondent 4 se během rozhovoru zmínil, že jeho aktivity ovlivňuje věk dětí a také, že přizpůsobuje své aktivity, podle skupiny, jestli převažují dívky anebo chlapci, ale poté se to snaží vyrovnat tak, aby každého bavil program. Využití a přizpůsobování aktivit se u respondentů moc nelišilo. Bylo zmíněno, že aktivity se přizpůsobují významným dnům (Svátek matek, Den dětí...), podle ročních období (Velikonoce, Vánoce...) a k výchově a kreativě. *„Hry často zaměřuju na spolupráci, důvěru, komunikaci a uvolnění stresové situace. Ale také se snažím vymýšlet neustále nové programy a hry, nejenže vymýšlím aktivity, ale snažím se o jejich zpestření“* vyjádřil se respondent 2.

DVO 2: Jak se odráží při přípravách a realizaci?

Kategorie:průběh programu

Kódy:

- Inspirace
- Rekvalifikace
- Motivace
- Průběh aktivit
- Tempo
- Reflexe
- Chování dětí

K druhé dílčí otázce jsem přiřadila kategorii průběhu programu. Každý využívá jiný osobitý styl přípravy a realizace. Velmi individuální je osobní příprava. Vychovatelé si programy mohou celé vymyslet sami nebo hledají inspiraci jinde. Proto v rozhovoru zazněla i otázka, kde vyhledávají inspiraci k uskutečňování. „*Ráda vyhledávám nové nápady na internetu, ale i v knihách. Dále čerpám i zkušenosti od svých kolegů a z jejich nápadů. Hodně mě inspirují děti, kvůli kterým hledám činnosti, aby je zaujaly nebo podle jejich požadavků na příští program*“ odpověděl respondent 3. Všichni vychovatelé mají vystudovanou vysokou školu, ze které všichni čerpali vědomosti a zkušenosti do praxe. Ze školy si také odnesli i studijní materiály, ze kterých neustále čerpají. Další zdroj inspirace, zmínil respondent 4: „*Inspiraci nemusím těžko vyhledávat. Neustále čerpám ze svých minulých a současných nápadů. Ale jsem velmi otevřená i novým nápadům*“.

Dále mě i zajímalo, zdali se vychovatelé i nějakým způsobem rekvalifikují. Při dnešní nabídce kurzů a doplňování vzdělání jsem zjišťovala, zdali toho vychovatelé využívají a jestli vůbec mají o tuto příležitost zájem. Respondent 3 byl velmi nakloněn tímto možností, nejenže už má několik kurzů za sebou, ale i nadále se rekvalifikuje a rozšiřuje své obzory: „*V dnešní době především online, pomocí internetových kurzů a programů, některé organizační akce od volnočasových organizací. Záleží na dostupnosti programu a v současnosti jsem začala také řešit i cenu, což mě hodně mrzí, ale bohužel je to tak*“. Ostatní respondenti už se shodovali ve svých odpovědích. Často se dále vzdělávají pomocí internetu, což je pro ně největší zdroj. Dále také pomocí knih, vědomostí a zkušeností získaných ze školy. Respondent 1 a respondent 2 se navíc zmínili i o rekvalifikaci pomocí dalšího bakalářského oboru, který v současné době studují během výkonu své práce.

Co se týče samostatného programu, má určité prvky a vlastnosti, které se využívají k realizaci. Po přípravách nastává těžší část. Nastává uskutečnění programu s dětmi. Na začátku aktivit by mělo být vysvětlení a motivace aktivity. Proto se tři otázky v rozhovoru věnovaly přímo motivaci. Cílem bylo zjistit, jakým způsobem probíhá motivace, jak děti na ni reagují a jak ovlivňuje tempo programu. Respondent 1 mi na tyto otázky vypověděl: „*Děti motivuji na začátku aktivity. Jedná se tedy především o slovní povzbuzení. Snažím se vyzdvihnout pozitivní aspekty, které vidím v dané činnosti a které by děti mohly zaujmout*“. Kde děti na to reagují různě: „*Hodně záleží na současné náladě kolektivu. Jestli jsou vstřícní a chtějí se zapojit a danou hru hrát. Někdy nemusím skoro nic zmiňovat, a někdy*

je to těžké a musím dětem zmínit větší motivování“. Další způsob motivace, kterou zmínil respondent 2 je hodně zaměřený na city: *„Motivace je velmi důležitá. Je třeba všechny děti povzbudit, naladit a hlavně zaujmout a pochválit všechny účastníky“.* Touto motivací se vychovatel snaží všechny povzbudit k aktivitě, ale může dojít i k situaci, kdy i přes přijatou motivaci nastane problém v aktivitě: *„Když všechny děti bez výjimek hra natolik namotivuje, nevadí mi hru prodloužit a pozměnit program. Ale někdy se stane i to, že je hra nebaví a odmítají ji hrát a ani přes motivování k dosažení cíle nedospějí, hru po dohodě s dětmi ukončím, aby se nadále netrápily“.* Zmíněné otázky byli zodpovězené i motivováním vlastním příkladem a prožitkem.

Po motivaci nastává přímá realizace hry s dětmi. Průběh se hodně odvíjí od aktuální situace, která probíhá v zařízení. Na průběh hry mají hlavní vliv děti. Jak přímou hru, jestli jsou ochotni ji hrát, jakou mají náladu a mnoho dalších faktorů. Vychovatelé popisovali průběh aktivit na zážitkovou pedagogiku kladně. Mezi názory bylo například od respondenta 4: *„Děti jsou rády. Mají radost z nových aktivit, her. Hodně často už mají své oblíbené, které chtějí opakovat a vymýšlet je k novým tématům“.* Poté i byly zmínky o zlepšení komunikace, spolupráce a navázání lepších vztahů mezi dětmi, projevy nadšení a zájmu. Ráda bych zmínila respondenta 5, který se od ostatních lišil: *„Při těchto akcích nejvíce poznávám a pozoruji charakterové vlastnosti, zájem o aktivitu a chování ve skupině u dětí“.*

Po ukončení jakéhokoliv programu či aktivity je důležitá reflexe. Je to důležitý celek pro ukončení zážitku a myšlenek na daný program. Respondent 1 mi v odpovědi zmínil, co si pod tím představuje a jak u něj probíhá: *„Reflexi na konci učení lze přirovnat ke vzpomínání a hodnocení, co jsme se naučili a zapamatovali. Takže na vaši otázku odpovídám ano, využívám ji pokaždé. Pokud je dostatek času, volím hodnocení ústně a popřípadě mě zajímá názor každého. Pokud nám nezbyvá dostatek času, volím metodu pomocí ruky. Pokud se Vám to líbilo, zvedněte palec nahoru, pokud si myslíte, že to bylo průměrné, palec dejte do strany a pokud se Vám to nelíbilo, dejte palec dolů“.* S tímto názorem a druhem reflexem souhlasí i respondent 4: *„Reflexi dělám skoro vždy, záleží na hloubce aktivity. Pokud je dostatek času, volím často reflexi ústní, ale pokud je času méně, ukáží děti na rukou počet prstů, což označuje počet bodů“.* Někdy nezáleží ani na čase, ale na tom jaká je situace ve skupině. Stává se, že i když děti aktivita bavila, tak nechtějí podat zpětnou vazbu vychovateli. *„Je pro mě důležité volit správné zhodnocení programu. Volím ho nejen podle času, ale i podle nálady, kterou spatřuji u dětí.“*

Jestliže se chtějí děti vypovídat, nechám delší prostor na vyjádření pro všechny. Ale pokud vidím, že se nikdo nechce vyslovit, nebo jim to dělá nějaký problém, zvolím radši jinou zpětnou vazbu. Ráda poté používám pomoci pohybu. Jako je třeba zvednutí ruky, podle toho jak moc se Vám to líbilo a podobné“ vyjádřil se respondent 5.

DVO 3: Jaká pozitiva a negativa vnímají vychovatelé při využití zážitkové pedagogiky?

Kategorie: hodnocení zážitkové pedagogiky

Kódy:

- Přínos
- Stmelení kolektivu
- Zájem
- Postoj instituce
- Postoj kolegů
- Čas
- Opakovanost

Na otázku, jaké přínosy má zážitková pedagogika, vychovatelé odpovídali jenom v pozitivních odpovědích. *„Využívání zážitkové pedagogiky se mi velmi osvědčilo. A to v dobrém smyslu. Při učení, když využiju tuto metodu, děti si látku lépe a rychleji zapamatují. A u aktivit je to dobré na zapamatování, zážitek a děti se u toho více baví“* odpověděl respondent 3. Další pozitivní zmínění bylo od respondenta 1: *„Je to přínos pro rozvoj osobnosti, spolupráce, komunikace a hodnocení dítěte“*. Respondent 2 se více zaměřil na rozvíjení pro děti: *„Rozvinutí dětské fantazie, zručnosti, ale i pohybové schopnosti, rozvíjení paměti, spolupráci a využití volného času“*. Po přínosu zážitkové pedagogiky jsem pokládala otázku, která se zaměřovala na dopady zážitkové pedagogiky. Překvapivě tři respondenti pobrali tuto otázku z pozitivního spektra. Respondent 3 zmínil, že děti: *„Získají zkušenosti a prohlubování vztahů ve skupině, kde hlavní dopad na děti to má výchovnou a kreativní funkci“*. Zbylí dva respondenti se shodli na stejném dopadu. Oba přihlížejí k tomu, že děti chtějí opakovat některé aktivity, které je baví, pak ale odmítají vyzkoušet nebo přijmou novou hru. Přínosy nemusí být brány jenom s ohledem na jednotlivce. Můžeme to brát i z pohledu na celou skupinu. Vychovatelé se jednoznačně shodli, že zážitková

pedagogika má pro celý kolektiv stmelovací vliv. Respondent 5 tvrdil navíc oproti ostatním: „*Stmelení kolektivu, ale jak to bývá ve školních třídách, vidím to i tady. Spíše se děti seskupují do svých menších skupinek, ve kterých tráví svůj volný čas*“. „*Děti spolupracují, stmelují kolektiv a rozvíjí mezi sebou komunikační dovednosti. Kdybych se zamyslela, co mi tam vyniká, tak by to byli asi slabší žáci, kteří mohou vyniknout mimo vyučování, které jim tolik nejde*“ zmínil respondent 4.

Postoj instituce k dané tématice je důležitý. Je vždy dobré mít podporu a důvěru od vedení zařízení, ve kterém pracujete. Všichni respondenti se shodli na stejné a jednoznačné odpovědi. A to je, že jejich instituce zaujímá kladný postoj k jejich práci a využívání zážitkové pedagogiky. „*Diagnostický ústav, ve kterém pracuji, nemá žádný problém s tím, jak vedu své programy a činnosti. Právě naopak si myslím, že vidí, jak zážitkové programy mají na děti dobrý vliv*“ takto se vyjádřil respondent 3.

Kdybychom se více zaměřili na zařízení, je dobré vědět, jaký se tam nachází pracovní kolektiv a jak spoluprací. Proto jsem se také ptala na názor respondentů, jak jejich pracovní kolektiv nebo jejich kolegové nahlízejí na práci se zážitkovou pedagogikou. Respondenti byli vstřícní sdělit o vztahové poměry, které mají ve svém zaměstnání. Podle výpovědí soudím, že i kolegové daných respondentů mají také zájem a využívají prvků zážitkové pedagogiky. „*Moji kolegové mají také nadšení a zájem o zážitkovou pedagogiku, jelikož se tím děti lépe vzdělávají a vychovávají. Je vidět, že je využívají ze stejného důvodu jako já. Jejich činnosti se zaměřují na prožití nějakého prožitku, aby to děti zaujalo*“ poznamenal respondent 2. Pouze jedna odpověď byla nejistá a spíše záporná. „*Já velmi ráda a často využívám zážitkové pedagogiky ve svých činnostech a programech. Ale nemohu mluvit za své kolegy. Nevím, zdali zastávají stejný názor jako já, ale při spolupráci s nimi mi to tak nepříjde. Nevím, zdá se mi, že nechtějí využívat zážitkových činností nebo nechtějí mít tolik práce s programem*“, zmínil respondent 5.

Podle odpovědí na otázku kolik času věnujete přípravám, převažoval názor, kde vychovatelům záleželo hodně na přípravách. Mezi názory bylo: „*Celkem hodně času, řekla bych tak minimálně 2 hodiny denně. Chci, aby byl program pestrý a poutavý*.“, dále také: „*Tak bych asi tipla, že hodně. Není pro mě nic horšího, než podceněná příprava*“. Dost mě překvapila odpověď u respondenta 4, kde z jeho odpovědi vyšlo, že na přípravu věnuje 90% ze svého volného času. Jediný respondent 5 byl větší výjimkou. Ten jako jediný byl ve fázi, kdy přípravě věnuje minimum času. Na předchozích respondentech bylo vidět, jak se snaží aktivitu držet

na vysoké úrovni až dokonce a vymýšlí k tomu i další doplnění. Daný respondent 5 i sám zmínil: „Čas věnuji pouze pro danou akci a dál se k tomu nevracím“. Tady je velmi těžké určit, zdali vynaložený čas jako faktor, je pro vychovatele negativní nebo pozitivní.

DVO4: Jak ovlivňují průběh aktivit vybrané situace?

Kategorie:faktory ovlivňující zážitkovou pedagogiku

Kódy:

- Cizí osoba
- Cizí prostředí
- Negativní situace
- Pocity

Při přípravách i při realizaci se neustále něco děje. Do programu nám může kdykoliv přijít nečekaná změna, cizí prvek nebo nepředvídatelná okolnost. Na některé faktory jsem se přímo pomocí konkrétních otázek, například jestli je nějak ovlivněno využití zážitkové pedagogiky, pokud se účastní cizí osoba. Zde jsem uvedla respondentům například pozorovatele, praktikanta..., aby měli lepší pochopení pro položenou otázku. „*No jistě, ale záleží hodně na tom, kdo přijde. Jestli je ta osoba dětem sympatická, jestli se zapojí i do programu a her. Nebo je tam jen, aby děti pozorovala a usměrňovala. Děti ale rychle vycítí postoj osoby, hodně záleží, jestli je k nim vstřícná a nějak se zapojuje do komunikace s dětmi*“ uvedl respondent 2. Respondenti také uváděli, že děti jsou zvyklé na cizí osoby a to v roli praktikantů. Dětský diagnostický ústav navštěvuje hodně praktikantů v rámci plnění své studentské praxe. Někdy se stává, že mají tolik praktikantů, kteří se střídají a už jsou děti na to zvyklé. Občas nastanou i výchyly v chování dětí, ty například uvedl respondent 5: „*Děti se před cizími osobami rádi předvádějí. Záměrně na sebe strhávají pozornost, kde chtějí tuto pozornost od všech. Účelně vykřikují, dělají bordel, nespolupracují, nechtějí se snažit a plnit povinnosti*“. Opačnou zkušenost s dětmi měl respondent, který naopak tvrdil: „*Děti jsou před cizí osobou tiché a ukázněné. Někdy bývá i to, že se starají jen o své věci a nevyrušují ostatní*“.

Nejen cizí osoba může narušit průběh programu. Může ho narušit také prostředí. Na děti má vliv, v jakém prostředí se nacházejí, jestli ho znají, jak vypadá a jak působí.

Respondent 1 se vyjádřil takto: „*Je-li dítěti prostředí příjemné a program také, tak se děti většinou rychle přizpůsobují. Ale jinak prostředí asi nehraje velkou roli. Snažím se vybírat takové prostředí, aby bylo vhodné pro program, ale hlavně vhodné pro děti*“. Pro respondenta 3 není rušivý faktor ani tak cizí prostředí, ale spíše rušivé faktory, které ovlivňují jeho současné prostředí: „*Přípravu programu mi nijak neovlivňuje cizí prostředí, naopak se ho snažím využít a zpestřit program. Horší je spíše pro mě program venku. Děti tam jsou více roztržité, jelikož je tam pro ně hodně rušivých elementů. Jako jsou zvuky z okolí, projíždějící dopravní prostředky, zaběhlé zvíře a asi bych mohla dále vymýšlet. I přes tyto rušivé elementy mám aktivity venku ráda a je to příjemná změna*“.

Další otázka, která spadala k této dílčí otázce, směřovala i na pocity a náladu dětí a jak jejich negativní postoje ovlivňují průběh. „*Většinou se děti společných aktivit účastní, ale když nastane situace, kdy se dítě nechce účastnit a zapojit se do aktivity, poté se ho snažím povzbudit, inspirovat, zaujmout. Někdy nastává situace taková, že nemusím ani zakročovat. Jiná dítě dokáže přemluvit dané dítě, kterému se nechtělo, aby se zapojilo mezi ostatní do hry*“, zmínil respondent 2 na tuto otázku. Narušení ze strany dítěte nemusí být jen nesouhlas, ale také vyrušování daného programu, což zmiňuje respondent 3: „*Především program ovlivňuje, je-li tam nějaký narušitel. Občas se stává, že strhne další děti a program není dle mých představ*“. Výjimečná odpověď zazněla od respondenta 1, který zmínil i své pocity: „*Při realizaci programu záleží hodně na náladě kolektivu dětí. Jejich pocity ovlivní hodně jejich aktivitu a průběh činností. Dále vidím i na sobě, jak program proběhne. Pokud nejsem úplně v stoprocentní kondici, tak nemám vůbec sílu na úplné vynaložení svých sil, bohužel mě toto mrzí, ale občas se to stane*“.

4.6 Výsledky a limity výzkumného šetření

Tato podkapitola pojednává o výsledcích, které vyplynuly z analýzy. Prostřednictvím těchto výsledků jsou poté zodpovězeny výzkumné otázky. Ke každé výzkumné otázce jsou stručně shrnuty získané informace od respondentů.

DVO 1: V jakých činnostech se zážitková pedagogika využívá v dětském diagnostickém ústavě?

Prvním tématem, kterým jsem se začala zabývat, byly činnosti zážitkové pedagogiky. Vzhledem k položeným otázkám mi díky odpovědím respondentů vnikly dvě kategorie. Všichni respondenti se shodovali na bohaté zásobě aktivit, které aktivně a často využívají. Vzhledem k odpovědím mně vyplynulo nejčastější použití během přípravy do školy, odpoledního programu a naplnění volného místa ve volném čase.

Vychovatelé své aktivity a programy přizpůsobují různým podmínkám. Vychovatelé se snaží své programy zpestřovat podle průběhu roku. Své programy připravují podle ročního období, kde se zaměřují na významné státní svátky a aktuální situace. Dále hry zaměřují i podle výchovných a vzdělávacích potřeb. Oblíbené aktivity jsou zaměřené na spolupráci, stmelení kolektivu a komunikaci.

DVO 2: Jak se odráží při přípravách a realizaci?

V této dílčí otázce jsem se zaměřila na průběhy aktivit, které vychovatelé uskutečňují.

Každý z vychovatelů přípravě věnuje hodně času, nejen v práci, ale i svého volného času. Všichni vyhledávají různé zdroje na podporu svého programu. Mezi zdroje můžeme zařadit internet, který je nejčastějším zdrojem. Dále pak také literární zdroje a skripta. Také čerpají i ze svých minulých zkušeností. Nahlížejí i na požadavky a názory dětí a kolegů.

Po zjištění různých inspirací mě zajímalo, jak se vychovatelé rekvalifikují k uskutečňování zážitkových programů. Všech 5 respondentů už má vystudovanou vysokou školu, z toho 2 respondenti studují znovu, ale jiný bakalářský obor, aby si rozšířily svůj obzor. Mimo studování jiných oborů a škol se dále vychovatelé shodovali v možnostech rekvalifikace. Možnosti vyhledávají na internetu, navštěvují kurzy a programy, akce pořádané volnočasovými organizacemi, ale také čerpají z různých publikací.

Pojetí motivace se v odpovědích příliš nelišilo. Motivace probíhá na začátku daných aktivit. Vychovatelé se pomocí motivace snaží působit na děti, ovlivňování jejich osobnosti. Snaží se je zaujmout, povzbudit i pochválit. Jeden z respondentů využívá i příklady ze svých zkušeností a prožitků.

Z uskutečněných rozhovorů vyplynul i průběh činností se znaky zážitkové pedagogiky s dětmi. Všichni vychovatelé ji rádi a často využívají. Stejný postoj zauímají i děti. Děti oceňují nápady vychovatelů, které jim poskytují zážitky a prožitky.

Po skončení programu je vhodný způsob využít reflexi, neboli zpětnou vazbu, vzpomínání a hodnocení. Všechny pět respondentů se shodlo na využívání ústní zpětné vazby. Tato vazba slouží ke shrnutí a vzpomínání na uskutečněnou aktivitu. Vychovatelé se díky zpětné vazbě dostane hodnocení a díky tomu ví, jestli danou aktivitu nadále používat i do budoucna. Pouze 3 respondenti dále zmínili i reflexi pomocí gestiky. Nejčastějším způsobem, který využívají, je pomocí ruky, přesněji palce. Jedná se o metodu hodnocení podle palce. Děti ji mají zároveň rádi, jelikož to samy používají v běžném životě. Například na sociálních sítích jako like a dislike. Rozhodnutí pro správnou volbu motivace vychovatelé vybírají podle zbylého času a podle nálady dětí na konci činnosti.

DVO 3: Jaká pozitiva a negativa vnímají vychovatelé při využití zážitkové pedagogiky?

I v tomto případě se všichni vychovatelé shodli na pozitivních znacích. Zážitkovou pedagogiku velmi rádi využívají. Je velkým přínosem. Nejen, že děti prožijí aktivity s nějakým zážitkem a prožitkem, ale také mají vychovatelé vyzkoušeno, že se z toho rychleji poučí, naučí se rychleji a více si pamatují. Zážitkové aktivity rozvíjejí jejich paměť, schopnosti, kreativitu, fantazii a prohlubování vztahů ve skupině. Respondenti se nejvíce shodli, že dopad zážitkové pedagogiky vede ke stmelení kolektivu.

V dílčí otázce jsem chtěla také zjistit, jak pohlíží instituce dětský diagnostický ústav na využití zážitkové pedagogiky. Jestli je to spíše pozitivní nebo negativní hodnocení. Všichni respondenti se shodli na pozitivní situaci. Jejich instituce je podporuje a nevádí jim její využívání během programů a aktivit. Když už jsem se vyptávala na instituci, rovnou jsem zmínila i otázku vztahů ke kolegům. Z výpovědí čtyř respondentů byla u kolegů stejná situace. I jejich kolegové využívají rádi a často zážitkovou pedagogiku. Jen jeden respondent si nebyl jistý u svých kolegů. Spíše by své kolegy nezařazoval k odběratelům zážitkové pedagogiky.

Poslední aspekt, který jsem chtěla zjistit, jak je vychovatelé vnímají, byl čas. Čtyři respondenti přípravám věnují hodně času, až bych řekla, že snad celý svůj volný čas, když by to bylo zapotřebí. Svou přípravu nechtějí podceňovat a chtějí vytěžit maximum

prožitků a zážitků. Jeden respondent zde byl výjimkou. Ten přípravu nijak zvlášť nehrotil. Sice podá dobrý výkon, ale asi už to nemusí být tak záživné jako u ostatních. I když by to pro ostatní mohl být negativní faktor, vychovatelé svůj čas rádi věnují přípravě aktivit a programu.

DVO 4: Jak ovlivňují průběh aktivit vybrané situace?

Poslední dílčí otázka se věnovala okolním faktorům, které mají vliv na celý program a jeho realizaci. Zajímalo mě, jak děti reagují, když se při hrách vyskytují cizí osoby (pozorovatel, praktikant...). Zde už se vychovatelé moc neshodovali. Jeden z vychovatelů zmiňoval, že záleží spíše na povaze cizí osoby. Poté tu byly dva odlišné, až protikladné názory. První názor byl, že se děti předvádějí, snaží se na sebe upozornit a záměrně dělají přesný opak požadovaných instrukcí. Opačný názor dalšího vychovatele byl ten, že děti jsou naopak hodné, spíše až neobvykle tiché a ukázněné.

Další vybranou situací, na kterou jsem se vyptávala, bylo cizí prostředí. Děti se ve svém prostředí musí cítit bezpečně a pohodlně. Vychovatelům cizí prostředí nijak zvlášť nevádí, spíše naopak ho rádi využijí pro zpestření programu. Jednomu z respondentů spíše vadí rušivé elementy (zvuky, dopravní prostředky, zvířata...), než neznámé prostředí.

Každý program či činnost nemusí zůstat vždy bez chyb. Zmíněné situace jsou spíše vnějším narušením. Ale narušení může probíhat i ze strany dětí nebo celého kolektivu. Děti nemusí být vždy v dobrém naladění, což může ovlivnit i zbytek kolektivu. Pokud se někomu z dětí nechce hrát, účastnit se, narušuje tím celý průběh ostatním dětem. Narušení může vypadat v podobě odmítání, dělání přesného opaku. Aby nebyla vina jen u dětí, může být vina i na straně vychovatelů. S touto situací se pochlubil jeden respondent, který zmínil, že závisí i na něm jak se právě cítí, na jeho aktuálním zdravotním stavu, který prý hraje velkou roli k realizaci aktivit.

Práce se zabývá pouze okrajově hlavními tématy, jako je ochranná a ústavní výchova, dětský diagnostický ústav a zážitková pedagogika. Kdyby mělo jít o podkladovou práci, muselo by se více do hloubky. Jelikož bylo málo respondentů, tak dané výsledky mého šetření nejde aplikovat na celou populaci. Aby to bylo možné, bylo by zapotřebí mít více respondentů a více se do tématu ponořit. Po shrnutí dílčích otázek můžeme vyhodnotit, že cíl bakalářské práce byl splněn.

Závěr

Tématem bakalářské práce je využití zážitkové pedagogiky z pohledu vychovatelů z dětského diagnostického ústavu. Hlavním cílem této bakalářské práce bylo zjistit, jaké místo zastává zážitková pedagogika v práci vychovatelů v dětském diagnostickém ústavu. Díky hlavnímu cíli bakalářské práce jsem se zaměřila na činnosti zážitkové pedagogiky, které vychovatelé využívají, jak se jejich využívání zážitkové pedagogiky odráží při přípravách a realizaci. Dále také na to, jak to celé vnímají vychovatelé, zdali z jejich názorů zjistím pozitivní nebo negativní faktory a v poslední řadě zda jsou nějaké situace, které ovlivňují průběh při činnostech zážitkové pedagogiky.

Teoretická část vymezovala tři hlavní témata. Nejprve jsem vymezila ústavní ochrannou výchovu. Ochranná výchova je opatření uložené soudem ukládané za protiprávní jednání mladistvého a ústavní výchova je výchovné opatření, které nařizuje soud, jestliže je výchova dítěte vážně ohrožena, narušena a jiná výchovná opatření nevedla k nápravě, nebo jestliže z jiných závažných důvodů nemohou rodiče výchovu dítěte zabezpečit. Poté jsem se zaměřila na dětský diagnostický ústav. Jedná se o zařízení, které přijímá děti s nařízeným předběžným opatřením, nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou. Vymezila jsem účely diagnostického ústavu, potřeby dítěte, které zajišťuje. Je zde i uveden ve fázích, jak je dítě přijato, jeho pobyt a následná opatření. V neposlední řadě jsem i vyjmenovala některé zaměstnance. Poslední část se věnovala zážitkové pedagogice. Nejprve byla zážitková pedagogika definovaná jako pojem z různých pohledů. Po představení pojmu nastává jeho využití. Představila jsem zde i jednu z možností jak připravit zážitkový program. V programu hraje roli reflexe a motivace, ale někdy mohou nastat i určité nedostatky. Poslední část teoretické části byla věnována pojmům souvisejícím právě se zážitkovou pedagogikou, jako je například zážitek, prožitek...

Praktická část obsahovala kvalitativní výzkumné šetření. Výzkumné šetření probíhalo metodou polostrukturovaných rozhovorů, kde jsem jako respondenty oslovila vychovatelé z dětského diagnostického ústavu. Po realizaci rozhovorů byla provedena jejich analýza. Analýza dat proběhla formou kódování a kategorizování.

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit, jaké místo zastává zážitková pedagogika v práci vychovatelů v dětském diagnostickém ústavu. Po prostudování dostupných materiálů a po vypracování bakalářské práce se domnívám, že cíl jsem splnila a zjistila jsem, jaké místo zaujímá zážitková pedagogika v práci vychovatelů v dětském

diagnostickém ústavu. Díky získané teorii a proběhlé analýze rozhovorů jsem odhalila, že zážitková pedagogika je velmi záslužná a využívaná metoda při realizaci programů vychovatelů.

Vychovatelé často a rádi využívají prvků zážitkové pedagogiky. Bylo zjištěno, že ji využívají při všech činnostech, nejen při hrách a zábavných programech, ale také i při učení se s dětmi. Což jen potvrzuje, jak se vychovatelé s tím vypořádávají a jsou kreativní. Pomocí položených otázek se vychovatelé při přípravách neustále snaží vymyslet nové a moderní možnosti jejího využití. K tomu přispívají svou účastí na své rekvalifikaci, kterou uskutečňují pomocí online nabídek, kurzů, programů a činnosti volnočasových organizací. Dva respondenti se i svěřili, že si dodělávají své vzdělání studiem dalšího oboru, který jim poslouží k výkonu práce. Realizace programů je u respondentů stejná. Můžeme si také všimnout, že se zde propojila teorie s praxí, kdy všichni vychovatelé využívají motivaci, snaží se nadchnout děti zážitkem nebo zábavnější a zajímavější formou pořádat činnosti, kde každý program je ukončen reflexí. Na reflexi se vychovatelé skoro shodli. Tři respondenti navíc zmínili i jinou reflexi. Z rozhovorů vyplynula reflexe pomocí slovního vyjádření svých pocitů, zpětné vazby, myšlenek. Druhý způsob byl pomocí vybrané gestikulace, kde nejčastěji se jedná o hodnocení činnosti pomocí palce. Kde s touto metodou jsou dnešní děti velmi obeznámeny, jelikož ji neustále používají. Například na sociálních sítích, kde svůj názor využívají pomocí like/líbí a dislike/nelíbí. Z analýzy výsledků rozhovorů vyplynulo, že na zážitkovou pedagogiku nemají vychovatelé negativní názory, které by právě zapříčinilo využití zážitkové pedagogiky. I když jim příprava zabere více času, tak to tomu rádi věnují, stojí jim to za to. Jako velké pozitivum bych rád zmínila, že děti prožívají aktivity prožitkem a zážitkem, rychleji se tím poučí, naučí a lépe si to zapamatují. Pozitivně zde vyplynuly i náhledy od jejich instituce a kolegů, kteří k zážitkové pedagogice přistupují stejně jako respondenti. Kdybych měla vytknout zmíněné negativa, tak jsem zjistila spíše jen narušující faktory, které ovlivňují průběh činností.

Dětské domovy, dětské domovy se školou, výchovné ústavy a diagnostické ústavy spadají mezi ústavní zařízení, proto si myslím, že i v těchto zařízení využívají nebo by mohli využívat jako velký přínos zážitkovou pedagogiku, jako zpestření programu, zaujmutí dětí a vytváření zážitků a prožitků.

Seznam použitých zdrojů

Literární zdroje:

ARNOLDOVÁ, Anna. *Sociální péče 2. díl: učebnice pro obor sociální činnost*. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-247-5148-1.

ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2742-4.

DVOŘÁKOVÁ, Markéta a kol. *Základní učebnice pedagogiky*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5039-2.

FERJENČÍK, Ján. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Vyd. 2. Přeložil Petr BAKALÁŘ. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-815-9.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

GAVORA, Peter. *Sprievodca metodológiou kvalitatívneho výskumu*. 2. vyd. Bratislava: Vydavateľstvo UK, 2007. ISBN 978-80-223-2317-8.

HAKOVÁ, Jana. Tvorba kurzu. In: HANUŠ, Radek a kol. *Praktická učebnice zážitkové pedagogiky: instruktorský slabikář: metodická příručka pro všechny, kdo organizují kurzy zážitkové pedagogiky*. Praha: Nadace Pangea, 2021a, s. 88 – 137. ISBN 978-80-270-9208-6.

HAKOVÁ, Jana. Vedení týmu. In: HANUŠ, Radek a kol. *Praktická učebnice zážitkové pedagogiky: instruktorský slabikář: metodická příručka pro všechny, kdo organizují kurzy zážitkové pedagogiky*. Praha: Nadace Pangea, 2021b, s. 274 – 309. ISBN 978-80-270-9208-6.

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

HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-569-1.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

JANDOUREK, Jan. *Slovník sociologických pojmů: 610 hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3679-2.

JANSKÝ, Pavel. *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005. ISBN 80-7041-114-7.

- JEDLIČKA, Richard. Pojetí pedagogické psychologie a vývoj oboru. In: JEDLIČKA, Richard a kol. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada, 2018, s. 15 – 40. ISBN 978-80-271-0586-1.
- JIRÁSEK, Ivo. *Zážitková pedagogika: teorie holistické výchovy (v přírodě a volném čase)*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1485-4.
- KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vademecum asistenta pedagoga*. 2. vydání. V Praze: Pasparta, 2020. ISBN 978-80-88290-50-6.
- KIRCHNER, Jiří. *Psychologie prožitku a dobrodružství: pro pedagogiku a psychoterapii*. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 978-80-251-2562-5.
- KOLÁŘ, Zdeněk a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.
- MATOUŠEK, Oldřich. Sociální práce s rizikovou mládeží. In: MATOUŠEK, Oldřich a kol. *Sociální práce v praxi: specifika různých cílových skupin a práce s nimi*. Praha: Portál, 2005, s. 267 – 282. ISBN 80-7367-002-X.
- MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4.
- NOVÁKOVÁ, Martina a LANDOVÁ Marcela. *Diagnostický ústav: [Creative help – tvůrčí dílny s dětmi z diagnostického ústavu]*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6613-7.
- PÁVKOVÁ, Jiřina. Volný čas – pole působnosti vychovatel. In: BENDL, Stanislav a kol. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada, 2015, s. 118 - 156. ISBN 978-80-247-4248-9.
- PELÁNEK, Radek. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-353-6.
- PLAMÍNEK, Jiří. *Vedení porad: jak dosáhnout maximálního výsledku s minimem lidí, času a energie*. 2., rozš. vyd. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4118-5.
- REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-3006-6.
- SÝKORA, Jan. *Zážitkové kurzy jako nástroj pedagoga volného času*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006. ISBN 80-7041-380-8.
- ŠVARÍČEK, Roman a ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

VOJTOVÁ, Věra. Podmínky edukace dětí s poruchami emocí nebo chování. In: PIPEKOVÁ, Jarmila, ed. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006, s. 365 – 370. ISBN 80-7315-120-0.

ZIKMUNDOVÁ, Martina. Prostituce. In: WEISS, Petr a kol. *Sexuologie*. Praha: Grada, 2010, s. 625 – 638. ISBN 978-80-247-2492-8.

ZVÍROTSKÝ, Michal a kol. *Příběh školní šikany: učebnice pro pedagogické pracovníky*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4825-5.

ZVÍROTSKÝ, Michal. Pedagogika – moderní věda o výchově. In: BENDL, Stanislav a kol. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada, 2015, s. 16 - 40. ISBN 978-80-247-4248-9.

Internetové zdroje

JIRÁSEK, Ivo. *Fenomén putování jako symbol duchovního rozměru osobnostního rozvoje v diskursu zážitkové pedagogiky*. Pedagogická orientace [online]. 2014, 24 (1), s. 5 – 21 [cit. 2023-04-10]. ISSN: 1805-9511. Dostupné z:

<https://journals.muni.cz/pedor/article/view/600/585>

WALLACE, B. Alan. *The Art of Transforming the Mind: A Meditator's Guide to the Tibetan Practice of Lojong* [online]. United States of America: Shambhala, 2022 [cit. 2023-03-29]. ISBN 9780834844124. Dostupné z:

https://www.google.cz/books/edition/The_Art_of_Transforming_the_Mind/U0NIEAA_AQBAJ?hl=cs&gbpv=0

Zákony a paragrafy:

§ 858 zákona č. 89/2012 Sb., občanský zákoník - znění od 6. 1. 2023. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS, s. r. o., 2010-2023 [cit. 15. 4. 2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-89#p858>

Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů - znění od 1. 1. 2014. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS, s. r. o., 2010-2023 [cit. 15. 4. 2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109#f2299312>

Zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech

mládeže) - znění od 1. 1. 2023. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS, s. r. o., 2010-2023 [cit. 15. 4. 2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2003-218#f2435078>

Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník - znění od 6. 1. 2023. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS, s. r. o., 2010-2023 [cit. 15. 4. 2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-89#f4578842>

Zákon č. 333/2012 Sb., zákon, kterým se mění zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a další související zákony - znění od 1. 11. 2012. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS, s. r. o., 2010-2023 [cit. 15. 4. 2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-333#f4787011>

Příloha

Polostrukturovaný rozhovor - ukázka

Takže první otázka. Za jakých okolností využíváte zážitkovou pedagogiku?

Noo, tak to využívám, když chci, aby si děti něco zapamatovaly prožitkem. Myslím si, že toto jim zůstane v paměti déle, než když jim jen něco vypravuji. Děláme různé hry, kdy se musí rozhodnout, co je správné. Je lepší si vše osahat.

Co myslíte tím osahat?

Považuji za lepší možnost si dané hry a aktivity spíše vyzkoušet právě tím prožitkem. Příjde mi užitečnější si něco s nimi zahrát než jim něco vykládat, kde se přitom nudí a vyrušují.

Jak je obsáhlá vaše nabídka zážitkové pedagogiky?

Řekla bych, že celkem bohatě. Snažím se neustále vymýšlet nové a zábavné aktivity a činnosti v rámci nových trendů a zájmů u svých dětí. Ráda se v této oblasti proto rozvíjím a přizpůsobuji.

Když je vaše nabídka tak obsáhlá, tak podle čeho volíte vlastně dané aktivity?

Aktivity volím hlavně podle prostředí. Jiné jsou ve třídě, jiné v přírodě. Dále rozděluji podle věku dětí, a zda jsou to dívky, chlapci, či smíšená skupina.

Je vaše nabídka aktivit také nějak podmíněna tématy?

Ano, je. Tak mohu ještě dodat, že aktivity volím i podle toho jaké je momentální doba, jaká je akce nebo roční období. Tudíž přizpůsobuji aktivity například k Adventům, Velikonocům, různé svátky a asi mnoho dalšího, kterého ráda využiji.

Kde tedy vyhledáváte inspiraci k uskutečnění?

Tak jak jsem řekla teď. Hodně mě inspiruje nebo pomáhá určité období, ve kterém chci danou aktivitu uskutečnit. V současné době mi hodně pomáhá internet. Zde nacházím velkou nabídku pro své plány.

Kromě internetu, vyhledáváte ještě někde jinde?

Tak momentálně mě vážně pomáhá právě ten internet, ale dřív jsem měla hodně her z knížek. Ale to není tak rychle přístupné a snadné jak ten internet. Pak bych mohla asi zmínit i své kolegy, kteří také přicházejí s různými aktivitami. Nově mě také překvapují děti, které taky přijdou s dobrým nápadem, ke kterému jsem vřele otevřená.

Kolik času věnujete přípravám?

Tak přesně asi nedokážu říci, kolik času mi to zabere.

A tak kdybyste měla odhadnout, kolik Vám to asi tak zabere času?

Tak jelikož mi na přípravě velmi záleží. Tak bych asi tipla, že hodně. Není pro mě nic horšího, než podceněná příprava. Většinou to pak nedopadne dobře a děti to pozorují a využijí vyrušováním.

Když už věnujete tolik svého času, využíváte také nějaké rekvalifikace?

Noo, přímo danou rekvalifikaci jsem asi neměla. Ale udělala jsem si kurz. Možná jako rekvalifikaci bych mohla brát, třeba to, že se snažím neustále hledat něco nového na internetu. Dále jako nové podněty k využívání do programu mě inspirovala i škola.

Jak vybíráte dané aktivity do programu?

Aktivity volím hlavně podle prostředí. Jiné jsou ve třídě, jiné jsou v přírodě. Dále zohledňuji věk dětí, a zda jsou to dívky, chlapci. Pak mi to také hodně ovlivňuje, někdy i můžu říci, spíše komplikuje počasí.

Když máte zvolený program, tak jakým způsobem pracujete s motivací?

Motivuji děti soutěží a odměnou. Podporuji soutěživost a hravost.

Jak tedy vypadá vaše určitá motivace?

Tak děti motivuji na začátku aktivity. Jedná se tedy především o slovní povzbuzení. Snažím se vyzdvihnout pozitivní aspekty, které vidím v dané činnosti a které by děti mohli zaujmout.

Jak děti reagují na vaši motivaci?

To je velmi různé. Hodně záleží na současné náladě kolektivu. Jestli jsou vstřícní a chtějí se zapojit a danou hru hrát. Někdy nemusím skoro nic zmiňovat, a někdy je těžké a musím dětem zmínit větší motivování.

Jak motivace nadále ovlivňuje tempo programu?

Záleží na chování žáků. Pokud vidím, že je činnost nebaví, dlouho se u ní nezdržuji. Pokud spatřuji u dětí zájem a nadšení, klidně se u některé aktivity zdržím déle, než bylo v plánu.

Když ukončíte aktivitu, využíváte poté reflexi a jestli ano, tak jaký druh reflexe volíte?

Reflexi na konci učení lze přirovnat ke vzpomínání a hodnocení, co jsme se naučili a zapamatovali. Takže na vaši otázku odpovídám ano, využívám ji pokaždé. Pokud je dostatek času, volím hodnocení ústně a popřípadě mě zajímá názor od každého. Pokud nám nezbyvá dostatek času, volím metodu pomocí ruky. Tu asi znáte i vy. Pokud se Vám to líbilo, zvedněte palec nahoru, pokud si myslíte, že to bylo průměrné, palec dejte do strany a pokud se Vám to nelíbilo, dejte palec dolů.