

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Diplomová práce

2017

Bc. Anna Strejčková

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Katedra tělesné výchovy a sportu

**Zážitková pedagogika v pregraduální přípravě učitelů na vybraných vysokých školách
v České republice**

Diplomová práce

Autor: Bc. Anna Strejčková

Studijní program: N7504 Učitelství pro střední školy

Studijní obor: Učitelství pro střední školy – tělesná výchova
Učitelství pro střední školy – francouzský jazyk a literatura

Vedoucí práce: Mgr. Dita Culková, Ph.D



Zadání diplomové práce

Autor: Bc. Anna Strejčková

Studium: P14P0438

Studijní program: N7504 Učitelství pro střední školy

Studijní obor: Učitelství pro střední školy - tělesná výchova, Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - francouzský jazyk a literatura

Název diplomové práce: **Zážitková pedagogika v pregraduální přípravě učitelů na vybraných vysokých školách v České republice**

Název diplomové práce AJ: Experiential education in undergraduate preparation of teachers at chosen universities in Czech Republic

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cíl: Popsat a analyzovat současný stav a rozsah výuky zážitkové pedagogiky na vybraných vysokých školách v České republice, analyzovat problematiku zařazení do osnov. **Metody:** Studie bude zpracována metodami smíšeného výzkumu.

Literatura: HANUŠ, R. Vývoj českého konceptu zážitkové pedagogiky a jeho postavení v rámci pedagogických věd. [Dizertační práce] Olomouc, 2009. HANUŠ, R., CHYTILOVÁ, L. Zážitkově pedagogické učení. Praha: Grada, 2009. BERAN, Vít. Učím s radostí: zkušenosti, lekce, projekty. Vyd. 1. Praha: Agentura Strom, 2003, 237 s. ISBN 80-861-0609-8. PELÁNEK, Radek. Zážitkově výukové programy. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-656-8. KANTORKOVÁ, Hana. Pedagogická tvořivost studentů učitelství: tvorba pedagogických projektů studentů a řešení pedagogických problémů. 1.vyd. Ostrava: Ostravská univerzita Ostrava, 2000, 155 s. Spisy Ostravské univerzity, 131/2000. ISBN 80-704-2162-2

Garantující pracoviště: Katedra tělesné výchovy a sportu,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Dita Culková, Ph.D.

Oponent: PhDr. Ivan Růžička, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 12.1.2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce Mgr. Dity Culkové, Ph.D. samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Poděkování

Děkuji především vedoucí práce Mgr. Ditě Culkové, Ph. D za odborné vedení a cenné rady, které mi poskytla při psaní této diplomové práce.

Anotace

STREJČKOVÁ, Anna. Zážitková pedagogika v pregraduální přípravě učitelů na vybraných vysokých školách v České republice [Diplomová práce]. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2017. 74 s.

Diplomová práce se zabývá popisem a analýzou výuky zážitkové pedagogiky na vybraných vysokých školách. Průzkum ukazuje, jaké formy jsou pro výuku využívány, jaká je časová dotace pro tuto metodu a zda je toto uspořádání dostačující pro splnění cílů předmětu.

Klíčová slova: zážitek, prožitek, výuka, pregraduální příprava

Annotation

STREJČKOVÁ, Anna. Experiential education in undergraduated preparation of teachers at chosen universities in Czech Republic [Master thesis]. Hradec Králové: Pedagogical Faculty, University of Hradec Králové, 2017. 74 p.

The Thesis is focused on description and analysis of experiential education at chosen Czech universities. Description shows which formes are used, how many time is necessary for this methode and if this arrangement is suffice.

keywords: enjoyment, experience, pregraduated studies

Obsah

Úvod	10
1 Teoretická východiska	11
1.1 Výchozí pojmosloví	11
1.1.1 Prožitek	11
1.1.2 Prožitek versus zážitek	11
1.1.3 Pregraduální příprava	12
1.1.4 Zkušenost	12
1.1.5 Učitel	12
1.2 Zážitková pedagogika	13
1.2.1 Definice pojmu	13
1.2.2 Prostředky a program	15
1.2.3 Zpětná vazba	24
1.2.4 Vyučující zážitkové pedagogiky	26
1.2.5 Vznik a vývoj zážitkové pedagogiky	26
1.2.6 Spolky zabývající se ZP	30
1.3.1 Zážitkové akce	32
1.3 Pregraduální příprava učitelů	33
1.3.1 Definice pojmu	33
1.3.2 Problematika současné pregraduální přípravy	33
1.4 Kompetence učitelů	34
1.4.1 Rozdělení kompetencí	34
1.4.2 Využití klíčových kompetencí v zážitkové pedagogice	35
2 Výzkumný problém, otázky a cíl	37
3 Metodika	38
3.1 Metody získávání a zpracování dat	38
3.1.1 Smíšený výzkum	38
3.2 Charakteristika výzkumného souboru	41
3.3 Anketní šetření	42
4 Výsledky	45
4.1. Výsledky anketního šetření	45
1. část – Současná situace	45
2. část – Ideální situace	48
3. část – Vaše zkušenosti	49

Shrnutí	52
4.2. Výsledky otevřených rozhovorů	56
4.3. Porovnání výsledků anketního šetření a otevřených rozhovorů.....	65
5 Diskuze.....	66
6 Závěr	68
7 Literatura	70
Ostatní zdroje	72
Seznam obrázků	73
Seznam tabulek	74
Přílohy.....	75
Příloha č. 1 – Ukázka anketního šetření	75

Úvod

Ke zvolení tématu „zážitková pedagogika v pregraduální přípravě“ mě vedlo několik důvodů. Jedním z nich je předchozí práce na bakalářské práci, kde jsem se zážitkové pedagogice začala věnovat a téma je pro mne velmi atraktivní. Atraktivní je toto téma v současné době ve více oblastech. Ve školách vzniká na učitele tlak „učit jinak“. Žáci a studenti se již nespokojí s klasickou výukou založenou pouze na výkladu, po kterém následuje memorování a snaha o „natlačení“ informací do hlavy. V době, kdy si žáci veškeré informace mohou již sami najít jak na internetu, tak s využitím jiných zdrojů, je důležité žáky především správně motivovat. A motivaci lze získat pomocí zážitků. A pomocí zážitků lze vyučovat právě metodami zážitkové pedagogiky.

Otázkou však zůstává, jsou li učitele na tyto požadavky připraveni. Ovládají metody a techniky zážitkové pedagogiky? Připravuje je vůbec pedagogická fakulta na tyto aspekty? Setkají se vůbec s pojmem zážitková pedagogika během své vysokoškolské přípravy? Všechny tyto otázky byly jedním z dalších důvodů k napsání této práce. Sama jsem se setkala s tím, že skutečnost je jiná, než představa ostatních účastníků výchovně vzdělávacího procesu.

Je důležité zmínit, že se nejedná o ucelený monitoring celého vysokého školství v České republice. Vybrány byly pouze významné subjekty, které se zabývají přípravou budoucích pedagogů. Pokud práce poslouží jako zdroj inspirace pro někoho, kdo by se rád věnoval zážitkové pedagogice, či se jí nechají inspirovat práce ti, kteří se věnují přípravě budoucích pedagogů, pak zcela jistě naplní svůj účel.

Práce je rozdělena na část teoretickou, metodickou a závěrečnou. V teoretické části se můžeme seznámit s obecnými poznatky z tématu zážitková pedagogika, důležité aspekty týkající se například instruktorů či skladby programu. Další podkapitolou je pregraduální příprava, kde se čtenář dozví o tom, co vlastně tento pojem znamená a jaké jsou jeho současné problémy.

Stejně jako teoretická část, tak i část metodická je rozdělena do dvou částí. První část je zaměřena na anketní šetření, které bylo provedeno mezi vybranými učiteli na vysokých školách, kteří budoucím pedagogům předávají poznatky z oblasti zážitkové pedagogiky. V další části můžeme nalézt doplňující informace z otevřených rozhovorů, které byly provedeny s vybranými respondenty.

1 Teoretická východiska

1.1 Výchozí pojmosloví

V následující podkapitole shrneme základní pojmy, na kterých je v celé práci stavěno a které je třeba znát pro pochopení struktury a cílů celé práce.

1.1.1 Prožitek

Jedním z nejstěžejnějších pojmů zážitkové pedagogiky je prožitek. Kirchner (2009) zmiňuje, že prožitek je pojem dnes velmi využívaný, populární a frekventovaný. Také dále upozorňuje, že k tomuto jevu došlo především díky komerční sféře, kde pojem prožitek můžeme vídat ve vše zážitkových, adaptačních ale i teambuildingových akcích. Vše musí být řádně „odžito“ a „prožito“, jinak aktivita ztrácí význam. Ale tento pohled je velmi zjednodušený, může sloužit pouze jakési odlehčení a zjednodušení pojmu. Nicméně důležitější je fakt ten, že pojem prožitek je spojen také s oblastmi pedagogiky, výchovy, terapie a dalších důležitých věd a oblastí.

Pokud se tedy vážně podíváme na tento pojem, za nejužitečnější pohled můžeme považovat názor Jirásky (2001), který definuje prožitek jako průnik jedince a světa. Prožívání člověka můžeme chápat také jako důležitý nástroj k práci na jeho duchovní činnosti. Kvalita prožitku je zároveň podmíněna emočním rozpoložením. Také on, stejně jako jiní autoři, upozorňuje na efekt tzv. „průmyslu volného času“, který na pojmu prožitek staví jakousi reklamu slibující zintenzivnění veškerých činností

Jen pro zajímavost můžeme nastínit situaci tak, že na druhé straně od prožitku stojí v psychologii směry a přístupy, které z části nebo dokonce úplně zcela prožívání ignorují nebo popírají. Jedním z těchto směrů je například klasický behaviorismus.

Jsou ale i psychologické směry pracující s pojmem prožitek. Vnímají jej jako proces vědomí. *„Prožívání je především činnost, tj. samostatný proces, jehož prostřednictvím se subjekt vztahuje ke světu a jenž řeší jeho reálné životní problémy, a nikoli zvláštní psychická funkce, stojící v jedné řadě s pamětí, vnímáním, myšlením, představivostí nebo emocemi“* (Vasiljuk in Jirásek, 2001, 32).

1.1.2 Prožitek versus zážitek

Dále je třeba ujasnit si, jaké rozdíly skýtají pojmy prožitek a zážitek. Někteří autoři tyto pojmy spojují v jeden, jiní v něm vidí dva pojmy protichůdné. Pro účely této práce budeme využívat názor Kirchnera (2009), který rozděluje tyto pojmy díky předponám, které obsahují.

Předpona PRO dává slovu význam aktivní, s emočním nábojem. Pokud situaci prožijeme, obohatí nás o zkušenost a emoce. Oproti tomu uvádí, že předpona ZA, kterou obsahuje pojem zážitek, dodává ucelený význam, přesahující. Zážitek čerpá z proudu prožitků a je tedy nadřazeným pojmem. Zážitek v sobě obsahuje uskutečněné prožitky a zkušenosti.

1.1.3 Pregraduální příprava

V pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš) najdeme definici tohoto pojmu převzatou z anglosaského výrazu *undergraduate study*. Což v češtině označuje vysokoškolské studium, ať už ve formě bakalářské nebo magisterské. Doktorské studium je pak označováno jako postgraduální neboli *postgraduate study*.

1.1.4 Zkušenost

Dle Průchy, Mareše a Walterové (2003) se jedná o mnohoznačný pojem.

Jednou z definic je: „*Obecné poznávání světa, které se opírá o smysly, prožitky, sociální styk a praktickou činnost.*“ Další z definic, kterou autoři zmiňují je: „*Prostředek i cíl některých pedagogických směrů.*“ Předpokládají, že žáci aktivně vyhledávají jisté poznatky a činnosti, počítají s iniciativou a zvědavostí žáku. Souvisejícím pojmem je činnostní učení (Průcha, Mareš, Walterová, 2003, s. 312).

1.1.5 Učitel

Učitel je definován Pedagogickým slovníkem (Průcha, Mareš, Walterová, 2003) jako jeden ze základních činitelů výchovně vzdělávacího procesu. Jedná se o profesionálně vyškoleného pracovníka, který zodpovídá za přípravu, řízení, průběh ale i hodnocení tohoto procesu. Nezbytná pro tuto profesi je pedagogická způsobilost. Učitel tvoří edukační prostředí, klima třídy, nese také zodpovědnost za svou sociální roli.

1.2 Zážitková pedagogika

1.2.1 Definice pojmu

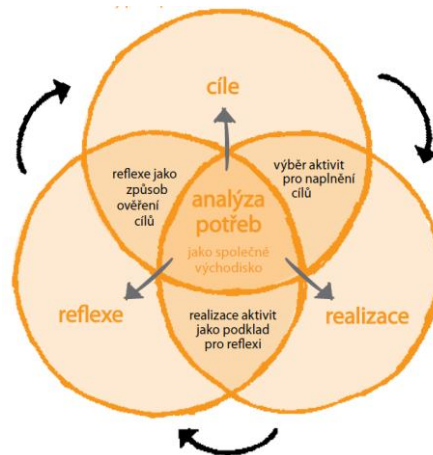
Při snaze o diferenciaci pojmu zážitková pedagogika nalezneme spousty definic. Pelánek (2008) uvádí, že základem je vlastní aktivita, díky které člověk, na kterého zrovna výchovně působíme, získává zážitky. Zjednodušeně řečeno, čím více energie vynaložíme, tím silnější je zážitek a tím vyšší je úroveň výchovně-vzdělávacího působení. Velmi důležitý je tedy aktivní postoj jedince, díky kterému se v člověku vytvářejí dojmy, ať už pozitivní či negativní.

Další skupina definic je spojena s prožitkem, která bude pro nás v tuto chvíli ta správná. Charakterizuje zážitkovou pedagogiku, či zážitkově pedagogické učení, jako učení k prožitku. Zároveň však i zmiňovaný prožitek je hlavní složkou. Jedná se tedy o učení k prožitku ale i prožitkem.

Kirchner (2009) zmiňuje, že pojem prožitek je v psychologii řazen mezi primární oblasti zkoumání. Psychologie jako vědní obor je tedy po zážitkovou pedagogiku velmi obohacující a podstatný. Je tedy na místě, aby kvalitní instruktor zážitkové pedagogiky měl alespoň minimální základy psychologie.

Dalším pojmem, který velmi úzce souvisí se zážitkovou pedagogikou, je hra. Pelánek (2010, s 12) říká: „*Dobrá výuka má v sobě kus hry a dobrá hra má v sobě kus výuky.*“ Na jedné straně spektra můžeme uvádět hry, na té opačné straně výuku, ať už ve formě čistého „biflování“ či interaktivního pojetí. Nicméně mezi hrou a výukou může existovat plynulý přechod či prolínání.

Zážitková pedagogika samozřejmě nemůže fungovat metodou „pokus – omyl“ nebo nahodile. Dnes je již dostupná velká spousta odborné literatury stejně jako proškolení odborníci, kteří využívají osvědčené metodické postupy (jeden z příkladů metodického postupu můžeme vidět na obr. 1 a to konkrétně metodický postup Prázdninové školy Lipnice)



Obrázek 1 Metodický princip

(Škola zážitkem, 2011, s. 16)

1.2.1.1 Problematika názvosloví

Turčová (2007) hovoří o problematice označení zážitkové pedagogiky a jejich příbuzných oborů. Mnoho českých názvů a termínů spjatých s tou oblastí vznikalo pouze jako překlad z angličtiny.

Zmiňuje anglické pojmy:

- Outdoors – což je překládáno jako venku, pod širým nebem či směrem ven
- Outdoors education – přeloženo jako výchova v přírodě
- Experience – pro tento pojem čeština používá překladu *prožitků, zážitků či zkušenost*, přestože v pedagogice znamená každý termín něco jiného.
- Experiential education – výchova pomocí zkušenosti, prožitku či zážitku (=experience)
- Experience learning – přeloženo jako **zážitková pedagogika**, teoretická věda zkoumající výchovu zážitkem

Těchto termínů a překladů lze nalézt mnoho a stávají se předmětem odborných diskuzí, Turčová dále hovoří o tom, že ani odborníci nejsou za jedno a různí odborníci jej považují ve významech s větším či menším rozdílem.

Ve studii, kterou tato autorka provedla zkoumáním užívaných pojmů experty na tuto metodu, došla k závěru, že pojem *Experiential education* (Výchova prožitkem) je nadřazeným pojmem, jehož podmnožinou je pojem *Outdoors education* (Výchova v přírodě) stejně jako pojem *Zážitková pedagogika*, která je definována pouze jako věda teoretická, nauka která zkoumá výchovu prožitkem či výchovu zážitkem.

Na závěr své studie Turčová (2007) připojuje poznámku o tom, že do výsledku zkoumání názvu se zcela jistě také projevuje diverzita jazyka, stejně tak jako úroveň jeho užívání ze strany zkoumaných subjektů a žádný z těchto pojmů neoznačuje méněcennou vědu nebo metodu.

1.2.2 Prostředky a program

Důležitým faktorem, pro úspěšnost zážitkové aktivity jsou využití prostředky. Použité prostředky by měly být vhodné z různých kritérií, snahou by mělo být předat účastníků co nejvíce fakt a impulzů, ale zároveň ponechat dostatek času a prostoru pro vlastní aktivitu a vytvoření vlastního názoru. Jedním z prostředků, které obsahuje zážitková pedagogiky je řešení problémů. Pokud opět hovoříme zjednodušeně, můžeme říct, že problémy nabízené v aktivitách zážitkově pedagogického učení bývají složitější než v běžném životě. Díky tomu je rozvíjena kreativita, účastník posouvá své možnosti a posouvá tzv. komfortní zónu.

Komfortní zóna

Při čtení odborné literatury týkající se zážitkové pedagogiky, velmi často můžeme narazit na pojem zóna. Ať už se jedná o zónu komfortní nebo kritickou. Kirchner (2009) hovoří o třech zónách prožitku, do kterých člověk různě vstupuje během života. (Zobrazené je můžeme vidět na Obr. 2) První ze zmiňovaných zón je *zóna komfortu, bezpečí a nudy*. V této zóně se setraváme během života po většinu času. Pokud se zde zrovna vyskytujeme, cítíme se v bezpečí, komfortu, nepocítujeme žádné ohrožení a můžeme provozovat běžné aktivity, které ale zároveň mají nízkou hodnotu prožitku. Další zónou, o které Kirchner mluví je *zóna stresu a učebního diskomfortu*. Tato zóna je spojena s oblastí, ve které můžeme nalézt největší potenciál pro rozvoj osobnosti. Činnosti vykonávané v této zóně jsou pro nás relativně nové, mají vysokou míru prožitku a emocí, jak směrem kladným tak i záporným. Pokud tuto zónu opustíme, pokud překonáme stres i obavy a vyrovnáváme se situací, která nastává, přichází velmi příjemné pocity.

Poslední citovanou zónou je tzv. *zóna ohrožení*, kde se můžeme setkat dokonce s panikou. Pokud opustíme komfortní zónu, tato situace může velmi záhy nastat. V tuto chvíli začínají obavy z věcí a činností, které jsme při předchozích pokusech zvládali naprosto bez problému a obtíží. V tu chvíli se naše komfortní zóna zmenší a my si neseme obavu do příštích pokusů a příště se takovýmito situacím radši vyhneme. Při aktivitách spojených se zážitkovou pedagogikou je tedy nežádoucí dostávat se do zóny ohrožení.



Obrázek 2 Teorie komfortní zóny

Psychologie prožitku a dobrodružství, s. 2009, s. 89

Co se týče programu, měl by být pestrý a atraktivní s ohledem na danou věkovou skupinu, pro kterou je aktivita připravována, dále by program měl zohledňovat materiální vybavení, aktuální fyzickou zdatnost zúčastněných, ale také zájmy a úroveň celkové motivace.

Pelánek (2010) zmiňuje, že nestačí pouze nashromáždit několik her a témat a spojit je v celek. Program je třeba pečlivě připravit a poskládat, počítat se všemi možnými situacemi, které mohou nastat. Nastat může od náhle změny počasí, přes absenci instruktora až po „ztroskotání“ technického zázemí.

Soják (2014) pracuje s pojmem dramaturgie. Dramaturgie je pro něj „*pragmatickým nástrojem konstrukce a přípravy programu s ohledem na záměr dané akce, s ohledem na účastníka v aktuálním procesu realizace a mnoho dalších komponent, které s tím souvisí*“ (Soják, 2014, s. 47) Zjednodušené tedy můžeme říct, že dramaturgie v zážitkové pedagogice vychází z dramaturgie umělecké a má s ní společných několik faktorů, především pak v tvorbě jakéhosi repertoáru, což je podklad především pro tým organizátorů.

Základem programu by měl být jasně formulovaný cíl a téma (viz obrázek č. 2) Je třeba sehnat dostatek informací a podkladů, následuje opatření pomůcek a konkretizování využitých prostředků.

A) Program

- Téma: mělo by být vhodné pro zážitkové zpracování, je třeba nalézt základní abstraktní principy, které je třeba převést do hry. Další možnosti pro zážitkové

zpracování je téma silně emočně založené, dotýkající se nějakým způsobem většiny populace. Takovým tématem může být migrace nebo genocida. I takto kontroverzní téma může programu dopomoci k úspěšnosti.

Klíčovým bodem programu bývá obvykle diskuze. V diskuzi účastníci konfrontují a porovnávají své názory mezi sebou. Velmi beletristicky řečeno, čím „peprnější“ výměna názorů, tím bývá diskuze plynulejší, ale také přínosnější do celkového programu.

Ve zkratce řečeno hlavním cílem programu je samozřejmě zaujmout účastníky. Mělo by být především aktuální a důležité, je třeba, aby účastníci měly o tématu alespoň základní znalosti a povědomí.

- **Cíle:** Krom tématu potřebujeme především ujasnění cíle nebo i více cílů. Chybou nezkušených nebo začátečníků může být zmatek nebo chaos v cílech.

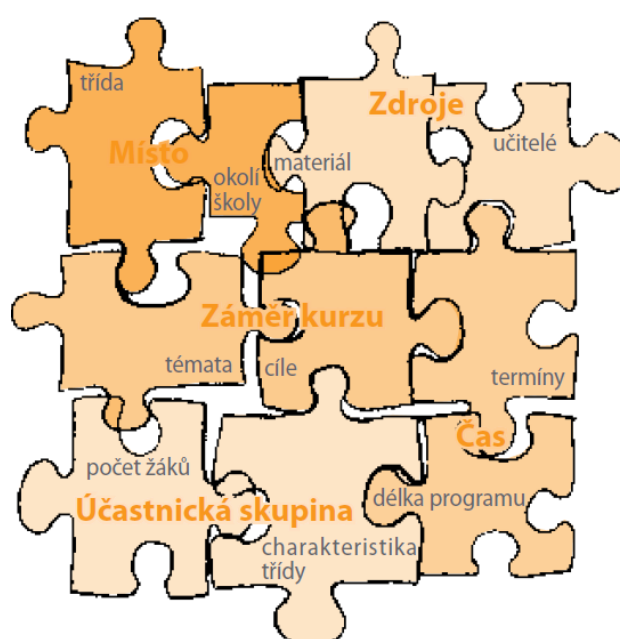
Konkrétní cíle vždy závisí na námi zvoleném tématu, nicméně existují jakési obecné cíle, ke kterým je vhodné a žádoucí směřovat. Školní, klasická výuka svými cíli míří především k osvojování a rozvíjení znalostí, zážitkově pedagogické učení, pomocí her a aktivit směřuje zejména k osvojení cílů dovednostních (například naučení se týmové spolupráce, flexibilitu a jiné). Zážitkovou pedagogiku můžeme tedy aplikovat na osvojení si a ujasnění vlastních postojů. K tomuto tématu je třeba zdůraznit, že se nejedná o jakési podsouvání vlastních názorů a postojů, nýbrž motivace k ujasnění a upřesnění si vlastních názorů.

Pelánek (2010, s. 18) vyjadřuje cíle zážitkové pedagogiky například tyto:

- *motivovat k přemýšlení, formulování postojů, k vyjadřování názorů, k naslouchání ostatním*
 - *ukazovat netradiční pohledy na známé problémy, nabolávat stereotypy*
 - *zaujmout a inspirovat k dalšímu studiu a vzdělávání se*
- **Podklady:** Pokud je naším cílem vytvořit a poskládat co nejzajímavější program s rozličnými aktivitami, je třeba využít více zdrojů, kde hledat využitě podklady. Prvním zdrojem, který využíváme, bývá internet. I zde je však třeba pro úspěšnost dodržovat nějaké zásady:
 - *Zásadní je zvolit správná klíčová slova, díky kterým budeme vyhledávat, je třeba je variovat*
 - *Rejstřík anglických databází je obsáhlejší, vždy tedy toho nalezneme více v angličtině*

- *Vždy sledujeme zdroj, který pro čerpání informací využíváme. Je vhodné ověřovat informace z několika na sobě nezávislých zdrojích.*
- *Internet lze využít také jako obsáhlý zdroj obrázků, který můžeme využít pro zpestření. Je vhodné volit obrázky a ilustrace v pokud možno co největší kvalitě.*

V dnešní době jsou internetové zdroje nejsnadněji dostupné. Avšak je třeba nezapomínat na zdroje tradiční a těmi jsou knihovny. V knihách bývají zdroje obsáhlejší, lépe a podrobněji zpracované. Můžeme také využít služeb archívu starých výtisků novin a publikací.



Obrázek 3 Puzzle: aspekty ovlivňující přípravu programu

(Škola zážitkem, 2011, s 45)

B) Prostředky

Pelánek (2010) zmiňuje jím nejčastěji využívané prostředky, které se setkávají s úspěchem. Zároveň ale dodává, že existuje spousta dalších. Jsou jimi například:

- Hry, scénky: Hry jsou využívány především pro lepší „vžití se“ do situace, pro lepší představivost. Pomocí her můžeme zúčastněné snadněji motivovat, vyvolat v nich emoce a vtáhnout je do tématu. Zpestření by nemělo být jediným cílem her a scének. Těžká otázka nastává v porovnání her soutěžních a nesoutěžních. Je nasnadě, že hry

soutěžní motivují snadněji, my však volíme především hry nesoutěžní, případně soutěživost využíváme právě pro zmiňovanou motivaci, nezohledňujeme ji však při vyhodnocení hry. Existuje několik základních typů her:

- Scénky a dramatické hry: Jedná se povětšinou o krátké bloky, v nich účastníci dramaticky ztvárňují určené zadání. Hráči, rozdělení do skupin, se musí domluvit a sehrát určitou scénku, v nich má každý svou roli. Role může být i tajná. Ve většině případů se jedná o hru improvizací.
- Drobné soutěžní hry: Zde se jedná o velice jednoduchou hru, která uvádí a ilustruje principy, které jsou v programu dále rozvíjené během dalších her a aktivit.
- Simulační hry: Většinou jde o strategické hry, do obsahu jsou rozsáhlé, s jasnými pravidly a cíli. Pokud zařadíme stimulační hru do programu, měla by tvořit hlavní jádro programu.

Aby hra splnila svůj účel, je třeba ji velmi rychle a výstižně vysvětlit a instruovat. Je třeba mít připravený klíč pro rozdělení do družstev, přehledný výtah z pravidel ale i odpovědi na očekávané dotazy. Po skončení hry je třeba velmi rychle vyhodnotit výsledky.

V rámci programu jsou hry zařazeny většinou do větších bloků, do kterých by měly přesně zapadnout, hra by měla mít předvídatelný průběh. To může instruktor ovlivnit pomocí nastavení pravidel, zkušenostmi nebo řízením a instruováním vybraného účastníka.

- Diskuze, samostatná práce: Cílem a účelem diskuze a samostatné práce bývá poskytnutí účastníkům prostor a čas pro přemýšlení, zhmotnění vlastních myšlenek a názorů, ale také vyslechnutí si názorů ostatních účastníků. Diskuze by měla být vrcholem programu, ke kterému směřují všechny předcházející využití prostředky. Diskuze se může jevit jako poměrně snadná na přípravu pro instruktora. Je třeba zmínit fakt, že i na diskuzi je třeba se velice pečlivě připravit. Je třeba promyslet si osnovu otázek dopředu, protože během diskuze pro to čas ani prostor pro instruktora nebývá. Dále je třeba moderovat diskuzi, hlídat čas ale i občas usměrňovat účastníky.

Je třeba rozlišit otázky otevřené a uzavřené. Hendl (2008) definuje otázku uzavřenou, jako otázku na kterou se odpovídá ANO/NE.

Otevřená otázka vyžaduje delší odpověď s vyjádřením vlastního názoru (např. jaký je váš názor na tento typ výuky?)

Kromě typu otázek, které budeme pokládat, je třeba mít na zřeteli také fakt, že existuje více typů diskuze. Existují následující:

- Kruh: je základní forma provedení diskuze. Všichni účastníci jsou posazeni do kruhu, je třeba dbát na to, aby na sebe všichni účastníci viděli. Instruktor plní funkci moderátora, je třeba, aby hlídal, že vždy mluví jen jeden účastník. Diskuze by neměla příliš odbočit od tématu
- Podkova: V tomto typu diskuzi využíváme otázky, které mají dvě opačné, protichůdné odpovědi. Zúčastnění jsou posazeni do jakéhosi půlkruhu, nebo podkovy. Klíčem usazení jsou názory, každý konec představuje jeden extrémní názor a mezi nimi by měl být plynulý přechod. Měli bychom nechat promluvit všechny účastníky názorového spektra.
- Řeka: je využívána především v okamžicích, kdy účastníci mají díky diskuzi dospět k nějakému závěru. Nejprve by si měl účastník rozmyslet odpověď sám za sebe, poté se spojí do dvojic a diskutují o svých odpovědích. Následně se spojí do čtveřic, osmic a tak dále. Cílem je diskuze celé skupiny dohromady.
- Multimédia, smysly: Do této oblasti se řadí především hudba a obrázky, které jsou využívány pro vytvoření a podpory atmosféry. Slouží také jako zpestření programu, mohou však i zvolnit tempo.

Jak je jistě zřejmé, hudba má velice významný vliv na atmosféru a na práci s pocity, její volbě je třeba věnovat velkou pozornost, hudba by měla ladit se zbytkem programu.

V obdobném duchu mohou k programu posloužit obrázky. Využít můžeme hlavně emotivní a motivační obrázky hodící se k tématu, ale také různé grafy a diagramy, který může ušetřit spoustu času místo vysvětlování. Také lze použít krátké animace, skeče, počítačové modely. Ovšem tvoření vlastních videí a médií tohoto typu mlže být obtížnější a časově náročnější na přípravu.

Důležitou součástí práce s multimédií je práce s technikou. Pelánek (2010) zmiňuje několik základních rad, které by měl instruktor dodržovat, aby došlo k vytyčenému cíli:

- Je třeba využívat jakýsi cit, pro použití techniky, vždy zvažujeme, je-li její využití skutečně třeba. Pokud ji již nebudeme využívat, můžeme ji vypnout. Například hučící dataprojektor může negativně ovlivnit průběh akce, respektive dosažení vytyčených cílů.

- Využití techniky by nemělo být zřejmé na první pohled, účastníci by si ho ideálně neměli vůbec uvědomovat. Velmi negativně průběh ovlivňují prodlevy třeba při hledání kabelů, dálkového ovladače, zásuvek správných CD a podobně
- Snažíme se o využití co nejjednodušších technologií, které jsou však účelné. Místo neustálého vypínání a zapínání můžeme například zvolit zastínění papírem
- U hudby máme na zřeteli postupný náběh a ztlumení, pokud není zrovna naším cíle šokovat. Je třeba skladbu dobře znát, mohou se vyskytnout například reklamy či jiné rušivé vlivy.

Samozřejmostí je, že kromě zraku můžeme používat i ostatní smysly. Využíváme z nich především hmat, který lze využít například při práci poslepu nebo při tělesném kontaktu mezi účastníky

- Testy, kvízy: Základním cílem testů je zjistit, co už účastníci znají ještě před zahájením, případně, co si zapamatují. Testy a kvízy můžeme využít především pro zatažení a motivaci k programu a naladění se na téma, Formy, které jsou vhodné pro využití v zážitkovém programu, jsou například:
 - klasický kvíz – otázky s výčtem možností
 - přiřazovací test - párování nebo spojování pojmů a údajů, které k sobě patří
 - doplňovací test – hledání a doplnění chybějících údajů
 - poznávací test – snaha o uhodnutí, o co jde (např. z obrázků nebo hudební ukázky)

Testy jsou většinou zařazeny jako drobná aktivita, která by měla motivovat účastníky. Není třeba příliš zdůrazňovat soutěžní složku nebo aspekt. Ze zkušenosti víme, že většina lidí je soutěživá sama o sobě. Testy mohou fungovat jako autoevaluační, tzn. testy si účastníci mohou opravovat sami. Důležité však je vyhodnocení, účastníci bývají velmi zvědaví na porovnání svých výsledků a výsledků ostatních účastníků.

- Čtený text: Tento prostředek využíváme především k předání konkrétních, jasných informací. Čtení textu můžeme obohatit emocemi, pokud využijeme například zesilující dramatickou hudbu. Důležitá je především správná a jasná formulace, která může ušetřit několik minut složitěho výkladu. Na druhou stranu však čtený text

využíváme pro velmi krátké texty a úseky, dlouhý text by mohl účastníky „znavit a uspat“.

- Přednáška: Přednáškou se dostáváme přímo do výukové části. V zážitkových programech by přednáška neměla být využívána jako hlavní způsob předání informací, ale spíše pro doplnění. Je třeba odlišit přednášku a diskuzi, tyto dvě věci by neměly splývat v jednu. Dále je třeba odlišit prostředek přednášky s předchozím čteným textem. Čtený text působí především na emoce, přednášku využíváme pro racionální část vnímání.

Co se týče charakteristik přednášky, měla by být především krátká a úderná. Je třeba mít kvalitně připravené podklady., které můžeme doplnit pomocí dataprojektoru a elektronických prezentací. Vizualní materiály usnadňují účastníkům vnímání a pochopení obsahu.

C) Skládání a uvádění celku

V předchozích odstavcích došlo k rozebrání jednotlivých prostředků, ze kterých se zážitkový program skládá. Poté následuje jeho složení a uvedení v celek. Jednotlivé aspekty samy o sobě nemusí být pro celkový program důležité, zásadní však je, aby na sebe navazovaly a vzájemně se doplňovaly. Opět využijeme Pelánka (2010), který doporučuje syntetizovat takto:

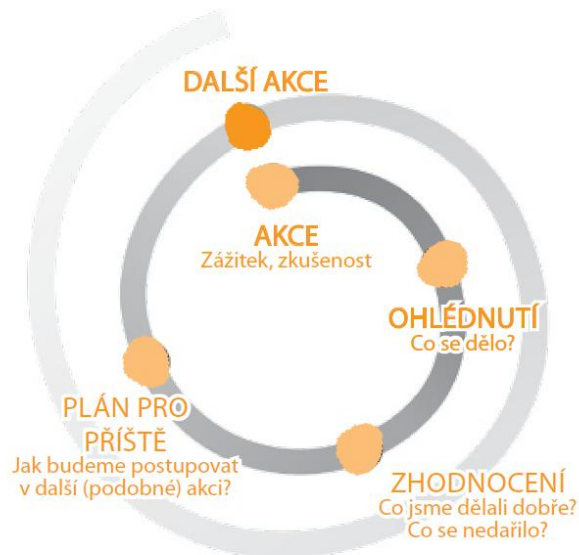
- Podřízenost prostředků cílům: Jedná se o to, že jako autor musíme mít stále na paměti, že hlavním cílem celého programu, potažmo využití prostředků, je splnění cílů, které jsme definovaly hned na počátku našeho konání. Nicméně autor uvádí, že se nemusíme obávat žádného stereotypního kopírování jakési šablony. Program můžeme začít tvořit tzv. od spodu, což znamená drobné prvky a hry nás mohou inspirovat k vytvoření velice atraktivního programu, kde cíl „vyplyne“ sám od sebe a je zřejmý. Nicméně stále je nutné mít na paměti podřízenost prostředků právě cíli.
- Příprava: Krom samotného vymýšlení programu a hledání vhodných prostředků je třeba přemýšlet i nad dalšími, „praktickými“ otázkami. *Budu mít dostatek času celý program zrealizovat? Je to skutečně vše reálné vytvořit a stihnout v daném čase? Není program příliš megalomanský a předimenzovaný?* Všechny tyto otázky pečlivě promysleme a zvážíme, jestli jsme schopni vynaložit čas pro přípravu uvážlivě a efektivně.

Na závěr je také nezbytná příprava na místě uvedení programu. Doporučuje se věnovat čas a pozornost pokud možno všem detailům. Zvláště u pocitových částí by nemělo docházet k zadrhávání, žádoucí je plynulost průběhu. Pokud program obsahuje náročnější části, je vhodné vyzkoušet alespoň tuto část programu na nečisto.

- Instruktorská etika: Příprava programu, pokud je skutečně pečlivá a řádná, a jedná-li se o aktuální a kontroverzní téma, které se může dotýkat nás instruktorů samotných, před nás může postavit několik komplikovaných otázek. *Je vhodné využít tyto prostředky? Mohu působit na emoce jiných lidí, ba dokonce pomocí jejich emocí s nimi manipulovat? Je správné, abych mluvil o tématu, ve kterém nejsme profesionál?* Samozřejmě je, že na tyto a další otázky podobného typu neexistuje jasná, jednoznačná a univerzální odpověď. Je tedy přesto důležité se nad nimi pozastavit a přemýšlet, není žádoucí je ignorovat. Zároveň bychom se ale neměli nechat demotivovat nebo odradit od vymyšleného programu.
- Emoce a manipulace: Na některé ze zmiňovaných prostředků může být nahlíženo jako na prostředky, které vedou záměrně k využití emocí a působí na podvědomí. Občas se může vyskytnout i prvek manipulativní. Nabízí se otázka, jestli je toto korektní a v pořádku. Měli bychom si uvědomovat jejich využívání, záměr i důvod, proč zrovna teď tyto prvky nasazujeme do programu. Po využití manipulativních prvků je vhodné účastníky zpětně informovat o jejich užití a za jakým účelem jsme je použili (Např. snaha o co nejemocionálnější diskuzi)
Zde se může objevit námitka, že užití značně emotivních prvků by nemělo být využíváno při složitějších, obsáhlejších tématech, které je třeba řešit racionálně. Cílem však je představit a demonstrovat problémy, nikoliv hledat ideální řešení. Cokoliv, co však může vyvolat zajímavou diskuzi a u účastníků spustí intenzivní přemýšlení nad tématem, splnilo svůj účel.
- Nebýt zlý a nebát se: Pelánek (2010) připomíná, že u složitějších témat instruktor často může dostat strach, že o tématu neví podstatné a zásadní informace, což může vést k negativnímu průběhu programu. Zásadní samozřejmě je, mít dostatek erudovaných informací z různých úhlů pohledu a dobře si promyslet zařazení konkrétních prvků, zejména těch kontroverzních. Nicméně zbytečný je strach předčasný.

1.2.3 Zpětná vazba

Nezbytnou a velice důležitou součástí je zpětná vazba. Zjednodušené řečeno se jedná o zpětný pohled na uskutečněnou aktivitu a názor na ni. Nicméně definice a zásady tak jednoduché nejsou. (Zjednodušené principy vidíme na obrázku č.3)



Zdroj: Materiály Outward Bound – Česká cesta

Obrázek 4 Model sebezkušenostního učení (na motivy Kolbova cyklu učení)

(Škola zážitkem, 2011, s 66)

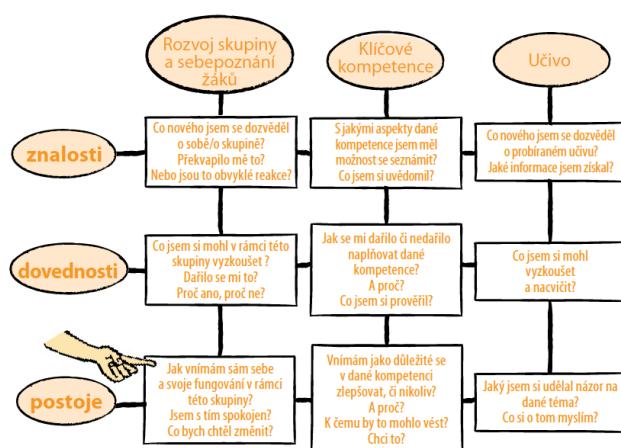
Vymezení pojmu:

Jak uvádějí Reytmayerová & Broumová (2007) zpětná vazba je víceborovým nástrojem, od psychologie, přes pedagogiku, andragogiku, psychoterapii až po volnočasovou pedagogiku a volnočasové aktivity, má také mnohá pojmenování. Dá se říct, že každá oblast má pro tento jev svůj vlastní název. Zde je třeba zmínit terminologii. Pro účely zážitkové pedagogiky nebo zážitkově pedagogického učení je třeba zmínit několik pojmů, které autorky zmiňují:

- *Debriefing*: Tento výraz je využíván ve Velké Británii, kde je taky nejvíce využíván. Mezi nejznámější projekty, kde je používán, můžeme zmínit například Linku bezpečí

nebo Člověk v tísní. Důraz je kladen na nalezení řešení u problémové situace, téměř vůbec už na učení nebo transferu zkušeností do budoucna. Je využívám spíše u reálných situací než u modelových aktivit.

- *Reflexe*: Je to právě pojem reflexe, který je v zážitkové pedagogice využíván nejčastěji. Podle Neumana (1998) jde o „řízený proces hodnocení aktivity, který využívá informací ze zpětné vazby k hledání širších souvislostí a významů.“ Toto pojetí je asi neblíže cílené zpětné vazbě, kterou je třeba aplikovat v zážitkové pedagogice.



Obrázek 5 Mapa možných tematických okruhů na zaměření reflexe

(Škola zážitkem, 2011, s. 72)

- *Rewiev*: Jedná se o další výraz spojený se zpětnou vazbou, který je užíván především v oblastech outdoorových a teambuildingových akcích. (průkopníkem těchto kurzů v České republice je například Prázdninová škola Lipnice nebo Hnutí GO, o kterých je psáno v následujících kapitolách této práce). *Rewiev* může také být první popisnou částí zpětnovazebného procesu.
- *Sharing*: Výraz z angličtiny, který v doslovném překladu znamená sdílení. Může se jednat o sdílení pocitů či emocí, ale také sdílení předchozích zážitků a pocit sounáležitosti.

Dalším pojmem, který autorky vyzdvihují je **cílená zpětná vazba**, jakožto označení procesu, při němž skupina verbálně zpracovává zážitek z předchozí aktivity pod vedením instruktora, který určuje cíl a průběh zpětné vazby a má i kontrolu nad

parametry aktivity samé. (Reytmayerová & Broumová, 2007 s. 13) Zjednodušeně tedy můžeme cílenou zpětnou vazbu chápat jako jeden z prostředků, které mohou dopomoci k dosažení definovaného cíle, je to však také na kvalitě a připravenosti instruktora, aby měla cílená zpětná vazba kýžený efekt.

1.2.4 Vyučující zážitkové pedagogiky

Samotná postava vyučujícího zážitkové pedagogiky je v úspěšnosti a plnění cílů zážitkové akce velice důležitá, ba dokonce klíčová. Setkat se můžeme dále s pojmy jako lektor či instruktor. Pelánek (2008) zmiňuje, že instruktor vystupuje v mnoha rolích, ať už ve funkci organizační, tak i pedagogické. Dále plní funkci rozhodčího, herce dokonce i přímého účastníka akce. Ideálními vlastnostmi, kterými by tedy kvalitní instruktor měl disponovat, jsou flexibilita, schopnost samostatné práce a uvažování, tvořivost. Instruktor by měl být stále plný energie, pozitivně naladěn a mít zdravé sebevědomí, které mu umožní vystupovat a bez obav mluvit před skupinou účastníků.

Stejně tak je důležité, aby tyto vlastnosti byly obsaženy i v charakteru učitele. Učitel jako stěžejní postava výchovně vzdělávacího procesu působí jako instruktor, zároveň musí zajistit zpětnou vazbu a její zhodnocení.

Většinou však zážitkové akce neorganizuje pouze jeden instruktor, nýbrž celý tým. Stejně jako v jakémkoliv jiném týmu, i v instruktorském týmu funguje určitá hierarchie, neboli rozdělení rolí. Každá role velice často se stává, že plní svou funkci. Problémem zážitkové pedagogiky ve škole je ovšem personální zajištění. Velmi obecně se dá říci, že chce-li učitel do výuky prvky zážitkové pedagogiky zařadit, je třeba zajistit nadstandardní personální zajištění, což může být obtížné.

1.2.5 Vznik a vývoj zážitkové pedagogiky

1. 2. 5.1 Zážitková pedagogika ve světě

Za zmínku v této práci určitě stojí celosvětový koncept zážitkové pedagogiky, která měla samozřejmě vliv na koncept ať už využívaný v minulosti nebo stále používán v současné době v České republice. Zážitková pedagogika se vyvíjela různě v odlišných koutech světa. Existují linie, z nichž některé se jeví důležitější pro následný koncept české zážitkové pedagogiky.

Rozdíly jednotlivých koncepcí spočívají především ve zdrojích, které se staly výchozím materiálem pro tvorbu metodiky zážitkové pedagogiky v té dané zemi.

Hanuš & Chytilová (s.11, 2010) jmenují linie tyto:

- Německá linie a zdroje ZP: venkovské výchovné ústavy H. Lietze, salemská škola K. Hahna, Waisenhaus-Kurszchulen, W. Neubert, M. Šlechtová.
- Britská linie a zdroje ZP: Gordonstounská škola K. Hahna, City Challenge, City Bound, Aberdovey-Short Term School, The Mountains Speak for Themselves, Outward Bound
- Americká linie a zdroje ZP: Project Adventure, Adventure Based Conseling, Adventure in the Classroom, Adventure Programming
- Severská linie a zdroje ZP: Fridjot Nansen a Friluftsliv
- Česká linie a zdroje ZP: Junák-český skaut, Lesní moudrost, Tramping, Foglarovy čtenářské kluby, Tábornické školy, P. Tajovský, A Gintel-experimentální období, Prázdňinová škola Lipnice

1.2.5.2 Zážitková pedagogika u nás

V následujících řádcích se zaměříme na historii českého zážitkově pedagogického učení, které mezi ostatními vyniká svou jedinečností i specifickými podmínkami svého vývoje. Jedná se

o podmínky ať už historické, tak především politické a společenské. Franc, Zounková a Andy (2007) rozdělují historii zážitkového vzdělávání do několika období:

- Historické kořeny: Komenský - Ačkoliv se na to první pohled zdát, dílo Jana Ámose Komenského (1592-1670), známého také pod označením „učitel národů“ je považováno za stěžejní v oblasti ZP. Komenský prosazoval (stejně jako aktuální holistické přístupy) celostní rozvoj osobnosti, tvrdil, že je třeba vzdělávat jak ducha a tělo, tak i jazyk srdce a ruku (Franc, Zounková...2007 s. 12) Tvrdil, že nejdůležitější zkušenosti jsou získávány pomocí smyslů a zážitků. Doporučoval využití her a hraní při výuce. I v jeho nejslavnějším díle *Velké didaktice* můžeme vidět upozornění na důležitosti:
 - propojení teorie a praxe
 - propojení jednotlivých vyučovacích předmětů
 - podpory samostatného vzdělávání a řešení problémů, motivovaného vlastním zájmem

- Základy: Turistika – V Českých zemích byl vždy velice patrný zájem o českou historii a přírodu. Tento zájem vyústil roku 1862 v založení Sokola a roku 1888 v založení Turistického klubu. Všem Čechům je turistika známá a blízká, v zahraničí tento pojem také získává na pozornosti a oblibě, objevuje se již v odborné literatuře. Autoři definují turistiku jako propojení aktivního pohybu (pěšky, na lyžích, kole či kánoji) s dalšími venkovními, nebo chceme-li outdoorovými činnostmi (jako příklad je uvedeno například táboření, poznávání přírody, historie památek a podobně).

Na konci 19. století můžeme zaznamenat v našich zemích prudký rozmach a nárůst zájmu o sport. Můžeme vidět inspiraci čerpanou ze zahraničí, jako je například Anglie, a vznikají veslařské kluby (1860), rozvoj můžeme pozorovat i u dalších vodních sportů. Veliký rozkvět zažívá také například cyklistika. V oblasti výchovy a vzdělávání pedagogové stále častěji zdůrazňují souvislost mezi sportováním, přírodou a výchovou.

Na začátku 20. století můžeme opět zaznamenat vliv anglosaských zemí a inspirace, tentokrát v podobě skautského hnutí Baden- Powella. Skautské hnutí zaznamenalo v českých zemích mimořádného úspěchu a pozornosti, mnoha způsoby bylo adaptováno na místní prostředí a podmínky.

Rozvoj sportů v přírodě můžeme vidět i v rámci tělesné výchovy, tělovýchovných spolků ale i jiných organizací, jako byl například Junák. Ve 20. letech 20. století začala organizace Junák využívat termínu *výchova v přírodě* (outdoor education). Mezi největší české fenomény, které v té době zažívaly svůj rozvoj, patří víkendové táboření v přírodě a tramping. Tramping uspokojoval touhy lidí po svobodě, cestování a pobytech v přírodě.

Samozřejmostí je, že i pedagogové tyto trendy následovali ve vzdělávání a výchově. Jako zástupce produktů vzniklých v této době můžeme jmenovat různé dětské tábory, vzdělávací kurzy a experimentální školy. V této době je to především osobnost Jaroslava Foglara, který ovlivnil několik generací. Ve svém díle zdůrazňoval pozitivní vztah k přírodě, schopnost kontrolovat sebe a mít pozitivní vztahy k ostatním lidem.

- Komunismus 1948 – 1989 – Druhá světová válka a nacistická okupace českých zemí velice prudce přetrhala dosavadní vývoj v těchto oblastech. Po válce byla většina spolků obnovena, nicméně k velkým změnám došlo v únoru roku 1949, kdy se k moci dostala komunistická strana.

Ačkoliv se může zdát, že nucené slučování spolků a komunistickými organizacemi tento vývoj úplně umlčelo, opak je pravdou. V této době se do školních osnov začleňovaly prvky jako školní výlety, školy v přírodě, lyžařské kurzy, soustředění a jiné podobné sportovní a pohybové aktivity, na jejichž základě a strukturách je stavěno dodnes.

Je třeba zmínit rok 1953, kdy na Univerzitě Karlově vznikla první katedra, která byla zaměřena po turistiku a sporty v přírodě. Studijní program byl na tehdejší poměry velice originální a pokrokový. Výslední absolventi získali celistvý a ucelený přístup ke vzdělávání, který zahrnoval jak sporty, hry a kreativní aktivity, ale i vzdělání a znalosti o přírodě.

- Výchova v přírodě po roce 1989 – Sametová revoluce 17. listopadu 1989 zasáhla každou oblast tehdejšího Československa. Většina organizací měla snahu navázat na své tradice předcházející únoru 1948 ale zároveň pokračovat v pozitivních změnách, které nastaly v průběhu posledních čtyřiceti let. Popularitu si stále zachovala turistika, rozvíjela se také cyklistika, na výsluní se dostávají také ekologické spolky. Tradice si udržuje i chataření a chalupaření.

Zážitkové programy se dále rozvíjejí pod hlavičkou škol a univerzit ale také některých spolků, o kterých můžeme získat informace v následující kapitole.

1.2.6 Spolky zabývající se ZP

1.2.6. 1. Prázdninová škola Lipnice

V České republice funguje nezávisle na sobě několik spolků zabývajících se zážitkovou pedagogikou. Nejznámější a především organizace s širokým portfoliem aktivit je Prázdninová škola Lipnice (PŠL).

Oficiálním rokem vzniku je rok 1977. nicméně již před tímto datem můžeme zaznamenat činnost, kterou lze spojovat s jakýmsi „předvývojem“ zážitkové pedagogiky v praxi.

Již v šedesátých letech 20. století se na Sluneční pasece Pod Křemešníkem pořádaly první Tábornické školy (Pelánek 2010). Sledovat zde můžeme prvky, které jsou v dnešní době známé jako prvky typické pro tábornictví a zálesáctví. Začínají se zde objevovat ale i moderní formy rekreačního pobytu v přírodě.

4. - 6. března roku 1977 byl ve Žďáře nad Sázavou pořádán celostátní seminář s tématem „rozvoj moderních forem pobytu v přírodě a turistiky“. Právě na tomto semináři dochází k přijmutí návrhu na zřízení **Prázdninové školy (tehdy celým názvem Prázdninová škola ČÚV SSM)**

1.2.6.2. Další spolky zabývající se zážitkovými akcemi

Pastvová (2015) ve své diplomové práci cituje několik dalších významných spolků či organizací, které se zabývají zážitkovou pedagogikou.

Jsou jimi:

- **Outward Bound** – v původní myšlence se jednalo o vojáky britského námořnictva, jejichž cílem byla snaha o přežití. Až po válce se organizace začala věnovat mládeži. Ve svém sídle v USA se dnes zaměřuje především na práci učitelů a dále také pracuje se školní mládeží. Termín „Outward Bound“ označuje v angličtině loď, které opouští přístav. Myšlenka hnutí je ta, že lodě jsou sice v přístavu v největším bezpečí, ale nejsou pro to určeny. Vyjadřuje podstatu školy vzájemnou pomoc, spolupráce při překonání překážek a odhalení skrytých schopností člověka. Jedná se o metodu učení zážitkem. Poznatky vznikají pomocí prožívání. Hlavním principem není cíl, ale vlastní prožívání procesu. První školu založil v roce 1941 Kurt Hahn. Je to nevýdělečná vzdělávací organizace, která nabízí pět programů, která mění

životy, tvoří týmy a mění školy. Mezi tyto programy patří Outward Bound Wildemess, Expeditionary Learning School Outward Bound, Outward Bound Professional, Outward Bound Urban center a Outward Bound Discovery. Tato organizace nabízí zážitky na různých místech, jako je divočina, město, třídy. (Hypeš, 2007, s. 26–27)

- **Hnutí GO!** – Jedná se o občanské sdružení sídlící na Katedře rekreologie Fakulty tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci. Náplní jejich činnosti je především práce s moderními metodami výchovně-vzdělávacího procesu. Organizováním kurzů a projektů oslovují zejména účastníky středních škol, kteří nastupují do prvních ročníků a učitele, pro které tvoří semináře.

Její hlavní myšlenkou jsou:

1. Umožnit skupině studentů a jejich třídnímu učiteli před nástupem do školy vzájemné poznání ve fyzické a emocionální rovině, vytvořit sociální vazby a nalézt své místo ve skupině.

2. Urychlení adaptace studentů prvního ročníku na nové prostředí a co nejrychlejší zapojení studentů do života školy.

3. Navození atmosféry radosti, tvůrčí spolupráce, tolerance a vzájemné úcty ve skupině.

4. Plynulý přechod studentů z dětství do dospělosti.

5. Vytvoření nové kvality vztahu mezi studentem a jeho rodiči.

6. Příprava mladého člověka na život v demokratické společnosti (Pastvová, 2015, s. 16)

- **Občanské sdružení Projekt Odyssea** – Další občanské sdružení, jehož cílem je snaha o zavedení osobnostní a sociální výchovy do osnov škol. Výsledkem jejich práce jsou metodické materiály, výzkumy a realizace kurzů pro učitele i žáky. Při spolupráci se školami nabízí konzultace, vedení a metodickou podporu při zavádění osobnostní a sociální výchovy. Další z poskytovaných věcí je možnost přímé účasti učitelů v kurzech

Samozřejmě, že existuje velké množství dalších spolků, které se touto oblastí zabývají, zmíněn byl pouze zlomek těch nejvýznamnějších. Mezi další patří například: tzv. Volné sdružení lidí „Instruktoři Brno“, Velký Vůz, Challenge, Hnutí Brontosaurus, Zahraniční organizace (Play for Peace, Chewonki Foundation, Dynamy's Internship Year, Projekt Adventure a další).

1.3.1 Zážitek akce

Charakteristické pro zážitkové akce je fakt, že se jedná o časově uzavřenou událost, která může trvat v řádu hodin, dnů ale i týdnů bez přerušení. Samozřejmé je, že prožitek nebo zážitek je hlavní součástí programů. Následuje reflektování ve zpětné vazbě. Akce se odehrávají v přírodě či jiném netradičním prostředí. Důraz je kladen na pestrost programů s prolínáním jednotlivých činností. Mezi jednotlivé činnosti můžeme zařadit například pohyb, tvorbu nebo vzdělávání. Činnosti mají za cíl vytvářet silnou atmosféru. (Pelánek, 2008 s. 11)

1.3.1.1 Typy zážitkových akcí

Pastvová (s. 17, 2015) jmenuje několik druhů zážitkových akcí nebo programů, se kterými se může učitel v praxi nebo při studiu setkat:

- **Jednorázové zážitkové akce pro dospělé** – účastníci se navzájem neznají. Po ukončení akce se kolektiv rozchází.
- **Pracovní zážitkové akce pro dospělé** – tato akce je podobná výše uvedené akci. Zde se navíc pracuje. Práce je smysluplná (ochrana přírody, pomoc památkám) a neplacená (ubytování, strava).
- **Pravidelné akce pro děti** – jedná se o dětské kolektivy, které se pravidelně setkávají a znají se navzájem. Cílem těchto akcí je budování kolektivu.
- **Adaptační kurzy, školní výlety** – akce koncipované na začátku školního roku, jsou primárně určeny pro třídy, které se ještě neznají (přechod ze základní školy na střední školu, z prvního stupně na druhý stupeň základní školy), ale i znají, v rámci upevnění kolektivu.
- **Soustředění** – splňuje charakteristiky zážitkových akcí (trénink, přednášky).
- **Rozsáhlé jednorázové hry** – jednorázové krátkodobé akce pro velký počet účastníků. Účastní se i skupinky lidí, které se navzájem znají, neznají se však všichni navzájem. Jsou to hry městské, šifrovací, bojové hry s dřevěnými zbraněmi atd.
- **Komerční firemní kurzy** – tyto kurzy jsou určeny primárně firmám. Jsou zaměřeny na budování kolektivu a vzájemnou spolupráci. (Pelánek in Pastvová, 2015)

1.3 Pregraduální příprava učitelů

1.3.1 Definice pojmu

Pregraduální příprava je v nynější době často diskutovanou a stále se rozvíjející oblastí. Rozvíjejí ji především pracovníci pedagogických fakult, od nichž je očekáváno zvýšení úrovně absolventů studia.

Škrabánková (1998) uvádí, že těžiště pregraduální přípravy budoucích učitelů je rozděleno především na dva základní směry:

- Odborný směr
- Praktický směr

První ze směru, tedy směr odborný označuje autorka za jak organizačně tak i personálně náročnější. Druhý směr obsahuje především praktickou přípravu učitelů v souvislých pedagogických praxích.

Dokument *Klíčové kompetence v základním vzdělávání* (Bělecký s. 5, 2007) uvádí, že učitelé (současní i budoucí) by měli:

- a) Promyslet podle nově vymezených cílů vzdělávání, co budou považovat za nejdůležitější ve své výuce
- b) Vyučovat tak, že dle vědomostí bude rozvíjet i složitější dovednosti a celoživotní postoje žáka

1.3.2 Problematika současné pregraduální přípravy

Janík & Havel (2005) jmenují některé problémy, se kterými se budoucí učitelé setkávají. Domnívají se, že většina prvků, které se studenti pedagogických fakult naučí, nejsou poté v souladu s očekávaným výstupem. Znamená to, že by bylo víc než na místě změnit celou koncepci vzdělávání učitelů, protože nyní je značně nedokonalá.

Konkrétně zmiňují například již přijímací řízení, kde se klade důraz především na stránku odbornou, nikoliv však motivační. Vidí v tom pouze snahu o co nejlepší ekonomickou bilanci pedagogických fakult.

Dalším zmiňovaným problémem dle autorů je i situace vyučujících, kteří na pedagogických fakultách pracují, velmi nepříznivá. Hovoří o nízké kvalifikaci pro pedagogickou činnost.

Důležité je zmínit, že nekritizují odbornost vyučujících, nicméně špatnou práci po stránce pedagogické a didaktické.

Další zmiňované problémy jsou:

- nezájem o učitelské studium
- společenské klima ve vztahu k učitelské profesi
- špatné možnosti rozšíření aprobace
- nevyjasněné role pedagogických fakult

Právě poslední bod autoři doplňují o informace o tom, že učební programy a odborná náročnost je v dnešní době srovnatelná s nepedagogickými obory a oproti tomu se studium učitelství stále méně a méně orientované k vlastní profesi.

Dalším důležitým pojmem, který je v současné době spojován jak s žáky, tak především s učitelskou profesí, je *kompetence*, o kterých hovoří následující kapitola.

1.4 Kompetence učitelů

1.4.1 Rozdělení kompetencí

Ve volném překladu můžeme pojem kompetence definovat jako způsobilost či zdatnost.

Helus (2016) definuje učitelské kompetence takto:

„Uvedené pojetí učitele musí být založeno na určitých kompetencích; tedy na způsobilostech a zdatnostech, umožňujících mu přejímat pedagogickou zodpovědnost za svěřené děti a mládež, konat na patřičné úrovni to, co zakládá realizaci pojetí učitelské profese v každodenním styku s žáky/studenty. Stanovení těchto kompetencí, jejich utváření a upevňování je východiskem projektování přípravy učitelů a jejich celoživotního vzdělávání, respektive rozhodování o kvalitě učitele a jeho hodnocení.“

Klíčové kompetence jsou tedy nezbytnou součástí balíku vědomostí a dovedností, jež by měl jak současný, tak i budoucí pedagog ovládat. V současné době (Helus, 2016) rozlišujeme čtyři základní kompetence:

- Kompetence pedagogická – spočívá v odborné kvalifikaci a orientaci na předpoklady studenta a jejich rozvoj ve výchovně – vzdělávacím procesu. Důležité je zmínit, že se nejedná o přesnou a neměnnou definici předpokladů. Důležitá je především

motivace žáků či studentů, využívání potenciálu. Významnou složkou této kompetence je i psychologická práce, např. odstraňování bloků, bariér či zábran.

- Kompetence oborově didaktická – tato kompetence spočívá v orientaci na význam předmětu a zároveň jeho realizaci a předání studentům či žákům. Nezbytnou součástí této kompetence je především patřičné zvládnutí vědeckých základů vyučovaného předmět. Důležitá je také tvořivost a zájem o aktualizování informací, potažmo teoretického základu.
- Kompetence pedagogicko – organizační – jedná se o koordinaci činností tak, aby docházelo ke vzniku efektivního edukačního prostředí.
- Kompetence kvalifikované pedagogické sebereflexe – důraz je kladen na analýzu vlastního smýšlení a zároveň je projektovat na žáky či studenty.

Dále Helus (2016) zmiňuje kompetence, které, na rozdíl od předchozích čtyř rozvíjejících obsahovou složku, také ty, které rozvíjejí složky osobnostní a sociální. Jsou to:

- Kompetence uvádět žáky/studenty do možností samostatného pohybu v informačních prostorech – tato kompetence zahrnuje krom vytváření dovedností žáků/studentů klást otázky a vést hovor k danému tématu, také dovednost čerpat z literatury a umění efektivního čtení. Patří sem také práce s médii a informačními toky. Součástí jsou nauky o kritickém myšlení.
- Kompetence uvádět žáky do problematiky hodnotových orientací – obsahuje snahu o kultivaci vnímání dobra, krásy, pravdy či etické zodpovědnosti.
- Kompetence uvádět žáky do kultury různých podob mezilidské vzájemnosti – obsahuje pojmy jako kamarádství či přátelství, vztah, sousedství, občanství. Dále také pojmy jako soutěž a soutěživost či korektnost soutěže.
- Kompetence uvádět žáky do zodpovědného vztahu k sobě samým – tato poslední kompetence učí žáky a studenty k inspiraci na práci k sobě samým, učí pomáhat k orientaci na možnosti uplatnění či seberealizaci.

1.4.2 Využití klíčových kompetencí v zážitkové pedagogice

V průběhu výuky pomocí zážitkově pedagogického učení se vždy pracuje se schopnosti, dovednostmi, ale i postoji jedince, což je příležitost jedinečná pro vědomý rozvoj jedince (Slejšková, 2011, s. 14).

Slejšková (2011) dále uvádí, že kompetence nelze chápat pouze jako fráze z rámcově vzdělávacího programu, ale jako potřeby žáků, které je třeba uspokojit. Kompetence mají činnostní povahu, což znamená, že je třeba je reálně provádět, abychom si je osvojili. A právě z toho důvodu je dle autorky metoda zážitkové pedagogiky pro rozvoj kompetencí velmi vhodná. A jsou to právě klíčové kompetence, které tvoří obsah výuky.

Další, co spojuje výuku zážitkové pedagogiky s výukou kompetencí, je metodický postup. Nejprve je nezbytné vytvořit analýzu potřeb, na jejichž základě je určen cíl. Poté následuje realizace a závěrečnou fází je hodnocení, neboli zpětná vazba či reflexe.

2 Výzkumný problém, otázky a cíl

Praktická část se zabývá zařazením předmětů zážitkově pedagogického učení na vybraných katedrách a vysokých školách v České republice.

Pro vymezení hranic a témat daného problému je zásadní stanovit si výzkumný cíl a výzkumné otázky.

Výzkumný problém:

- Výzkumným problémem je zařazování zážitkové pedagogiky do pregraduální přípravy budoucích učitelů.

Výzkumný cíl je definován takto:

- Cílem této práce je popsat a analyzovat současný stav a rozsah výuky zážitkové pedagogiky na vybraných vysokých školách v České republice, analyzovat problematiku zařazení do osnov.

Výzkumné otázky této práce jsou:

- Jakým způsobem je aktuálně zařazována zážitková pedagogika do výuky budoucích učitelů na vybraných vysokých školách?
- Jaká je historie této výuky?
- Jak hodnotí tuto výuku vyučující jako účastníci vzdělávacího procesu?
- Jaká lze vyvodit doporučení do praxe?

3 Metodika

3.1 Metody získávání a zpracování dat

Praktická či metodická část se zabývá analýzou a srovnáním výuky zážitkově pedagogického učení na vybraných vysokých školách v České republice.

Metody, které jsou použity v této práci lze označit za smíšené, některé jsou označeny jako kvalitativní, některé kvantitativní.

3.1.1 Smíšený výzkum

Smíšeným výzkumem se rozumí kombinace metod kvalitativního a kvantitativního výzkumu. Hendl (2008) uvádí, že jednou z nejběžnějších praxí při smíšeném výzkumu je sběr dat pomocí kvantitativních metod (například pomocí dotazníku či analytického šetření), následuje dodatečné hloubkové dotazování účastníků šetření (což je forma kvalitativní).

Z Hendlovy metodiky vychází také výzkum této diplomové práce. V první části výzkumu bylo použito dotazování pomocí obsahové analýzy (studium pramenů a analytické šetření), následované kvalitativním dotazováním.

Právě Hendl (2008, s. 59) uvádí strukturu smíšeného výzkumu takto:

- **Cíle výzkumu:** Typické cíle kvalitativního výzkumu jsou explorace (vysvětlení) a popis případů, cílem kvantitativního výzkumu bývá statistický popis, predikce nebo verifikace příčinných hypotéz
- **Typy dat:** Kvantitativní výzkum je založen především na standardizovaných datech, kvalitativní výzkum se zabývá texty, slovy nebo obrazy.
- **Typy analýzy a interpretace:** Kvantitativní výzkum obsahuje jako hlavní složku statistickou analýzu, oproti tomu kvalitativní výzkum využívá interpretativní metody hledáním témat a pravidelností.

Závěrem je ještě nutné zmínit, že metody není nutné od sebe oddělovat v různých fázích výzkumu. Je možné mixovat typy výzkumných otázek, také je možné míchat různé přístupy sběru a interpretace dat.

Kvalitativní dotazování

Kvalitativní rozhovor, který je významnou oblastí metodické části této diplomové práce, považuje Hendl (2008) obtížný především pro výzkumníka. Je potřeba disponovat dovednostmi

a koncentrací, zároveň však i rozhodností a rychlostí řešit otázky, které v průběhu rozhovoru nastanou.

Vedení rozhovoru

Důležitým faktorem je možná délka rozhovoru, kterou je třeba stanovit ještě před samotným počátkem rozhovoru. Naši pozornost si také zaslouží začátek a konec rozhovoru, který často bývá spjat s psychickými procesy. Na začátku je třeba „prolomit ledy“, hovorově můžeme říct, že člověk se potřebuje uvolnit a rozmluvit. Teprve poté dokáže objektivně hovořit o diskutovaném problému a dodat výzkumníkovi důležité informace. Stejně tak i v závěru rozhovoru je třeba zůstat ostražitý, protože dotazovaný může opět dodat důležité informace. Velmi vhodné je dotazovanému nabídnout možnost dodatečného kontaktu, protože kvalitativní rozhovor není pouze sběrem dat, má i intervenční charakter.

Základní jednotkou všech rozhovorů, takže i rozhovoru kvalitativního je otázka. Otázka nám může průběh rozhovoru jak usnadnit, tak i naopak ztížit.

Dle Pattona (1990) existuje v zásadě 6 typů otázek:

- **Otázky vztahující se ke zkušenostem nebo chování** – týkají se činností a aktivit zpovídané osoby, jedná se o otázky typu: *Co se stalo zpovídané osobě? Jak reagovala zpovídaná osoba?*
- **Otázky vztahující se k názorům:** u těchto otázek se jedná o snahu porozumět kognitivním procesům. Tyto otázky nám hovoří o tom, co si lidé myslí o světě, tématu, jaké jsou jejich cíle, zájmy a jiné. Používáme otázky typu: *Jaký je Váš názor na...? Co Vám říká téma... ?*
- **Otázky vztahující se k pocitům:** Jedná se o otázky, týkající se pocitů a zkušeností. Výsledkem těchto otázek jsou přirozené a citově zabarvené odpovědi. Je důležité, aby výzkumník rozlišoval mezi názory a citovými reakcemi. Jedná se o otázky například: *Jaké to ve Vás vyvolávalo pocity? Jak jste se v průběhu této činnosti cítil?*
- **Otázky vztahující se ke znalostem:** Cílem těchto otázek je zodpovědět to, co dotazovaný skutečně zná. Nejedná se zde o názory, ale o čistá fakta.
- **Otázky vztahující se k vnímání:** Úkolem těchto otázek je zodpovědět, co dotazovaný viděl nebo slyšel, cílem je objasnit stimuly, které na zkoumaného jedince působily. Jedná se například o otázku: *Na co se Vás instruktor zeptal, po skončení akce?*

- **Otázky demografické a kontextové:** Tyto otázky poskytují identifikační informace o dotazovaném jako je například věk, pohlaví, povolání nebo vzdělání.

Pro úspěšný kvalitativní výzkum je také nezbytný kvalitní záznam. Pro potřeby toho výzkumu byl použit audio – záznam rozhovoru, který byl poté přepsán pomocí doslovné transkripce. Transkripce byla poté kódována, aby skutečně došlo k odpovědi na výzkumné otázky.

Kódování a zobrazování dat

Kódování znamená rozkrytí informací, jejich objasnění. Postup nám také může ukázat, kterým tématům je potřeba se dále věnovat či je analyzovat.

Hendl (2008) zmiňuje tři druhy kódování, které lze použít pro kvalitativní výzkum. Jedná se o:

- Otevřené kódování
- Axiální kódování
- Selektivní kódování

Autor však hovoří také o tom, že není nezbytné nutné typy kódování oddělovat. Dotazovatel může mezi nimi volně přecházet. Pro úplnou analýzu je také třeba využívat poznámky zaznamenané během rozhovoru. Pro účely této práce bylo z velké části zvolené kódování otevřené.

Otevřené kódování

Pomocí otevřeného kódování výzkumník prochází daty, všímá si jejich kontextualizace a označuje je. Kódování nám pomáhá odkrývat témata rozhovoru.

Švaříček & Šed'ová (2007) zmiňují také jednoduchost a zároveň účinnost, která dělá z otevřeného kódování jednu z nejpoužitelnějších metod v kvalitativním výzkumu, nachází uplatnění v široké škále kvalitativních projektů.

Nejprve jsou témata na nízké úrovni abstrakce, později mívají vztah k položeným vědeckým otázkám. Později lze díky kódování proniknout hlouběji a hlouběji do témat, zároveň vak

otevřené kódování odkrývá další témata, která dotváří celek rozhovoru a výzkumník díky nim třídí a analyzuje rozhovor a odkrývá jeho skutečnou postatu.

Hendl (2008) také hovoří o tom, že kódování lze provádět a aplikovat různým způsobem. Můžeme kódovat slovo po slovu, po odstavcích nebo podle jiných celků. Již však při pokládání otázek během rozhovoru je třeba na toto myslet, neboť právě položené otázky dávají strukturu celému rozhovoru a tím i probíraným tématům.

Otevřené kódování může být ve výsledku jak velice formální, striktní a systematické, tak zároveň i neformální.

Je třeba zmínit i důležitost osobních poznámek psaných jak během rozhovoru, tak i do transkripce záznamu kvalitativního otevřeného rozhovoru. Právě poznámky nám pomohou dokreslit nebo odkrýt další témata, která nám zkoumání problému velice usnadní.

3.2 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumným souborem této práce jsou vyučující, kteří působí na vybraných katedrách, kde jsou formy zážitkové pedagogiky vyučovány.

V první části výzkumu byli vybraní vyučující požádáni o vyplnění anketního šetření. Někteří z dotazovaných byli poté ještě dotázáni kvalitativním otevřeným rozhovorem, který měl za cíl doplnit informace a dokreslit situaci na dané katedře.

Výsledky obou částí výzkumu byly poté mezi sebou porovnány a interpretovány. V kapitole Diskuze jsou diskutovány vybrané jevy.

Zkoumanými subjekty (školami) jsou:

- Univerzita Hradec Králové, katedra tělesné výchovy a sportu
- Univerzita Hradec Králové, katedra sociální pedagogiky
- Univerzita Karlova v Praze, filozofická fakulta
- Univerzita Karlova v Praze, Fakulta tělesné výchovy a sportu
- Masarykova Univerzita v Brně, fakulta sportovních studií
- Masarykova univerzita v Brně, katedra sociální pedagogiky
- PALESTRA, vyšší odborná a vysoká škola tělesné výchovy a sportu
- Univerzita Palackého v Olomouci, katedra rekreologie

3.3 Anketní šetření

Následující podkapitola si dává za cíl popsat a detailněji rozebrat anketní šetření, ze kterého vychází část metodiky této diplomové práce.

Šetření sestává z devatenácti otázek, které se dotazují na tři rámcové oblasti.

Oblastmi jsou:

- *Současná situace* – v této části jsem po dotazovaných vyučujících žádala o popis aktuální situace toho, jak je předmět týkající se teorie a metodiky zážitkové pedagogiky vyučován. -Součástí byly především dotazy týkající se časové dotace, formy výuky a cíle předmětu. Jednou z otázek byl i dotaz na zdroje inspirace pro výuku
- *Ideální situace* – zde jsem se vyučujících dotazovala na to, jak by se dle nich mohla změnit situace, aby to více vyhovovalo jejich i potřebám studentů. Pokud v první oblasti odpověděli, že spokojeni jsou, byli požádáni o vynechání celé oblasti.
- *Zkušenosti* – Zde jsem po vyučujících požadovala o stručně zhodnocení jejich zkušeností s výukou zážitkové pedagogiky, zda to byli oni, kdo inicioval zavedení do osnov, a opět jsem zjišťovala, jaký byl zdroj jejich inspirace při vytváření předmětu.

Každá oblast i celé anketní šetření je ukončeno prostorem pro libovolný komentář k dané oblasti i celé problematice výuky zážitkové pedagogiky.

Níže nalezneme seznam použitých otázek, celé šetření je k dispozici v příloze této diplomové práce.

Seznam použitých otázek:

1. Napište název předmětu, v rámci kterého seznamujete studenty s metodami zážitkové pedagogiky (popř. zážitkově pedagogického učení). Pokud je jich více, vypište, prosím, všechny
2. Jaká je jeho forma?
 - Kurz
 - Seminář
 - Přednáška
 - Jiné (upřesněte) _____

3. Jakou má předmět časovou dotaci? (počet hodin/semestr)
4. Jak jsou definovány cíle předmětu?
5. Kde čerpáte zdroje a inspiraci pro výuku?
 - Literatura
 - Vlastní zkušenost
 - Intuitivně
 - Jiné (upřesněte)
6. Mají studenti v rámci předmětu povinnou praxi? Např. ve volnočasových střediskách či školách? ANO -NE
7. Jaký je systém hodnocení předmětu? Např. uveďte zápočtové požadavky
8. Výše pospané uspořádání považuji za vyhovující: ANO -NE
 - *Pokud ano, vynechejte celou následující část a pokračujte na otázku č. 14*

Zde je prostor pro libovolný komentář k uspořádání výuky na Vaší katedře:

Ideální situace

9. Jaká by měla být forma vyučovaného předmětu?
 - Kurz
 - Přednáška
 - Seminář
 - Jiné (upřesněte) _____
10. Jaká by měla být jeho časová dotace? (počet hodin/semestr)
11. Jak si představujete zakončení předmětu?
 - Zkouška
 - Praktická zkouška (např. ukázka a moderování aktivity)
 - Jiné (upřesněte) _____
12. Je žádoucí, aby studenti absolvovali praxi? (například ve škole či mimoškolním zařízení)? ANO -NE

Pokud jste odpověděl/a NE, přeskočte, prosím, následující otázku
13. Pokud ANO, jaký rozsah by byl ideální?

Vaše zkušenosti

14. Uveďte, prosím, od kdy působíte na svém pracovišti:

15. Uveďte, od kdy vyučujete předměty zážitkové pedagogiky:

16. Vyučovaly se tyto předměty již před Vaším nástupem? ANO- NE

Jestli-že jste zodpověděl/ a ano, dále již neodpovídejte, na konci můžete zanechat libovolný komentář. Děkuji

17. Pokud ne, byl/a jste u zařazování předmětu do osnov? ANO- NE

18. Pokud ano, inspirovali jste se jinými vysokými školami? ANO- NE

Pokud ano: Uveďte jakými: _____

19. Kde jste čerpali inspiraci pro stanovování cílů předmětu?

- Literatura
- Vlastní zkušenost
- Intuitivně
- Jiné (upřesněte) _____

4 Výsledky

4.1. Výsledky anketního šetření

Výsledky anketního šetření byly vyhodnoceny syntézou všech odpovědí. U uzavřených otázek bylo použito číselné vyjádření, buď použitím poměru, nebo procentuálního vyjádření.

Otázky otevřené jsou rozebrány a porovnávány podrobnější syntézou a reformulací.

1. část – Současná situace

Otázka č. 1 - Název vyučovaného předmětu

V první části šetření byli vyučující požádáni o vypsání názvu nebo názvů předmětu, které se zabývají nebo přímo vyučují teorii a metodiku zážitkové pedagogiky. Již v této části docházelo k rozdílným odpovědím. Nejčastější odpovědí byla samozřejmě *zážitková pedagogika*, objevili se i zcela odlišné názvy.

- Zážitková pedagogika
- Sport a pobyt v přírodě
- Teorie a didaktika aktivit v přírodě
- Výchova ve volném čase
- Pedagogika osobnostně sociálního rozvoje
- Adaptační kurz
- A jiné

Problematiku toho tématu někteří vyučující objasnili ve svých dalších odpovědích i rozhovorech. Jedná se především o zdroje pro výuku, ze kterých je čerpáno. Jedná-li se o původní skautské pojetí výuky, jsou časté názvy jako *Pobyt v přírodě* či *Výchova v přírodě*.

Pokud vyučující využívají především zdroje z anglicky či německy mluvících zemí, poté jsou v názvech obsaženy termíny jako *Zážitek*, *Osobnost a rozvoj*.

Otázka č. 2 – Jaká je forma předmětu?

V této otevřené otázce jsem se zajímala o formu výuky předmětu, v jaké je aktuálně vyučován. Odpovědi byly:

- Kurz – zodpovězeno třikrát
- Přednáška – zodpovězeno pětkrát
- Seminář – zodpovězeno sedmkrát

Zřejmé je tedy to, že převládá přednáška společně se seminářem (dochází zde i k praktickým nácvikům) V otázce nebylo specifikováno, že musí být vybrána jen jedna odpověď, nejčastější odpovědí je tedy kombinace teoretické přednášky spolu s praktickým seminářem.

Otázka č. 3: Jakou má předmět časovou dotaci?

U této otázky byly hodnoty vyhodnoceny aritmetický průměrem ve dvou oblastech:

- Přednáška/seminář – 31,8 hodin/semestr
- Kurz-délka průměrně 5 dní

Pokud hovoříme o semestru, který je dlouhý 14 týdnů, vychází na každý týden jeden dvouhodinový blok výuky.

Otázka č. 4: Jak jsou definovány cíle předmětu?

Zde opět dochází k drobným rozdílům v odpovědi, nicméně tato otázka patří k těm, ve kterých respondenti odpovídali téměř totožně. Společnými rysy odpovědí jsou:

- Seznámit studenty s teorií a praxí zážitkové pedagogiky
- Osvojit si základy teorie a praxe učení zážitkem
- Nácvik metod zážitkové pedagogiky

Můžeme tedy říci, že všechny subjekty se snaží své studenty seznámit jak s teorií tak praxí v oblasti zážitkové pedagogiky. Důležitým dílčím cílem je i osvojení metod práce se skupinou.

Otázka č. 5: Kde čerpáte zdroje pro výuku?

Jak bylo již uvedeno v předchozí kapitole, tato otázka je uzavřená, na výběr byly čtyři možnosti. Opět nebyl omezen výběr možností, vybrat se daly všechny.

- Literatura – tato odpověď zazněla od všech respondentů.
- Vlastní zkušenost – opět zodpovězeno ve 100% odpovědích.
- Intuitivně – tato odpověď zazněla pouze jednou
- Jiné – vyjmenováno např: *Profesní sdružení zážitkových vzdělavatelů*

Firemní vzdělávací kurzy

Setkání s kolegy

Konference

Nejzajímavějším faktem této otázky se jeví odpověď *Intuitivně*, která se objevila pouze jednou. Lze tedy říci, že vyučující se na výuku připravují skutečně zodpovědně s využitím odborných zdrojů.

Otázka č. 6: Mají studenti v rámci předmětu povinnou praxí? Např. ve volnočasových střediscích či školách?

Opět se jednalo o zcela uzavřenou otázku, kde možnosti byly ANO-NE.

- ANO zodpovězeno v 71,4 %
- NE zodpovězeno v 28,6 %

U dvou respondentů se objevila poznámka k otázce, kde hovořili o tom, že praxe ve volnočasových střediscích nejsou zařazeny ve studijním programu od rozdělení studia na bakalářské a navazující magisterské.

Otázka č. 7: Jaký je systém hodnocení předmětu? Např. uveďte zápočtové požadavky

Jednalo se o otevřenou otázku, kde nebyl výběr z odpovědí. Zodpovězeno bylo:

- Zápočet formou testu
- Zkouška
- Praktický výstup
- Seminární práce
- Kolokvium
- Účast v hodinách

Právě poslední z odpovědí: *Účast v hodinách* byla popsána jako zakončení předmětu na třech školách. Jedná se tedy o nejčastější možnost.

Nejvariabilnější odpovědi se dostalo od fakulty sociální pedagogiky Masarykovy univerzity v Brně, kde je od studentů požadováno: kolokvium, odevzdané metodiky praktických výstupů, sebereflexe a zpracovaná zpětná vazba k metodikám. Jako jediná ze škol se v zápočtových požadavcích věnuje zpětné vazbě spolu se sebereflexí.

Otázka č. 8: Výše popsané uspořádání považují za vyhovující:

- ANO-zodpovězeno v šesti případech
- NE – zodpovězeno dvakrát

Za zajímavost stojí informace dvou respondentů, kteří ke své odpovědi ANO připsali poznámky: *Ano v současném pojetí studií* a *Ano v současných podmínkách*. Přestože odpověděli kladně, lze se sice pouze domnívat, že by si pro výuku předmětu zabývající se zážitkovou pedagogikou jistě přáli lepší podmínky nebo uspořádání.

2. část – Ideální situace

Jak bylo zmíněno již výše, v této části odpovídali pouze ti respondenti, kteří v předchozí otázce uvedli, že nejsou spokojeni se távající situací. V této části byli požádáni o popsání ideální situace výuky, s níž by byli spokojeni. Vzhledem k faktu, že tuto část vyplnili pouze dva respondenti, jsou označeni písmeny A a B a jejich odpovědi vypsány podrobně s komentáři.

Otázka č. 9: Jaká by měla být ideální forma vyučovaného předmětu?

- Respondent A:
 - Kurz
 - Seminář
- Respondent B
 - Účast na letním a zimní kurzu
 - Sebezkušenostní praxe na kurzech ZP
 - Workshopy
 - Samostudium
 - Přednášky + semináře

Otázka č. 10: Jaká by měla být jeho časová dotace? (počet hodin/semestr)

- Respondent A: 26 hodin.
- Respondent B: Ideální je kombinace:
 - Kurzu ZP - adaptačního a praxe ve škole základní na kurzu adaptačním + přípravné schůzky, workshopy + samostudium po kurzech (termín září + 1/12 října)
 - Kurzu expedičního a praxe na expedičním kurzu na střední škole + přípravné schůzky, workshopy + samostudium po kurzech (2/2 října + listopad)
 - Kurzu pobytového zimního v přírodě a praxe na kurzu s vysokoškolačky + přípravné schůzky, workshopy + samostudium (prosinec + leden)...

- Po roce by toto intenzivní studium bylo uzavřeno v srpnu.
- Při klasicky pojaté výuce (workshopy + přednášky a semináře) vždy celý jednodenní blok v týdnu a k tomu kurz adaptační, zimní pobytový a letní pobytový.

Otázka č. 11: Jak si představujete zakončení předmětu?

- Respondent A: Přípravou a realizací zážitkově pojaté výuky v rozsahu dvou dvouhodinových přednášek
- Respondent B: Prezentace a obhajoba vlastního realizovaného projektu (Fotky, závěrečná zpráva, názory účastníků, výstupy z výzkumných metod...)

Otázka č. 12: Je žádoucí, aby studenti absolvovali praxi? (například ve škole či mimoškolním zařízení)

- Respondent A: ANO
- Respondent B: ANO

Otázka č. 13: Pokud ano, jaký rozsah by byl ideální?

- Respondent A: 5 hodin
- Respondent B: Co nejdelší a nejrozmanitější

3. část – Vaše zkušenosti

V této závěrečné části anketního šetření byli respondenti požádáni o zodpovězení otázek týkajících se jejich zkušeností na dané pracovišti, zkušeností s výukou zážitkové pedagogiky na daném pracovišti. Dále pak na to, pokud oni byli „strůjci“ zavedení toho předmětu na jejich katedře či fakultě.

V této části opět odpovídali všichni respondenti.

Otázka č. 14: Uveďte prosím, od kdy působíte na svém pracovišti:

Níže jsou vypsány roky, které respondenti uvedli:

- 2008
- 1974
- 2004
- 2005
- 2001
- 1980
- 1992
- 2015
- 1995

Z uvedených roků vyplývá, že vyučující působí na svém pracovišti skutečně dlouho, někteří dokonce již více než deset let. Souvisí to tedy se zkušenostmi, které přenášejí do své výuky. Jedinou výjimku tvoří doktorantka z Masarykovy univerzity Brno, která působí na katedře v rámci svého postgraduálního studia tři roky.

Otázka č. 15: Uveďte, od kdy vyučujete předměty zážitkové pedagogiky:

Opět jsou uvedeny zodpovězené roky, podtrženy jsou ty, které se shodují s datem nástupu daného vyučujícího na jeho působiště.

- 1995
- 2016
- od 80. let 20. století
- 2003
- 1974
- 2004
- 2013

Pokud na tyto odpovědi pohlédneme matematicky, je zřejmé, že přibližně polovina vyučujících začala hned při svém nástupu na dané pracoviště vyučovat předměty zážitkové pedagogiky, druhá polovina začala až později.

Otázka č. 16: Vyučovaly se tyto předměty již před Vaším nástupem?

- ANO – zodpovězeno dvakrát

- ANO, ale pro studenty na jiné katedře - zodpovězeno jedenkrát
- NE – zodpovězeno pětkrát

Respondenti, kteří odpověděli ANO, byli požádáni, aby dále neodpovídali, neboť závěrečné otázky se týkají zavádění předmětu do osnov a zdroje pro výuku.

Otázka č. 17: Pokud ne, byl/a jste u zařazování předmětu do osnov?

Jak již bylo zmíněno výše, odpovídali již jen respondenti, na jejichž pracovišti se předměty ZP nevyučovaly před jejich nástupem.

- ANO – zodpověděli všichni respondenti
- NE

Otázka č. 18: Pokud ano, inspirovali jste se jinými vysokými školami? Pokud ano, uveďte jakými

- NE – zodpovězeno dvakrát
- ANO - zodpovězeno čtyřikrát:
 - FTK Univerzita Palackého Olomouc (dvakrát)
 - německé VŠ zaměřené na sport
 - Všemi studii Tělesné výchovy v ČR

Otázka č. 19: Kde jste čerpali zdroje pro stanovení cílů předmětů?

Respondenti nebyli limitováni počtem vybraných možností., opět se tedy objevovaly kombinace odpovědí

- Literatura- zodpovězeno pětkrát
- Vlastní zkušenost-zodpovězeno pětkrát
- Intuitivně – zodpovězeno dvakrát
- Jiné (upřesněte): zodpovězeno jedenkrát:
 - Z Prázdninové školy Lipnice, zkušenosti z hnutí GO! a Outward Boundu

- od 70. let v několika výcvicích aplikované sociální psychologie, ta v 90. letech též dostudována, v 90. letech i řada výcviků v různých systémech, např. kineziologie či outdoor, mezitím studium edukační dramatiky

Shrnutí

Výsledky, které přineslo anketní šetření, jsou skutečně různorodé. Vzájemně lze vidět, že některé školy jsou si mezi sebou inspirací, někteří čerpali inspiraci ze škol zahraničních. Pro přehlednost je každá z částí šetření níže zpracována do tabulky.

Základní informace

Název školy	Forma výuky	Časová dotace	Cíle	Praxe	Hodnocení	Spokojenost
Subjekt č. 1	přednáška seminář cvičení	Blok 4 hodiny/semestr	Založit elementární dovednosti sociální osobnostní výchovy, použití ve školním i mimoškolním prostředí	NE	Zkouška	ANO
Subjekt č. 2	Přednáška kurz	39 hodin/semestr	Seznámit studenta s teoretickými základy ZP	ANO	Zápočet Zkouška Praktická zkouška	NE
Subjekt č. 3	-	15 hodin/semestr	Osvojit si základy teorie a praxe učním zážitkem	NE	Aktivní účast Praktické úkoly	NE
Subjekt č. 4	Seminář	36 hodin/semestr	Nácvik a osvojení principů a metod ZP	NE	Účast + předvedení technik	ANO
Subjekt č.5	přednáška	28 hodin/ semestr	Získat znalosti, najít souvislosti a vědět o zdrojích	NE	test	ANO
Subjekt č. 6	kurz	5 dní	Získat znalosti, najít souvislosti a vědět o zdrojích	NE	Absolvování kurzu, test	ANO

Subjekt č. 7	Seminář	26 hodin/ semestr	<i>neuveдено</i>	NE	Seminární práce Praktický výstup	ANO
Subjekt č.8	Kurz Seminář Přednáška	6 dní, 26 hodin/ semestr	<i>Seznámení s možností využití her ve vých. vzděl. procesu</i>	ANO	Kolkvium, odevzdané metodiky, praktický výstup	ANO

Tabulka 1 - Základní informace

Ideální situace

Následující tabulka je opět vytvořena dle odpovědí respondentů. Popisuje jak by si ti, kteří v předchozí části uvedli nespokojenost, představovali ideální formu a podmínky pro výuku.

Název školy	Ideální forma	Zakončení	Praxe	Rozsah praxe
Subjekt č.3	Kurz seminář	Příprava a realizace zážitkově pojaté výuky (dva dvouhodinové bloky)	ANO	5 hodin
Subjekt č.2	*	Prezentace a obhajoba vlastního projektu	ANO	Co nejdelší a nejrozmanitější

Tabulka 2 - Ideální situace

* Ideální je kombinace:

Kurzu ZP - adaptačního a praxe ve škole základní na kurzu adaptačním + přípravné schůzky, workshopy + samostudium po kurzech (termín září + 1/12 října)

Kurzu expedičního a praxe na expedičním kurzu na střední škole + přípravné schůzky, workshopy + samostudium po kurzech (2/2 října + listopad)

Kurzu pobytového zimního v přírodě a praxe na kurzu s vysokoškolačky + přípravné schůzky, workshopy + samostudium (prosinec + leden). Po roce by toto intenzivní studium bylo uzavřeno v srpnu. Při klasicky pojaté výuce (workshopy + přednášky a semináře) vždy celý jednodenní blok v týdnu a k tomu kurz adaptační, zimní pobytový a letní pobytový.

Vaše zkušenosti

Název školy	Rok nástupu	Výuka ZP od roku	Přítomnost při tvoření osnov	Inspirace jinými VŠ	Zdroje pro výuku
Subjekt č. 1	1980	Pol. 80. let	ANO	NE	Literatura Vlastní zkušenost
Subjekt č. 2	1995	1995	ANO	ANO	PŠ Lipnice, Hnutí Go! Outward Bound
Subjekt č. 3	2008	2013	ANO	ANO (FTK Upol)	Literatura, vlastní zkušenost intuitivně
Subjekt č. 4	2001	2001	ANO	ANO (FTK Upol)	Literatura Vlastní zkušenost
Subjekt č. 5	1974	1974	ANO	NE	neuveďeno
Subjekt č. 6	2004	2004	ANO	NE	neuveďeno
Subjekt č. 7	2005	2007	ANO	NE	Literatura, vlastní zkušenost intuitivně
Subjekt č. 8	2013	2014	NE	-	-

Tabulka 3 - Zkušenost respondentů

I přes různorodost odpovědí z nich lze vypožorovat odpovědi, které jsou společné pro všechny subjekty:

- na žádné škole neprobíhá výuka pouze teoretickou formou, všude je zařazen alespoň praktický seminář nebo kurz. Vzhledem k pojetí zážitkové pedagogiky a její spojitosti se zkušenostním učením se jedná o pozitivní fakt.
- v přibližně 80%ti procentech nemají studenti praxi, zaměřenou na zážitkovou pedagogiku, pouze praxi všeobecnou.
- Všichni zapojení vyučující z pedagogických fakult hovoří o tom, že inspiraci hledali mimo jiné ve vlastní zkušenosti z různých mimoškolních oblastí a kurzů, jedná se tedy o zkušené pracovníky, kteří dále pracují na svém vzdělání.
- Za hlavní nedostatek v tomto uspořádání byla označena nízká časová dotace na výuku, nezbyvá dostatek času především pro praktický nácvik.

- Časová dotace je v průměru dvě vyučovací hodiny týdně
- Jako nejideálnější byla zmíněna kombinace forem přednášky + semináře + kurzu.
- Žádná ze škol nevyužívá soukromé agentury ani si nenajímá externí instruktory
- Problematikou zařazení do osnov je fakt, že zážitková pedagogika je historicky spojena s pohybem a tělesnou kulturou, většinou jsou to tedy studenti tělesné výchovy, kteří se s touto metodou setkávají

4.2. Výsledky otevřených rozhovorů

Náhodně vybraní tři účastníci anketního šetření byli požádáni o rozhovor, který měl za cíl posloužit jako doplnění k šetření.

Jednalo se o subjekty:

- Masarykova Univerzita Brno, Pedagogická fakulta, katedra sociální pedagogiky
- Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Katedra tělesné výchovy a sportu
- Univerzita Karlova v Praze, Fakulta tělesné výchovy a sportu. Katedra sportů v přírodě

Každý ze subjektů absolvoval otevřený rozhovor, který byl následně kódován. Díky kódům jsme došli k nejdůležitějším oblastem, které se týkají problematiky výuky zážitkové pedagogiky na daném pracovišti.

Při kódování vyvstaly následující oblasti:

- 1) Současné uspořádání a jeho nedostatky, detailní informace o výuce předmětu + vhodnost zařazení blokové výuky, Zážitková pedagogika – problematika názvosloví, zdroje z německy mluvících a anglicky mluvících zemí
- 2) Probíhající zážitkové kurz, jejich uspořádání a přínos pro studenty
- 3) Kniha, kterou vyučující napsali, její přínos pro studium i pro praxi, komerční kurzy pro školy,
- 4) Problematika zařazení zážitkové pedagogiky do systému, nerespektování této formy výuky od ostatních pedagogů, problematika odbornosti
- 5) Praxe studentů, dostatečnost či nedostatečnost, její složky či zaměření
- 6) Ideální představa výuky, úprava časové dotace či formy výuky
- 7) Osobnostní příprava a její důležitost pro profesi pedagoga
- 8) Kořeny ZP, spojitost ZP s tělesnou výchovou, aplikace zážitkové pedagogiky na ostatní předměty
- 9) Hledání zdrojů a inspirace pro výuku, zavádění zážitkové pedagogiky do osnov na dané katedře, zdroje pro inspiraci, učební plány

10) Ukázka konkrétní aktivity

11) Soukromá vysoká škola pro pedagogy, rozdíly ve výuce oproti škole státní

ad. 1 Současné uspořádání a jeho nedostatky, detailní informace o výuce předmětu + vhodnost zařazení blokové výuky, zážitková pedagogika – problematika názvosloví, zdroje z německy mluvících a anglicky mluvících zemí

Respondentka č. 1 hovoří o výuce oboru, jehož název je *Pedagogika a volný čas*. Tento obor je tvořen dvěma balíky. Jeden z nich je zaměřen na sociální pedagogiku, druhý právě na volnočasové a pedagogické studium. Snahou této katedry je výuku nabízet v co nejrozmanitější formě – přednáška, seminář i kurz. Vyučující zmiňuje právě důležitost kurzu, který obsahuje jak stránku praktickou, tak i metodickou. Za zajímavost stojí zmínka vyučující, která uvedla fakt, že **žádný z předmětu se nejmenuje Zážitková pedagogika**, přestože je na základech této formy výuky postaven.

Oproti tomu respondentka č. 2 hovoří o tom, že předmět je označen jako **Zážitková pedagogika**. Hovoří také o tom, že byl navrhován i předmět zážitková pedagogika ve školní tělesné výchově, který byl profilován přímo pro učitele tělesné výchovy. Nebyl ale z kapacitních důvodů otevřen. Předmět je nyní zařazen do povinně volitelného bloku. Opět z důvodů kapacitních není předmět zařazen mezi povinné.

V minulých dvou akademických letech byl předmět vyučován blokově, což znamená zhruba čtyři semináře v délce čtyř hodin v průběhu celého semestru. Vyučující označuje tuto formu výuky jako vysoce efektivní, vhodnou pro koncepci zážitkové pedagogiky. Do bloku se dá zahrnout jak teoretická příprava, praktická část ale především i část pracující s reflexí a zpětnou vazbou, která je i na této škole označena jako nezbytná pro pochopení principů zážitkové pedagogiky.

Zcela odlišně hovoří respondent č. 3 o problematice názvosloví týkající se zážitkové pedagogiky. Byl to právě on, kdo jako jeden z prvních použil označení pedagogika prožitku či zážitku, což byl překlad z německého *Erlebnispädagogik*.

Oproti tomu zmiňuje anglické zdroje, které mluví o *Experiential education*, a stavějí jej na stejnou úroveň, což považuje za chybné. Hovoří také o nedostatečném prostudování a především porovnání zdrojů z obou jazyků, pojem *Experiential education*, je dle něj používán

spíše v Americe, kdežto pojem *Experiential learning* ve Velké Británii. A opět se oba dva mylně překládají jako **Zážitková pedagogika**.

ad. 2 Probíhající zážitkové kurz, jejich uspořádání a přínos pro studenty

Jako stěžejní pilíř označila respondentka č. 1 vyučující metodický kurz, který je zařazen na konec druhého ročníku. Předchází mu kurz adaptační a zimní, kde se studenti seznamují s principy zážitkové pedagogiky pouze jako účastníci. Až v metodickém kurzu se dostávají do role instruktora. Již v předcházejícím semestru jsou studenti rozděleni do skupin a jsou jim přiděleny úkoly, které musí na kurzu splnit. Jedná se o realizaci bloků aktivit. Vyučující z katedry jsou také v roli účastníků kurzu.

Nezbytnou součástí je reflexe či zpětná vazba. Dochází k ní jak ze strany účastníků, tak ze strany vyučujících (z nichž polovina je aktivní účastník, druhá polovina plní funkci pozorovatelů) ale dochází i k sebereflexi od daného studenta.

Dle vyučující je právě různá forma reflexe jednou z nejdůležitějších součástí výuky, na jejichž základě dochází k největším posunům v oblasti výuky.

Kurz pořádaný na instituci č. 3 se jmenuje *Turistika a sport v přírodě*. Vyučující uvedl, že dle názvu by se mohlo zdát, že neobsahuje žádné prvky zážitkové pedagogiky, opak je však pravdou. Dochází při něm jak k aktivní účasti na aktivitách tak i k metodickým výstupům.

Zdůrazňuje také atraktivitu prostředí, která napomáhá k umocnění zážitku, stejně tak jako fyzická náročnost.

Kurz neobsahuje prvky zpětné vazby, dle vyučujícího na to není dostatek času, stejně tak jako rámování celého projektu například úvodní scénkou. **Rámování probíhá praxí**, například návštěvou muzea. Zápočtovým požadavkem tohoto kurzu je aktivní účast na všech aktivitách.

Za zmínku stojí, že na pracovišti, kde působí respondentka č. 2, neprobíhá žádný kurz s tímto zaměřením.

ad 3. Kniha, kterou vyučující napsali, její přínos pro studium i pro praxi, komerční kurzy pro školy

Respondentka č. 1 zmiňuje také knihu, kterou napsali se svým týmem. Jejich cílem nebylo pouze opsat teorii, ale vytvořit jakousi pomůcku či „kuchařku“ po které budou moci sáhnout

jak budoucí, tak i současní učitelé pokud se rozhodnout do výuky zařadit prvky zážitkové pedagogiky.

Dílčím cílem této knihy bylo také eliminovat fakt, že učitelé často volí externí firmu pro přípravu jakéhokoliv kurzu, ať už lyžařského či například adaptačního. Vyučující zmiňuje vlastní zkušenosti s komerčními kurzy, které ne vždy jsou schopny nabídnout kvalifikované lektory či instruktory. Měli by to být právě pedagogové, kdo je profesionálem ve svém oboru, a pedagogické fakulty by ho na tento fakt měly připravit. Zmiňuje také strach učitelů, kteří sice chtějí inovovat svou výuku například zážitkově, **ale odradí je právě nedostatek znalostí této formy.**

Také v tomto rozhovoru č. 2 jsme se dostali k tématu soukromých agentur, které mohou pro školy zajistit jak výuku, tak i jiné zážitkové programy jako například adaptační kurz.

Respondentka č. 2 hovoří o tomto trendu, který vyzorovat lze. Přestože výuku a práci pedagoga to spíše usnadňuje, vidí tento trend jako velmi negativní. Snižují a oslabují se kompetence učitelů. Důležitá je snad se něco nového naučit, rozhodující je i klima školy, které může tuto snahu buď zhatit, nebo podpořit.

Respondent č. 3 také v žádném případě nesnižuje úroveň Prázdninové školy Lipnice ani jiných zážitkových organizací, nicméně hovoří o tom, že ne všechny metody těchto organizací jsou skutečně přínosné pro učitele, **protože nejsou přenositelné do školní výuky.** Především pak z důvodů časových či personálních. Příprava jakéhokoliv programu ve škole je dosti časově náročná, často nejsou ani finance pro personální zajištění, v tu chvíli pak nastupují soukromě komerční agentury, které přebírají funkci školy.

Důvodem pro vznik soukromých komerčních agentur, které školám dodávají programy na klíč, označuje tento vyučující právě výše zmíněnou nízkou kapacitu personálu nebo nedostatek času. Při nedostatku času zmiňuje nedostatek času pro přípravu ale i samotnou realizaci. Proto jsou to právě soukromě subjekty, které tuto funkci plní. Označuje tento fenomén jako chybu, **učitelé by měli být tímto směrem trénováni.** Dle něj totiž **učitelé působí na žáky jak přímo, tak především nepřímo, chtějí je vychovat.** A proto je třeba připravit takové podmínky, **aby výchovně vzdělávací proces žáky zaujal.** Důležitá je i motivace, která je také nezbytnou součástí oblasti zážitkové pedagogiky, **proto je vysoce žádoucí, aby budoucí učitelé tuto metodu ovládali.**

ad 4. Problematika zařazení zážitkové pedagogiky do systému, nerespektování této formy výuky od ostatních pedagogů

Respondentka č. 1 dále zmiňuje fakt, že se setkala s nesouhlasem od ostatních vyučujících na fakultě, pokud se jedná o zařazení do systému pedagogiky. Hovoří o tom, že ostatní kolegové neuznávají ZP jako nějaký ucelený komplex, který by se dal studovat, často také hovoří o jeho zbytečnosti.

Zároveň také zdůrazňuje důležitost motivace studentů pro jejich volbu profese. Velmi často s nimi hovoří o tom, že se setkají s nepochopením, že jejich práce nebude uznávána jako plně kvalifikována, bude označována velmi dehonestně jako hraní si.

Již v předchozí kapitole byla zmíněna informace z rozhovoru č. 3, kde respondent uvádí, že ne všechny aktivity jsou snadno přenositelné do školní výuky. Důvody bývají buď časové, nebo personální.

Nedostatky v přípravě budoucích učitelů označuje tento respondent především jako chyby systému. Krom **nízkého finančního ohodnocení učitelů v praxi**, kritizuje **také nedostatečné ohodnocení pedagogů, pracujících na pedagogických katedrách.**

Jako další nedostatek je zmíněna praxe, která dle vyučujícího není dostatečná, jak rozsahem, tak ani formou či obsahem.

ad. 5 Praxe studentů, dostatečnost či nedostatečnost, její složky či zaměřenost

Za jeden z nejdůležitějších prvků celého studia je dle respondentky č. 1 označována praxe. Hovoří o tom, že žádná teorie nemůže praxi nahradit,

Studenti mají praxi rozdělenou na průběžnou a souvislou. Za souvislou praxi je také uznávána mimoškolní činnost jako například tábory či soustředění. Záleží na profilaci daného studenta, pokud je někdo zaměřen sportovně či dramaticky, může svou praxi zaměřit tímto směrem. **Délka i rozsah praxe je dle vyučující dostačující.**

Na této škole č. 2 nefunguje praxe zaměřená pouze na zážitkovou pedagogiku či volnočasové aktivity. Studenti (čili budoucí učitelé) mají pouze všeobecnou praxi, která je rozdělena na průběžnou a souvislou. Průběžná praxe probíhá v dílčích částech v každém semestru, souvislá v závěrečném ročníku.

Respondentka č. 2 hovoří také o obtížnosti zařazení do praxe něčeho, co je nad rámec výuky.

Důležitá je opět zpětná vazba praxe

I u vysokoškolské instituce č. 3 je zmíněna **důležitost praxe studentů**. Praxe je rozdělena na **průběžnou a souvislou**, vybraní studenti mohou svou souvislou praxi absolvovat při spolupráci na přípravě kurzu pro nižší ročníky. Vyučující však zdůrazňuje nedostatečnou délku této **praxe, jedná se o nezbytný prvek**, učitel by měl mít dostatek praxe ve vedení kolektivu, například na táborech či jiných volnočasových akcích. **Nejedná se však o praxi čistě zaměřenou na zážitkové akce.**

ad.6 Ideální představa výuky, úprava časové dotace či formy výuky

Velkým nedostatkem je dle všech respondentů **malá časová dotace**. Jedná se tedy o stěžejní věc, kterou by rádi upravili v ideální situaci. Ideální by byla bloková výuka

V závěru rozhovoru č. 1 jsme se dostali ke koncepci celé výuky. V celkovém měřítku je respondentka spokojená s uspořádáním. Přesto by si sama dokázala představit nějaké úpravy. Dokázala by si představit i samostatný obor **Zážitková pedagogika, jako magisterská specializace**. Výuka by byla rozdělena do dvou let, nikoliv pouze do několika kurzů. Jednou z inspirací by mohly být metodické kurzy Prázdninové školy Lipnice, jejichž metodiku v současné době používají.

Výstupem kurzů by nemělo být pouze je absolvovat, měly by zapadat do celé koncepce studia.

Jednou z variant pro respondentku č. 2 by mohla být praktická část, kde by byli k dispozici i žáci střední či základní školy pro praktické ukázky. V tuto chvíli je to však organizačně nemožné.

Další z vhodných variant by mohl být kurz v rozsahu čtyř dnů, neměl by však být na úkor již dosavadní praxe. Ve výsledky by tedy výuka obsahovala několik bloků (obsahující jak teoretickou tak i praktickou přípravu) a výstupem by byl zmiňovaný metodický kurz. Samozřejmostí by byl dostatek prostoru pro zpětnou vazbu a reflektování.

Respondent č. 3 neoznačil celé uspořádání za nevyhovující, nicméně by si dokázal představit zlepšení. Hlavní by se týkalo především časové dotace, která není dostatečná. Velice rád by do výuky zařadil i více teoretické přípravy, zároveň i metodický seminář, na který by poté navázal právě kurz.

Podmínkou zápočtu by měla být i praxe, která by měla obsahovat i zpětnou vazbu provedené výuky.

ad. 7 Osobnostní příprava a její důležitost pro profesi pedagoga

Závěr rozhovoru č. 1 nás přivedl na otázku, co je tedy pro budoucího pedagoga nejdůležitější. Respondentka č. 1 zmiňuje **osobnostní rozvoj**, který by dle ní měl být zaveden ve společném základu pro pedagogy. Nejen v zážitkově orientované pedagogice se odráží osobnost učitele do výuky či důležitost svého prožívání.

Sebezkušenost je nejdůležitější pro lektory čehokoliv, stejně tak i pro učitele. Zmiňuje i nedostatečnou oporu pedagogických fakult v této oblasti, stejně jako nedostatek praxe s touto sférou. Každá část praxe, ať souvislá či průběžná by měla být nějak reflektována, jinak nemá žádný význam.

Přirozenou reakcí je pak vznik komerčních firem, které nabízejí již zmiňované kurzy na klíč pro každou školu. Charakterem oboru má být vychovat, už je dávno zastaralé, že škola funguje pouze od toho, aby naučila, a je třeba, aby se jak školy, tak především pedagogické fakulty tomuto trendu přizpůsobily.

Zodpovědnost je i na samotných studentech, budoucích učitelích. Citace respondentky:

- *„Pokud chceš být dobrý pedagog, tak se nejdřív podívej do sebe, co nabízíš za kvality a na tom stav dál.“*

ad. 8 Kořeny ZP, spojitost ZP s tělesnou výchovou, aplikace zážitkové pedagogiky na ostatní předměty

Důvodů, proč se se zážitkovou pedagogikou setkávají většinou studenti se zaměřením na tělesnou výchovu, je několik. Zážitková pedagogika staví na kořenech Výchovy v přírodě nebo Pobytu v přírodě. A právě tyto předměty obsahují pojem Pohyb, který spadá pod kinantropologii, což je zastřešující obor pro tělesnou výchovu.

V rozhovoru č. 2 se hovořilo o tom, že spousta pedagogů nezná tuto souvislost, proto je pro ně překvapením, že jsou to obvykle učitelé tělesné výchovy, kdo se setká s touto metodou či formou výuky.

Hovořilo se také o tom, že zařadit prvky zážitkové pedagogiky do ostatních předmětů není vůbec obtížné. Jde o to, vzbudit v dětech zájem, aby je dané téma zajímalo a byly ochotné si informace o tématu například vyhledávat ve volném čase. Hovoří také o faktu, že snadněji se tyto prvky zařazují do humanitních předmětů, nicméně dají se zařadit i do předmětů přírodovědných.

„Je dokázané, že zážitek se vtiskává přes emoce do paměti trvale. Takže si myslím, že to zefektivní výuku. Minimálně ozvláštnit, i když ta příprava a realizace je časová náročná. Díky tomu se toho méně stihne. V době, kdy vládne internet a spoustu věcí si můžeš kdekoli najít, můžeš se dočíst, že výuka se takzvaně vyprázdňuje, takže se učí jenom hledat a najít. Učí se pomocí klíčových kompetencí a nevěnuje se tolik tomu obsahu. Takže je důležité najít míru, kolik je třeba toho znát a kolik z kompetencí.“

ad. 9 Hledání zdrojů a inspirace pro výuku, zavádění zážitkové pedagogiky do osnov na dané katedře, zdroje pro inspiraci, učební plány

V anketním šetření respondentka č. 2 zodpověděla krom literatury také vlastní zkušenost, o které se v rozhovoru hovoří. Mluví o svých zkušenostech, kdy se zážitkové pedagogice z vlastní iniciativy začala věnovat již na střední škole. Absolvovala také několik metodických kurzů Prázdninové školy Lipnice, kde čerpala inspiraci především týkající se dramaturgie a her či aktivit.

„ Je to všechno propojené, teorie i metodika. Na kurzech si to zkoušíš a dostaneš to pod kůži, pak to teprve můžeš používat.“

Touto citací tedy potvrzuje své přesvědčení o důležitosti sebezkušenosti a praxe.

Respondentka byla přítomna při zařazování tohoto předmětu do osnov. Hovoří o vhodnosti zařazení z důvodů další inspirace pro budoucí učitele. Jako inspiraci zmiňuje katedru Rekneologie v Olomouci.

Bohužel se nepovedlo prosadit zařazení tohoto předmětu pro všechny studenty, pouze pro studenty tělesné výchovy (o této problematice je hovořeno v následující podkapitole) nikoliv pro studenty ostatních aprobací, což by vyučující přivítala s velkým nadšením.

Při zavádění předmětu do osnov se na instituci č. 3 inspirovali **pojmem *Outdoors learnig*** nebo ***Outdoors education***. Jedná se tedy především o **výchovu v přírodě**. Inspiraci při

zavádění tohoto předmětu čerpali **především z vlastních zkušeností** (především ze zkušeností studentských).

ad. 10 Ukázka konkrétní aktivity

Respondentka č. 2 na ukázkou uvedla aktivitu, která se jmenuje Holocaust. Jedná se o stimulaci podřadnosti či rozhodnutí o dalším osudu na základě barvy očí či vlasů. Vyučující upozorňuje na to, že se nejedná o nějaký detailní popis holocaustu, ale pouze o motivaci probuzení zájmu. Na tuto aktivitu se dá navázat výklad, což by bylo součástí výuky dějepisu.

V této souvislosti je také zmíněna důležitost mezipředmětových vztahů a jejich propojení nebo prolínání, což lze vidět právě na této ukázkové aktivitě.

ad. 11 Soukromá vysoká škola pro pedagogy, rozdíly ve výuce oproti škole státní

Respondent č. 3 působí i na soukromé vysoké škole, která se zabývá výukou budoucích učitelů, především učitelů tělesné výchovy.

Na této škole je výuka opět veden formou kurzu, ovšem v kratším rozsahu. Zápočtovým požadavkem je opět aktivní účasti, při nemožnosti splnit některý z požadavků si jej lze doplnit v Praze v průběhu následujícího semestru. Hovoří také o vlivu školného na motivaci studentů. Školné studenty nutí požadavky splnit, nicméně na to, s jakým zájmem a motivací požadavky splní, školné vliv nemá.

V závěru rozhovoru zdůraznil důležitost „učitelů, kteří učí učitele“

„ Hecce taky musí učit herec, který dokonale ovládá svou profesi a je schopen ji předat dál. Stejně tak je to u učitelů, peníze a energie by se měla věnovat především do jejich přípravy“

4.3. Porovnání výsledků anketního šetření a otevřených rozhovorů

V obou částech výzkumu zastupovali zkoumané subjekty vyučující z daných pracovišť, kde byla zkoumána výuka zabývající se prvky zážitkové pedagogiky.

V první části – v anketním šetření se jednalo především o strukturované otázky, v některých případech respondenti vybírali z nabízených možností. Ve druhé části se jednalo o otevřený rozhovor, který měl doplnit anketní šetření.

Aspekty, které byly zmíněny v obou částech, jsou:

- Nedostatečná časová dotace – jedná se především o nemožnost dostatečně se věnovat praktickému nácviku. Praktickým nácvikem se rozumí jak aktivní účast, tak hlavně účast metodická, kde studenti sami plní funkci instruktora či moderátora aktivity.
- Nezaměřenost praxe a chybějící zpětná vazba – praxe na daných institucích není v dostatečném rozsahu, zároveň ani není zaměřena na prvky zážitkové pedagogiky. Pokud by zaměřena byla, byl by to přínos pro výuku. Zároveň by se i zvýšila efektivnost výuky ZP, protože by studenti měli možnost si čerstvě osvojené poznatky okamžitě vyzkoušet.
- Za nejdůležitější prvek ve výuce byla v obou částech šetření označena zpětná vazba. Je třeba věnovat dostatek času reflexi neboli zpětné vazbě, zároveň je třeba i tuto vazbu správně metodicky vést.

5 Diskuze

Za jednu z nejvariabilnějších odpovědí lze označit hned první otázku, která se týkala názvu předmětu. Vyskytovaly se názvy jako *Výchova v přírodě*, *Zážitková pedagogika*, *Teorie a didaktika aktivit v přírodě*.

Názvy jsou různorodé především z důvodu nepochopení pojmu. V odborné literatuře lze dohledat článek nesoucí název: „*Terminologická džungle*“ (Turčová, 2007) ve kterém se čtenář může dozvědět, že používaných názvu je skutečně několik. Jak již bylo zmíněno v teoretické části této práce, pojmem nadřazeným je *Výchova prožitkem*, pod nějž spadají ostatní pojmy jako *Zážitková pedagogika*, *Aktivity v přírodě nebo Výchova v přírodě*. Dle výsledků této diplomové práce však rozhodně nelze říct, že název předmětu může výrazně změnit jeho strukturu nebo cíle.

Formy výuky tohoto předmětu byly zmiňovány hlavně přednáška a seminář. Jako jedna z vhodných forem byla označena i kurzovní výuka. Přesto jako nejideálnější kombinace byla označena kombinace přednáška – seminář kurz. Tato kombinace by mohla být rozdělena i do několika let studia. Při přednášce by vznikl dostatečný prostor pro objasnění teoretických východisek, seminář byl sloužil především k prostoru pro aktivní účast ve výuce. Závěrečný kurz by byl zaměřen především metodicky.

Velmi diskutovaným tématem byla otázka časové dotace na předmět. Vyučující nejsou spokojeni s dotací, která jim přidělena vedením univerzity nebo katedry, zmiňují i to, že jejich nespokojenost se může projevit na kvalitě výuky, především z důvodu, že se nestihne vše, co je dle nich zásadní. V této souvislosti byla nejčastěji zmiňovaná reflexe či zpětná vazba, která je pro zážitkovou výuku zásadní, nezbývá však na ni prostor.

V otázce praxe by si vyučující přáli více praxe, v ideálním případě zaměřenou opět na zážitkovou výuku.

Doporučení do praxe:

- Snažit se získat dostatečnou časovou dotaci pro výuku, kde by vznikl prostor pro všechny plánované aktivity, aniž by výuka probíhala „pod tlakem“
- Nepojímat zážitkovou pedagogiku nebo zážitkově pedagogické učení pouze jako doplňkovou aktivitu, ale jako možnost osvěžení výuky. Tato možnost je aplikovatelná na veškerou výuku na všech stupních vzdělávání

- Možnost umožnit výuku v různých formách. Ať už se jedná o semináře, workshopy, blokovou nebo i kurzovní výuku.
- Zařadit do praxe studentů i praxi zaměřenou na zážitkově pedagogické učení, zároveň i všechny druhy praxe (souvislá či průběžná) nějakým způsobem zreflektovat či podstoupit zpětné vazbě. Zpětná vazba poskytuje možnost zlepšení se ve mnohých aspektech pedagogické profese.
- Dostatečně rozvíjet osobnost studentů a motivaci v předmětech zaměřených na osobnostní rozvoj, psychologii a pedagogické vědy.

6 Závěr

Cílem této práce bylo popsat a analyzovat současný stav a rozsah výuky zážitkové pedagogiky na vybraných vysokých školách v České republice, analyzovat problematiku zařazení do osnov. Pomocí metod smíšeného výzkumu se nám podařilo tento cíl splnit. V kapitole Výsledky lze vidět popis i analýzu výuky předmětů zážitkové pedagogiky.

Zásadní pro tuto práci bylo stanovení výzkumného problému - zařazování zážitkové pedagogiky do pregraduální přípravy budoucích učitelů. Tento problém je průřezovým tématem teoretické i praktické části práce.

V první části výzkumu je popsáno jakou formou a s jakou časovou dotací jsou předměty zabývající se metodou zážitkové pedagogiky vyučovány na vybraných vysokých školách. V části druhé jsou pak informace doplněny pomocí otevřených rozhovorů s vybranými respondenty.

Jak bylo v práci několikrát zmíněno, je třeba upozornit na to, že se nejedná o sondu celého vysokého školství v České republice, ale pouze o analýzu vybraných vysokých škol. Popisem, analýzou a zmapováním této oblasti by práce mohla posloužit jako základ pro zpracování metodiky výuky pomocí zážitků.

Sama zážitková pedagogika a jí podobná označení jsou v dnešní době velmi atraktivním a žádaným tématem. Výuka se takzvaně „vyprazdňuje“, nejdůležitější význam ve výchovně vzdělávacím procesu získává motivace. Motivace, kterou lze rozdělit na vnější a vnitřní je nedílnou součástí zážitkově pedagogického učení. Pomocí zážitku se může právě vnější motivace, která je charakterizována jako „*učení se pro něco*“, přeměnit na motivaci vnitřní, což znamená skutečný vnitřní zájem a zápal žáka pro dané téma. Právě ona vnitřní motivace, je ta, která je silnější a trvalejší.

Učitelé však často oponují slovy, že nemají dostatek času pro použití této metody a především nevědí jak na to. Za svých studií se s ničím podobným nesetkali, nebyli vyučováni touto metodou. Dost často se ani s ničím podobným nesetkali při výkonu svého povolání ani při dalším vzdělávání pedagogických pracovníků. Nicméně výsledky této diplomové práce ukazují na to, že současní studenti pedagogických fakult se již s touto metodou setkávají, získávají i poznatky o tom, jak tuto metodu zařadit do výuky svého předmětu. Opět nelze toto paušalizovat, nejsou to zdaleka všichni studenti, kteří tyto informace získávají. Avšak pěvně věřím v to, že pokud se i malá část budoucích pedagogů setká s touto metodou, pomůže pro ni

nadchnout i své kolegy, kteří ji také rádi zařadí do své výuky. Tím se výchovně vzdělávací proces osvěží a obohatí a výsledkem mohou být nadšené děti, které se těší do školy a na to, co nového se naučí.

7 Literatura

BĚLECKÝ, Zdeněk. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. ISBN 978-80-87000-07-6.

FRANC, Daniel, Daniela ZOUNKOVÁ & Andy MARTIN. *Učení zážitkem a hrou: praktická příručka instruktora*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2007, vii, 201 s. ISBN 978-80-251-1701-9.

JANÍK, Tomáš & Jiří HAVEL, ed. *Pedagogická praxe a profesní rozvoj studentů: sborník z mezinárodního pracovního semináře konaného dne 9. prosince 2005 na Pedagogické fakultě MU v Brně*. Brno: Masarykova univerzita v Brně pro Katedru pedagogiky a Centrum pedagogického výzkumu PdF MU, 2005. ISBN 80-210-3884-5.

JIRÁSEK, Ivo. *Prožitok a možné světy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001, 125 s. ISBN 80-244-0256-4.

HANUŠ, Radek & Lenka CHYTILOVÁ. *Zážitkově pedagogické učení*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 192 s. ISBN 978-80-247-2816-2.

HENDL, Jan. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-246-0030-7.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.

KINDLMANNOVÁ, Jana (ed.). *Cesta za žákovskými projekty: metodická příručka projektové výuky a zážitkové pedagogiky Prázdňinové školy Lipnice*. 1. vyd. Praha: Prázdňinová škola Lipnice, 2013, 149 s. ISBN 978-80-905502-0-9.

KIRCHNER, Jiří. *Psychologie prožitku a dobrodružství: pro pedagogiku a psychoterapii*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2009, 135 s. ISBN 978-80-251-2562-5.

NEUMAN, Jan. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998, 325 s. ISBN 80-717-8218-1.

PASTVOVÁ, Markéta. *Vliv absolvování zážitkového kurzu na učitele a jeho profesi*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2015. 93s Diplomová práce.

PELÁNEK, Radek. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 205 s. ISBN 978-80-7367-353-6.

PELÁNEK, Radek. *Zážitkové výukové programy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 133 s. ISBN 9788073676568.

PUNCH, Keith F. *Úspěšný návrh výzkumu*. Praha: Portál s.r.o., 2008. ISBN 978-80-7367-468-7.

PRŮCHA, Jan & Eliška WALTEROVÁ & Jiří MAREŠ a Jiří. *Pedagogický slovník*. 7. aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013, 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.

REITMAYEROVÁ, Eva & BROUMOVÁ Věra. *Cílená zpětná vazba: metody pro vedoucí skupin a učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 173 s. ISBN 978-80-7367-317-8.

SLEJŠKOVÁ, Lucie. *Škola zážitkem: zážitková pedagogika při výuce klíčových kompetencí a hodnocení žáků*. Praha: Prázdninová škola Lipnice, 2011, 115 s. ISBN 978-80-260-1046-3.

SOJÁK, Petr. *Kuchařka pro lektory zážitkově orientovaných kurzů, aneb, (Ne)vaříme z vody*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-7572-6.

ŠKRABÁNKOVÁ, Jana. *Aktuální trendy v pregraduální přípravě učitelů základních a středních škol*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4544-6.

ŠVAŘÍČEK, Roman & ŠEĐOVÁ Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

TURČOVÁ, I. "Terminologická džungle" - česká a anglická terminologie oblasti výchovy a aktivit v přírodě. *Gymnasion*, 2007, roč. 8, s. 23-35.

Ostatní zdroje

HYPEŠ, Jaromír. *Analýza pramenů zabývajících se zážitkovou pedagogikou* [online]. 2007 [cit. 2016-12-16]. Bakalářská práce. Vysoká škola ekonomická v Praze, Vedoucí práce Pavel Král. Dostupné z: <http://theses.cz/id/z50975/>

O univerzitě. *Univerzita Hradec Králové*. [online]. 26.2.2015 [cit.2016-01-07]. Dostupné z: <https://www.uhk.cz/cs-CZ/UHK/O-univerzite>

Zdeněk Helus: DOKUMENTY 135. Učitel – vůdčí aktér proměny školy [online]. [cit.2017-01-14]. Dostupné z: http://www.ucitelske-listy.cz/2016/11/zdenek-helus-dokumenty-135-ucitel-vudci_14.html

Seznam obrázků

Obrázek 1 Metodický princip	14
Obrázek 2 Teorie komfortní zóny.....	16
Obrázek 3 Puzzle: aspekty ovlivňující přípravu programu	18
Obrázek 4 Model sebezkušenostního učení (no motivy Kolbova cyklu učení)	24

Seznam tabulek

Tabulka 1 - Základní informace	53
Tabulka 2 - Ideální situace	53
Tabulka 3 - Zkušenost respondentů	54

V této části šetření Vás prosím o popsání situace výuky zážitkové pedagogiky na Vaší katedře, na konci části je prostor pro případné doplnění či komentáře.

20. Napište název předmětu, v rámci kterého seznamujete studenty s metodami zážitkové pedagogiky (popř. zážitkově pedagogického učení). Pokud je jich více, vypište, prosím, všechny

21. Jaká je jeho forma?

- Kurz
- Seminář
- Přednáška
- Jiné (upřesněte) _____

22. Jakou má předmět časovou dotaci? (počet hodin/semestr)

23. Jak jsou definovány cíle předmětu?

24. Kde čerpáte zdroje a inspiraci pro výuku?

- Literatura
- Vlastní zkušenost
- Intuitivně
- Jiné (upřesněte)

25. Mají studenti v rámci předmětu povinnou praxi? Např. ve volnočasových střediskách či školách?

ANO

NE

26. Jaký je systém hodnocení předmětu? Např. uveďte zápočtové požadavky

27. Výše pospané uspořádání považuji za vyhovující:

ANO

NE

- *Pokud ano, vynechejte celou následující část a pokračujte na otázku č. 14*

Zde je prostor pro libovolný komentář k uspořádání výuky na Vaší katedře:

Ideální situace

V následující části anketního šetření Vás žádám o popsání, podle Vás, ideální situace, jak by měla vypadat výuka zážitkové pedagogiky.

28. Jaká by měla být forma vyučovaného předmětu?

- Kurz
- Přednáška
- Seminář
- Jiné (upřesněte) _____

29. Jaká by měla být jeho časová dotace? (počet hodin/semestr)

30. Jak si představujete zakončení předmětu?

- Zkouška
- Praktická zkouška (např. ukázka a moderování aktivity)
- Jiné (upřesněte) _____

31. Je žádoucí, aby studenti absolvovali praxi? (například ve škole či mimoškolním zařízení)?

ANO

NE

Pokud jste odpověděl/a NE, přeskočte, prosím, následující otázku

32. Pokud ANO, jaký rozsah by byl ideální?

Vaše zkušenosti

Následující část se týká přímo Vás a Vašich zkušeností.

33. Uvedte, prosím, od kdy působíte na svém pracovišti:

34. Uvedte, od kdy vyučujete předměty zážitkové pedagogiky:

35. Vyučovaly se tyto předměty již před Vaším nástupem?

ANO

NE

Jestli-že jste zodpověděl/ a ano, dále již neodpovídejte, na konci můžete zanechat libovolný komentář. Děkuji

36. Pokud ne, byl/a jste u zařazování předmětu do osnov?

ANO

NE

37. Pokud ano, inspirovali jste se jinými vysokými školami?

ANO

NE

Pokud ano: Uveďte jakými: _____

38. Kde jste čerpali inspiraci pro stanovování cílů předmětu?

- Literatura
- Vlastní zkušenost
- Intuitivně
- Jiné (upřesněte) _____

Zde máte prostor pro komentář nebo doplnění jednotlivých otázek:

Děkuji za Váš čas a vyplnění anketního šetření!