

**Univerzita Karlova v Praze
Evangelická teologická fakulta**

Bakalářská práce

Jakub Schulz

**Uvedení do zážitkové pedagogiky s představením
zážitkového programu**

**Katedra sociálně pedagogická
Vedoucí práce: Mgr. Marie Ortová
Studijní program: Pastorační a sociální práce
2007**

Děkuji všem, kteří mně pomáhali na „cestě“ psaní této práce – za inspiraci, za poskytnutí literatury, za konzultace a za vedení k tomu, aby tato práce byla přehledná a srozumitelná.

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci s názvem Uvedení do zážitkové pedagogiky s představením zážitkového programu napsal samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů.

V Tišnově 11. 1. 2007

Jakub Schulz

Obsah

1. Anotace	7
2. Úvod	8
3. Zážiteková pedagogika	10
3.1. Uvedení do problematiky	10
3.2. Základní pojmy a definice zážitkové pedagogiky.....	13
3.3. Podmínky zážitkového procesu	15
3.4. Cílové oblasti zážitkové pedagogiky	16
3.5. Využití zážitkové pedagogiky	18
3.6. Charakteristika pedagoga pracujícího se zážitkovou pedagogikou.....	19
3.6.1. Přístup instruktora k účastníkům	20
4. Prostředky zážitkové pedagogiky	22
4.1. Programové oblasti podle volby prostředků.....	23
4.2. Hra – ústřední prostředek zážitkové pedagogiky.....	25
4.2.1. Klasifikace her.....	26
4.2.2. Fáze hry v zážitkově pedagogickém projektu	28
5. Metody zážitkové pedagogiky	30
5.1. Metoda dramaturgie.....	30
5.1.1. Hledání témat a tvorba cíle.....	30
5.1.2. Scénář kurzu	31
5.2. Metoda motivace	33
5.2.1. Způsoby aktivování motivace	34
5.2.2. Možnosti řešení motivačního poklesu	35
5.3. Metoda bezpečnosti programů	37
5.3.1. Zásady bezpečnosti programů	39
5.4. Metoda zpětné vazby	40
5.4.1. Kolbův cyklus učení	40
5.4.2. Podmínky pro zdárný průběh zpětné vazby.....	42
5.4.3. Alternativní postupy pro zpětnou vazbu	43
6. Zážitekový program „Moje budoucnost“	45
6.1. Etapy realizace programu.....	45
6.2. Dramaturgie a scénář programu.....	48
6.3. Vyhodnocení dotazníků od účastníků programu.....	58
6.4. Celkové vyhodnocení programu.....	61

7. Závěr.....	65
8. Summary	67
8. Literatura a další zdroje informací	68

„Z malých pramínků vznikají velké toky a z malých kamínků velké mozaiky.“

(V. Břicháček, Instruktorový slabikář)

1. Anotace

Předložená práce zpracovává téma zážitkové pedagogiky. Jde o základní uvedení do výchovného stylu, který používá autentický prožitek k výchovnému procesu a dále s tímto prožitkem pracuje, aby docílil budoucích výchovných změn u jedince. Teoretická část popisuje východiska a pojmosloví. Charakterizuje zážitkový proces, jeho prostředky a metody. Praktická část se zaměřuje na analýzu a vyhodnocení zážitkového programu „Moje budoucnost“.

Klíčová slova:

zážitková pedagogika, prožitek, zážitek, zkušenost, prostředky zážitkové pedagogiky, metody zážitkové pedagogiky, zážitkový program

2. Úvod

Dnešní realita světa prochází dynamickou změnou. Mění se životní prostředí, mění se styl práce. Pracovní náplň mnoha profesí je zcela jiná než byla ještě před pár lety. Mnozí prodělávají několikerou rekvalifikaci. Komunikace mezi lidmi, ale i mezi lidmi a stroji, se stává složitější a vyžaduje si celou řadu nových zkušeností. Někteří v honbě za výkony ztrácí sami sebe i druhé, už nemají čas se zastavit, hledat a uvažovat kdo jsou a kdo jsou ostatní. Objevují se nečekané zátěže a o to více je zapotřebí nalézat životní jistoty a smysl života. Lidé se neobejdou bez pevného citového zakotvení ve vzájemných vztazích, bez pevných rodin a bez přátelského a podnětného zázemí, aby dokázali zvládnout proměnlivost a náročnost každého dne.

Stále více laiků, odborníků a vychovatelů poukazuje na nedostatečnost výchovy pouze v rámci školního času a na potřebu vychovávat ve volném čase. Zdá se, že systém vzdělání, který je založen na pamatování informací a jejich reprodukci již nestačí. Začíná se mluvit o krizi vzdělávání a o nutnosti radikální změny, která vyžaduje propojování teorie s praxí. Dostali jsme se do stádia zvažování, které vzdělávací přístupy, metody a prostředky jsou opravdu efektivní, a které nikoli. Z iniciativy jedinců, občanských sdružení a dalších se v českém prostředí začínají objevovat a prosazovat alternativní přístupy ve výchově. Jedním z těchto přístupů je také zážitková pedagogika, kterou se zabývá předkládaná práce.

Cílem práce je:

1. utřídit teoretický základ, charakterizovat základní prostředky a specifické metody zážitkové pedagogiky
2. analyzovat realizaci konkrétního zážitkového programu s propojením teoretických poznatků

Práce je rozvržena do teoretické a praktické části. Úvodní část se zaměřuje na východiska a pojmosloví zážitkové pedagogiky, vyjadřuje se k hlavním podmínkám a činitelům zážitkového procesu - k cílům a k osobnosti instruktora, naznačuje praktické využití zážitkové pedagogiky. Dále popisuje prostředky s hlavním důrazem na hru a specifické metody - metodu dramaturgie, motivace a bezpečnosti programů. Závěr praktické části tvoří kapitola o metodě zpětné vazby, ukazující způsob zpracování zážitku, který vede ke zkušenostem využitelných v běžném životě.

V praktické části seznamuji čtenáře se zážitkovým projektem na téma „Moje budoucnost“. Uvádím rámcovou charakteristiku projektu, postup od propagace až k jeho závěrečnému vyhodnocení. Ve scénáři kurzu popisují stručné charakteristiky

aktivit a snažím se odhalovat propojení cílů s hlavní myšlenkou kurzu. V závěru kurz vyhodnocuji na základě dotazníků a vlastního pozorování.

Tato práce nebude úplným a novým zmapováním zážitkové pedagogiky. Jak samotný název napovídá, jde jen o základní uvedení do tématu. Hodlá však nabídnout pojmová upřesnění, uvést do souvislostí a inspirovat k zamyšlení všechny zájemce o tento svérázný styl výchovy.

3. Zážitková pedagogika

V české literatuře se lze v souvislosti se zážitkovou pedagogikou setkávat nejčastěji s termíny „výchova zážitkem“, „výchova prožitkem“, „výchova v přírodě“, „zážitková výchova“, „výchova dobrodružstvím“, „výchova výzvou“ aj. Tyto názvy nejspíš souvisejí s pokusy o překlady odborných směrů praktikovaných v zahraničí. V anglickém jazykovém prostředí se používají výrazy „Experiential Education“, „Outdoor Education“ a nebo „Adventure Education“. Německá jazyková oblast mluví o „Erlebnispädagogik“.

Jaký tedy dává smysl „zážitková pedagogika“ - termín označující pedagogický směr, který je využíván stále častěji v nejrůznějších situacích? Aby bylo správně porozuměno zážitkové pedagogice, je třeba odhalit a definovat základní souvislosti a pojmosloví.

3.1. Uvedení do problematiky

Můžeme začít od samotných „kořenů“, tedy úvodem do samotné pedagogiky a výchovy.

„**Pedagogika** získala své označení díky řeckému slovu PAIDAGÓGOS, kde PAIS znamená „hoch“ a AGÓ „vedu“, tedy „průvodce hochů“, jímž byl pojmenován vzdělaný otrok pečující o syna svého pána a provázející jej do školy, odkud se dále význam pojmu pozměňuje přes latinské *paedagogus*, slovo označující učitele a vychovatele. Bývá obvykle charakterizována jako věda a výzkum zabývající se vzděláním a výchovou, jako nauka, jejímž předmětem jsou výchovy“ (Jirásek, 2004, 6).

Hora at al. (1984, 15) říká, že pedagogika je věda o sebevýchově a výchově druhých lidí.

O výchově je možno uvažovat z mnoha hledisek. Stanovme pouze základní východiska teorie výchovy. Na rozdíl od dlouhé tradice není výchova už chápána jako záležitost dětského věku. Dotýká se celého člověka ve všech etapách jeho vývoje (viz andragogika – pedagogika dospělých; gerontagogika – pedagogika osob, které již překročily produktivní věk).

Výchovou lze označit „Proces záměrného působení (učitele, vychovatele, instruktora, trenéra...) na osobnost člověka (žáka, studenta, účastníka kurzu...) s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím rozvoji“ (Jirásek, 2004, 6).

Z moderního hlediska je výchova mnohostranný proces záměrného a cílevědomého vytváření a ovlivňování podmínek, které umožňují každému jedinci jeho optimální

rozvoj v souladu s jeho individuálními dispozicemi a potřebami a stimulují jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně vyrovnanou osobností.

V tomto pojetí výchovy je kladen důraz na celou osobnost člověka. Aby bylo dosaženo plného rozvinutí všech možností jedince, jde tu o rozvoj i tzv. „skrytých“ lidských možností (Kaplan, 2001, 6).

Hlavním úkolem výchovy je rozvinout hodnoty, přednosti, nadání a postoje jedince tak, aby si uvědomoval svoji svobodu, své postavení, své limity i své schopnosti a to mu přinášelo radost a usnadňovalo mu to život na tomto světě. Poskytovalo mu to pocit jistoty a uspokojení v životě v souladu s druhými lidmi.

Často převládá pocit, že výchova je nástroj, kterým se vychovávaný opracovává, kterým je přetvářen, vybavován do života podle představ „mistra“ vychovatele. To však z vychovávaného činí materiál a věc, kterou vychovatel cvičí a adaptuje. Taková výchova jde proti individualitě vychovávaného a porušuje suverenitu člověka. Z toho plyne, že ve výchově jde o něco jiného. V první řadě jde o oboustranný proces ovlivňování skrze vztah mezi vychovatelem a vychovávaným, kdy neovlivňuje pouze vychovatel vychovávaného, ale i naopak. Výchovu tedy chápeme jako působení lidí na sebe navzájem ve složité síti rolí, vztahů a činů (Holec et al., 1994, 12).

Teorie zážitkové pedagogiky hledají své zakotvení a inspirace ve filosofických, psychologických, sociologických a pedagogických systémech.

Jestliže budeme pátrat v pedagogické literatuře po zařazení zážitkové pedagogiky do souboru pedagogických disciplín, budeme zklamáni, protože nikde nenalezneme samotné odvětví vyčleňující zmiňovaný obor.

Jirásek (2004, 6-15) při snaze zařadit zážitkovou pedagogiku do širšího kontextu současného pedagogického systému ukazuje, že zážitková pedagogika „prostupuje“ příbuznými obory jako jsou **pedagogika volného času** (vymezuje vlastností tohoto směru je otázka, kdy k výchovnému působení dochází), **výchova v přírodě** (charakteristikou směru je prostředí, v němž dochází k pedagogickým procesům), **výchova výzvou a dobrodružstvím** (základní otázkou se stává jak k pedagogickému transferu dochází) nebo **nové alternativní pedagogické směry** (pro tyto pedagogiky je charakteristická snaha dojít ke stejnému výsledku jiným způsobem, než nabízí většinové školství) **aj.**

Následující tabulka (zdroj: Jirásek, 2004, 9) ukazuje stručnou charakteristiku některých nových alternativních pedagogických přístupů a směrů ve školství.

Název	Autor	Charakteristické rysy
Montessoriovská pedagogika	Marie Montessoriová (1870-1952)	Podnětné prostředí Speciální didaktický materiál Heslo: „Pomoz mi, abych to dokázal sám.“
Jenský plán	Peter Peterson (1884-1952)	Společná práce žáků Vzájemná pomoc Sebehodnocení - reflexe
Freinetovská pedagogika	Célestin Freinet (1896-1966)	Spojení školních poznatků s životem Svobodné vyjadřování myšlenek
Pragmatická pedagogika	John Dewey (1859-1952)	Pedagogika vycházející z pragmatické filosofie Učení založené na zkušenosti Projektové a problémové metody vyučování
Daltonský plán	Helen Parkhurstová (1887-1973)	Důraz na spolupráci Střídání mezi výukou v celé třídě a skupinovou a individuální prací

Na základě všech výše zmíněných teorií, ale i jiných, jsou postaveny koncepce zážitkové pedagogiky, které se vzájemně doplňují a společně vytvářejí výchovné systémy, jejichž cílem je efektivně plnit aktuální požadavky společnosti. Cílem každé pedagogické koncepce je nalezení vhodných forem, metod a prostředků, které umožňují realizaci cílů vytyčených společností, ale též připravenost na cíle budoucnosti. „Podstatou pedagogického procesu je umožnit harmonický rozvoj duševní i tělesné stránky člověka při měnících se obsahových požadavcích“ (Másilka, 2003, 17).

Zážitková pedagogika se v poslední době velmi dynamicky rozvíjí. Její myšlenkový a metodický základ je také zakotven v historii. Toto bádání do minulosti však není předmětem zájmu této práce, proto se spokojme pouze s krátkým exkurzem.

Nejstarší zdroje výchovy zážitkem jsou obsaženy v náboženských a iniciačních obřadech přírodních kmenů, při nichž se člověk setkával se zážitky, kterým přisuzoval zvláštní význam.

V antickém Řecku oslovoval lidi ideál zvaný „**kalokagathia**“ (z řeckého kalos-krásný a agathos - dobrý) - ideál fyzické a duševní krásy a morální zdatnosti. Tento ideál cíle výchovy, postihující rozměr celého člověka, se stal inspirací pro většinu pozdějších pedagogů a filozofů od dob renesance až k dnešnímu století.

Významným přelomem je realizace výchovných myšlenek jednotlivců, kteří usilovali o aplikaci teoretických vědomostí do každodenního života. Tito pedagogové se svými žáky

často opouštěli „těsné“ třídy a směřovali za poznáním na exkurze a výlety do řemeslných dílen nebo lesů.

Dalším mezníkem na cestě ke vzniku zážitkové pedagogiky je také inspirace životem v přírodě. Začátkem 20. století **Ernest Thompson Seton** (1860-1946) zakládá „**Woodcraft Indians**“ (Indiáni lesní moudrosti) a **Robert Baden – Powell** (1857-1941) zakládá **anglický skauting**.

Za zakladatele zážitkové pedagogiky je považován **Kurt Hahn** (1886-1974), německý pedagog a filozof. Přichází s velmi významnou teorií pedagogiky zážitku a prožitkovou terapií. Zážitek považuje za hlavní výchovný prostředek, kterým lze rozvinout osobnost člověka. Podílí se na založení **Outward Bound** - školy, ve které uplatňuje své pedagogické myšlenky. Z Outward Bound později vzešla mezinárodní pedagogická organizace šířící filozofii, metodiku a programy v duchu zážitkové pedagogiky (<<http://www.outwardbound.net/>>).

U nás se tento typ výchovy vyvíjel od konce 70. let minulého století. Zasloužila se o to **Prázdninová škola Lipnice (PŠL)**. Na akcích pořádaných touto školou se zdůrazňoval komplexní rozvoj osobnosti vycházející z prázdninové, rekreační a zážitkové pedagogiky. Vývoj probíhal paralelně se zahraničními zkušenostmi, ale od nabytých poznatků ze zahraničí až do roku 1989 izolovaně.

Dnes je v České republice mnoho sdružení a organizací, které systematicky uskutečňují zážitkovou pedagogiku nebo alespoň využívají některé její prvky. Jedno z hlavních postavení v této oblasti zaujímá jak jinak než nezisková nevládní organizace **PŠL**, která je od roku 1991 členem **Outward Bound**. Dalšími organizacemi na české scéně jsou např. **Hnutí Go!, Velký vůz**, ale i jiné.

Zážitková pedagogika není jen záležitostí nevládních organizací, ale zabývají se jí též pedagogické fakulty vysokých škol: katedra sportů a aktivit v přírodě FTVS UK Praha, katedra rekreologie FTK UP Olomouc a katedra řízení volného času a sportů FŘIT VŠ Hradec Králové.

Zájemce o širší náhled vývoje zážitkové pedagogiky mohou odkázat na běžně dostupnou literaturu. Např. Neuman (1999) nebo Holec et al. (1994), viz seznam literatury.

3.2. Základní pojmy a definice zážitkové pedagogiky

V souvislosti se zážitkovou pedagogikou se nejčastěji používají následující pojmy, které je nutno rozlišovat. Jsou jimi: prožívání, prožitek, zážitek a zkušenost.

Prožívání

Je nedílnou součástí našeho života (Chitilová, 2005, 10). Zahrnuje všechny jevy, odehrávající se v našem vědomí i podvědomí. Předmětem prožívání je vnější svět, stav organismu a mysli. Je to individuální proces, který uskutečňuje uvědomělá bytost.

Každé prožívání je tudíž ovlivněno vlohami každého jednotlivce i podmínkami prostředí, ve kterém prožívání probíhá (Neuman, 1999, 34).

Psychologický slovník (2000, 461) definuje prožívání jako „psychický jev charakterizovaný proudem vědomí každého více či méně uvědomovaného duševního obsahu; je přísně individuální, těžko sdělitelné.“

Prožitek

Je „jeden ze základních obsahů psychiky; citově zbarvené vnímání aktuálního, často dramatického životního okamžiku; náhlé poznání vzniklé ze zhodnocení okolní skutečnosti“ (Psychologický slovník, 2000, 461).

Jirásek (2004, 14) si s tímto pojmem spojuje více aktivitu než pasivitu prožívání a především jeho přítomnostní charakter. „Pro okamžik přítomné aktivity (tělesné i myšlenkové) tedy vyhradzujeme slovo prožitek“.

Prožitek je v lidském životě **nenahraditelný** (neboť veškeré naše jednání i vnímání doprovází prožívání a to se nedá nahradit žádnou jinou funkcí), **jedinečný** (je nemožné zaměnit jeden prožitek za druhý, prožitková událost je jedinečná a neopakovatelná), **nepřenositelný** (prožitek je ryze individuální záležitost, která je sdělitelná pouze za cenu maximálního zploštění a ochuzení) a nelze jej získat bez osobního zapojení se do aktivity (Chytilová, 2005, 10).

Zážitek

Jestliže prožitek uplyne do minulosti a my se k němu vracíme (ve vzpomínce, v racionální analýze apod.), lze tuto skutečnost označit jako zážitek (Jirásek, 2004, 14). Psychologický slovník (2000, 701) zážitek charakterizuje jako „zdroj osobní zkušenosti, hromadí se celý život a skládá jedinečné duševní bohatství každého člověka.“

Zkušenost

Zážitek, který nastává s určitým časovým odstupem po prožité situaci, se za jistých podmínek přetváří ve zkušenost (viz níže, „Kolbův cyklus učení“), kterou lze dále využít v životě. Dá se říci, že „zkušenost je pochopený zážitek“ (<<http://www.teambuilding.cz/cs/metody.html>> [cit. 2006-01-18]).

Teorie uvádějí, že právě osobní zkušenost z dané činnosti je člověk schopný si zapamatovat nejvíce a nejdéle si ji uchovat ve své paměti (Chytilová, 2005, 10).

Následující tabulka pochází z výzkumu IBM a UK Post Office (zdroj: propagační prospekt Česká cesta, 2001). Znárodnuje množství poznatků, které si člověk vybaví po uplynutí nějaké doby.

Poznatek získaný	sdělením	sdělením s ukázkou	sdělením, ukázkou a zážitkem
Po třech týdnech si vybaví	70 %	72 %	85 %
Po třech měsících si vybaví	10 %	32 %	65 %

Definice zážitkové pedagogiky

Z výše uvedených definic prožitku, zážitku a pedagogiky je odvozena definice zážitkové pedagogiky takto:

„Zážitková pedagogika je koncepce užívající jako prostředek autentický prožitek, se kterým dále pracuje, ve smyslu vyvolání budoucích výchovných změn jedince.

Zážitková - neboť výchovný prožitek, s nímž dále pracujeme, uplynul do minulosti. Pedagogika - neboť její podstatou je výchova (zahrnující výchovu a vzdělávání – budoucí zisk zkušeností)“ (Másilka, 2003, 31).

Jiná definice říká: **„Zážitková pedagogika je pedagogický směr, který využívá zážitku jako prostředku výchovy a vzdělávání“** (<http://www.hnuti-go.cz/modules.php?op=modload&name=A-kdo_zp&file=index> [cit. 2006-01-18]).

3.3. Podmínky zážitkového procesu

Výchova je celoživotním získáváním a tříděním informací, které jsou vždy doprovázeny zážitkem. Dalo by se tvrdit, že veškerá výchova je výchova zážitkem. Je tedy otázka, zda lze vůbec mluvit o výchově zážitkem jako o nějaké zvláštní pedagogické metodě. Celý život je sled prožitků a zážitků. V tomto sledu však není vše uvědomováno. Některé psychologické směry dokonce tvrdí, že povaha všech psychických procesů je z větší části nevědomá.

V kontextu programů navozující prožitky cíleně neobvyklé, se však zážitková pedagogika vyčleňuje jako výchovná metoda. „Jde o zachycení silného prožitku v jeho konkrétní podobě a jeho převedení, uchopení a přijetí v okamžité návaznosti na jeho prožití. Výchova pomocí prožitků pak konfrontuje účastníky se silnými prožitky

v aktivitách, které obsahují určitý stupeň rizika. Umožňuje překonávání zdánlivých hranic možností účastníků po stránce tělesné i duševní, je prostorem pro sociální učení, sebepoznávání, sebeocnění atd.“ (Císařová, 2004, 104).

Zážitková pedagogika se orientuje na celkový kontext prožitku. Nezaměřuje se pouze na jeho vyvolání, ale také na způsoby zacílení, zpracování a jeho převedení do zkušenosti, která může být opětovně využita (Jirásek, 2004, 15). Pro zážitkovou pedagogiku je prožitek vždy pouhým prostředkem, nikoliv cílem a to je hlavní aspekt, který zážitkovou pedagogiku odlišuje od nepedagogických aktivit využívajících fenomén prožitku.

Podle Šafáře (2005, 142) musí prožitek utvářející osobnost projít třemi fázemi: **akceptací (přijetím), integrací do osobnosti** (v tomto okamžiku se stává zážitkem) a **přiměřenou aplikací do dalších životních situací a vztahů**.

Podmínky, kterými se praktické provádění zážitkové pedagogiky řídí, lze shrnout do následujících bodů (Neuman, 2004, 44).

- Zážitková pedagogika probíhá pouze tehdy, jsou-li odpovědně vybrané prožitky (tedy programová náplň) podpořeny reflexí, kritickou analýzou a syntézou.
- Programy a prožitky jsou strukturovány tak, že vyžadují od učícího se iniciativu, rozhodnost a přijetí odpovědnosti za výsledky svého jednání.
- V průběhu celého zážitkového programu je učící se aktivně zapojen do procesu. To se projevuje kladením otázek, hledáním odpovědí, experimentováním, zvědavostí, schopností řešit problémy a přebírat odpovědnost, tvořivostí a tvorbou vlastního názoru.
- Učící je vtažen do problému intelektuálně, emocionálně, sociálně, duševně i tělesně – tedy celou svou osobností. Toto komplexní zapojení a vtažení do celého procesu přispívá k autentičnosti a bezprostřednosti řešených úkolů.
- Výsledky takového procesu jsou pouze osobní záležitostí, ale formují základy pro budoucí zkušenost a ovlivňují průběh učení.

3.4. Cílové oblasti zážitkové pedagogiky

Cílem zážitkové pedagogiky je získání určité trvalejší podoby prožité události, jejíž výsledky lze uplatnit i v jiných situacích (Jirásek, 2004, 14).

Zážitková pedagogika výchovným úsilím chce reagovat na potřeby dnešního člověka a světa, ale svým zaměřením se dívá i do budoucna. Bere v úvahu rychle probíhající proces změny a snaží se klienty na něj připravit tím, že převezmou odpovědně tvorbu

vlastního zdravého životního stylu v měnících se podmínkách (Másilka, 2003, 35). Z toho plynou pro zážitkovou pedagogiku nároky a oblasti výchovného snažení.

Břicháček dle vzoru Prázdninové školy Lipnice (Holec et al., 1994, 13, 19) říká, že nejde o stanovení jednoho jistého cíle, protože ten musí člověk hledat sám a ve spolupráci s druhými po celý život. Ale považuje za důležité zdůraznit několik oblastí, na které je třeba, aby se zážitková pedagogika zaměřovala:

- **Vést k porozumění sobě i světu.** Takové porozumění může člověku poskytnout orientaci, zakotvení, stabilitu a životní jistotu. Vede k citlivosti pro potřeby druhých lidí, k ochotě spolupracovat, k toleranci a k bourání předsudků k jiným postojům, k ochotě poskytovat a přijímat sociální oporu a vzájemnou pomoc.
- **Poskytovat metodickou výchovu,** reagující na otázku „jak se co dělá“. Jak se člověk rozhoduje, jak se vyhledávají informace, jak se řeší problémy a konflikty ve skupině i samostatně, jak se úspěšně komunikuje apod.
- **Poskytovat rozvoj tvořivosti a lidských schopností,** nacházet nové řešení a zvládat neočekávané situace. Ale jde i o rozšíření tohoto úkolu na tvořivost každodenního života, každého rána i večera.
- **Učit objevení síly a významu mezilidských vztahů.** Spolupracující skupiny vrstevníků, přátel a osob, spojených společným usilováním, jsou dalším předpokladem zdravého života a citových jistot.
- **Posilovat občanské role.** Objevení pravého významu a ztotožnění se s touto rolí vede k odpovědnosti za bezprostřední okolí, za obec, nejbližší školu, zdravotní středisko, dětské hřiště, ale i za přírodu.
- **Posilovat duchovní hodnoty.** Hledání trvalých hodnot a konstant lidského myšlení, tvoření, společné kladení otázek, hledání pravdy a uvažování v globálních souvislostech je neustále naléhavým aktuálním úkolem.
- **Vést k odpovědnosti za budoucnost,** za generace, které nás budou následovat. Dobré skutky, které se dělají dnes je třeba obohacovat o činy, jejichž ovoce se objeví až za delší dobu.
- **Objevovat sílu vlastního myšlení.** Hledání cest, studování zkušenosti vlastní i cizí, současné i minulé. „Je třeba znát svět, poučit se, ale jít vlastní cestou“ (Holec et al., 1994, 19). Dnes se očekávají tvrdě se prosazující osobnosti, schopné konkurovat, používat všech prostředků a nebrat příliš na nikoho ohled. Takovou výchovu zážitková pedagogika nikdy umět nebude. Vždy se bude snažit vést k morálním a etickým hodnotám, i když to pro průměr a potřeby dne nebude lákavá perspektiva.

Uvedené cílové oblasti jsou si velmi podobné nebo dokonce společné a často se dělí do dalších kategorií. Z cílových oblastí, na které se zážitková pedagogika zaměřuje, je patrné, že obsahovou náplní jsou především změny osobnostních, sociálních a morálních charakteristik klientů. Jinak řečeno, zážitková pedagogika se zaměřuje na tvorbu a změny postojů klientů.

3.5. Využití zážitkové pedagogiky

Člověk od počátku své existence toužil a vyhledával prožitky, které pro něj byly jakýmsi „kořením“ života, a které ho obohacovali. V dnešní době je nabízeno široké a pestré množství zážitků, od virtuálního světa počítačových her až po zdolávání nejvyšších hor světa. Mnohé zážitky, lze obstarat rychle a bez větší námahy koupit jako zboží (Lorenz, 1990). Filozofie zážitkové pedagogiky je však jiná, zážitková pedagogika používá prožitek k výchovným ambicím.

Následující rozdělení (volně dle Másilka, 2003) naznačuje různé využití zážitkové pedagogiky. Oblasti využití lze charakterizovat z hlediska časového rozsahu nebo tématického zaměření, ale i z hlediska cílové skupiny a počtu účastníků. Uvedme si pouze první dvě charakteristiky.

Dělení podle časového rozsahu:

- **Vyučovací jednotka:** zpravidla bývá v rozsahu 45 – 90 minu. Lze sem zahrnout realizace školních předmětů, rekvalifikačních a vzdělávacích kurzů formou zážitkové pedagogiky.
- **Projektový den:** jednodenní zážitkový projekt (školní výlety, školy v přírodě, vzdělávací semináře apod.).
- **Vícedenní zážitkový program (zážitkový kurz):** rozsah programu bývá nejčastěji 2 – 14 dní, může však být i delší. Jde o **intenzivní pobytový** (střídání aktivit na základně s outdoorovými aktivitami poblíž základny), **expediční** (putovní) nebo **kombinovaný kurz**.

Dělení podle tématického zaměření:

- **Rekreace:** zážitkové projekty zaměřené na zábavu a odpočinek ve smyslu obnovení tvořivých sil člověka.
- **Budování skupiny (teambuilding):** kurzy zaměřené na seznámení skupiny a na vytvoření „zdravých“ - neformálních vztahů. Tématem je vzájemné seznámení, naladění ke spolupráci a efektivní komunikace. Tento druh zážitkového projektu je určen pro kolektivy, které se vzájemně neznají nebo

hledají vyšší úroveň spolupráce - např. nové kolektivy žáků, zaměstnanců apod.

- **Výuka a trénink:** všeobecně zážitkové programy zaměřené na získání nových vědomostí, dovedností a rozvoj schopností. Do tohoto typu kurzu bývají často zařazeny i teoretické bloky vzdělávání, jejichž teze jsou vzápětí vyzkoušeny v praxi. Poznatky, které si účastník odnáší, jsou trvalejší než z klasických přednáškových programů, protože jsou získány na základě autentického prožitku často doprovázeného silnou emotivní reakcí.
- **Změna a intervence:** projekty zaměřené na hodnocení, doporučení a návrhy řešení. Účastníci získávají nové vědomosti, dovednosti a rozvíjí schopnosti, které mohou využívat k nápravě a zlepšení stávajícího osobního stavu či stavu skupiny. Do této kategorie lze zařadit projekty zaměřené na léčbu, terapii, prevenci, relaxaci, kompenzaci, psychohygienu aj.

3.6. Charakteristika pedagoga pracujícího se zážitkovou pedagogikou

Pedagog pracující metodami zážitkové pedagogiky se obvykle nazývá instruktor. Toto označení je však zavádějící, neboť instruktor nevystupuje v pedagogickém procesu jako vychovatel poskytující instrukce a ani jako „studnice moudrosti“ a ani jako ten co radí a vychovává k obrazu svému a k obrazu společnosti. Je „jen“ facilitátorem, zprostředkovatelem výchovného procesu. Snaží se vytvářet motivované prostředí a nabízet spíše cestu a možnosti hledání. Nenabízí jednu správnou cestu, jednu odpověď, jeden názor, dokonce ani nemůže výsledky procesu plně předpovídat. Instruktor může účastníka „pouze“ doprovázet při opouštění jistot ve svých zaběhnutých kolejích, aby mohl udělat novou zkušenost. V první řadě je to klient, kdo sebe vychovává a sám si přichází na změny pomocí zážitků a zkušeností.

Instruktor – vychovatel pro svěřený kolektiv činí dvojí (Hora et al., 1984, 67-68):

- **Vytváří určité situace**
- **Nabízí k řešení připravené úkoly** (staví svěřence před úkoly)

Vytvářením situací dává účastníkům různé možnosti (vyzkoušet si různé způsoby jednání a chování, činnosti, práce, zábavy, které jsou přiměřené a typické pro stádium osobnostní zralosti, v němž se právě klient ocitá).

Během stavění účastníků před úkoly se mění instruktorova role (Neuman, 2000, 30). Na počátku instruktor stojí zřetelně v čele. Seznamuje účastníky s úkolem, vysvětluje

pravidla. Později však dává stále větší autonomii a prostor účastníkům. Jeho role se mění na podpůrnou a podněcující.

Zážitková pedagogika se vyznačuje tím, že znalosti nejsou předávány žákům, jako při klasickém vzdělávání učitelem zvenčí, ale učení probíhá přirozeným způsobem, tedy řešením situací a úkolů vyžadujících nové dovednosti a způsoby jednání.

„V neposlední řadě jde o to, umožňovat vychovávaným jejich vlastní cestu, pomáhat jim najít sebe sama, své přednosti a pomoci jim naučit se jich využívat k vlastnímu lidskému růstu, k převzetí odpovědnosti za sebe, za okolí, za druhé a za svět“ (Kaplan, 2001, 7).

Instruktor výchovou nechce nikoho lámat, deprimovat, zbavovat jeho kořenů, jedinečnosti, či jeho životních zkušeností. Jde mu o podání pomocné ruky, otvírání nových zkušeností i perspektiv a společné hledání životních cest. Výsledky vychovávání nejsou nikdy předem zaručené a ani instruktor nemůže zaručit, že „vše dobře dopadne“, a že jeho zásluha bude oceňována. Přesto se usilování o výchovné působení nemůže vzdát a krok za krokem směřuje k naplnění poslání, které na sebe pokorně vzal: „od vyvádění člověka z labyrintu světa k poznání lidského údělu v přátelství a spolupráci“ (Holec et al. 1994, 13).

Instruktor tedy vytváří situace - úkoly a využívá prověřené procesy a postupy, které člověku umožňují bezprostředním, vlastním prožitím odhalit nové oblasti, dosáhnout vědomostí a získat zkušenosti.

3.6.1. Přístup instruktora k účastníkům

Předpokladem k úspěchu zážitkového projektu je přístup instruktora k účastníkům. Nesmí to být vztah nadřazeného, který se považuje za moudřejšího a chytřejšího, to by znamenalo konec výchovy. Z jeho strany je nezbytná vlídnost, laskavost, pochopení, spolehlivost a schopnost poskytovat oporu. Ve vychovatelském vztahu je vždy patrná nerovnost. Instruktor tento nesoulad snižuje tím, že přijímá účastníky jako plnohodnotné partnery a jeví o ně zájem jako o jednotlivce.

Existují i další předpoklady, s kterými instruktor přistupuje k účastníkům (Rivola, 2001, 23–24; Holec et al., 1994, 20-22).

- **Důvěra** ve schopnost a síly účastníků. Platí totiž, že kdo s důvěrou přichází a vstupuje do vztahu, sám důvěru vzbuzuje.
- **Naděje**, že člověk je ve své podstatě dobrý, vychovatelný a že je ochotný pracovat na svém poznávání i na poznávání druhých.

- **Pokora** vyplývá ze zdravého vědomí vlastních sil, ale i nedostatků. Vychovatel ví, že není neomylný a že mnohému se musí sám učit.
- **Služba** dobré věci, která je závažnější než osobní cíle a záměry vychovatele.
- **Osobní vztah** jako základ veškerého úspěchu. Je vytvářen několika dimenzemi.
 - 1) **Akceptace účastníka** vyplývá z úcty a vřelosti, z pozitivního přijetí druhého člověka. To vede k rovnováze ve vztahu vychovatel – vychovávaný, a vytváří atmosféru jistoty, vlastní důležitosti a hodnoty.
 - 2) **Pochopení účastníka** znamená vidět jej jeho vlastníma očima – co prožívá, jak myslí a hodnotí sebe a své okolí. Předpokládá to od vychovatele všímavost, schopnost vcítění se a schopnost reagovat na málo čitelné signály.
 - 3) **Autentičnost instruktora** je charakteristická přirozeným chováním, které není v rozporu s jeho osobností. Instruktorova slova a činy jsou v rovnováze. Instruktor si nemůže hrát na něco, co ve skutečnosti není. Takové chování vyžaduje dobře znát sám sebe, své nitro, postoje, pocity atd.

4. Prostředky zážitkové pedagogiky

Každý zážitkový program je plný aktivit, her, výzev, modelových situací, úkolů a diskusí, které slouží jako prostředky k získání autentických prožitků, s kterými se dále pracuje metodou zpětné vazby (viz níže kapitola „Metoda zpětné vazby“). Takto se také aktivity stávají zdrojem nového poznání a prostředkem k výchově. Veškeré aktivity a hry nejsou cílem, jak to bývá u nepedagogických zážitkových projektů, ale jsou pouze výchovným prostředkem.

Zážitkové projekty prostřednictvím příběhů, dějů a situací staví před účastníky takové aktivity, které jsou svým charakterem „vzdáleny“ běžnému životu. Na jejich pozadí však probíhají zcela reálné procesy. „Člověk postavený před nějaký problém musí jednat nebo alespoň zaujmout nějaký postoj k dané situaci. Ať výzvu danou úkolem přijme či ne, vždy se dostává do konfrontace s ostatními členy skupiny, kteří poskytují bohatou zpětnou vazbu. Stejně tak má možnost uvědomit si své reakce ve vypjatých situacích, které bývají často nečekaně překvapivé a umožňují mu nahlédnout hlouběji do svého já“ (<http://www.hnuti-go.cz/modules.php?op=modload&name=A-kdo_zp&file=index> [cit. 2006-01-18]).

Aktivita zrcadlí chování jedinců nebo skupiny v určitých situacích, do kterých jednotlivce či skupinu staví. Takto se přenášejí poznatky a nově nabyté zkušenosti, nový způsob chování, jednání a řešení situací, do běžného denního života. Zážitková pedagogika usiluje o to, aby provedená aktivita měla dosah do reálného života. Smyslem zvoleného prostředku tedy je, najít souvislost mezi aktivitou či hrou a životní realitou.

Existuje veliké množství prostředků pro navození prožitků. Kritériem pro jejich výběr a zařazení do programu je vždy skupina účastníků a pedagogický cíl – účel, kterého se má jejich prostřednictvím dosáhnout (viz níže kapitola „Metoda dramaturgie“). Jiné disciplíny slouží k posouvání individuálních bariér strachu a obav z neznámého, další aktivity zase k rozvoji týmové spolupráce nebo jako prostor, v němž se objeví přirozené autority a vůdcovské typy.

Je také potřeba, aby do aktivity mohla být vtažena celá skupina. Dlouhé čekání do zapojení v aktivitě se nejeví jako dobrá volba. Disciplíny také nemají být příliš technicky náročné. Jsou aktivity vyžadující velmi dlouhou fázi základní průpravy, kterou je třeba zvládnout, aby činnost mohla opravdu bavit a uspokojovat (Holec et al., 1994, 63–64). Dalším kritériem pro volbu aktivit je výběr takových činností, které nejsou běžné a člověk má stěží možnost se do nich zapojit jinde. Někteří autoři (Másilka, 2003, 66),

však zastávají názor, že lze využít též přímo nebo po částečné úpravě i tradiční prostředky.

4.1. Programové oblasti podle volby prostředků

V praxi je běžné, že formy a programové oblasti jsou vzájemně kombinovány podle účinnosti. Někdy je dokonce nemožné určit o jaký typ programu vlastně jde. Následující rozdělení prostředků (Hora et al., 1984) nenabízí všechny formy programů a aktivit, ale má sloužit k lepší srozumitelnosti a přehlednosti. Zároveň by bylo nesmyslné tvrdit, že níže popsané prostředky je nutné užívat vždy a všude. Pedagog pracující „zážitkově“ se nesnaží vytvářet stále nové „zážitkové“ prostředky, ale podstatnější pro něj je mít orientaci v co nejširší nabídce možností, dokázat s nimi tvořivě pracovat, pochopit a tolerovat potřeby klientů a odpovědně přistupovat k celému výchovnému procesu, to znamená ke klientům, k cílům a k podmínkám (Másilka, 2003, 35).

1) Sportovní a pohybové aktivity

Představují nedílnou součást každého zážitkového programu. Jejich výchovný efekt je obrovský. Sporty a pohybové aktivity nabízí možnost poměřit se s druhými, ale i se sebou samým, sáhnout si na meze vlastních sil a možností, objevit vlastní hranice. Zažít radost z pohybu, z prostředí, z přírody, z vítězství, ale i hořkost porážky. Umožňují a dokonce předpokládají spolupráci s druhými.

Člověk zažívá zkušenost, že dokáže mnohem více než se sám domnívá a poznává čeho všeho je možné dosáhnout prostřednictvím vzájemné pomoci a spolupráce (heslo světové organizace Outward Bound).

Tyto hluboké zážitky se však neobejdou bez nezbytného vkladu pořádné námahy, výdeje fyzických a psychických sil. Málakterá pohybová aktivita je pouze námahou na svaly. Často se musí vymýšlet strategie, hledat nejlepší taktiky a domlouvat se mezi členy skupiny. Mezi základní aktivity tohoto druhu lze zařadit např.:

- **Lanové aktivity:** skalní lezení, slaňování, lanové dráhy a překážky. Jsou velmi atraktivní, ale také náročné. Nabízejí překážku, která je zdánlivě nepřekonatelná. Člověk se vystavuje riziku, aby mohl mít radost ze své odvahy, fyzické zdatnosti.
- **Putování:** krajem různým způsobem (pěší, cyklistické, vodácké, lyžařské atd.). Často spojeno s činnostmi potřebnými k pobývání v přírodě (bivakování, vaření). Dnes se zdá být velice oblíbená vysokohorská turistika.

- **Lakros, softbal, ringo, frisbee apod.:** jde o týmově pojaté aktivity. Je zde dán prostor pro kolektivní podporu a zdravé „vyhecování“.
- **Orientační běh:** kombinace vytrvalostního běhu a orientačních dovedností. Je plný fyzické námahy i okamžiků zastavení a maximální koncentrace, střetem spěchu a rozvahy.
- **Vytrvalostní víceboje:** duatlon, triatlon, survival.
- **Plavání a vodní sporty:** potápění, jízda na kánoích, raftu či voru.
- **Zimní aktivity:** lyžování, skialpinismus, chůze se sněžnicemi.

2) Dílna a ateliér

Účastníci jsou stavěni do role tvůrců. Obvykle při volbě této aktivity se pracuje v malých skupinkách. Tak jednotlivci získávají větší prostor pro své působení a jejich reakce jsou více otevřené. Nerozhoduje míra talentu pro určitou dovednost, ale důležitý je moment hravosti a svobodného konání. Instruktor nesmí zapomenout na jednotící myšlenku, záměr a pocity, které chce vyvolat. Nabízí první impuls, legendu, pravidlo, určitý tvůrčí princip, materiál nebo téma. Další děj pak nechává spontánně plynout a rozvíjet. Tvořivé aktivity jsou často zasazeny do širších souvislostí. Mohou zvolna zasahovat do začátku dalšího programu (např. odstartují noční hru apod.).

Aktivity lze dělit dle dílen:

- **Výtvarná:** pomocí výtvarné techniky (kresba, malba, grafika, tisk, modelování atd.) se rozvíjí hravost, vnímání, schopnost ztvárnit své představy, pocity a myšlenky. Významný je kontakt s materiálem, zážitek tváření barev, tvarů a hmoty. Je dobré nabízet spíše neobvyklé a těžko dostupné techniky a postupy. Vrcholem činnosti je vernisáž, výstava nebo aukce.
- **Hudební:** vyzívá k objevování a k tvoření zvuků a hudby. Účastník se učí naslouchat. Výsledkem může být koncert, kolektivní improvizace apod.
- **Literární, dramatická:** účastníci vyjadřují své pocity a fantazie. Komunikují se svými myšlenkami a myšlenkami druhých. Zakoušejí, co všechno dokáže slovo. Vznikají básně, povídky, myšlenkové koláže a poselství.
- **Divadelní, pantomimická, taneční, filmová, fotodílna:** společné objevování tajemství pohybu. Prožitek z napnutých a uvolněných svalů. Středem pozornosti je práce s dechem, práce těla v prostoru, sdělování gesty a „mluva těla“. Výsledkem může být fotografie nebo film.
- **Řemeslná:** oživení dávno zapomenutých dovedností předků. Vede k připomenutí pravého původu věcí. Poskytuje zážitek z upečení chleba, vytvoření džbánu na hrnčířském kruhu, obarvení šatů za použití přírodního barviva z lesních plodů a surovin, stavby lanového mostu přes řeku apod.

- **Happening:** vymyká se povaze ateliéru a dílny. Spojuje všechny výše zmíněné formy tvořivosti. Účastníci spojují hudbu, pohyb, malování, slova, světlo a tmu, vůni, oblohu, oheň, prostor a vytvářejí hluboký zážitek, atmosféru a vzrušení. Každý je v roli aktéra, tvůrce i diváka. Určité techniky jsou inspirací k činnosti. Důležitým momentem je pocit sounáležitosti, všichni se stávají tvůrci jednoho děje. Na rozdíl od dílny, kde každý tvoří jednotlivě nebo v malé skupině. Může být završena výstavou, vernisáží, přehlídkou, festivalem, soutěží, představením, koncertem.

3) Diskuse, beseda

Je místem pro setkávání a střetávání názorů. Diskuse, beseda by měla být předem připravena, tématicky i vytyčením směru, kterým se má vyvíjet. Umění diskuse je jedním z žádoucích témat vzdělávání. Dobrou pomůckou jsou různé typy diskusních her (viz Zlatý fond her).

4) Miniškola, přednáška, seminář

Slouží k výuce některých dovedností a sportů nebo jen jako inspirace. Získané dovednosti a znalosti jsou obvykle otestovány v následující aktivitě nebo hře. Velikým zážitkem a inspirací může být pozvání zajímavého hosta. Některé formy těchto pořadů staví účastníky „jen“ do role posluchačů, pasivních příjemců prožitků a sdělení. Ale i v roli posluchače by měl účastník zůstat pasivním jen navenek, uvnitř, tedy duchovně, by měl co nejaktivněji spolupracovat.

5) Cvičení

Slouží k získání, k rozvoji nebo k upevnění určitých dovedností (sociálních, sportovních aj.). Cvičení může mít i relaxační charakter.

6) Relaxační činnosti

Nabízejí prostředky odpočinku, oddechu, spočinutí a zastavení (např. indiánská sauna apod.).

4.2. Hra – ústřední prostředek zážitkové pedagogiky

Mimořádné místo v zážitkové pedagogice zaujímá hra „jako nejpřirozenější prostředek získávání nových zkušeností a dovedností pro každodenní život“ (Holec et al., 1994, 7).

Vymezení pojmu hry je složité, neboť fenomén hry je velice široký. Huizinga (1971, 33) přichází s touto definicí: „**Hra je dobrovolná činnost, která je vykonávána uvnitř pevně stanovených časových a prostorových hranic, podle dobrovolně přijatých, ale bezpodmínečně závazných pravidel, která má svůj cíl v sobě samé a je doprovázena pocitem napětí a radosti a vědomím „jiného bytí“, než je „všední život“.**“

Filosof E. Fink (1992) je přesvědčen, že právě hra je kategorií vymezující člověka, neboť je neodmyslitelná od lidského života stejně jako smrt, láska, boj a práce.

Jestliže budeme vycházet z Huizingova tvrzení, že hra je doprovázena radostí a je vykonávána pro ni samou, lze ji považovat za velice efektivní formu učení, která usnadňuje a umožňuje přenos získaných vědomostí, schopností i dovedností do běžného života. Z hlediska zážitkové pedagogiky je právě klíčový proces výchovy (Másilka, 2003, 67). Obsah výše zmíněné definice nepřímo propojuje hru a teorii Csikszentmihalyiho optimálního prožívání (viz kapitola „Metoda motivace“).

Hra přispívá k rozvoji složek osobnosti, rozvíjí dovednosti, schopnosti a vlastnosti. „Přivádí k lepšímu poznání sebe sama a svých dosud utajených schopností, pomáhá odbourávat nejrůznější bariéry a tak ovlivňuje psychickou odolnost, sebevědomí a sebedůvěru“ (Hrkal, Hanuš, 2000, 14). Hra také umožňuje účastníkovi poznávat místo ve světě lidí a v neposlední řadě poznávat lépe tento svět. Hrou člověk na sebe může vzít jakoukoliv roli a zase z ní vystoupit. Rivola (2001, 11) říká, že ve hře člověk může prožít např. smrt, aniž by musel skutečně zemřít, životní boj duše, aniž by v něm musel zešítet.

4.2.1. Klasifikace her

Členění a třídění her je pro velké množství a druhů her stále otevřeným problémem. Každý autor ho řeší podle svého kritéria.

Zajímavé je dělení her podle druhů zážitků (Neuman dle Cailloise, 2000, 20–21):

- **Agon (zápas, závod):** hry jejichž hlavním rysem je soutěživost. Může jít o soutěžení se sebou samým, s někým, s překážkou nebo s přírodou.
- **Alea (nejistota):** hry založené na náhodě a štěstí.
- **Illinx – Vertigo (závrat):** hry, které mění vnímání točením, rychlostí nebo virtuální realitou. Rozsah těchto her je od dětských hříček s otáčením až po velice extrémní sporty.
- **Mimikry (předstírání):** hry umožňující stát se někým jiným pomocí fantazie, předstírání a maskování.

Další rozdělení her podle funkce zaměření hry:

- **Inscenační hry:** hráč je v pozici, kdy se stává sám sobě soupeřem. Síly neměří s druhými, ale se sebou samým. Hra ho staví do modelových situací, v nichž si může vyzkoušet život na nečisto. Do této kategorie lze řadit hry se sociální a psychologickou tematikou. Jde o nabídku v podobě: „Zkus si, co to s tebou udělá a budeš vědět na co se máš připravit, až to bude doopravdy“ (Holec et al., 1994, 56).
- **Iniciativní hry** jsou zaměřeny na rozvoj týmové spolupráce. Jde o fyzický nebo duševní úkol, který má skupina splnit. Většinou takové splnění úkolu vyžaduje úsilí všech členů skupiny (Holec et al., 1994, 60; Chytilová, 2000, 14).

Iniciativní hry lze ještě dále rozlišit:

Icebreakers, tzv. prolomení ledu – krátké a jednoduché aktivity zaměřené na odbourání počátečního ostychu ve skupině. Pomáhají účastníkům navázat kontakt ve skupině, seznámit se s jmény, nahlédnout sebe i druhé z jiných úhlů pohledů (než jaké znají z běžného prostředí) a navodit přátelskou a uvolněnou atmosféru pro další náročnější týmové aktivity. Bývají zařazovány na začátek kurzu nebo v jeho průběhu pro motivaci účastníků na nadcházející program

Dynamics – jsou zaměřeny na větší rozvoj skupinové dynamiky pomocí složitějších úkolů. Staví účastníky skupiny před vyřešení nestandardní situace pomocí různých aktivit zaměřených přímo na vybraná témata – např. týmová spolupráce, komunikace v týmu, vzájemná pomoc, záchrana mezi účastníky apod.

Neuman (2000) uvádí dělení her podle průběhu zážitkového projektu:

- Seznamovací hry
- Zahřívací a kontaktní hry
- Hrátky a zábavné soutěžení
- Hry na důvěru
- Iniciativní a týmové hry
- Hry na rozvoj komunikace a spolupráce
- Hry a cvičení v přírodě
- Ekohry
- Závěrečné hry a rituály
- Hry pro reflexi a závěrečné hodnocení

4.2.2. Fáze hry v zážitkově pedagogickém projektu

Hra s pedagogickým záměrem pro skupinu lidí, která umožní taktické a strategické kombinace s konkrétními výsledky, klade na pořadatele určité realizační nároky. Taková hra má často složitá pravidla a specifické požadavky na hráče, herní čas, prostor a organizaci přípravy a průběhu.

Přípravná fáze (Hora, et al., 1984, 191–195; Holec et al., 1994, 54)

- **Výběr hry:** řídí se dramaturgickými zásadami. Je přizpůsoben cílu, hráčům (jejich počtu, věku, mentalitě, fyzické a psychické zdatnosti), denní době, časové charakteristice (délka hry, čas uvedení – den, noc) prostoru a prostředí (dispozice místností a charakteristika terénu).
- **Práce s pravidly:** vyžaduje pochopení, doplnění, případně úpravu pravidel, vypracování podrobného popisu. Pravidla musí být jasná, srozumitelná a jednoznačná. Ve hře platí vše, co pravidla nezakazují.
- **Volba a kontrola materiálu a pomůcek.**
- **Seznámení se s prostředím, ve kterém se hra uskuteční.**
- **Osobní zkušenost se hrou:** v případě osobní neznalosti je nutné se s hrou co nejpečlivěji seznámit a pokud je to možné i nanečisto předem odzkoušet, alespoň ve zkrácené simulaci.
- **Výběr způsobu vtažení hráčů do hry:** souvisí s motivací. Hra je svobodným jednáním a nelze do ní nutit.
- **Rozdělení úkolů a rolí realizačního týmu.**

Realizační fáze, vlastní provedení hry (Hora, et al., 1984, 198-212; Hrkal, Hanuš, 2000, 22-27)

Výběr hry je dobré znovu na místě zvážit s ohledem na skutečné možnosti, popřípadě upravit pravidla.

- **Úvod a motivace:** atmosféra startu do hry má být prosycena napětím, očekáváním, nadšením a zaujetím pro věc.
- **Rozdělení (nasazení) hráčů:** většina her vyžaduje rozdělení hráčů do týmů, dvojic, trojic apod. Existuje mnoho způsobů, jak hráče rozdělit. Nejčastěji se používá losování, náhodné seskupení, rozdělení podle data narození, rozdělení hrou (rozpočítadlo, rozdělení dle výsledků z předchozích her), volba kapitána, volba spoluhráče, sestavení týmu sociogramem apod.
- **Výklad pravidel:** začíná se výkladem hlavních pravidel, které obsahují cíle hry a základní principy. Výklad zahrnuje dostatečný prostor pro jejich prodiskutování v týmech a prostor pro dotazy.

- **Odstartování a průběh hry:** řídí až na některé výjimky pouze jeden hlavní instruktor a účastníci musí jasně vědět, o koho jde. Ten má poslední slovo ve všech sporech, jeho rozhodnutí je konečné. Hlavní instruktor nemá mít při hře příliš mnoho provozních úkolů, aby mohl sledovat detaily hry a mohl co nejspravedlivěji rozhodovat. Za bezpečnost, hlídání času a pravidel mohou mít odpovědnost pomocní instruktoři. U řady her se předpokládá, že instruktoři v průběhu hráče povzbuzují a hlásí jim průběžné výsledky. Zvláště u fyzicky náročných her je žádoucí, když instruktoři, pokud nemají jiné úkoly jsou jednotlivým týmům k dispozici jako účastníci.
- **Ukončení hry:** ukončení pro hráče ještě není ukončení pro instruktora. Po skončení musí být v prostředí hry odstraněny všechny cizorodé předměty. Často se stává, že ukončení hry se protáhne do doby, kdy by již měl začít další program. Je pak velice složité a mnohdy i nemožné toto zpoždění dohnat, jestliže program nepočítá s určitými časovými rezervami. Pokud hra není ohraničena časovým limitem, není na škodu ji ukončit v nejlepším.
- **Vyhodnocení a vyhlášení výsledků:** pro hráče je zaslouženým oceněním a týká se všech zúčastněných. Vyhlášení lze provést různými slavnostními rituály, stupni vítězů, zápisem na zeď slávy apod.
- **Rozbor hry:** je volen dle povahy programu, obsahu a především cíle. Může probíhat v průběhu realizace, bezprostředně po jejím skončení, po uplynutí určité doby - individuálně nebo skupinově (viz níže kapitola „Metoda zpětné vazby“).

5. Metody zážitkové pedagogiky

Zážitková pedagogika pracuje při tvorbě zážitkových projektů (vyučovací jednotka, projektový den či vícedenní zážitkový program) tradičními i zcela specifickými metodami, které na sebe vzájemně navazují. Zážitková pedagogika je charakteristická především v přípravné fázi metodou dramaturgie a v realizační fázi metodami motivace, bezpečnosti programů a zpětné vazby.

Vědomě používám termín „metoda“, protože následující postupy označují záměrně a systematicky volené způsoby a prostředky, které směřují k co nejefektivnějšímu výchovnému cíli (Pedagogický slovník, 1995, 116) a slouží k vytvoření, k uskutečnění a k naplnění zážitkového projektu.

Metody spolu úzce souvisí. Zvládnutí metod, o které se zážitkové projekty opírají, patří k instruktorskému mistrovství. Na správném či chybném použití metod leckdy záleží úspěchy a neúspěchy celého zážitkového projektu.

5.1. Metoda dramaturgie

Zážitkové projekty se od podobných akcí využívající zážitku odlišují zejména cílenou, promyšlenou a systematickou dramaturgií.

Dramaturgie je metoda, „jak vybírat jednotlivé programy a sestavovat je do vyšších tématických celků (programových bloků) s cílem dosáhnout ve vymezeném čase kurzu či akce co největšího účinku a efektu“ (Paulusová, 2004, 85).

„V obecném pojetí lze dramaturgii chápat jako hledání témat a prací s nimi“ (Paulusová, 2004, 86).

Paulusová (2004, 88) tvrdí, že dramaturgie má dvě části: teoretickou a praktickou.

- **Teoretická dramaturgie** je prvotní fáze zahrnující práci s abstraktními tématy a hledání obsahu. Smyslem této fáze je shromáždit, vybrat, vymezit a pojmenovat témata, kterými se autoři projektu hodlají zabývat.
- **Praktická dramaturgie** je následná fáze. Jde o hledání odpovídajících forem, zpracování abstraktních témat až do podoby zcela konkrétních programů.

Nejdůležitější věcí při zvažování dramaturgie je vymezení a realizace cílů, které chceme zážitkovým projektem dosáhnout.

5.1.1. Hledání témat a tvorba cíle

Při hledání témat a při tvorbě cíle musí být brán ohled na mnoho skutečností (Holec et al., 1994, 38-40). Jsou jimi:

- **Délka projektu** (ovlivňuje nepřímo atmosféru – vztahy, postoje, nálady).
- **Roční doba** (každé roční období má vzhledem k programu svá specifika, jinou atmosféru, jiné šance a výzvy).
- **Denní čas** (jinou náladu má čas ranní, odpolední, večerní; důležité je i respektování lidských biorytmů).
- **Objekt – prostory** (vybavenost, služby, cena, dostupnost, přístupové komunikace).
- **Prostředí** (nejbližší okolí, členitost terénu, vodní plochy, porosty, louky, hřiště atd.).
- **Materiální vybavení** (některé programy jsou vázány na sportovní, technické aj. vybavení).
- **Charakteristiky skupiny** (počet, míra koedukace, věkové složení, věková specifika - fyzická a psychická vyspělost, mentalita, intelekt, a další charakteristiky skupiny - studenti, rodiče + děti, dospělí, manželské páry, hendikepovaní).
- **Bezpečnost programu** (příběhy, děje a situace jsou postaveny tak, aby v klientech vyvolávaly subjektivní riziko - fyzické, sociální nebo psychologické, jež v nich navozuje zdravou formu stresu, který působí jako velmi silný aktivační faktor - úkolem týmu je vždy objektivně zajistit minimální míru rizika).
- **Tým instruktorů** (počet instruktorů, potenciál jednotlivých členů týmu – dovednosti, vědomosti a zkušenosti odborné i životní).

Ve fázi hledání cíle se nepracuje s konkrétními programy, ale hledají se globální strategie – hlavní myšlenky, filozofická východiska, která odpovídají na otázky: „Proč? Čeho chceme dosáhnout?“ (Holec et al., 1994, 40).

Tyto otázky umožňují nalézt společné vnímání cíle, které je složeno z mnoha pohledů a motivů jednotlivých členů týmu. Hledá se společné myšlenkové naladění a uvažování spojené s typem projektu, věkovou kategorií atd. (Másilka dle Krautera, 2003, 48).

Po stanovení cíle do dramaturgických úvah vstupuje hledání a výběr jednotlivých prostředků a programů, které pro účastníky představí srozumitelnou metaforu cíle projektu. Její čitelnost zvyšuje vhodný výběr aktivit a programů. „Každý jeden program i výsledná programová kolekce by měly korespondovat s cílem kurzu“ (Holec et al., 1994, 41).

5.1.2. Scénář kurzu

Výsledným produktem cílevědomého uvažování a úsilí již v době před zahájením zážitkového projektu je scénář. „Jde – z pohledu představ pořadatele - o ideální

variantu plánu budoucích dějů“ (Holec et al., 1994, 43). Stejný autor definoval dramaturgická pravidla nutná pro tvorbu scénáře.

- **Intenzita** (míra využití časového fondu, který stanovuje režim projektu).
- **Tempo** (spád veškerého dění).
- **Pestrost** (nabízená programová témata).
- **Vyváženost a přiměřenost** (správný poměr mezi fyzickou a psychickou zátěží).
- **Fyzická zátěž** (dodržování standardu pro udržování zdraví, zamezení přetěžování, řazení prostředků relaxace a odpočinku).
- **Psychická zátěž** (citlivé řazení emočně silných programů, dodržení výsledné kladné bilance).
- **Rytmus** (střídání tempa a změna rytmu mezi jednotlivými programy).
- **Překvapení** (nečekaný zvrát v tempu, odlišnost v charakteru programů, nečekaná setkání).
- **Stop-time** (přestávky a prodlevy na odpočinek, rozjímání, sebereflexi, uspořádání myšlenek a zážitků, na kontakt s někým z týmu či z účastníků).
- **Návaznost** (tvorba vazeb mezi jednotlivými programy).
- **Začátek** (seznámení, zavedení norem do skupinového soužití, nasazení tempa).
- **Vrcholy** (programové dominanty).
- **Finále** (vyvrcholení, závěrečná programová dominanta, zarámování).

Scénář má podobu časového rozvrhu, kde je přesně rozepsáno co kdy bude. Jeho jednotlivé řádky představují dny kurzu, horizontální časová osa je rozdělena do hodin. Mimo řazení příběhů, dějů a situací obsahuje scénář také časy: vstávání, hygieny, jídla, oddechu, časy nutné pro přesuny účastníků mezi jednotlivými programy, pro zhodnocení jednotlivých aktivit a časy předpokládaného spánku. Scénář bere v potaz také prostor a osoby zodpovědné za uvedení každého programu (Holec et al., 1994, 44). Může také obsahovat stručný rozpis pravidel, pokyny pro realizaci, metodické poznámky (na co dát pozor apod.) a cíl aktivity, k čemu se má u účastníků dojit zvolenou aktivitou (viz níže, scénář kurzu „Moje budoucnost“).

Dramaturgické úvahy ještě nekončí ve chvíli, kdy scénář před zahájením programu dostane konečnou podobu, protože do průběhu kurzu vstupuje celá řada vnějších skutečností (Holec et al., 1994, 44–45), které ovlivňují aktuální vývoj a na které musí pořadatelé reagovat. Jsou jimi: počasí, špatný odhad účastníků, chyby pořadatelů

v řízení programu, časové zpoždění, provozní problémy, únava či onemocnění, nepředvídané okolnosti a události apod. Až na základě zrealizovaného programu vzniká skutečný, reálný scénář podrobený skutečným okolnostem, konečného programu akce.

Závěrem k této metodě je důležité dodat, že není samozřejmě nutné, aby každá akce měla podrobně propracované obsáhle definované cíle a záměry, někdy to dokonce není ani žádoucí nebo si to organizátoři vzhledem k charakteru akce nekladou za cíl. Pokud však je zájmem nabídnout účastníkům opravdu zajímavý, působivý program s výchovnými ambicemi, bez pečlivé a promyšlené přípravy se nelze obejít (Paulusová, 2004, 85).

5.2. Metoda motivace

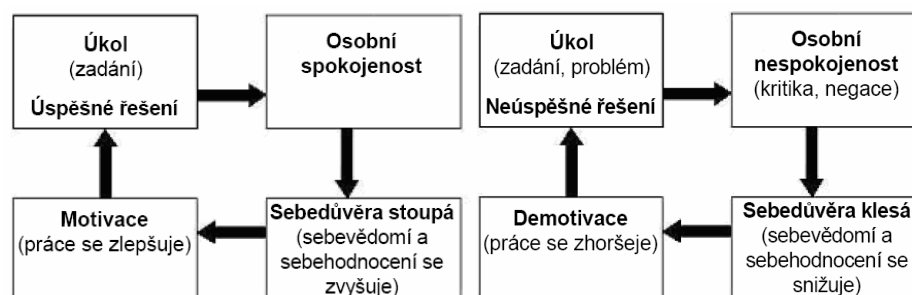
Psychologie chápe pojem motivace (motivy) jako hybné síly lidského chování nebo jeho příčiny (Hora et al., 1984, 37). Je to souhrn všech skutečností, které člověka podněcují k tomu, aby něco dělal nebo naopak nedělal (Duchoňová, 1997).

Z hlediska zážitkové pedagogiky plní motivace nezastupitelnou a nenahraditelnou roli, neboť jde o vnitřní podněty, se kterými účastník vstupuje do aktivit nabízených zážitkovým projektem. Neuman (2000, 19) tvrdí, že zážitkové učení předpokládá od účastníků vysokou míru osobního nasazení, neboť „bohatství, které jedinec získává v podobě zkušenosti se odvíjí od nasazení, které do hry vkládá“ (<http://www.hnuti-go.cz/modules.php?op=modload&name=A-kdo_zp&file=index> [cit. 2006-01-18]). „Dobrovolně přijaté výzvové situace podporují učení, kdežto hrozba nebo donucení učení tlumí“ (Neuman, 1999, 54).

Metodou motivace lze rozumět způsob vtažení a aktivování účastníků zážitkového projektu do činnosti (her, aktivit atd.) (Zlatý fond her I, 2002, 25).

Efektivního učení se dosahuje stálým probouzením zájmu a dlouhodobým setrváním na dostatečně vysoké míře aktivace a motivace (Hartl, 1999, 132). Zážitkové učení je postaveno na principu úspěchu, který je motivačním předpokladem k další činnosti (ať již v průběhu projektu nebo později v běžném životě klientů).

Závislost motivace na úspěšném řešení úkolu ukazuje následující obrázek (upraveno dle Petty, 2002).



S rostoucím rozvojem schopností a dovedností se zvyšuje náročnost plněných úkolů či problémů. Pokud z jakéhokoliv důvodu nebyl úkol splněn, účastníci se společně s instruktory snaží nalézt alespoň některé pozitivní momenty a kroky v nezdařilém pokusu a následně hledají vhodnou nápravu (Másilka, 2003, 54). Tento přístup umožňuje zaujetí pozitivního vztahu k chybě a ověření správnosti v další činnosti (viz níže kapitola „Metoda zpětné vazby“).

Nejefektivnějším prostředkem z hlediska motivace a učení je nabídnout takové činnosti a aktivity, které nejsou vykonávány s očekáváním budoucího prospěchu, ale jednoduše proto, že samo jejich vykonávání má hodnotu a účastníky patřičně uspokojuje. Účastník je pak schopen soustředit pozornost na daný úkol tak dlouhou dobu, jak vyžaduje dosažení cíle a pro tento okamžik zapomenout na všechno ostatní. Csikszentmihalyi (1996, 103) takovýto stav plynutí nazývá autotelickým prožíváním „Prvořadou funkcí takových aktivit určených k vyvolání stavu plynutí je poskytovat zážitky, které mohou přinášet radost“ (Csikszentmihalyi, 1996, 112).

Situace, úkoly a problémy, před které jsou stavěni účastníci projektů, jsou „šity na míru“ tak, aby pro účastníky představovaly realistické cíle. Aby se klient dostal do stavu plynutí, je důležité nastavit složitost úkolů přiměřené úrovni jeho vědomostí, schopností a dovedností. „Při nadměrně složitých úkolech trpí klienti úzkostí, frustrací či stresem, naopak při příliš snadných zadáních se nudí“ (Másilka, 2003, 39). Oba případy vyvolávají prudký pokles motivace a výchovně vzdělávací proces není efektivní. Dle výše zmíněného se tedy optimální variantou učení zdá být úkol na rozhraní zón komfortu a stresu.

5.2.1. Způsoby aktivování motivace

Úspěch jakékoliv aktivity v programu závisí především na vhodném zařazení činnosti ve scénáři, který je v souladu s dramaturgickými pravidly, na dobrém uvedení a na správné motivaci, neboť je nutností, aby si účastníci k aktivitě vytvořili vztah. Motivaci

lze „nastartovat“ různorodě (Hora et al., 1984, 199–200; Zlatý fond her I, 2002, 18). Nejčastěji se k aktivaci účastníků používají následující způsoby.

- **Předčítání legendy (libreta)**, která se k následující činnosti vztahuje. Jde o krátké, na poslech dostatečně srozumitelné vyprávění, které odvede pozornost od okolního světa a umožní účastníkům vejít do světa aktivity. Dobrou atmosféru navozuje čtení legendy v kostýmu, který se váže k následné aktivitě.
- **Úvodní scénka**, která obrazně, metaforou a symbolicky vyjadřuje téma hry, navozuje určité naladění a dynamicky vrhá účastníky do víru děje. Mistrovské sehrání scénky může navodit napětí před náročnou hrou v terénu nebo uvolnění před psychologickou aktivitou.
- **Atraktivní název činnosti** podněcuje představivost, vyvolává zvědavost, dává první impulsy k tvořivé aktivitě. Často samotný název napovídá oč půjde.
- **Způsob vysvětlení pravidel** - jasně, stručně, srozumitelně a zajímavě. Tak, aby každý z účastníků čekal na to, co se bude dít. Své místo tu může mít i mírná recese, ale nesmí zkreslit charakter aktivity, ale naopak oživit zájem a chuť. Někdy se hodí pouze prostý a strohý popis, který šetří každým obrazem a ponechává maximální prostor pro fantazii účastníků. U soutěživých disciplín obvykle není třeba zvláštního způsobu motivace, protože sama soutěživost a poměření sil s druhými je dostatečným motivačním faktorem.
- **Krátká a rychlá „rozehřívací“ hra** s rychlým nástupem do hry nebo aktivity.
- **Prostřednictvím projekční techniky**, promítnutí filmu, fotografie nebo obrazu.
- **Mluveným slovem**, přednáška, úryvek knihy, myšlenka, báseň, píseň apod.
- **Vytvoření atmosféry dychtivého očekávání** ještě před tím, než skupina pochopí co ji čeká (pomocí práce se světlem a tmou, zapálených svíček, zvukové kulisy, zvolení vhodných rekvizit apod.).

5.2.2. Možnosti řešení motivačního poklesu

Praxe ukazuje, že zážitkových projektů se účastní z hlediska motivace dva typy účastníků. Prvním typem jsou zájemci, kteří se na akci přihlásili sami. U těchto klientů se předpokládá vysoká míra motivace a snadné zapojování se do činností. Druhou skupinou účastníků jsou ti, kteří byli na akci posláni na základě přání někoho jiného, např. zaměstnavatele, školy nebo jiné instituce. U takových klientů je motivace často malá nebo jejich očekávání od zážitkového projektu se velice liší od reality. V tomto případě musí být instruktoři dobře připravení a nesmí úlohu motivace podcenit. Někdy ke zjištění motivů před zahájením samotného zážitkového projektu slouží dotazníky,

které analyzují potřeby a motivy budoucích účastníků. Některé organizace zprostředkovávající výchovu zážitkem dokonce vyžadují jenom dobrovolný vstup klientů na akce.

V samotném průběhu zážitkového projektu se mohou objevovat různé podoby a příčiny poklesu motivace ze strany účastníků, na které instruktoři budou muset reagovat. Níže zmíněné body (Neuman, 1999, 51–53) nemohou sloužit jako hotové instrukce a návody, jak přesvědčit k aktivitě a ke spolupráci málo motivované jednotlivce či skupinu. Mohou jen nabídnout úvodní náměty, ke kterým instruktor musí přistupovat z vlastní intuicí a schopností odhadovat nejefektivnější způsoby motivování. Nejdůležitějším pomocníkem pro instruktora, jak řešit uvedené situace, jsou získané vlastní zkušenosti.

- Malá motivace různorodé skupiny

Instruktor do programu zařadí více cvičení a her rozvíjejících lepší porozumění a důvěru (např. aktivity se zavázanýma očima, pády důvěry apod.). Někdy je také vhodné rozdělit účastníky k plnění úkolů do dvojic, v nichž každý má k aktivitám různý přístup. Instruktor se otevřeně ptá, proč někomu vadí složení skupiny (různé názorové přesvědčení, věk účastníků, pohlaví).

- Malá aktivita a nezáměr spolupracovat

Instruktor znovu připomene úkoly a cíle jednotlivců a skupiny, ke kterým má akce přispět. Volí hry s jednoduchými pravidly vyžadujícími spolupráci všech členů skupiny. Během činnosti a reflexe se zaměřuje na oceňování spolupráce. Snaží se najít a vyzvednout příjemné zážitky, které již společně skupina prožila. Použije osvědčenou hru k povzbuzení aktivity. Sám se do činnosti skupiny zapojuje a povzbuzuje účastníky.

- Pokles motivace po nezdařilých pokusech

Instruktor prozkoumává důvody, proč se cvičení nepodařilo. Otázky klade sobě i skupině. Zkusí rozdělit úkol na menší zvládnutelné kroky nebo změnit zaměření úkolu. Nepřímo dá určité návody k řešení. Např. znovu definuje cíl, ke kterému se má dojít, upozorní na to, zda už skupina využila všech svých možností, ukáže analogický případ nebo si pomůže metaforickým přirovnáním. V průběhu akce povzbudí určitý přístup, posiluje účast na řešení problému a oceňuje snahu.

- Odmítání účasti jednotlivcem

Instruktor znovu vyslechne důvody a omezení, které nedovolují plnou účast a dá najevo, že se vžívá do jeho situace. Zkusí dotyčnému navrhnout, zda by bylo možné diskutovat o důvodech neúčasti v celé skupině. Ukáže důležitost jeho role pro skupinový úspěch.

- Strach se zúčastnit

Instruktor se snaží být citlivý ke všem účastníkům, kteří mají strach z dané aktivity (řešení problému, překonávání překážky apod.). Demonstruje plnou bezpečnost aktivity. Vyzve účastníka k použití některých technik pro uvolnění napětí (úsměv, hluboké dýchání, přesunutí pozornosti apod.). Vytvoří situace, ve kterých bude úspěšný. Zdůrazní právo vybrat si aktivitu, která mu vyhovuje nebo možnost, kdykoliv se do činnosti znovu zapojit. Též může osobně požádat jednotlivce skupiny o poskytnutí pomoci bázlivému účastníkovi v aktivitách, ve kterých si bude nejistý.

- Příliš nesmělý účastník

Instruktor častěji použije jeho jméno, když mluví ke skupině. Volí aktivity, které vyžadují zapojení všech členů skupiny. Častěji s ním promlouvá v přestávkách mezi jednotlivými částmi programu a vhodným způsobem ho povzbuzuje. Při cvičení pro něj vybírá vhodné role a společně s ním posuzuje výhody a nevýhody nové role.

5.3. Metoda bezpečnosti programů

Některé aktivity, používané v zážitkových projektech, obsahují nejistotu konečných výsledků a určitý stupeň rizika. „Jistý stupeň hazardu a rizika bývá tradičně posuzován nesystematicky, často na základě individuální či kolektivní zkušenosti“ (Neuman, 2005, 71). Instruktor, pracující metodou zážitkové pedagogiky, se někdy ocitá před řešením dilematu. Na jedné straně chce účastníkovi poskytnout výchovnou výzvu, která je spojena se silným zážitkem z překonávání sebe sama a překonáváním rizika. Na straně druhé nechce nikoho poškodit na zdraví.

Metoda bezpečnosti se snaží chránit účastníky zážitkového projektu před fyzickým, psychickým, sociálním a jiným poraněním se zachováním výchovného potenciálu.

Je-li s bezpečností a výzvou zacházeno jako s opačnými dimenzemi, pak je možné, umístit je jako dva body na stejnou osu. Na jednom konci je aktivita, která je velmi

náročná a není u ní zajištěna žádná bezpečnost. Na druhé straně osy stojí aktivita, která je naprosto bezpečná, ale nepřináší žádnou výzvu a tudíž ani žádný výchovný potenciál. Metoda vychází z předpokladu, že bezpečnost a výzva nejsou vzájemně vylučitelné koncepty. „Mnohem důležitější však je, že na této ose lze také najít místo, kde je dostatečná výzva a současně akceptovatelná úroveň (ne)bezpečí“ (Lebeda, 2005, 133).

Metodu bezpečnosti charakterizují dva kroky, které spojují výzvu a bezpečnost do jedné formy použitelného vztahu (Lebeda, 2005, 134 -135).

1. krok charakterizuje jasné **stanovení cíle, jako uspokojujivý způsob rozhodnutí o přijatelných úrovních bezpečnosti a výzvy.** (Různé kombinace aktivit spojené s cíli poskytují různé kombinace výzvy a bezpečnosti.)

Např.:

- *chůze po rovině → žádná výzva → maximální bezpečí → cíl: dojít z bodu A do bodu B*
- *běh z kopce → větší výzva → akceptovatelná míra osobního bezpečí → cíl: užít si vzrušení a legraci*
- *běh z kopce s vzácnou keramikou → velká výzva → nízká míra osobního bezpečí → téměř žádná finanční bezpečnost → cíl: přenést rychle cennou vázu*

2. krok bere v potaz, že **aspektem při hodnocení rizikovosti je důsledek případného neúspěchu.** Důsledky výrazně ovlivňují rozhodování o podstoupení rizika.

Např.:

- *pokus přeskočit ze stoje vzdálenost dvou metrů → riziko neúspěchu je velmi vysoké → důsledky nezdaru ve smyslu fyzické újmy jsou bezvýznamné*
- *pokus přeskočit vzdálenost dvou metrů nad propastí → riziko neúspěchu je stejné → důsledek neúspěchu je velké poranění*

V praxi jde o zvážení kombinace cíle a případného neúspěchu. Z hlediska bezpečnosti a výzvy se jeví jako nejideálnější připravit takové situace a aktivity, které minimalizují skutečné riziko při zachování subjektivního nebezpečí pramenícího z výstupu dimenze všednosti a známosti do oblasti neznáma (z nezvyklé výšky, nevlídného okolí, z vyloučení zraku zavázáním šátku kolem očí apod.).

5.3.1. Zásady bezpečnosti programů

Zahrnují celou řadu návodů a doporučení, od nejzákladnějších pedagogických zásad, přes pravidla zdravotního zajištění akcí, až po zcela konkrétní pokyny k jednotlivým aktivitám. Pro lepší srozumitelnost a rozšíření problematiky práce metodou bezpečnosti programů uvádím základní zásady bezpečnosti realizace programů (Másilka dle Šebka, 2003, 57), které tuto metodu doplňují.

- Zásada připravenosti

Tento princip zahrnuje fyzickou i psychickou připravenost vedoucích a znalost dispozic účastníků a materiální zabezpečení projektu.

- Zásada rovnováhy, pokory a zdravého sebevědomí

Je založena na rovnováze míry instruktorského potenciálu (vědomostí, dovedností, zkušeností) a zdravé úvahy, která umožňuje jednat odpovídajícím způsobem. V praxi jde o poctivý přístup instruktora k aktivitě: upozornit na případnou nekompetentnost a na okolnosti, které je třeba mít na zřeteli pro případ vyhnutí se kolizím.

- Zásada dynamiky, sledování a předvídání

Podstatou zásady je kontrola podmínek výchovného procesu (sledování dynamiky týmu, účastníků, stavu techniky, počasí atd.) a následné srovnávání připravené programové skladby s aktuálním stavem. Při vzniku pochybností instruktor program omezí nebo zastaví a zařadí vhodnou alternativu.

- Zásada možného ústupu

Vstup do aktivit je vždy dobrovolný, proto je nutné zajistit možnost opuštění každé aktivity, kdykoli v jejím průběhu a mít připravenou alternativu pro zapojení odstoupeného účastníka. Možnost odstoupení z aktivity zpravidla není předem zveřejněna, ale je nabídnuta v krajním případě, kdy se účastník ocitne v kritické situaci, kterou nedokáže řešit ani po přiměřené emocionální podpoře.

Z výše zmíněných poznatků pro zážitkovou pedagogiku vyplývá důležitý závěr. Při zážitkovém působení na klienty je hranice mezi pozitivním výchovným a negativním poškozením velice úzká. Při zvažování výzvy a rizika je tedy nezbytné řídit se metodou dvou kroků v kombinaci se zásadami bezpečnosti programů.

5.4. Metoda zpětné vazby

Veškeré zážitkové projekty, které mají výchovné ambice se nemohou obejít bez metody zpětné vazby. Tato metoda je často označována různými názvy, např. reflexe, review, rozbor, ohlédnutí, přehrávka. Mnozí autoři (Šebek, Valenta, 2004, 104) tvrdí, že zpětná vazba a zpracování prožitku jsou stejně důležité jako prožitek sám. Jsou i tací, kteří říkají, že programy bez jakýchkoliv prvků zpětné vazby jednoduše nepoužívají metodiku zážitkové pedagogiky.

„Zážitková pedagogika vnímá zpětnou vazbu jako zpětný pohled na aktivity s cílem identifikovat klíčové body učení, zároveň jde o pohled do budoucnosti, protože cílem je vyzvednout a zevšednit výsledky učení a umožnit jejich přenos do praxe“ (Másilka, 2003, 59).

Kaplan (2001, 45) říká, že významem této metody je uzavření jednotlivých programů či celého kurzu a pomoc účastníkům zpracovat nové prožitky a zvýšit tak jejich hodnotu. Pro přípravný tým je přínosem v tom, že vidí, co aktivita u účastníků vyvolala (Hrkal, Hanuš, 2005, 28). Mohou si ověřit zda správně zvolili cíl aktivity a zda průběžně naplňují záměr celé akce. Z případných neúspěchů si instruktoři ze zpětné vazby mohou brát nové náměty a inspirace pro zlepšení aktivity, pro případ jejího opakování. Dá se tedy říci, že zpětná vazba pomáhá účastníkům nejméně v těchto pěti směrech: zefektivňuje proces učení, obohacuje prožitky a zkušenosti, pomáhá formovat smysl prožívané zkušenosti, vyhledává a poukazuje na souvislosti a rozvíjí dovednost učit se ze zkušeností.

5.4.1. Kolbův cyklus učení

Se zpětnou vazbou úzce souvisí tzv. Kolbův cyklus učení (viz obrázek, upraven dle <<http://www.ceskacesta.cz/teambuilding/metoda>> [2005-10-24]), který naznačuje způsob a cestu zpracování a zvnitřnění autentických prožitků a zážitků, které pak vedou ke zkušenostem využitelným v běžném životě. Rovněž představuje etapy zpětné vazby (Rivola, 2001, 56–57; Odzgan, 2005, 31-32).



1) Základem procesu je **konkrétní autentický prožitek a zážitek**, který je vyvolaný řešením situací ve hře či jiné aktivitě. Přitom může jít o prožitky a zážitky plánované, ale i náhodné. Ke konkrétním prožitkům se pojí též sdělování pocitů, emocí a nálad, které probíhají mezi účastníky zcela automaticky a bez nutnosti vedení. Je však vhodné, aby se ho účastnil instruktor pro jeho pozdější využití při rozboru.

2) Druhým krokem je **zpětnovazební pozorování - rozbor**, který se zaměřuje na aktivní přemýšlení o daném prožitku, jenž je spojen s ukončenou aktivitou. Obsahuje tři fáze, které spolu úzce souvisí (někdy se dokonce v diskusi prolínají nebo na sebe volně navazují): ohlédnutí, zhodnocení a plán změn. Rozbor je třeba alespoň ze začátku vést nedirektivní formou a částečně řídit. Zde začíná proces učení zážitkem.

- **Ohlédnutí:** jde o zpětné projetí a připomenutí klíčových momentů proběhlé aktivity. Obsahuje připomenutí toho, co se právě dělo, co účastníci u toho prožívali (sdělení pocitů nálad a emocí) a jak byl (s)plněn úkol.
- **Zhodnocení:** jedná se o zhodnocení aktivity a zobecnění. V hodnotící fázi se nelze omezit pouze na míru spokojenosti s dosažením cíle, ale stěžejní pozornost je věnována procesu řešení. Hledá se to, co by bylo vhodné v budoucnu v podobné situaci zopakovat, i to, čeho je třeba se dále vyvarovat.
- **Plán změn:** nastává okamžik odhalování paralel s vlastní reálnou praxí. Tento krok umožní účastníkům zformulovat si plán změn, jejichž zvládnutí mají příležitost si ověřit v další aktivitě. Plán změn se provádí v případě, že daná skupina či jednotlivec, opakuje při svých aktivitách neustále jednu chybu. Cílem je vyvarovat se případného opakování stejných chyb. Plán změn se nemusí

vypracovávat po každé aktivitě. Ani to není vhodné. Mohlo by se lehce stát, že vznikne odpor ke změnám a člověk se nepoučí z vlastních chyb. Plán změn se též neprovádí po hrách a aktivitách s rekreačním a relaxačním účelem.

3) Výsledkem celého cyklu je **vznik nové kvality – zkušenosti**, kterou lze využít v běžném životě. Vznik zkušenosti patří k vrcholu zážitkového učení a k pedagogickému mistrovství. Neuman (1999, 38) říká, že: „Zkušenost můžeme považovat za znalost, kterou jsme získali vlastním prožíváním a vlastním náhledem. Je to suma jednotlivých částí prožitků zpracovaných, pomocí reflexe.“

Na vznik nové kvality - zkušenosti navazuje bezprostřední vyzkoušení si nových vědomostí a dovedností v dalších situacích a aktivitách. Zde se začíná hovořit o **transferu** (Neuman, 1999, 50), což je **přenos výsledků** do další činnosti. Tato část rovněž umožňuje začátek nového Kolbova cyklu učení, který lze také chápat jako spirálu směřující vzhůru, umožňující účastníkům zážitkového projektu stále se zdokonalovat (Odzgan, 2005, 31).

5.4.2. Podmínky pro zdárný průběh zpětné vazby

V procesu zpětné vazby se jako významný prostředek uplatňuje výběr a volba vhodných podmínek (Neuman, 2000, 40–42).

- Časová charakteristika

Délka trvání zpětné vazby se řídí věkem účastníků, podle právě hodnocené aktivity (podle významu a cíle). Je vhodné zvolit i správnou denní dobu. Jsou aktivity, u kterých je vhodné přistupovat k jejich rozboru hned po jejich skončení, dokud si všichni dobře pamatují situace. Jindy je naopak nutné nechat zážitky doznít a přistoupit k přehledu až s „chladnou hlavou.“

- Vhodné místo a organizace skupiny

Důležité je klidné a příjemné prostředí. Během diskuse mají na sebe všichni vidět. Sezení v kruhu má mnoho výhod, protože všichni vůči ostatním zaujmají stejné pozice a mají pocit určité uzavřenosti a intimity: „To co se děje v kruhu je jen pro nás.“

- Připravenost vedoucího

Instruktor má mít jasno v cíli svého snažení. Mít připravené otázky a vyzorované zajímavé momenty, které nastaly během aktivity. Zvolené cíle stále poměřuje s vývojem diskuse a podle potřeby je upravuje. Pro případ nutnosti má připravené

různé způsoby reflexe. Instruktoři též zajistí dostatečné množství pomůcek – papír, tužky, tabule, připravená schémata, videozáznam proběhlé aktivity apod.

- Pravidla vedení zpětné vazby

Instruktor nemá za úkol neustále řídit diskusi. Jeho úkolem je podněcovat, povzbuzovat a vhodnými otázkami podporovat výpovědi účastníků. Snaží se navodit atmosféru porozumění a důvěry. Nediskutuje o traumatech a vážných problémech jednotlivců bez důkladného prověření faktů. Kritika zde má také své místo, ale nesmí nikomu ublížit a měla by být použitelná pro všechny. Snaží se do diskuse zapojit všechny, ale zároveň respektuje právo nezapojovat se. Nevystupuje jako expert na řešení všech problémů a vyhýbá se udílení rad, jak se chovat a žít. Závěrečná hodnocení orientuje do budoucna a hledá možný přenos zkušeností do osobního života účastníků.

- Volba otázek a okruhů pro vedení zpětné vazby

Instruktor volí otázky otevřené, na které nelze odpovědět ano či ne. Zároveň je formuluje tak, aby byly srozumitelné a podporovaly sebevědomí a sebedůvěru. Není možné vypracovat seznamy otázek, které by postihly rozmanitost vztahů, pocitů a nápadů vznikajících při každé aktivitě, ale lze vymezit určité okruhy, o kterých je třeba diskutovat (Neuman, 1999, 55-57) .

- Pocity v průběhu cvičení
- Důvěra, sebedůvěra a podpora při plnění úkolů
- Způsob komunikace mezi účastníky a její efektivnost
- Přijímání vedoucích rolí, jakým způsobem se uplatňovaly vedoucí role
- Vytváření skupinového rozhodování a způsoby řešení problémů
- Vzájemná spolupráce a týmová práce, kdo a jak se podílel na činnosti skupiny
- Respektování odlišných schopností a názorů jednotlivých členů skupiny
- Důvěra mezi členy skupiny
- Celkové posouzení programového bloku
- Spojitost činnosti s běžným životem – transfer apod.

5.4.3. Alternativní postupy pro zpětnou vazbu

Pro zpětnou vazbu lze použít celou škálu postupů podle typu programu a složení účastníků akce. Vedle přímé diskuse se k dispozici nabízí pestrá paleta alternativních postupů, které nahrazují klasickou formu reflexe nebo slouží jako směry a návody pro hlubší rozbor. K popsání a vysvětlení dílčích prožitků a zkušeností, lze například použít: dotazníky, dramatizaci, vyjádření pohybem těla, moudrá rčení, krátké příběhy,

výtvarné zpracování, metafory apod. Neuman (2000, 317–321) uvádí různé programy pro zpětnou vazbu a závěrečná hodnocení, které nahrazují klasickou diskusní formu reflexe.

6. Zážitekový program „Moje budoucnost“

Následující část práce popisuje v jednotlivých etapách vznik a průběh vícedenního zážitkového programu s názvem „Moje budoucnost“. Ve scénáři programu jsou popsány stručné charakteristiky aktivit s cílovým zaměřením. V závěru je program vyhodnocen na základě dotazníků a vlastního pozorování.

Tento zážitkový program byl uskutečněn ve dnech 3. - 5. 4. 2006 v salesiánském Domě Ignáce Stuchlého ve Fryštáku u Zlína v rámci projektu „Orientační dny“, což jsou netradiční programy pro základní a střední školy s využitím metodiky zážitkové pedagogiky.

Program byl připraven pro žáky ze třídy 8.A základní školy z Brna. Účastnilo se ho 22 žáků (12 děvčat a 10 chlapců) z celkového počtu 26 ve třídě. Žáci přijeli v doprovodu dvou školních pedagogů (třídním učitelem a školním garantem).

Přípravu a uskutečnění programu zajišťovali 4 instruktoři: hlavní instruktor, dobrovolný externí instruktor a 2 pomocní instruktoři (praktikanti z TF JU). K realizaci slaňování byl přizván interní specialista na lanové aktivity.

Při dramaturgii a v průběhu vlastního zážitkového programu byl účasten i externí pozorovatel (autor práce).

Dům, ve kterém probíhal kurz disponuje třemi klubovny pro herní a diskusní aktivity, ateliérem (místností pro výtvarné umění a práci s keramickou hlinou), víceúčelovým sálem, lezeckou stěnou o výšce 6 m, prostorem pro slaňování v délce cca 15 m a zahradou s hřištěm.

Blízké okolí nabízí ideální podmínky pro outdoorové aktivity (členitý terén, lesní plochy, skály, pozoruhodná zřícenina hradu Lukov apod.).

6.1. Etapy realizace programu

Tato kapitola ukazuje jednotlivé etapy realizace zážitkového programu „Moje budoucnost“ - od propagace programu, až po jeho konečné vyhodnocení instruktory.

Následující etapy, znázorňují také běžné postupy, kterými jsou často realizovány zážitkové programy.

1. etapa: Propagace zážitkového programu

Na začátku stojí propagace kurzu. Vedoucí instruktor zkontaktuje vedení školy za účelem seznámení s nabídkou zážitkového programu. Sdělí jim hlavní myšlenky a záměry kurzu.

2. etapa: Volba tématického zaměření

Realizátor, s určitým časovým odstupem před konáním kurzu, formou dotazníku zjišťuje tématické zaměření zážitkového programu a očekávání žáků. Tak je vytvořen první krok ke spolupráci a partnerství (viz kapitola „Přístup instruktora k účastníkům“), kdy se budoucí účastníci nepřímo podílejí na vytvoření programu.

Žáci si mohou vybrat zaměření zážitkového programu z několika tématických okruhů. Předkládané tématické celky nejsou závazné, ale mohou směřovat k inspiraci pro návrh vlastního tématu. V případě zájmu o více okruhů, lze zvolená témata spojit dohromady a na jejich základě vytvořit dramaturgii zážitkového programu.

3. etapa: Zhotovení diagnostiky skupiny a zdravotní deklarace

Po výběru a zvolení tématu ze strany samotných žáků, si vedoucí instruktor vyžádá od třídního učitele diagnostiku skupiny třídního kolektivu a od studentů zdravotní deklaraci. Poskytnuté údaje slouží pouze k výběru dramaturgických úvah a ke zkvalitnění samotného kurzu (viz kapitola „Metoda dramaturgie“).

Diagnostika skupiny obsahuje: základní charakteristiku třídního kolektivu a specifika skupiny (její silné a slabé stránky, zkušenosti, s čím se u něj musí počítat, popřípadě patologické jevy).

Poznámka: Vytvoření kvalitní diagnostiky skupiny, se stává někdy velkým problémem učitele pro malou znalost své třídy.

Zdravotní deklarace obsahuje: potřebné údaje o zdravotním stavu účastníka, o jeho kondici, užívaných lécích, o alergiích a různých fobiích.

4. etapa: Dramaturgie programu a následná realizace

Na základě výběru tématického zaměření a zhotovení diagnostiky skupiny je vypracován scénář zážitkového programu (viz níže dramaturgie a scénář programu).

5. etapa: Pracovní porady

Tým instruktorů se pravidelně schází během samotného průběhu kurzu, aby zhodnotil tématický blok či den. Nejvhodnější čas je doba osobního volna pro účastníky (po obědě a večeři) nebo na konci dne. Instruktoři se během pracovní porady vyjadřují ke třem tématům:

- **uplynulý den**, zejména nezdary a poučení z nich. Ošetření týmu v případě vyskytnutí se nějakého nedorozumění nebo problému mezi instruktory.

- **účastníci**, jejich fyzický a duševní stav, vývoj sociálních vazeb, konkrétní události a problémy mající vliv na celkovou atmosféru, vývoj zajímavých jedinců.
- **organizace dalšího tématického bloku nebo dne**, tj. upřesnění programu a konkrétní činnosti každého instruktora v jednotlivých programech.

Instruktoři se alespoň jednou denně v době volna nebo na konci dne scházejí s pedagogickým doprovodem za účelem společného zhodnocení programu, naplnění cílů, vhodnosti zvolených aktivit a technik apod.

6. etapa: Závěrečná zpráva

Na konci celého programu je instruktory sepsána závěrečná zpráva, která slouží jako zpětná vazba a shromáždění zkušeností pro sestavování dalších zážitkových programů.

Poznámka: V případě zájmu může být závěrečná zpráva poskytnuta zadavateli kurzu (škole) kvůli zefektivnění další práce se skupinou ve školním prostředí.

Závěrečná zpráva obsahuje:

1. Závěrečné hodnocení kurzu instruktory.
2. Soubor závěrečného anonymního hodnocení kurzu účastníky.
3. Hitaci aktivit (jde o výslednou hodnotu aritmetického průměru, který je získán součtem bodového ohodnocení aktivity všemi účastníky a vyděleným počtem hodnotících) .

Instruktoři se při svém závěrečném hodnocení vyjadřují k následujícím bodům:

Přípravná fáze: zhodnocení přípravy kurzu, včasné a přesné informovanosti účastníků. Charakteristika problémů v přípravné fázi.

Samotná realizace kurzu: zhodnocení optimálnosti počtu instruktorů, týmové atmosféry, vztahů mezi instruktory a účastníky. Charakteristika problémů spojených s realizací kurzu.

Program: zhodnocení odezvy programu, atmosféry, zvolených aktivit, zvolené motivace, vedení efektivnosti reflexí.

Skupina účastníků: skupinová dynamika, silné a slabé stránky skupiny.

Celkový závěr: Zhodnocení dosažení vytyčených cílů, doporučení pro další kurz.

6.2. Dramaturgie a scénář programu

Téma zážitkového programu:

„Moje budoucnost“

Hlavní myšlenka programu:

Život je plný cest a rozhodování, kterou cestou se vydat. Obzvláště mladý člověk se ocitá na křižovatce svého života. Rozhodování pro životní role a povolání je jedním z nejnáročnějších úkolů.

Cíl programu:

Dodat mladým lidem odvalu pro rozhodování, ukázat jim sílu vlastního myšlení, umožnit radost z překonávání překážek stojících na cestě růstu, doprovázet a podpořit je v dobré a smysluplné volbě. Neposledním cílem je podpora „zdravých“ neformálních vztahů a vazeb ve skupině.

Hypotéza:

Naplnění těchto cílů umožňuje dobré vstupní podmínky pro osobnostní růst, samostatnost a zodpovědnost za své životní role, za své blízké, svět i budoucnost.

Poznámka: Hlavní myšlenka, idea kurzu se promítá do formulace cíle, která je podepřena hypotézou. Z hlavní myšlenky a cíle pak vychází celá dramaturgie kurzu, která byla pojata jako konference o budoucnosti.

Scénář:

Scénář kurzu uvádím na základě skutečné podoby zážitkového programu. Jde tedy o skutečný a konečný scénář.

Scénář obsahuje název jednotlivých aktivit, časový harmonogram, místo děje programu, pomůcky potřebné k aktivitě, popis aktivity a cílovou charakteristiku – co je smyslem dané aktivity, popřípadě jaký vztah má k vymezenému tématu (viz kapitola „Metoda dramaturgie popisující“ dramaturgické úvahy).

Časové vymezení uvádím na základě zpětného odhadu a vztahuje se pouze k přímému průběhu aktivity. Zahrnuje tedy délku aktivity a časy na přesuny účastníků. Scénář již ale nebere v potaz časy nutné k přípravě.

V popisu aktivit považuji za zbytečné rozepisovat podrobně jednotlivé programy. Proto vždy podávám jen základní charakteristiku aktivity. Někdy také naznačuji základní způsob motivace účastníků tak, jak již bylo popsáno výše v kapitole Způsoby

aktivování motivace. U aktivit, které jsou zcela převzaty z literatury odkazují pouze na daný pramen.

1.den: Zahájení kurzu: 10,00 – 12,00 hod

Příjezd a cesta do konferenčního domu: 35 min - trasa od autobusu na náměstí až do klubovny

Pomůcky: šátky.

Popis: tým instruktorů se obleče do svátečních šatů a vyčká na náměstí ve Fryštáku na příjezd „nic netušící“ třídy. Poté je slavnostně přivítá na konferenci o budoucnosti a nabídne jim doprovod do konferenčního domu. Místo konání konference je však v utajeném domě a proto z bezpečnostního opatření jsou všem účastníkům zavázány oči šátky. Skupina je spojena za ruce do řady (každý si nese své zavazadlo) a takto je odvedena až do klubovny v domě konání kurzu.

Metodická poznámka: instruktoři vedou skupinu a dávají pozor na bezpečnost účastníků.

Cíl: přivítání účastníků, navodit důležitost kurzu, moment překvapení, rychlý spád do děje kurzu, uvědomit si „tady a teď“ - „teď pro mě začíná kurz“.

Výroba jmenovek: 20 min - klubovna

Pomůcky: lepící štítky, pastelky, fixy.

Místo: klubovna.

Popis: konferenční etiketa vyžaduje, aby všichni (žáci, instruktoři, učitelé) měli svou jmenovku. Každý si na lepící štítek napíše své jméno (ve formě, ve které si přeje být osloven) a vedle jména si namaluje obrázek, který vystihuje na co je odborník a čím může přispět do konference (odbornost se nemusí vztahovat k tématu konference). Potom každý v kroužku představí své jméno a svou odbornost, a poté si jmenovku přilepí na viditelné místo.

Cíl: jde o první seznámení mezi stranami: žáci, učitelé, instruktoři a zapamatování si jmen.

Rallye: 25 min - celý dům

Pomůcky: šátky, tužky, seznam úkolů „rallye“.

Popis: účastníci jsou rozděleni do dvojic. Postaví se vedle sebe a svážou se jim k sobě nohy, které mají u sebe (pravou jednoho hráče s levou nohou druhého). Poté je do každé dvojice rozdán seznam, který musí v co nejkratší době vyplnit a rallye je odstartováno. Seznam obsahuje otázky: „Kolik schodů je od recepce až do druhého patra? Jaké barvy jsou židličky v ateliéru? Kolik stolů je v jídelně? Jak se jmenují

všechny klubovny? V kterém patře jsou pokoje pro ubytování?“ apod. I když hra je formou závodu na čas, je nezbytné upozornit na bezpečnost. Hodnotí se rychlost vyplnění seznamu otázek a správnost odpovědí. Po vyhodnocení následuje vyhlášení vítěze.

Cíl: zábavnou formou seznámit účastníky s místem pobytu v „konferenčním domě“.
(srov. Neuman, 2000, 270)

Informační věci a pravidla konference: 40 min - klubovna

Pomůcky: archy papíru, fixy.

Popis: účastníci jsou seznámeni s denním řádem „konference“, s organizací ubytování. Je jim popřán příjemný pobyt. Jde spíše o technickou část kurzu a celkového pobytu. V druhé fázi jsou však účastníci rozděleni do čtyř skupin. Každé skupině je přidělen arch papíru. Skupina se má domluvit na pravidlech, které by zajišťovaly příjemný a bezpečný průběh „konference“. Po krátké diskusi ve skupinách, každá skupina představí svůj požadavek pravidel. Vrcholem aktivity je vybrat a odhlasovat pravidla, která jsou sepsána formou smlouvy, a která stvrdí podpisem všichni účastníci (instruktoři, učitelé, žáci) „konference“ na znamení závazku, dodržovat a respektovat vzájemně dohodnutá pravidla.

Metodické pokyny: smlouva by měla obsahovat jak závazky účastníků, tak instruktorů.

Cíl: seznámení s informačními věcmi, které zajišťují průběh kurzu. Vytvoření vlastních pravidel, s kterými se každý ze skupiny může ztotožnit, a které zajišťují dobrou atmosféru a bezpečné prostředí pro každého účastníka. Navodit atmosféru vzájemné spolupráce a podílení se na průběhu kurzu. Schopnost navrhnout a prosadit svůj požadavek.

1. den: Oběd a ubytování: 12,00 hod

1. den: Výlet na zříceninu hradu Lukov: 13,30 – 18,30 hod

Autobusem z náměstí 10 min a pak 1,5 km pěšky na hrad.

Obavy a očekávání: 30 min - skalnaté lesní prostředí na cestě k hradu

Pomůcky: lístečky na psaní, fixy, tužky, lepidlo, archy balícího papíru.

Popis: instruktoři využijí krásného, skalnatého prostředí vybízejícího k výzvě, která je spojena s rizikem, ale i s jeho překonáním. Navodí atmosféru odpočinku a zastavení v tomto prostředí. Vybídnou účastníky nad zamyšlením se nad obavami a očekáváním z kurzu - „konference“. Rozdají každému dva lístečky papíru. Na první lísteček

účastníci napíší své obavy a na druhý své očekávání. Potom každý přistupuje k dvěma archům papíru. Na jeden lepí obavy a na druhý očekávání. Následně instruktoři nahlas přečtou všechny obavy a očekávání a rozproudí společnou diskusi. Jde o první opravdu osobní záležitost.

Cíl: zamyslet se nad tím, co očekávám od kurzu a čeho se naopak obávám. Poznat své pohnutky, které mě vedou k obavám. Konfrontovat své obavy a očekávání s druhými a svým každodenním životem.

Erby: 70 min - zřícenina hradu Lukov

Pomůcky: obrysy erbů na papíře A4, pastelky, tužky, voskovky, fixy.

Popis: aktivita navazuje na předešlé zamyšlení nad svými obavami a očekáváním. Každý si namaluje svůj erb, který má 4 části.

- Symbolika charakterizující mě samotného, můj život
- Mé životní cíle, čeho chci dosáhnout
- Mé silné stránky, které mi pomůžou v realizaci cíle
- Mé slabé stránky
- Pod erb je možné dopsat své životní heslo, či moto

Potom jsou účastníci vyzváni k představení a vysvětlení svého erbu. Po návratu z výletu se erby vyzdobí klubovna.

Metodické pokyny: instruktoři k motivačnímu libretu využijí prostředí hradu, nikoho do ničeho nenutí. Je také dobré, když si sami vyrobí erb a jako první jej představí pro navození správné atmosféry.

Cíl: zamyslet se nad svým životem a nad svými cíli. Zhodnotit své silné stránky, které mi pomohou v realizaci svých cílů, ale také odhalit překážky, které jsou ve mně samotném. Jde vlastně o hlavní myšlenku kurzu. Dalším cílem je poznávání ve skupině, tvořivost, zábava.

(srov. Neumann, 2000, 67)

Kontaktní a iniciativní týmové hry: 50 min - rovná a volná plocha v hradě

Aktivita:

- **Gordický uzel** (Neuman, 2000, 80).
- **Kontakt** (Neuman, 2000, 82).
- **Monstrum** (Neuman, 2000, 164).

Cíl: týmová komunikace a spolupráce, kontakt s druhými, řešení problémové situace, vyzorování vůdčích typů, ale zároveň jde i o odlehčení z předchozích aktivit pomocí radosti a zábavy.

Sledování znamení: 30 min - cesta přes les a louky

Popis: je čas vrátit se do konferenční budovy. Na účastníky teď čeká putování v délce 5 km.

Ve vhodném místě se hlavní instruktor zastaví a navodí vážnost situace. Motivačním libretem, seznámí účastníky s druhem prastarého putování, kdy poutník vnitřním dialogem, tichým nasloucháním a sledováním rozličných znamení na své cestě hledal odpovědi pro svůj život a své rozhodování. Instruktor vyzve k podobnému tichému putování v délce cca 1,5 kilometru. Potom si účastníci mohou sdělit své postřehy a znamení z cesty.

Cíl: vnitřní koncentrace, vrchol osobního zamyšlení (navazuje na malování erbů). Vnímání krásné přírody a „obyčejných“ věcí, které člověka obklopují. Sdělení si myšlenek s druhými.

1. den: Netradiční večeře: 18,30 – 19,30 hod - jídelna

Pomůcky: šátky.

Popis: instruktoři nic netušící účastníky vyzvou, aby se postavili do řady, a potom jim k sobě svážou ruce šátky (v úrovni zápěstí). Poté je zavedou k předem nachystaným stolům s večeří a popřejí dobrou chuť. Instruktoři během večeře dbají na to, aby každý účastník měl stejné podmínky.

Cíl: řešení problému, spolupráce, pohybová strategie, zábava. Aktivita je volným pokračováním malováním erbů. Nyní si všichni musí uvědomit, že tu nejsou sami, a že potřebují druhé a druzí potřebují je.

1. den: Pevnost Boyard: 20,00 – 21,30 hod - vnitřní prostory a zahrada

Popis: jde o noční dobrodružnou hru na motivy soutěže Pevnost Boyard. Účastníci jsou seznáni na nádvoříčko (zahrada), odkud na ně z balkónu v motivační scénce promlouvá duch pevnosti s loučí v ruce, vybízející k překonání nástrah a nebezpečí (tato motivační scénka má vytvořit atmosféru dychtivého očekávání). Účastníci jsou losem rozděleni do sedmi skupin. Úkolem hry je v hodinovém limitu nalézt v pevnosti mapu s vyznačenými stanovišti a poté získat co nejvíce indicií. Indicie získávají účastníci za splnění úkolů na stanovištích. Na základě získaných indicií účastníci zvolí výsledné slovo. Čím více indicií získají, tím větší je pravděpodobnost úspěchu, složení výsledného slova. Po hodinovém limitu se opět skupiny sejdou na nádvoříčku, odkud jednotlivě každá skupina v doprovodu ducha přistupuje pod schodištní šachtu, do které zakřičí výsledné slovo (složené na základě získaných indicií). Jestliže skupina složí správné slovo, je jim šachtou spuštěn poklad s odměnou.

Stanoviště s úkoly:

- Řešení hlavolamů
- Rozluštění šifry obsahující citát
- Absolvování trasy podle provázku se zavázanýma očima
- Zdolání lanové překážky, vyžadující dopomoc každého člena skupiny
- Střelba na terč s omezeným počtem hodů
- Hledání krabičky s indicií se zavázanýma očima ve velkém lavoru s vodou
- Složení básně, která má alespoň čtyři sloky a obsahuje sedm zadaných slov

Metodické pokyny: u každého stanoviště je jeden instruktor, či pedagog. Na stanovišti může úkol plnit pouze jedna skupina. V případě obsazení stanoviště skupinou musí druhá skupina hledat jiné volné stanoviště.

Komentář: každé stanoviště je osvětleno svíčkami a ve hře je využíváno efektu světla a tmy, k navození patřičně dobrodružné atmosféry. Indicie, citáty i slova ke složení básně berou v potaz hlavní téma a myšlenku kurzu „Moje budoucnost.“

Cíl: hra je vyvrcholením dne. Umožňuje hlubší poznání druhých v menších skupinkách. Rozvíjí tvořivost, fantazii. Předpokládá spolupráci, komunikaci a vzájemnou pomoc ve skupině, volbu vlastní strategie, rychlé uvažování a rozhodování, překonávání překážek apod. Navozuje dobrodružství a dává zakusit pocity výhry, ale i prohry – což jsou běžné pocity reálného života, se kterými se člověk musí naučit zacházet.

1. den: Večerní seance: 21,30 – 22,20 hod - klubovna

Pomůcky: svíčky, sluchátko.

Popis: jde o poslední aktivitu dne. Uprostřed kruhu jsou zapáleny svíčky – jediný zdroj světla, navozující atmosféru důvěry a důležitosti. Hlavní instruktor metodou zpětné vazby rozpoutá řízený dialog. Znovu ve spolupráci skupiny zopakuje všechny aktivity dne, od příjezdu až po noční hru. Zdůrazní důležité momenty dne. Klade důraz, aby si každý pojmenoval přenositelnou zkušenost a dokázal ji zapojit do života a reálného prostředí.

Na závěr instruktor pošle kolovat sluchátko. Každý kdo jej drží, má prostor se vyjádřit, zhodnotit den a říct cokoliv skupině.

Cíl: společným pojmenováním prožitého si skupina rozšiřuje vědomí vlastních schopností a rezerv, se kterými může dále pracovat.

1. den: Večerka: 23,00 hod

2. den: Snídaně: 8,30 hod

2.den: Porouchaný výtah: 9,00 – 9,20 hod - trasa od recepcce do klubovny

Popis: účastníci jsou sezváni k recepci, kde je jim s politováním oznámeno, že všechny výtahy v „konferenční budově“ jsou mimo provoz, a že existuje jen jeden způsob, jak se dostat na zasedání konference – použít provizorní výtah. Účastníci si sednou na zem do řady těsně za sebe. Poslední z řady vybíhá a sedá si před prvního. Tímto způsobem se musí dostat z přízemní recepcce až do klubovny ve druhém patře.

Cíl: rychlý nástup do programu dnešního kurzu, výdej fyzických sil a ranní „rozehřání“, tělesný kontakt s druhými.

2. den: Konferenční sedánek s chvilkou poezie: 9,20 – 9,30 hod - klubovna

Pomůcky: připravené básně.

Popis: jde o přednes básní, které vznikly ve včerejší noční hře. Instruktor vyzve zástupce včerejších skupinek k přečtení svých děl.

Cíl: odpočinek po fyzicky náročné aktivitě. Navodit pohodu a komunikační prostředí pro následující aktivity.

2. den: Hry na rozvoj důvěry: 9,30 – 11,00 hod - klubovna, zahrada

- **Diskuse: 15 min – klubovna:** instruktor nejdříve vyzve k „brainstormingu“ na téma důvěra. Každý v kruhu dostane prostor pro svoji asociaci. Následně rozpoutá diskusi: Co je důvěra? K čemu je potřebná? Jak lze důvěru získat, ztratit, cvičit? Jaký vztah má k našemu tématu „moje budoucnost“?
- **Slepé autíčko: 10 min – zahrada:** jeden ve dvojici má zavázané oči a druhý ho vodí za ruku. Následně se vystřídají.
- **Padání ve dvojici: 10 min – zahrada:** (Neuman, 2000, 149).
- **Kruh důvěry: 15 min – zahrada:** (Neuman, 2000, 141).
- **Pendl: 20 min – zahrada:** (Neuman, 2000, 148).
- **Pád důvěry: 20 min – zahrada:** (Neuman, 2000, 154).

Cíl: uvědomit si důležitost důvěry a následně její posílení – vůči sobě i k druhým ve skupině (důvěra je jedním základním předpokladem „zdravého“ života). Další cíle: překonání sebe sama, zábava.

2. den: Další týmové hry a seznámení se základem horolezectví: 11,00 – 13,00 hod

Účastníci jsou rozděleni do tří stejně početných skupin. Každá skupina se prostřídá v následujících třech aktivitách:

1) Týmové hry: 40 min - zahrada

Popis: navazují na týmové hry z předešlého dne.

- **Odsud tam** (Neuman, 2000, 168).
- **Chodící prkna** (Neuman, 2000, 172).
- **Pavoučí síť** (Neuman, 2000, 178).

Cíl: uvedení nabytých poznatků z předchozích aktivit do praxe – prohloubení spolupráce, pocit sounáležitosti. Řešení problémové situace, volba strategie, zábava.

2) Horolezecká stěna: 40 min - tělocvična

Pomůcky: lana, sedací úvazky, osmy a zámkové karabiny, boty na lezení.

Popis: než je účastníkům umožněn bouldering na umělé stěně (pod jištěním dvou instruktorů), je zapotřebí se seznámit s horolezeckým zákonem: „Pamatuj, že při lezení nepřekonáváš stěnu, skálu, horu nebo jiné lezce, ale jenom sám sebe. Lezení vyžaduje plné soustředění a spolupráci s druhými. Před začátkem výstupu popros skálu, horu, aby ti umožnila přístup“ apod.

Cíl: seznámení se s lezeckou stěnou (základní „ošahání“ stěny). Seznámení se s horolezeckým zákonem, který vychází z životního postoje. Překonávání překážek každodenního života není prostředkem k vítězství nad druhými, ale je prostředkem k vlastnímu růstu a k službě druhým.

3) Slaňování: 40 min - schodiště

Pomůcky: kompletní vybavení pro slaňování, sedací úvazky, helmy, osmy, controlora.

Popis: před účastníky se otevírá možnost, změřit vlastní odvalu a překonat „riziko“ slaněním se s patnáctimetrové výšky. Technika slanění je různá – jednotlivě, ve dvojici, hlavou dolů apod. Pro rychlé prostřídání na aktivitě každý účastník dostane vlastní sedací úvazek a helmu. Účastník je zároveň jištěn dvěma způsoby: sám přes osmu a instruktorem přes controloru. Tímto je zprostředkován zážitek z vlastního jištění, které je zcela bezpečné a riziko je pouze subjektivní.

Cíl: zlepšení osobního hodnocení z překročení vlastních hranic a strachu. Příjemný zážitek z něčeho nového, nové výzvy.

2. den: Oběd: 13,00 hod

Při odchodu z jídelny jsou účastníci vyzváni, aby na arch papíru napsali témata, která si spojují s budoucností, a která by je zajímala.

Komentář: jde pouze o výzkum podnětů k přípravě odpoledního programu.

2. den: Výroční konference: 14,30 – 19,00 hod

Popis: jde o vyvrcholení tématického celku kurzu. Instruktoři účastníkům nabídnou čtyři témata ke zpracování (témata jsou vybrána na základě předchozího úkolu).

Témata:

- Volný čas a dospívání
- Povolání, škola, vzdělání
- Rodina, vztahy
- Životní styl, vliv médií, reklamy, módy

Každý si vybere téma, které ho nejvíce oslovuje a zajímá. Tímto jsou účastníci rozděleni do skupin dle tématu. V každé skupince však může být maximální počet šesti účastníků. V případě většího počtu zájemců o téma, můžou jedno téma obsadit dvě skupiny. Instruktoři do každé skupinky rozdají podotázky, které slouží jako inspirace a vodítko k tématu.

Úkolem je: ve skupině dané téma prodiskutovat. Připravit si k tématu anketu (alespoň 5 otázek). Udělat průzkum veřejného mínění (oslovit, alespoň 5 respondentů). Na základě výsledků z ankety a vlastní konfrontace vyhodnotit závěry a téma výtvarně zpracovat (výroba plakátů, koláží apod.). Následně své díla, poznatky a závěry prezentovat na konferenci ostatním skupinám.

Rozvrh konference:

- Slavnostní zahájení konference: motivační scénka (projev všestranně nadaného odborníka, který přijel na konferenci bez výzkumů a vědeckých poznatků), výběr tématu (20 min – klubovna).
- Přemýšlení nad tématem ve skupince, příprava otázek do ankety (30 min – klubovna).
- Anketa (60 min - náměstí ve Fryštáku).
- Vyhodnocení závěrů a porovnání s vlastním názorem na věc, výtvarné zpracování tématu (70 min – ateliér).
- Prezentace skupin – představení tématu, závěrů, uměleckých prací, zodpovězení otázek posluchačů (90 min – klubovna).

Cíl: rozvoj tvořivosti, vynalézavosti, komunikace. Umět vyjádřit a obhájit svůj názor před druhými. Umět vyhodnotit a konfrontovat informace se sebou samým. Zajímavým a netradičním způsobem se seznámit s hlavním tématickým zaměřením kurzu.

2. den: Večeře: 19,00 hod

2. den: Divadelní festival „Moje budoucnost“: 20,00-21,30 hod - klubovna

Pomůcky: divadelní kostýmy, hudební aparatura, CD nosiče s hudbou.

Průběh: před účastníky se otevírá finále posledního večera „konference“. Proto jsou pořadatelem v motivační scéně pozváni na divadelní festival. Ale dříve než festival začne, musí si každá skupinka připravit své vystoupení. Účastníci se rozdělí do tří skupinek. Mohou využít nabídky divadelních kostýmů, zvukové kulisy apod. Není podmínkou, aby se vystoupení přímo týkalo hlavního tématu. Po nacvičení krátké scénky se všichni sejdou v klubovně a začíná divadelní festival. Každé téma je uvedeno recesním rozhovorem pořadatele a zástupce skupinky.

Cíl: uvolnění a odlehčení z předchozího tématického celku – recese, pobavení.

2. den: Večerní seance: 21,30 – 22,20 hod - klubovna

Viz „Večerní seance“ předchozího dne.

2. den: Večerka: 23,00 hod

3. den: Snídaně: 8,30 hod

3. den: Zahřívací hry: 9,00 – 9,40 hod - zahrada

Člověče nezlob se: 20 min

Cíl: výdej fyzické aktivity - rozproudění účastníků. Vstup do programu dne. Ukázat novým způsobem zdánlivě známou hru – ukázat, že hry lze upravovat a měnit jejich přirozené prostředí.

(Hrkal, Hanuš, 2000, 53)

Améba: 20 min (Neuman, 2000, 81).

Cíl: kontakt s druhými, zábava.

3. den: Zakončení konference: 9,40 – 12,00 hod

Slavnostní předávání cen: 70 min - ateliér a klubovna

Pomůcky: papíry, pastelky, tužky, štětce, vodové barvy, nůžky, lepidla, provázky apod.

Popis: konference o budoucnosti se blíží ke konci. Všichni do ní přispěli svými poznatky, nápady a výzkumy. Všichni si zaslouží ocenění. Účastníci si vylosují lísteček se jménem svého spolužáka, kterému vyrobí cenu (sošku, řád, medaili apod.). Instruktoři motivační scénkou naladí k tvořivé činnosti. Po zhotovení cen se všichni sejdou v klubovně, kde za zvuků fanfár a slavnostní nálady dojde k předání ocenění.

Každý si jednotlivě pozve do čela „konferenčního sálu“ spolužáka, pro kterého vyrobil dárek. Nejdříve mu řekne, za co mu cenu dává, a potom mu ji předá.

Cíl: obdarování druhého dárkem, který mu bude připomínat tento kurz. Veřejná pochvala – umět pochvalu dát a umět ji přijmout, navodit atmosféru pro závěrečnou reflexi.

Závěrečné zhodnocení kurzu: 50min - klubovna

Pomůcky: sluchátko.

Popis: zhodnocení posledních aktivit a celkové zhodnocení kurzu – činnosti skupiny. Návrat k obavám a očekáváním (aktivita z 1. dne) – co se splnilo a co se nesplnilo. Odpovědění si na otázku – „co mi kurz přinesl?“ Připomínka, ze strany instruktorů, že pouze nabídli program – zážitky a teď již je na každém, co s tím dál udělá. Poděkování, popřání mnoho úspěchů v životě.

Dotazník: 15 min - klubovna

Pomůcky: dotazník, psací potřeby.

Popis: navazuje na závěrečné hodnocení. Jde o anonymní odpovědění otázek. Dotazník slouží jako zpětná vazba pro instruktory.

3. den: Oběd, balení věcí, úklid pokojů: 12,00 – 13,15 hod

3. den: Ohňostroj: 13,15 hod- zahrada

Popis: (Neuman, 2000, 299).

Komentář: tým instruktorů je oblečený ve slavnostních oblecích a opět využívá momentu překvapení jako na začátku kurzu. Úplně poslední aktivitu kurzu, symbolické radostné zakončení celé „konference“ – „tečka“ za kurzem, rozloučení a odjezd domů.

6.3. Vyhodnocení dotazníků od účastníků programu

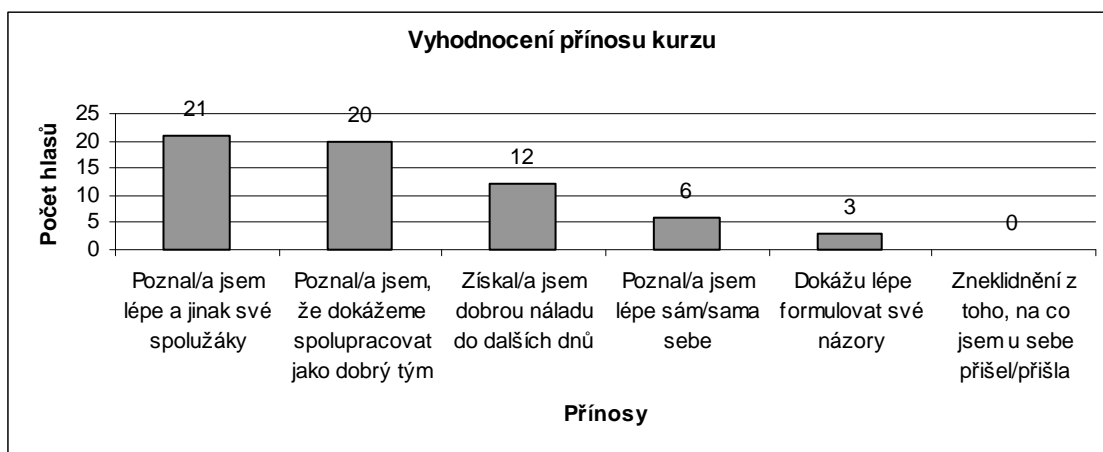
Vyhodnocení kurzu uvádím na základě výsledků z dotazníků, které vyplňovali účastníci (žáci) na konci zážitkového programu. Používám tentýž dotazník, který byl účastníkům předložen pořadateli kurzu.

Dotazník obsahoval 3 uzavřené a 4 otevřené otázky. Z uzavřených otázek účastníci vybírali vždy nejvýše tři položky, se kterými se mohli nejlépe ztotožnit.

Zpracování dat – uzavřené otázky

Jaký přínos měl pro tebe tento kurz? – Vyber nejvýše tři možnosti.

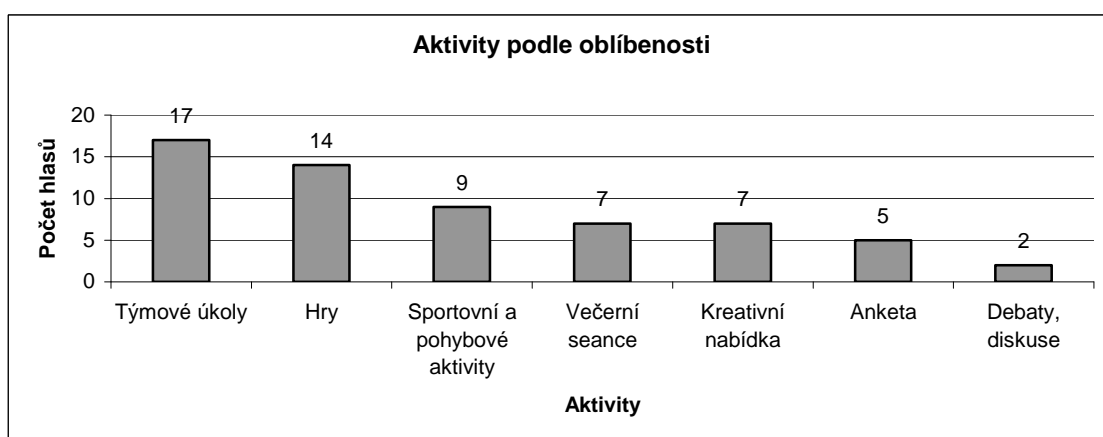
- *Poznal/a jsem lépe a jinak své spolužáky*
- *Poznal/a jsem lépe sám/sama sebe*
- *Získal/a jsem dobrou náladu do dalších dnů*
- *Zneklidnění z toho, na co jsem u sebe přišel/přišla.*
- *Dokážu lépe formulovat své názory*
- *Poznal/a jsem, že dokážeme spolupracovat jako dobrý tým*



Téměř všichni žáci ze třídy uvádí za přínosné, že poznali lépe své spolužáky a zjistili, že dokáží spolupracovat jako dobrý tým. Polovina respondentů pomocí kurzu získala dobrou náladu do dalších dnů. Zneklidnění z toho, na co u sebe přišli neuvádí nikdo z respondentů.

Které tři aktivity se ti nejvíce líbily?

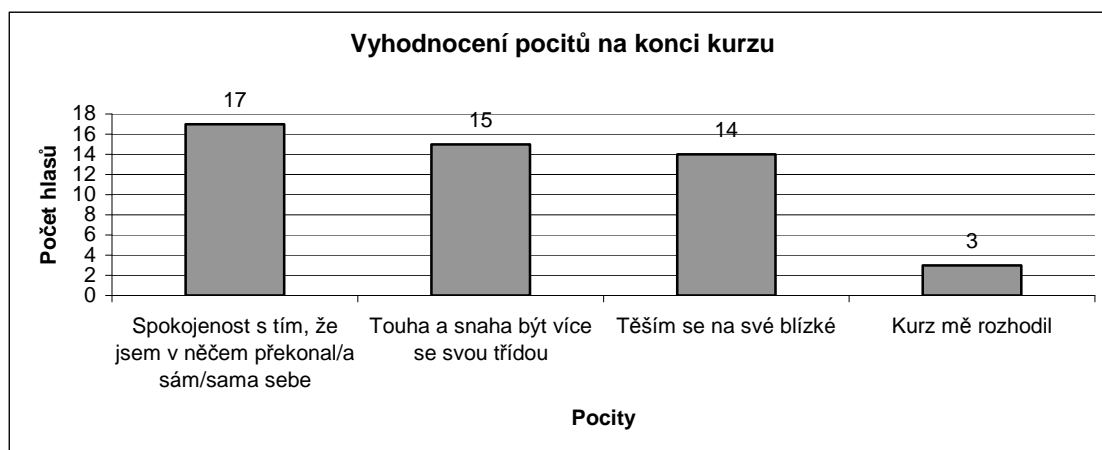
- *Večerní seance*
- *Kreativní nabídka*
- *Sportovní a pohybové aktivity*
- *Hry*
- *Týmové úkoly*
- *Debaty, diskuse*
- *Anketa*



Pohybově náročné aktivity u žáků zaznamenaly větší oblibu, než aktivity kreativní a diskusní. Nejvíce se účastníkům líbily týmové úkoly a hry. Jedna třetina žáků ohodnotila kreativní nabídku a večerní reflexe (večerní seance) jako oblíbené aktivity. Nejmenší obliby se dostalo anketě a diskusním pořadům. Toto vyhodnocení však může být velice zavádějící, protože hranice mezi nabídnutými položkami k ohodnocení jsou velice úzké nebo se dokonce překrývají. Týmové úkoly mohou znamenat pro účastníka jak hru, sportovní aktivitu, tak kreativní nabídku.

Jaké pocity máš na konci kurzu? – Vyber nejvýše tři pocity s kterými se můžeš ztotožnit.

- *Touha a snaha být víc se svou třídou*
- *Kurz mě rozhodil*
- *Těším se na své blízké*
- *Spokojenost s tím, že jsem v něčem překonal/a sám/sama sebe*



V otázce po pocitech na konci kurzu, se nejvíce účastníků ztotožňuje s pocitem spokojenosti z překonání sebe sama. Naopak nejmenšího ohlasu se dostává pocitu rozhození z kurzu.

Zpracování dat – otevřené otázky

Chybělo ti na kurzu něco – co konkrétně?

Osťm žáků uvedlo, že jim na kurzu nic nechybělo. Čtyři účastníci si přáli více volného času. Po dvou hlasech se objevovala přání: zažít kurz se všemi členy třídy, věnovat se více herním aktivitám a horolezectví, více diskusí a aktivit zaměřených k tématu

a k volbě povolání. Po jednom hlasu byla vyjádřena přání po domácím komfortu a po pozdější večerce. Tři žáci se k otázce nevyjádřili.

Překvapilo tě něco nebo někdo a čím?

Jedna třetina žáků uvádí za překvapivý přátelský přístup instruktorů k účastníkům. Čtyři žáci zmiňují, bez bližší specifikace chování spolužáků v jednotlivých situacích. Po třech ohlasech bylo zaznamenáno: překvapení z vysoké míry spolupráce a důvěry ve skupině a z dobré atmosféry. Čtyři žáci byli pozitivně překvapeni z programu kurzu a jeden respondent uvádí pozitivní překvapení ze svých učitelů.

Jaký byl pro Tebe přínos tohoto kurzu?

Osm žáků uvádí pozitivní přínos z kurzu bez bližšího specifikování. Dalších osm žáků si myslí, že kurz měl pozitivní vliv na podporu vztahů ve třídě. Pro tři žáky bylo užitečné, že více poznali své spolužáky pomocí kolektivních a týmových her. Pro dva účastníky byly přínosné hry (bez specifikace). Další dva účastníci hodnotí za přínos načerpání dobrých nápadů a inspirace do výletů. Po jednom hlasu byla zmíněna zábava a adrenalinové zkušenosti.

Co bys ještě chtěl/a dodat?

Třináct účastníků v poslední otázce hodnotí kladně kurz bez bližší specifikace. Pět účastníků vyjádřilo přání podobný kurz znovu absolvovat. Tři respondenti vyjádřili poděkování instruktorům za přátelský přístup.

6.4. Celkové vyhodnocení programu

Na základě pozorování dramaturgických příprav, pozorování realizace kurzu a vyhodnocení výsledků zpětné vazby z dotazníků jsem došel k těmto závěrům.

V kurzu na téma „Moje budoucnost“ byla využita koncepce zážitkové pedagogiky. Neboť jednotlivé aktivity tvořící program kurzu poskytovaly účastníkům prožitky, které byly následně podrobeny rozboru metodou zpětné vazby, vždy na konci dne a na konci celého kurzu. Tím se poskytnuté aktivity stávaly prostředkem výchovy a vzdělání.

Účastníkům byl nabídnut program s širokou škálou aktivit od kreativních úkolů v ateliéru, diskusních cvičeních, až po problémové situace inscenačního (soupeření se sebou samým – např. slaňování) a iniciativního charakteru (týmové úkoly).

Příprava programu a jeho realizace byla podpořena, v menší či větší míře, všemi specifickými metodami zážitkové pedagogiky, které uvádím v praktické části. Pozoruhodné je bohaté využití motivačních prostředků aktivující účastníky do

jednotlivých programů a v jejich průběhu (úvodní libreto, recesní scénky, práce s atmosférou a prostředím navozujícím očekávání, rychlé „rozehřívací“ hry na začátku dne, povzbuzování, udržování radostné nálady apod.).

Silnou stránkou metodiky kurzu byla snaha instruktorů o rovnocenný vztah k účastníkům, kteří byli přijímáni jako plnohodnotní partneři, tak jak jsem ho popsal v kapitole „Charakteristika pedagoga pracujícího se zážitkovou pedagogikou“. Tento přístup je základem výchovného procesu a byl také ohodnocen účastníky v závěrečném dotazníku.

Z vyhodnocení otázek dotazníku je patrný pozitivní přínos kurzu. Pokud tento přínos žáci v otevřených otázkách blíže specifikují tak uvádí zkušenost, že kurz jim pomohl lépe poznat druhé spolužáky a měl vliv na podporu vztahů a spolupráci ve třídě. Tyto závěry jsou podpořeny i výsledkem z uzavřených otázek. Pokud jde o naplnění cílové myšlenky podpořit zdravé vazby a vztahy ve třídě, byly tyto cíle splněny. Otázkou však stále zůstává, do jaké míry byly naplněny cíle vztahující se přímo k tématickému zaměření kurzu „Moje budoucnost“. Předložený dotazník přímou odpověď neposkytuje, ani jeho charakter to neumožňuje. V otevřené otázce se k tématickému zaměření vyjadřují pouze dva účastníci.

Lze vyjádřit hypotézu, že zařazením aktivit, umožňující hlubší konfrontaci se sebou samým, s druhými a s okolím, které byly následně podrobeny rozboru, byl účastníky rozvíjen potenciál k naplnění vytčených cílů.

Na tomto místě bych se chtěl také vyjádřit k úskalí kurzu. Považuji za ně dramaturgii přípravy programu, kdy dramaturgické úvahy začaly vznikat v předvečer celého programu a v průběhu přestávek mezi tématickými bloky vlastního kurzu. To má za důsledek, že ve chvíli, kdy začíná kurz, je vytvořen pouze rámcový okraj celého kurzu s rozpracovanou dramaturgií jednoho dne nebo tématického bloku. Výhodou takového postupu je možnost flexibilní reakce na potřeby účastníků. Program může být ovšem také „úspěšný“ bez důmyslné dramaturgie, bez podrobného rozpracování děje a cílového zaměření a tento kurz je toho příkladem (viz scénář zážitkového programu „Moje budoucnost“). Jestliže je však výběr programů spíše náhodný a jejich sestavení do celkového scénáře intuitivní, těžko lze v takovém případě hovořit o propracovaných a vědomě naplněných cílech a záměrech. Celkový efekt je pak do značné míry náhodný a závislý na množství nepředvídatelných a subjektivních faktorech.

Druhou nevýhodou je ztráta možné dispozice hovořit s účastníky mimo hlavní program v přestávkách kurzu o věcech, které není možné rozvádět před celou skupinou v jednotlivých aktivitách nebo v reflexi. Například navázání kontaktu s nesmělým

účastníkem s cílem povzbudit ho a motivovat k další činnosti apod. (viz kapitola „Metoda motivace“).

Tento druh dramaturgických postupů je však ovlivněn několika skutečnostmi. První je, že instruktorský tým byl složen z jednoho interního instruktora, z jednoho externího dobrovolného instruktora a dvou praktikantů. Takovéto vstupní podmínky neumožňují delší potřebnou spolupráci na přípravě programu. V neposlední řadě to je zapříčiněno finančními dispozicemi, neboť ideální realizace kurzů si vyžaduje širší řady interního instruktorského týmu.

Poslední úskalí proběhlého kurzu spatřuji v malé četnosti reflexních technik, vzhledem k časovému potencionálu programu a k počtu účastníků. Je samozřejmé, že není nutností každé cvičení analyzovat metodou zpětné vazby a ani to není vhodné. Také není nutností vždy zařazovat dlouhé reflexe, ale lze využít bohatou škálu krátkých a rychlých alternativních cvičení (viz Neuman, 2000). Každopádně se domnívám, že je důležité umožnit účastníkovi smysl aktivity. Reflexní blok zařazený na konci dne neumožňuje „uchopit“ všechny zajímavé prvky v daném dni. V takovém sledu zážitků pak není vše uvědomováno. Zařazení reflexních technik (ať už alternativního nebo tradičního charakteru formou řízené diskuse) po skončení „větších“ her a tématických bloků, by jistě přispělo k zefektivnění výchovného procesu.

Nyní bych se chtěl vrátit opět k scénáři kurzu a ukázat změnu vhodnějšího řazení reflexních technik, tedy zpětné vazby.

1. den:

- Přesunutí „Večerní seance“ - zhodnocení prvního dne po „netradiční večeři“ a krátké přestávce, před začátkem noční hry „Pevnost Boyard“, s tím, že by byl posunut začátek hry. Přesunutí by přispělo k lepší koncentraci účastníků – než skutečné zařazení po noční hře. Zařazení noční hry po reflexi předchozího programu by bylo také zajímavé z hlediska náhlé změny tempa v programu s momentem překvapení.

2. den:

- Krátká reflexe na zhodnocení hry „Pevnost Boyard“ v programu „konferenční sedánek“ – Reflexe by mohla být zařazena po předčítání básní, které vznikly v průběhu noční hry. Možné reflexní techniky: „barevná škála“, „mluvící ruce“, „jedním slovem“ apod. (viz Neuman, 2000, 318-321).

- Krátká reflexe k pásmu aktivit na posílení důvěry, týmových her a lanových aktivit (viz zmiňované techniky „barevná škála“, apod.) po obědě a odpolední přestávce.

Uvedené výsledky z vyhodnocení dotazníků a vlastního pozorování vycházejí z tak malé empirické základny, že z nich nelze vyvozovat obecné závěry pro zážitkové programy. Mohou však sloužit samotným organizátorům pro srovnání s jinými zážitkovými programy a dát podněty pro jejich další práci.

7. Závěr

Tato práce byla myšlena jako obecné seznámení se zážitkovou pedagogikou, s připojenou ukázkou realizace kurzu tohoto typu výchovy. V souladu s prvním cílem vytčeným v úvodu práce jsem utřídil teoretický základ zážitkové pedagogiky, charakterizoval základní prostředky a specifické metody.

Zážitková pedagogika od sebe odlišuje své výchozí pojmy. Prožitek je neoddelitelný od lidského života a je spojen s aktivitou. Zážitek nastává s časovým odstupem po prožité situaci. Na základě těchto pojmů a definice pedagogiky je definována zážitková pedagogika jako koncepce, využívající prostředek autentického prožitku, se kterým dále pracuje, ve smyslu vyvolání budoucích výchovných změn jedince (Másilka, 2003, 31)

Cílové oblasti ve své komplexnosti, na které se tato koncepce zaměřuje, lze charakterizovat jako osobnostní, sociální a morální výchovy. Instruktor v tomto procesu staví účastníky do určitých situací a nabízí k řešení připravené úkoly, které jim umožňují vlastním prožitím získat nové náhledy a vědomosti. Využívá při tom širokou škálu prostředků v podobě aktivit a her různého charakteru. Přičemž hra je ústřední prostředek zážitkového učení, protože je charakteristická svobodným vstupem do aktivity, která má cíl v sobě samé a je doprovázena radostí. Taková činnost je považována za efektivní formu učení.

Zážitkové projekty jsou utvářeny na základě metod. Mezi specifické metody patří dramaturgie (metoda výběru prostředků a jejich sestavování do vyšších tématických celků, s cílem dosáhnout co nejvyššího výchovného účinku). Metoda motivace (způsob aktivování a vtažení účastníků do programu). Metoda bezpečnosti programů (usilující o zachování přijatelné míry rizika a výzvy). Zvláštní místo tu zaujímá metoda zpětné vazby, která naznačuje přeměnu prožitku ve zkušenost. Jde vlastně o zpětný pohled na aktivitu, s cílem identifikovat pozitivní prvky učení a umožnit jejich přenos do skutečného života.

Dalším cílem bylo analyzovat realizaci konkrétního zážitkového programu s propojením teoretických poznatků.

Popsal jsem tématický zážitkový program „Moje budoucnost“ v jednotlivých etapách, od propagace programu, až po jeho závěrečné vyhodnocení instruktory. Předložil jsem jeho scénář, ve kterém kladu důraz na cíle aktivit vzhledem k hlavní myšlence kurzu a jeho dramaturgii. Zážitkový program vyhodnocuji na základě pozorování a zpracování dotazníku, který vyplňovali účastníci. Analýzu programu jsem snažil

konfrontovat s teorií zážitkové pedagogiky v hledání souvislostí. Závěry a propojení souvislostí jsem uvedl v poslední kapitole této práce.

Práce na tématu zážitkové pedagogiky byla dlouhá a náročná. V současné době je u nás k dispozici jen velmi málo literatury, která by se přímo zabývala problematikou zážitkové koncepce. Dokonce zatím neexistuje žádná publikace mapující komplexně a systematicky moderní poznatky. Zahraniční literatura je svou nabídkou bohatší, ale z hlediska jazykové bariéry a otázky pojmosloví jsou tyto prameny hůře dostupné. Dobrým zdrojem informací mohou být vzdělávací semináře, které předávají své „know-how“ na základě kurzovního poplatku. Největší pomocí při čerpání informací pro mě byla magisterská práce Davida Másilka a časopisy o zážitkové pedagogice Gymnasion, které však od svého krátkého vzniku zatím hledají své vymezení a témata.

Co dodat? Práce nenabídla „širší“ teoretické ukotvení zážitkové pedagogiky v systému teorií vzdělání. Kromě cílů a osoby instruktora se téměř nevyjádřila k dalším důležitým činitelům tohoto procesu. Nezabývá se skupinovou dynamikou, která probíhá na pozadí každého zážitkového projektu. Tyto a další témata mohou být předmětem dalšího zkoumání. Víím, že není moje práce dokonalá, ani já nejsem s mnoha věcmi spokojen. Jestliže však čtenáře přiměje k zamyšlení a prohloubí zájem dozvědět se více o tomto svérázném stylu výchovy, pak tato práce měla smysl.

Chtěl bych ještě upozornit na to, že zážitková pedagogika není výchovou ustrnulou, která má přesné návody a pokyny jak postupovat. Nevlastní ani „samospasitelný“ lék na neduhy světa. Je to dílo tvůrčí a dynamické. Instruktorovi postupujícímu dle všech pokynů a metod zmíněných v této práci nelze zaručit, že vždy všechno dobře dopadne, a že výchovné ambice budou oceněny. „Jde o to, neopustit vyzkoušenou cestu, zvážít, co se zdařilo, co odpovídalo potřebám dne a co má obecnou platnost. Ptát se, jaká je dnešní potřeba a dnešní situace a jaká asi bude potřeba zítřka“ (Holec et al., 1994, 24). Možná, že se někdo vrátil ze zážitkového programu aniž byl „poznámenán“, ale vzpomínky na hry a zážitky, které nelze zapomenout, naznačují, že i tam se utvářel pohled na sebe, svět a lidské vztahy. Zážitková pedagogika navazuje na školní a volnočasové výchovy a společně s nimi tvoří malé kamínky ve velké mozaice.

8. Summary

My diploma paper introduce the theme „Experimental education“, this specific educational style uses for its work authentic elements. It means that the educator tries to ignite the changes in behaviour of the individual. The aims of this kind of education are social, moral and personality related changes.

The educator working with this method shows to all participants different situations and also provides an offer of several applicable solutions. All procedure is based on activities such as games which should serve as a mirror of real processes as a later resource of authentic experience. This experience is supported by feedback method so that it can be used in real life.

Experimental education uses further specific methods of work concerning the preparation of the course for clients.

First is dramaturgy – this method works especially well with games.

Secondly, motivation is presented as a way to initiate all participants of such a course for the experimental work.

Thirdly, all participants are protected against injuries and wounds except for the acceptable risk contained by the re – educational task.

In the second part of my paper, I introduce the experiential programme „My future“ where I try to analyse the preparation itself and the duration of the experiment. However, the main goal is to reach the connection between the pieces of knowledge and the theoretical part of the task.

8. Literatura a další zdroje informací

Literatura, diplomové práce, přednášky

- Csikszentmihalyi, Mihaly. *O štěstí a smyslu života*. 1. vyd. Praha : Lidové noviny, 1996. 399 s. ISBN 80-7106-139-5.
- Dočkal, Jan. *Člověk a svět : Úvod do sociální pedagogiky a sociální práce*. 2. vyd. Praha : Éthum, 2000. 79 s.
- Duchoňová, Radka. *Obecná psychologie – Motivace* (přednáška). Zapsal Jakub Schulz. Střední pedagogická škola Brno Lerchova, 1997.
- Fink, Eugen. *Oáza štěstí*. 3. vyd. Praha : Mladá Fronta, 1992. 61 s. ISBN 80-204-0224-1.
- Hartl, Pavel. *Kompendium pedagogické psychologie dospělých*. Praha : Karolinum, 1999. 231 s. ISBN 80-7184-841-7.
- Hartl, Pavel; Hartlová, Helena. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha : Portál, 2000. 773 s. ISBN 80-7178-303-X.
- Hofbauer, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vyd. Praha : Portál, 2004. 176 s. ISBN 80-7178-927-5.
- Holec, Ota a kol. *Instruktorský slabikář*. 1. vyd. Uherské Hradiště : Prázdninová škola Lipnice, 1994. 152 s. ISSN 1210-5805.
- Hora, Petr a kol. *Prázdniny se šlehačkou*. 1. vyd. Praha : Mladá fronta, 1984. 304 s.
- Hrkal, Jan; Hanuš, Radek. *Zlatý fond her II*. 2. vyd. Praha : Portál, 2000. 198 s. ISBN 80-7178-207-6.
- Huizinga, Johan. *Homo ludens : o původu kultury ve hře*. 1. vyd. Praha : Mladá fronta, 1971. 226 s.
- Kaplan, Pavel. *Kurzy výchovy v přírodě : teoretická východiska, příprava, vedení a hodnocení*. Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze, Evangelická teologická fakulta, 2001. 65 s.
- Komenský, Jan Amos. *Labyrint světa a ráj srdce*. 1. vyd. Praha : Wald Press, 2005. 183 s. ISBN 80-903232-3-5.
- Lorenz, Konrad. *8 smrtelných hříchů*. 1. vyd. Praha : Panorama, 1990. 103 s. ISBN 80-7038-212-0.
- Másilka, David. *Zážitková pedagogika*. Diplomová práce (magisterská). Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury, 2003. 94 s.
- Nakonečný, Milan. *Motivace lidského chování*. 1. vyd. Praha : Academia, 1996. 270 s. ISBN 80-200-0592-7.

- Neuman, Jan. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. 3. vyd. Praha : Portál, 2000. 325 s. ISBN 80-7178-405-2.
- Neuman, Jan. *Překážkové dráhy, lezecké stěny a výchova prožitkem*. 1. vyd. Praha : Portál, 1999. 320 s. ISBN 80-7178-292-0.
- Nevrlý, Miloslav. *Karpatské hry*. 6. vyd. Liberec : Skauting, 2000. 111 s. ISBN 80-85421-30-5.
- Pávková, Jiřina a kol. *Pedagogika volného času*. 1. vyd. Praha : Portál, 1999. 229 s. ISBN 80-7178-295-5.
- Petty, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 2. vyd. Praha : Portál, 2002. 380 s. ISBN 80-7178-681-0.
- Průcha, Jan; Walterová, Eliška; Mareš, Jiří. *Pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha : Portál, 1995. 292 s. ISBN 80-7178-029-4.
- Rivola, Pavel. *Výchova výzvou a dobrodružstvím*. Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze, Evangelická teologická fakulta, 2001. 72 s.
- Vomáčko, Slávek; Boščíková, Soňa. *Lezení na umělých stěnách*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, 2003. 127 s. ISBN 80-247-0406-4.
- Zlatý fond her I : hry a programy připravené pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. 1. vyd. Praha : Portál, 2002. 160 s. ISBN 80-7178-636-5.

Časopisové články

- Císařová, Pavla. Co se v mládí naučíš... *Gymnasion*. 2004, Vol. 1., pp. 104-105. ISSN 1214-603X.
- Chytilová, Lenka. Dobrodružné aktivity ve výchově a vzdělávání. *Gymnasion*. 2005, Vol. 3, pp. 9-18. ISSN 1214-603X.
- Jirásek, Ivo. Vymezení pojmu zážitková pedagogika. *Gymnasion*. 2004, Vol. 1., pp. 6-16. ISSN 1214-603X.
- Kučera, Jiří. Rozhovor s F. Bezděkem. *Salesiánský magazín*. 2005, Vol. 5., pp. 6-7. ISSN 1214-5262.
- Lebeda, Petr. Výzva a bezpečnost. *Gymnasion*. 2005, Vol. 3., pp. 133-136. ISSN 1214-603X.
- Neuman, Jan. Association for Experiential Education. *Gymnasion*. 2004, Vol. 1., pp. 43-46. ISSN 1214-603X.
- Neuman, Jan. Campaign for Adventure. *Gymnasion*. 2005, Vol. 3., pp. 71-72. ISSN 1214-603X.
- Odzgan, Ján. Eros a zážitková pedagogika. *Gymnasion*. 2005, Vol. 4., pp. 27-36. ISSN 1214-603X.

- Paulusová, Zuzana. Smysl a význam dramaturgie při přípravě akcí zážitkové pedagogiky. *Gymnasion*. 2004, Vol. 1., pp. 85-89. ISSN 1214-603X.
- Šafář, Michal. Životní cesty za dobrým druhem. *Gymnasion*. 2005, Vol. 3., pp. 139-142. ISSN 1214-603X.
- Šebek, Luděk; Valenta, Tomáš. Myšlenky prosáklé potem. *Gymnasion*. 2004, Vol. 2., pp. 103-108. ISSN 1214-603X.

Internetové odkazy

- <http://www.adventura.cz/zakladni.asp?info=1>
- <http://www.hnuti-go.cz/>
- <http://www.hra.cz/>
- <http://www.outwardbound.net/>
- <http://www.psl.cz/>
- http://www.teambuilding.cz/index_noflash.html
- <http://www.velkyvuz.cz/>
- <http://www.zdrsem.cz/>