

Zážitkový kurz jako forma sebepoznání a seberozvoje

Michaela Stromšíková, DiS.

Bakalářská práce
2010



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2009/2010

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Michaela STROMŠÍKOVÁ**
Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Zážitkové kurzy pro vysokoškolské studenty**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti zážitkové pedagogiky, pedagogiky volného času, výchovy dobrodružstvím (prožitkem).
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace kvalitativního výzkumu v rámci účasti na konkrétním zážitkovém kurzu.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

HANUŠ, R., JIRÁSEK, I. Výchova v přírodě. Ostrava: VŠB – Technická univerzita Ostrava, 1996. ISBN 80-7078-381-8

KUBAN, J. Tendence k vyhledávání prožitku a její diagnostika. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006. ISBN 80-7041-643-2

KUNEŠ, D. Sebepoznání. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-541-7

PÁVKOVÁ, J. et al. Pedagogika volného času. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-423-6

SÝKORA, J. Zážitkové kurzy jako nástroj pedagoga volného času. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006. ISBN 80-7041-380-8.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Karla Hrbáčková**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **18. ledna 2010**

Termín odevzdání bakalářské práce: **7. května 2010**

Ve Zlíně dne 18. ledna 2010



prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSsc.
děkan



Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
vedoucí katedry

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně



1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Práce pojednává o využití volného času k sebepoznání potažmo k seberozvíjení a to pomocí zážitkové pedagogiky, konkrétně prostřednictvím zážitkových kurzů. Základem je stručné seznámení se současným stavem trávení volného času a souvisejícími problémy. Přiblížení podstaty zážitkové pedagogiky, jejích cílů, prostředků, forem, které vedou k rozvoji osobnosti člověka. Dále práce poskytuje rozlišení mezi kurzy, které současný trh nabízí. Cílem teoretické části je ukázat, jak vlivné a dlouhodobé může být působení zážitkových kurzů na osobnost člověka a v rámci praktické části se snažím zjistit, do jaké míry může konkrétní kurz ovlivnit jedince vzhledem k jeho osobnostnímu inventáři.

Klíčová slova:

Výchova ve volném čase, zážitková pedagogika, zážitkový kurz, sebepoznání a seberozvíjení, osobnostní inventář.

ABSTRACT

Work deals with the leisure time to self-knowledge and hence to Self-development through experiential learning, specifically through experiential training. The basis is a brief introduction to the current state of leisure and related problems. Nature of experiential learning approach, its objectives, resources, forms that lead to the development of human personality. Further, the work provides a distinction between courses that the current market offers. The theoretical part is to show how powerful and long-term effects may be experiential courses in personality and in the practical part is trying to find out to what extent it may affect an individual's specific training in relation to the personality inventory.

Keywords:

Leisure education, experiential learning, experiential training, self-knowledge and Self-development, personality inventory.

Chtěla bych tímto poděkovat Mgr. Karle Hrbáčkové za odborné vedení při zpracování mé práce a za cenné rady, týmu instruktorů zážitkového kurzu Odyssea 2010, díky kterým jsem mohla uskutečnit svou výzkumnou část práce a v neposlední řadě také mým blízkým za trpělivost a psychickou podporu.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 PEDAGOGIKA VOLNÉHO ČASU	12
1.1 VOLNÝ ČAS	12
1.2 VÝCHOVA VE VOLNÉM ČASE, VÝCHOVA VOLNÝM ČASEM	14
1.3 VÝCHOVA V PŘÍRODĚ	15
2 ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA	18
2.1 ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA V KONTEXTU DALŠÍCH PEDAGOGICKÝCH SMĚRŮ	18
2.2 PROŽITEK VS. ZÁŽITEK	19
2.2.1 Výchova prožitkem, zážitkem	21
2.3 ASPEKTY ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY	23
2.4 ZÁŽITKOVĚ PEDAGOGICKÉ PŘÍSTUPY	24
2.5 ZKUŠENOSTNÍ UČENÍ	26
2.5.1 Reflexe	27
3 ZÁŽITKOVÉ KURZY	29
3.1 ZÁŽITKOVÉ KURZY JAKO FORMA ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY	29
3.1.1 Princip jednorázových zážitkových kurzů	30
3.1.1.1 Motivace	30
3.1.1.2 Dramaturgie	31
3.1.1.3 Dobrodružství	32
3.1.1.4 Emoce, stres a pohyb	33
3.1.1.5 Rozšiřování zóny bezpečnosti a komfortní zóny jako forma seberozvoje a sebepoznání	33
3.2 HRA JAKO NEDÍLNÝ PROSTŘEDEK ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY	34
3.3 ADRENALINOVÉ VÝLETY, ZÁŽITKOVÉ AGENTURY	36
II PRAKTICKÁ ČÁST	37
4 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	38
4.1 DRUH VÝZKUMU	38
4.2 ZPŮSOB ZJIŠTĚNÍ DAT A JEJICH VALIDITA	38
4.3 ZPŮSOB VÝBĚRU A POPIS VÝZKUMNÉHO VZORKU	39
4.4 VÝZKUMNÉ METODY	39
4.4.1 NEO osobnostní inventář (NEO-PI-R) pro sebeposouzení	40
4.4.2 Dotazník	42
4.5 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ	43
5 INFORMACE O ZÁŽITKOVÉM KURZU	44

5.1	ORGANIZÁTOŘI INSTRUKTOŘI BRNO.....	44
5.2	ZÁŽITKOVÝ KURZ VESMÍRNÁ ODYSSEA 2010	44
5.2.1	Místo a čas konání, podmínky kurzu	44
5.2.2	Program kurzu	45
6	VÝSLEDKY VÝZKUMU	48
6.1	INTERPRETACE VÝSLEDKŮ.....	48
6.2	SHRNUTÍ ZÁVĚRŮ VÝZKUMU	67
7	ZÁVĚR.....	70
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	72
	SEZNAM OBRÁZKŮ	75
	SEZNAM TABULEK.....	76
	SEZNAM PŘÍLOH.....	77

ÚVOD

V současné době se klade důraz na kvalitní způsob trávení volného času. Existuje spousta možností, jak jej vyplnit. Volný čas můžeme trávit aktivně nebo pasivně. Každý z nás potřebuje něco jiného, vzhledem ke svému zaměstnání či škole, ale jeden společný prvek mohou mít obě tyto formy. Proč v rámci svého volného času nepoznávat a nerozvíjet sebe sama? Proč nezjistit své možnosti, schopnosti nebo vlastnosti, které vyplují na povrch až při méně obvyklých situacích? To vše nám mohou poskytnout zážitkové kurzy. Ale ne adrenalinové nebo ty, které se „zážitkové“ jen jmenují. Mám na mysli takové, které nás obohatí o vnitřní poznání sebe sama a jsou podloženy metodami a prostředky zážitkové pedagogiky.

Toto téma jsem si zvolila, neboť sama mám velmi dobrou zkušenost se zážitkovými kurzy a myslím si, že je to nevěšdní forma, jak můžeme poznat svou osobnost, a přitom zažít něco neobvyklého. Navíc se nejedná o chvilkovou záležitost, ani o to, zažít si adrenalinové situace, protože pokud se do atmosféry kurzu a jeho aktivit naplno vložíme, otevřou se nám nové možnosti, jak sebe sama poznat, rozvinout a posunout někam dál. Díky ojedinělým podmínkám - v přirozeném prostředí (v přírodě) – se nám otevírá možnost posunout své poznání. Takovéto situace nelze navodit uměle např. ve škole, nebo si o nich něco přečíst, ty se musí zažít tzv. „na vlastní kůži“. Proto jsou tak jedinečné. Říká se, že „zkušenosti nám už nikdo nevezme“ a to platí i o zážitkových kurzech. Prožijeme-li je, získáme zkušenosti, které můžeme později využít i v běžném životě.

Ve své práci proto pohlížím na tuto problematiku nejprve v širším kontextu v rámci pedagogiky volného času a výchovy ve volném čase, ale také prostřednictvím výchovy v přírodě. Poté se zaměřuji již konkrétně na zážitkovou pedagogiku – tj. její zakotvení v systému věd, aspekty a přístupy zážitkové pedagogiky, zkušenostní učení, principy zážitkových kurzů a v neposlední řadě na roli hry. Cílem teoretické části je tedy seznámit čtenáře s touto oblastí výchovy a trávením volného času. Na závěr teoretické části jsem zařadila vysvětlení rozdílů mezi „zážitky“ do různých agentur a opravdovými zážitkovými kurzy. Cílem praktické části je zjistit, zda a do jaké míry ovlivnil konkrétní zážitkový kurz každého účastníka vzhledem k jeho osobnostnímu inventáři, případně co vlivu kurzu bránilo.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PEDAGOGIKA VOLNÉHO ČASU

Stále aktuálnější je otázka pedagogického ovlivňování volného času nejrůznějších skupin mládeže. Nové přístupy pedagogiky volného času tak vedou k tomu, že se setkává a prolíná s pedagogikou sociální (Pávková et al., 2008). V jakém směru? Například v rámci prevence sociálně patologických jevů.

Cílem současné výchovy ve volném čase je ukázat dětem, jaké mají možnosti využití svého času, jak s ním nakládat, aby nebyl promarněný. Děti, které jsou bez jakéhokoliv zájmu, které sice navštěvují kroužky, ale s náplní se neztotožňují tak jako jejich rodiče, jsou nejvíce ohroženy záškoláctvím, kriminalitou, vandalismem a dalšími negativními aspekty. Efektivními metodami mohou pedagogové v rámci interaktivních programů dosáhnout lepší odolnosti dětí a mladých lidí vůči sociálním tlakům, stresovým situacím, nebo také pomoci ke zkvalitnění komunikace, při zdolávání konfliktů či zvyšování sebevědomí (Hájek et al., 2008).

Pedagogika volného času se tedy zabývá podle Hájka (et al., 2008, s. 12) „pojetím a cíli, obsahem a způsoby výchovného zhodnocování volného času, organizacemi a institucemi, které tyto aktivity provozují nebo pro ně vytvářejí podmínky“.

1.1 Volný čas

Věda o volném čase zkoumá jeho vznik a rozsah, rozvoj v čase, funkce i podmínky pro účelné využití v té které společnosti. Řeší také jeho významnou roli u mladé populace, pro kterou se stává významnou součástí života a perspektivou úspěšného rozvoje (Hájek et al., 2008). Konkrétním definováním volného času se zabývá spousta publikací. Pro účely této práce je nejvýstižnější verze Průchy, Walterové a Mareše (In Pávková et al., 2008), kteří chápou volný čas jako dobu, která nezahrnuje žádné povinnosti (školní ani pracovní) a existuje zde prostor pro regeneraci sil. Jedná se o čas, kdy děláme činnosti dobrovolně a rádi a přináší nám pocit uspokojení a uvolnění. Nepatří sem základní biologické potřeby, sebeobsluha, základní péče o zevnějšek a své osobní věci, ani povinnosti spojené s rodinou, domácností či zaměstnáním. Není však vyloučeno, že se některé z výše jmenovaných mohou stát koníčkem.

Dle Opaschowského (In Hofbauer, 2004) má volný čas tyto funkce:

- ❖ **Rekreace** – zotavení, uvolnění
- ❖ **Kompenzace** – kompenzuje případné neúspěchy v práci či ve škole úspěchy ve volném čase
- ❖ **Výchova a další vzdělávání** – člověk se učí chovat k ostatním lidem ve společnosti, tato oblast zahrnuje také zájmové vzdělávání
- ❖ **Kontemplace** – rozjímání nad smyslem života, duchovními hodnotami, žebříčkem hodnot
- ❖ **Komunikace** – obohacení z pozorování a chování jiných lidí kolem nás, s kterými komunikujeme
- ❖ **Participace** – podílení se na rozvoji společnosti díky svým volnočasovým aktivitám
- ❖ **Integrace** – svou činností se jedinec začleňuje do společnosti, vytváří a upevňuje mezilidské vztahy
- ❖ **Enkulturační** - člověk se učí žít ve společnosti a její kultuře a rozvíjí tak kulturně i sám sebe prostřednictvím umění, sportu a dalších aktivit

V rámci volného času můžeme hovořit o různém charakteru činností. Pávková (et al., 2008) je dělí na odpočinkové, rekreační a zájmové:

- ❖ **Odpočinkové** jsou takové, které jsou psychicky i fyzicky nenáročné a slouží k odstranění únavy. Řadíme sem např. různé relaxační techniky, které přinášejí rychlé a efektivní odstranění únavy.
- ❖ **Rekreační** činnosti mají za cíl taktéž odstranit únavu, ale obsahují pohybově náročnější aktivity sportovního nebo manuálního charakteru. Je-li to možné, měly by se provádět venku. Pravidelné zařazení takovýchto aktivit přispívá k udržení zdravého duševního i tělesného vývoje.
- ❖ **Zájmové** činnosti přispívají k uspokojování, rozvíjení a kultivaci zájmů, potřeb a rozvoji specifických schopností. Mezi základní oblasti lze zahrnout činnosti přírodovědné, tělovýchovné, sportovní, společenskovední a esteticko-výchovné.

Volný čas je nyní chápán pouze jako opak pracovní náplně dne. Jako doba odpočinku a relaxace. Není tak samostatnou sférou, ale pouze odvozenou a spjatou se zaměstnáním. Takto chápaný volný čas se stává civilizačním problémem, protože díky technologiím, které nám čas šetří, máme více volného času a lidé mnohdy nevědí, jak s ním naložit. Jeho prožívání se tak stává vážným studijním a vědecky analyzovaným oborem, a proto roste snaha o rozšiřování možností jeho využití v aktivní i pasivní oblasti. Zákonitě tím roste role subjektů zabývajících se výchovou ve volném čase a stává se prospěšnější a nepostradatelnější než kdy dřív (Hanuš, Jirásek, 1996).

Jednou z možností působení na člověka v rámci jeho volného času je výchova ve volném čase nebo volným časem a v neposlední řadě zážitková pedagogika, která v sobě zahrnuje výchovu v přírodě, výchovu prožitkem aj., kterými se zabývám v následujících kapitolách.

1.2 Výchova ve volném čase, výchova volným časem

Výchovou rozumíme podle Jiráska a Hanuše (1996, s. 15) „záměrné a cílené působení na člověka, a to nejenom v oblasti znalostí, dovedností a návyků, ale i na jeho hodnotovou orientaci.“ Výchova ve volném čase se pak zabývá specifickými podmínkami výchovy. Působí v části života člověka, o které může relativně svobodně rozhodovat. S tímto souvisí ještě jeden pojem a to výchova volným časem, která obsahuje aktivity ve volném čase, příslušné instituce, použité formy a metody jako prostředek výchovy (Hájek et al., 2008). Do této oblasti můžeme, dle mého názoru, zařadit také zážitkovou pedagogikou. Hájek (et al., 2008) ji však považuje za metodu pedagogiky volného času.

O funkcích volného času jsem se stručně zmínila již výše, nyní bych uvedla funkce výchovy ve volném čase podle Pávkové (et al., 2008) – výchovně vzdělávací, zdravotní, sociální a preventivní. Níže rozvedu zejména ty, které souvisejí se zážitkovou pedagogikou.

- ❖ **Výchovně vzdělávací** – zde je kladen zvlášť velký důraz. Nabízí možnost působit na člověka v oblasti tělesné, psychické i sociální a rozvíjet jeho osobnost, kultivovat, usměrňovat, rozšiřovat jeho zájmy. V neposlední řadě objevovat a rozvíjet specifické schopnosti, dovednosti a to prostřednictvím zajímavých, pestrých činností. Nabízí mimo jiné prostor pro zvýšení sebehodnocení, seberealizaci, pocit uspokojení a mohou pomoci při utváření názoru na společnost, svět, životní styl.

- ❖ **Zdravotní** – určité aktivity ve volném čase (venku, v přírodě) poskytují příležitost k vydatnému pohybu na zdravém vzduchu. Kompenzují tak nedostatek pohybu v běžném životě (studium, zaměstnání) a prospívají zdravému rozvoji. Nezaměřuje se pouze na tělesný rozvoj, ale i na duševní či sociální vývoj.
- ❖ **Sociální** – lidé se v rámci volného času dostávají do různých sociálních sfér a prostředí. Mají zde možnost navazovat další sociální kontakty a to s osobami, které mají pravděpodobně stejný okruh zájmů. Získávají nové zkušenosti s lidmi a jejich chováním. To vše rozvíjí sociální kompetence, komunikativnost a sociální interakci a vede k lepší socializaci jedince.
- ❖ **Preventivní**

Široký proud metod výchovy ve volném čase představují dle Hájka (et al., 2008) výchovné postupy založené na prožitku a zkušenosti. Důvodem je fakt, že se opírají o intenzivní prožitky získávané díky aktivní účasti jedince v programu. Zahrnují nejen fyzicky náročné aktivity, které mají určitou míru rizika (navozeného a kontrolovaného), ale vyžadují i psychickou účast. Jsou zaměřeny na sebereflexi, reflexi sociálních vztahů a nabízejí člověku lepší poznání sebe samého i svého místa ve skupině. Dále poskytují poznání dosud utajených schopností, vlastních limitů, slouží k odbourávání nejrůznějších bariér, podporují sebedůvěru, sebevědomí a posilují i psychickou odolnost.

Tomuto tématu - výchova prožitkem - se budu věnovat blíže v jedné z následujících kapitol.

1.3 Výchova v přírodě

Prostředím, kde se člověk může dobře rozvíjet a poznat sám sebe a kde se také odehrávají zážitkové kurzy - je příroda. Proč tomu tak je, bych chtěla přiblížit v této kapitole.

Pobytem a pohybem v přírodě zvyšujeme nejen svou tělesnou odolnost, ale také odolnost psychickou. Pro obě platí, že se těžko a dlouho získávají, ale nevzdáme-li se, většinou pak už vydrží natrvalo. Kdo se do těchto aktivit zapojí tzv. s chutí a radostí, tomu i extrémní podmínky přijdou snesitelnější a lépe si vybuduje svou odolnost (Pavliček, 2002).

Výchova v přírodě (spolu s různými druhy komplexního působení na člověka jako např. dramatická výchova aj.) může být kvalitní alternativou k běžnému výchovnému procesu v institucích. Současná společnost se od přírodního stylu života značně odklonila. Své prožitky zažíváme skrze masmédiá, počítačové hry, které nám navodí jakoukoli situaci. Zmnohonásobila se šance člověka nahlédnout do životů jiných, sledovat cizí osudy. Přitom však zapomínáme na sebe sama a na své žití. S tím vším souvisí plytkost prožitků, které se jen hromadí, aniž by nás nějak pozitivně ovlivnily a my tak dostáváme jen povrchní, bezsmyslovou a neoprávdovou realitu. Výchova v přírodě, která je jednou ze složek zážitkové pedagogiky, se proti tomuto trendu ohrazuje a jednoznačně se přiklání k faktickému světu a síle prožitků v přirozených podmínkách. Nejedná se v žádném případě o nějaké staromilství či odpor vůči novým technologiím, ale tato výchova je už svým názvem a především svým založením bytostně spjata s přírodou, s přirozeností člověka a jeho prostředím. Z toho vyplývá i reálnost, opravdovost a hloubka (Hanuš, Jirásek, 1996).

Z toho úhlu pohledu jí můžeme vnímat jako život zaměřený na způsob bytí. Nejen u individua samotného, ale i u jeho vazeb na společnost, reakcí na celkové okolí, prostředí, jež ho obklopuje. Příroda je zde vnímána nejen jako volná krajina, ale současně je přirozeností. V takto pojatém konceptu se nespokojuje jen s ekologií, nýbrž překračuje tuto úroveň a směřuje k sice méně precizně vyjádřitelnému, nicméně k hluboce vnímanému a intenzívně působícímu prožívání. Bezprostřednost a opravdovost prožití se stává motivujícím faktorem, přirozenou pobídkou ke zdolání překážek a výzvou k životu ve smyslu „být“ (Hanuš, Jirásek, 1996).

Volnočasový pobyt a aktivity se odehrávají v různých přírodních podmínkách. Mají různou frekvenci a délku trvání, avšak sledují cíle jako podpora fyzické a psychické zdatnosti účastníků, současné vlivy společnosti na přírodu a mohou tím inspirovat k opatřením pro její ochranu a další rozvoj. Rozvíjejí pozitivní vztah člověka k přírodě (Hájek et al., 2008). Vzhledem k tomu, že navodit takovéto prožitky nelze uměle, stává se opravdovost neodmyslitelnou součástí výchovného procesu. Reálnost přírody totiž před člověka staví mnoho možností – nelze se vyhnout, vymluvit se, oklamat ji. Prvky přírody to nepřipouštějí. Rozhodne-li se jedinec ve skupině přejít pohoří, nemůže si v polovině říct: „Už stačí, dál nehraju...“ Takovéto podmínky kladou vysoké nároky nejenom na psychickou vyrovnanost a fyzickou zdatnost, ale i na morální vyspělost. Princip výchovy v přírodě tkví v tom, že všechny vlastnosti jsou nenásilně posilovány, bez výslovného zmiňování a upozorňování

na ně a dosáhne se tak přirozeného prostředí pro výchovu, aniž by si to jedinec přímo uvědomoval. Je tomu tak proto, že se člověk dostane v rámci vlivu kolektivu i přírody do různých situací, jež tohoto jedince prověří po všech stránkách. Dochází k vypjatým situacím, kdy nelze předstírat, ale jen upřímně jednat. Tím jsou zcela přirozeně oslovovány a zasahovány všechny složky osobnosti včetně hodnotové orientace a etických přesvědčení (Hanuš, Jirásek, 1996).

Na závěr této kapitoly bych chtěla shrnout důvody, proč bychom se v současné době měli zabývat výchovou v přírodě:

- ❖ Zdůrazňuje nejen člověka, ale i jeho lidské prostředí s jeho přirozeností.
- ❖ Nekončí u verbalizace, ale přes bohaté vnímání pokračuje k intenzivnímu prožívání.
- ❖ Je neodmyslitelná od opravdovosti a tím pádem i pravdivosti.
- ❖ Svou rozmanitostí působí na harmonický rozvoj osobnosti v jeho široké komplexnosti.
- ❖ A vychovává jedince k samostatnému názoru, k chuti a možnosti obhájit své postoje a přijmout jejich případnou odůvodněnou změnu (Hanuš, Jirásek, 1996).

2 ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA

2.1 Zážitková pedagogika v kontextu dalších pedagogických směrů

Zážitková pedagogika v minulých letech nebyla považována za samostatnou pedagogickou disciplínu a v současnosti tomu není jinak. Někteří autoři ji zahrnují pod výchovu zážitkem (Pávková, 2008), jiní např. Vážanský (1992, s. 45) ji označuje jako pedagogikou zážitku. Ta si dle něj: „...klade za úkol usměrňovat lidi náležitým způsobem do takové pedagogické podoby, aby je přivedla k vnitřní skutečnosti potvrzenému nebo korigovanému setkání s vnější skutečností. Zážitkově pedagogické formy vytvářejí situace i prověřené procesy či postupy, které člověku umožňují bezprostředním, vlastním 'pro-žitím' odhalit nové oblasti, dosáhnout vědomosti, získat zkušenosti.“ K zajímavému posunu došlo u Průchy, který ve své publikaci *Moderní pedagogika* (2002) nevěnuje zvláštní pozornost ani pojmu prožitek, zážitek či zkušenost. V dalším vydání této knihy - v pořadí čtvrtém (2009) - taktéž nezmiňuje pojem zážitková pedagogika. Avšak v pedagogickém slovníku (Průcha et al., 2003) se již zmiňuje alespoň o výchově prožitkem.

Časopis *Gymnasion* (časopis pro zážitkovou pedagogiku, jehož cílem je mj. rovněž pojmové ujasňování a zpřesňování terminologie) se touto problematikou zabývá již několikátým rokem. Vyšlo zde mnoho článků, které se snažily uchopit a pojmenovat zážitkovou pedagogiku. Stále však autoři nedošli jednoznačného závěru. Nedávno Pavlíková (2008, s. 21–24) konfrontovala různé pohledy autorit v této oblasti a došla k závěru, že „zážitkovou pedagogiku lze považovat za konstituovanou disciplínu“. Jirásek (2008, s. 26–28), který se tímto tématem definování zážitkové pedagogiky taktéž zabývá, považuje pedagogiku: „...za teoretický obor, vědu či uchopení světa prostřednictvím odborného jazyka a tudíž pedagogiku nemůžeme zaměňovat za praktické činnosti výchovného charakteru.“. A toto téma uzavírá slovy: „...že postrádáme vhodný, přiléhavý název pro onu praktickou činnost. Kurzy a programy, které reflektuje zážitková pedagogika, nemohou být zaměňovány za teoretické deskripce. To, co můžeme nazvat výchovou (v přírodě, dobrodružstvím, prožitkovou), tedy ono praktické působení nemá všeobecně akceptovatelné pojmenování a zážitková pedagogika se jím stát nemůže, chceme-li respektovat roviny reality a jejího popisu. Zážitková pedagogika může přispět popisem metod, forem, prostředků, snad i cílů a témat tedy reflexí a zobecněním...“.

Výše zmíněné názory jsou z posledních let. Mě však zaujala již dříve zmíněná tzv. pracovní definice zážitkové pedagogiky od Jiráska (2004, s. 15), která nám pro porozumění souvislostí prozatím zcela postačí: „Pod označením ‘zážitková pedagogika’ tedy nadále budeme rozumět teoretické postavení a analýzu takových výchovných procesů, které pracují s navozováním, rozbořením a reflexí prožitkových událostí za účelem získání zkušeností přenositelných do dalšího života. Cíle takových výchovných procesů mohou být vytyčovány a dosahovány v *různorodém prostředí* (školním i mimoškolním, přírodním i kulturním), v *rozmanitých sociálních skupinách* (diferencovaných věkem, sociálním statutem, profesním postavením či dalšími demografickými faktory) a naplňovány *nejrůznějšími prostředky* (hrami všech typů, modelovými situacemi, tvořivostními a dramatickými dílnami, besedami a diskusemi, fyzicky i psychicky náročnými výzvnovými situacemi, sebepoznávacími i k týmové spolupráci směřujícími aktivitami). Pro zážitkovou pedagogiku je prožitek vždy pouhým prostředkem, nikoliv cílem. Cílem pro ni zůstává starořecký výchovný ideál, všestranný rozvoj k harmonii směřující osobnosti.“

Tato oblast zážitkové pedagogiky tak stále nemá své řešení a ve vědeckých kruzích zřejmě nadále zůstane diskutovaným tématem.

2.2 Prožitek vs. zážitek

V každé části této práce můžeme narazit na stále se opakující slova jako prožitek, zážitek, výchova prožitkem a zážitkem. Je tedy vhodné si tyto pojmy nejprve objasnit. Když se totiž laické veřejnosti zeptáme, co si pod tímto pojmem představí, dočkáme se odpovědi, která odpovídá spíše adrenalinovým akcím typu seskok padákem a podobné záležitosti. Stejný názor na tuto problematiku má také Hučín (In Kuban, 2006), který říká, že většina běžné populace nám odpoví, že jde o vzrušení, které dosáhli při nějaké více nebezpečné aktivitě. Konkrétně pak čehokoliv, kdy si člověk může co nejvíce „užít“. Jak uvádí Hošek, prožitek se tak dostává do souvislosti s aktivitami, které jsou nyní velmi populární a jsou lidem prezentovány jako forma nevšední zábavy (In Kuban, 2006). Jedná se však pouze o fyzický nikoli psychický či duševní prožitek, a rozhodně ne hluboký ani dlouhodobý.

Jaký je tedy rozdíl mezi těmito pojmy? I ve světové literatuře je s tímto rozlišením problém. Kirchner (2009, s. 25) zjistil, že např. v angličtině pro pojmy jako prožitek, zážitek a zkušenost existuje pouze jediný výraz a to „experience“ a obdobně je na tom i němčina. Nakonec prezentuje názor, že prožitek je součástí zážitku. Prožitek můžeme chápat jako

konkrétnější a jasněji ohraničený. Kdežto zážitek se může skládat z proudu prožitků. Například „kurz může být nádherným zážitkem, jednotlivé momenty však hlubokým osobním prožitkem“.

Hartl a Hartlová (2009, s. 461) definují prožitek autentický (jeden ze základních obsahů psychiky) jako „citově zabarvené vnímání aktuálního, často dramatického životního okamžiku a náhlé poznání vzniklé ze zhodnocení okolní skutečnosti“. A zážitek (s. 701) jako „vnitřní duševní jev jedince, vždy subjektivní a citově provázaný. Zdroj osobní zkušenosti, který se hromadí celý život a vytváří jedinečné duševní bohatství jedince“.

Více tento pojem rozvádí Hájek (et al., 2008), který vysvětluje prožitek jako emocionálně zabarvenou evidenci minulého, přítomného i budoucího očekávaného. Je pro něj typická bezprostřednost. Je silně závislý na osobnosti jedince, proto prožívání považujeme za velmi individuální – nikdy dvě osoby neprožijí situaci stejně - a to bez ohledu na její plánování. A nikdy danou situaci nebudeme vnímat totožně.

Obdobně pojem prožitek chápe také Neuman (2001), který jej popsal na základě názorů psychologů, ale také filosofů jako individuální vnitřní podnět, který je přístupný jen prožívajícímu, takže ostatním zůstává skryt. Je subjektivní a závislý na individuální zkušenosti, kterou jedinec prožije. Bezprostřední a obtížně se pojmenovává i představuje. Vytváří se vlivem jak příjemných, tak nepříjemných zkušeností. Představuje vystupňované prožívání. Prožitky jsou nezapomenutelné, protože mají vysoký emocionální náboj a podílejí se na zvyšování pocitu vlastní hodnoty. Člověk, který si zažil mnoho prožitků, žije většinou rozmanitým životem. Co je však důležité poznamenat, že prožitek ještě neznamená zkušenost. Zkušenost na základě daného prožitku vznikne až tehdy, je-li daný prožitek zpracován, opakován, reflektován a psychosociálně si jej člověk integroval.

Koncem 19. stol. se pojmem zážitek zabýval také Wilhem Dilthey, filozof, psycholog a pedagog, ve své filozofii života. Definoval 7 kritérií zážitku. Nejzásadnější vlastností je *bezprostřednost*. Na základě mnoha zážitků dochází k *jednotě* a tu završuje *žití*. Zážitek nám umožňuje také *napětí*. Další vlastností je *historický charakter* – v průběhu času se díky zkušenostem učíme hodnotit život, dojít tak k našim osobním ideálům. Pátým prvkem je *schopnost vývoje* – výše zmíněná jednota je tím silnější, čím se k ní připojuje více prožitých zážitků. Dále získává zážitek svůj plnohodnotný význam, je-li doprovázen *objektivním pudem* – skrze své pocity a představy člověk reaguje na určitá vábení, následuje impuls

chtění a ten končí projevem nebo jednáním. Nakonec Dilthey jmenuje *tvůrčí sílu*, kterou považuje za souvislost mezi projevem, porozuměním a žitím (In Pilařová, 2007).

Samotný zážitek ale nestačí k tomu, aby se člověk z něj poučil. Rozdílem mezi tzv. „rekreačním“ zážitkem a zážitkem „pedagogickým“ spočívá v reflexi (sebereflexi). Protože k učení dochází až prostřednictvím zpětného zkoumání a zpracovávání zkušenosti, které zážitek vyvolal (Pelánek, 2008).

2.2.1 Výchova prožitkem, zážitkem

V této oblasti můžeme nalézt několik definic. Všechny jsou v podstatě totožné, avšak i přes to v nich lze objevit odlišnosti. Dle mého názoru se tím definice výchovy prožitkem, zážitkem jen obohacuje, a proto nyní uvedu několik verzí těchto pojetí.

Neuman (In Pávková, 2008) definuje výchovu zážitkem jako jednu ze znovu objevených metod výchovy ve volném čase. Uvádí, že se opírá o intenzivní prožitky a zkušenosti získávané díky účasti na fyzicky náročnějších programech. Ty se odehrávají za určitého kontrolovatelného rizika obvykle ve vnějším, přírodním prostředí a jsou zaměřeny na rozvoj sebepojetí, sociálních vztahů a vztahů k životnímu prostředí.

Pelánek (2008) se zaměřuje spíše na průběh výchovy zážitkem. Proto, aby jedinec ze zážitků vytěžil maximum, musí do děje a dané aktivity vynaložit co nejvíce vlastního úsilí a energie. O to bude výsledek intenzivnější, zapamatovatelnější a využitelnější pro výuku. Tento způsob výchovy je dle Pelánka určen především pro rozvoj dovedností a postojů (např. při sociálním učení - sebepoznání, spolupráce), životních postojů (tolerance, odpovědnosti), měkkých dovedností (práce v týmu, vztahy a komunikačních dovedností), ale také metod řešení problémů (kritického myšlení).

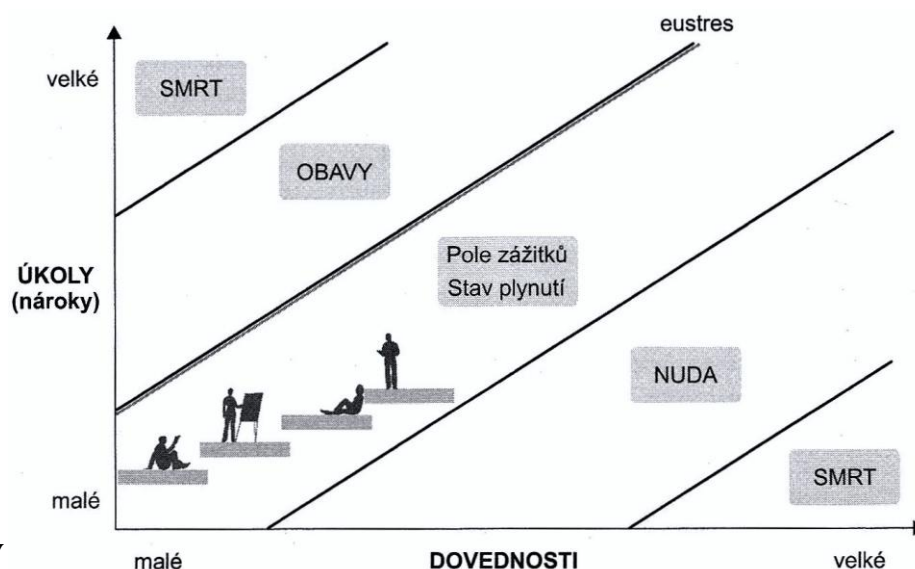
Definici výchovy prožitkem můžeme nalézt také v Pedagogickém slovníku. Zde se dozvíme, že se jedná o „programy, organizované zpravidla formou fyzicky náročné činnosti spojené s určitou mírou rizika ve vnějším, přírodním i městském prostředí, popř. v tělocvičných zařízeních (strukturované hry, výpravy do obtížně přístupného terénu, trénink přežívání v přírodě, náročné vodácké akce). Jsou zaměřeny na rozvoj sebepojetí, sociálních vztahů a vztahu k životnímu prostředí, proto kromě fyzického výkonu zahrnují obvykle sebereflexi, reflexi sociální interakce a pozorování prostředí“ (Průcha et al., 2003, s. 279).

Chceme-li, aby výchova zážitkem dosáhla svých cílů, které může jedinec později uplatnit ve svém životě, musí mít program dle Hájka (et al., 2008) tyto důležité rysy:

- ❖ Cíl a program musí být sestaven s ohledem na věk a složení skupiny.
- ❖ Dostatečné množství a pestrost aktivit a prožitků, které umožňují získání zkušeností a jejich součástí je i prvek rizika a dobrodružství.
- ❖ Propojení pohybových prvků s činnostmi vyžadujícími přemýšlení a nutnost rozhodování.
- ❖ Zajištění šancí na úspěch pro každého.
- ❖ Zprostředkovat činnosti, u kterých je možnost přenést poznatky (zkušenosti) do běžného života.
- ❖ Zajistit vedení kvalifikovanou osobou.

Na závěr bych uvedla pojetí Andreseena, Bounda a Cohena, kteří chápou výchovu zážitkem jako „komplexní proces, který v sobě slučuje zážitek, vnímavost, poznání a chování, a snaží se zapojit také emoce, představivost, fyzické tělo a intelekt.“ Jedná se tedy o zapojení celého člověka i jeho předchozích zkušeností a následné zpracování zážitku (In Franc et al., 2007, s. 20).

V rámci této kapitoly je dobré zmínit se o tzv. „stavu FLOW“ - neboli stavu plynutí. Protože v tomto stavu je člověk nejvíce otevřen novým prožitkům, a tím pádem z nich může mnohem více čerpat zkušenosti. Autorem této teorie je americký psycholog maďarského původu Mihaly Csikszentmihalyi (viz obr. 1, In Hanuš, Chytilová, 2009, s. 57). Ve stavu



Obr. 1 Stav FLOW

FLOW dosahuje emoční inteligence nejvyššího stavu vyjádření. Tehdy dochází k dokonalému využití emocí v rámci dané aktivity. Tyto emoce jsou konstruktivní a úzce spojeny s činností. Motivace je taktéž vysoká. U jedince v tomto stavu máme pocit, že vše zvládá lehce a bez problémů, i když se jedná o obtížnou záležitost. „Stav proudění vzniká tehdy, když určitá aktivita plně zaměstnává všechny schopnosti člověka“. Je-li aktivita příliš náročná, člověk na ni reaguje spíše úzkostně, na druhou stranu je-li jednoduchá a bez žádné výzvy, jedinec se nudí. Stav FLOW tedy vzniká někde mezi vysokou a nízkou náročností (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 56).

2.3 Aspekty zážitkové pedagogiky

Zážitková pedagogika nebo chceme-li výchova prožitkem, má určité aspekty, které by měly být na všech zážitkových akcích přítomny. Jedná se o jakési zobecněné znaky tohoto fenoménu a záleží na směru, který je definuje. Existuje tudíž několik vymezení. V zásadě jsou si všechny podobné, proto bych zde zmínila pouze jedno, které dle mého názoru může zastupovat i ostatní:

- ❖ **Nenahraditelnost** v lidském životě. Zaměřuje se na jednotlivou, jedinečnou událost, která je časově i prostorově ohraničená.
- ❖ **Jedinečnost** prožitku. Nelze jej zaměnit za jiný, podobný – je jen jeden. To samé platí pro událost. Každá je originální a není možné ji zopakovat či napodobit.
- ❖ **Individuálnost** prožitku. Každý z nás prožívá určitou situaci jinak, na základě individuálně rozvinutých složek osobnosti a minulých zkušenostech.
- ❖ **Intencionálnost** prožitku. Prožitek je neoddělitelný od svého „obsahu“, prožívajícího jedince a prožívané události.
- ❖ **Nepřenositelnost** prožitku. Zážitek ze hry přenesený na posluchače se nikdy nestane zážitkem posluchačovým. Přes veškerou možnou míru empatie a snahy o přijetí a pochopení. Není možné jej přenést, protože komplexnost zapojení účastníka v daném prostředí a čase nelze nahradit vyprávěním – přenesením, tímto způsobem zážitek i při maximálním nasazení ochudíme a zploštíme. Jedná se o ryze individuální záležitost.
- ❖ **Komplexnost** při získávání prožitku. Prožívání nemůžeme omezit pouze na emocionální či racionální oblast. Právě tady je zřetelná jednota psychosomatiky. Zapojení

tělesných i duševních charakteristik je nutnou podmínkou pro získání silné prožitkovosti. (Jirásek, 2001)

2.4 Zážitekově pedagogické přístupy

V současné době existuje několik koncepcí. Jsou dány zejména zemí, kde vznikly, proto Hanuš a Chytilová (2009) rozlišují linii německou (salemská škola K. Hahna, W. Neubert), britskou (Outward Bound, Gordonstounská škola K. Hahna, Mountains Speak for Themselves), americkou (Project Adventure), severskou a českou (Junák, Lesní moudrost, Prázdninová škola Lipnice, Tramping, Foglarovy čtenářské kluby, Hnutí GO!).

V této kapitole se zaměřuji především na českou linii, ale chtěla bych zmínit i prvek z Outward Bound směru, neboť si myslím, že české pojetí dobře doplňuje. Mým cílem zde je vysvětlit, oč vlastně v zážitkové pedagogice jde, na čem je založena a s čím pracuje.

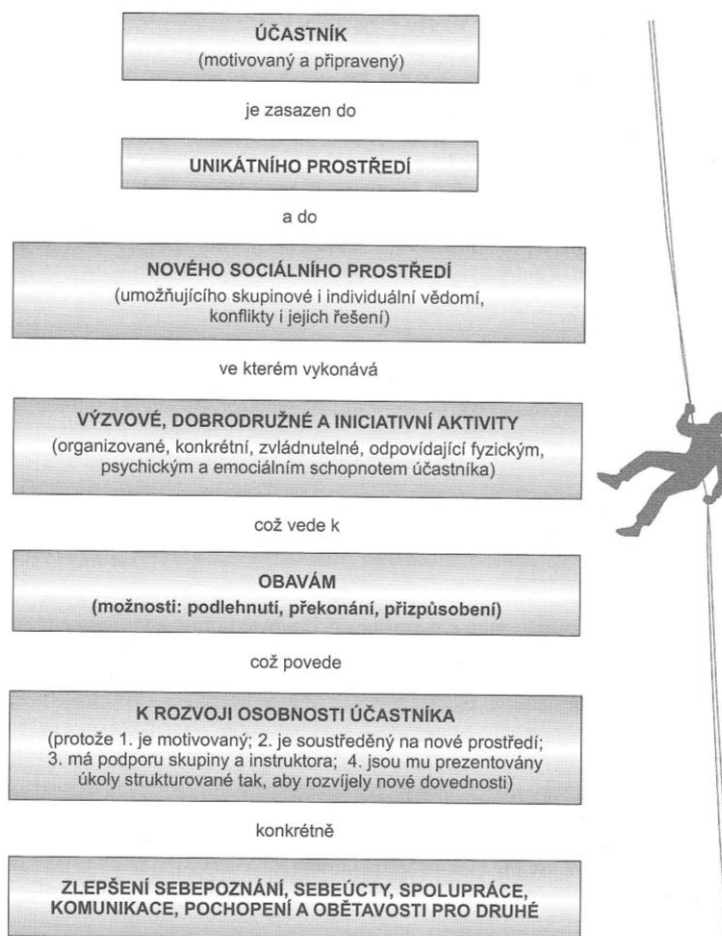
Zřejmě nejrozšířenější je v tomto směru pojetí Prázdninové školy Lipnice. Jedná se o neziskovou nevládní organizaci, která vznikla v roce 1977. Prošla mnoha změnami, až dospěla do dnešní podoby, která se vyznačuje vlastním pojetím zážitkové pedagogiky. Je také členem mezinárodní pedagogické organizace Outward Bound. Ta se vyznačuje důrazem na skupinovou a osobnostní dynamiku, cílenou dramaturgii svých projektů. Vytváří velmi rozmanité děje a příběhy. Účastníci se dostávají do zajímavých rolí a postav, které jsou vytvářeny s cílem aktivního zapojení jedince. Nedílnou součástí je emoční bilance. Celé toto schéma umožňuje člověku velkou intenzitu nasazení ve všech jeho dimenzích. Střídají se zde různé aktivity (sportovní, umělecké, ale i technické aj.) a prostředky, které následně vyvolají ojedinělý zážitek. Po zacílené zpětné vazbě ve smyslu sebepoznání a seberozvoje (poznání a nastartování potenciálů) může u účastníka dojít k přehodnocení nebo dokonce změně životního stylu (Hanuš, Chytilová, 2009).

Dle Hanuše a Chytilové (2009) spočívají metody a celková metodika práce Prázdninové školy Lipnice (dále jen PŠL) v těchto bodech:

- ❖ **Cílenost** – jasná a přesná formulace cílů kurzů a jejich tematické zařazení (cíl, téma, design, hudba...)
- ❖ **Motivace** – silná motivace účastníků
- ❖ **Dramaturgie** – promyšlené schéma programů vztahující se k předem určeným cílům kurzů

- ❖ *Výrazové prostředky* – pohyb, hudba, barvy, příroda, vůně...
- ❖ *Ovlivňování osobnosti prostřednictvím situací* – příběh, hra, role, děj
- ❖ *Skupinová dynamika*
- ❖ *Osobnost pedagoga* – nejen profesní ale i životní zralost a zkušenosti, odborná erudice, rozvinutá emoční inteligence
- ❖ *Zpětná vazba* – různé varianty (rozbor, test, anketa, hra) uzavírají celý proces

Zážitkovou pedagogiku tak lze chápat jako teorii „výchovy prožitkem“ a „výchovy k prožívání“. Jsou pro ni typické: znalost a analýza cílů při navozovaných situacích, zakotvení prožitku do jeho širších souvislostí, cílené vyvolání záměrného prožitku, jeho zpracování a následné převedení do zkušenosti (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 18). Tuto koncepci PŠL doplňují pro názornost metodikou uvádění aktivit (viz obr. 2, s. 27) v rámci směru Outward Bound, jehož cílem je dosáhnout prostřednictvím určitých aktivit těchto dějů:



Obr. 2 Metodika uvádění aktivit Outward Bound

2.5 Zkušenostní učení

„Řekni mi a já zapomenu. Ukaž mi a já si zapamatuji, nech mne to dělat a já pochopím.“

(čínské přísloví)

Vyučování prostřednictvím učebnic nám poskytuje klasický způsob získávání vědomostí. Zkušenostní učení je však jiné. Je založeno na myšlence, že se jedinec nejvíce naučí při aktivní činnosti. Nejlépe si člověk zapamatuje to, co si sám na vlastní kůži vyzkouší a zažije (viz tab. 1, ZaObzor, 2010). To je také jednou z hlavních myšlenek zážitkových kurzů.

Poznatek získaný	sdělením	sdělením s ukázkou	sdělením, ukázkou a zážitkem
Po 3 týdnech si vybaví	70%	72%	85%
Po 3 měsících si vybaví	10%	32%	65%

Tab. 1 Statistika zapamatování vědomostí v čase

Získávání vědomostí zde probíhá přirozeným způsobem – jedinec musí řešit danou situaci a to vyžaduje nové dovednosti a způsoby jednání. Neméně k tomu přispívá i přirozené prostředí, které se svou atmosférou značně liší od školní třídy či knihovny. Na základě těchto aspektů získá člověk životní zkušenosti, které se nedají vyčíst z žádných knih (ZaObzor, 2010). Názorně bychom si tuto teorii mohli přiblížit na tzv. Kolbově cyklu učení (viz obr. 3, Outward Bound – Česká cesta), jenž se jmenuje po svém tvůrci, americkém psychologovi, Davidu A. Kolbovi.



Obr. 3 Kolbov model učení

Princip je následující. Jedinec zažije určitý prožitek. Aby mohlo dojít k procesu učení se z tohoto zážitku, musí následovat „ohlédnutí“ za tím, co se vlastně stalo, co si prožil. Poté situaci jedinec zhodnotí a vyvodí z ní určité závěry - poučí se z ní. Vznikne tak zkušenost s danou situací a může si vytvořit určitý „plán pro příště“, tzn., jak se zachová v budoucnosti při podobné situaci (Kirchner, 2009).

2.5.1 Reflexe

Hartl a Hartlová (2009, s. 503) popisují reflexi jako „odrážení - druh sebepoznání, obrácení myšlení do sebe, do vlastního vědomí a prožitků a následuje po učební zkušenosti“.

Je tudíž důležitým prvkem, podle kterého poznáme, zda se jedná o rekreační aktivitu nebo zážitkovou činnost. Styl reflexe by měl být přizpůsoben věku účastníků. Základem reflexe je zobecnění prožité události nebo srovnání pocitů svých a ostatních. Umožňuje zhodnotit nebo porovnat naše reakce a jednání, přemýšlet o jiných, nových variantách či chybách, kterých jsme se mohli dopustit. Také můžeme díky ní zjistit, proč jsme takto jednali a tudíž na co si příště dávat pozor (např. komunikační chyby apod.). Jedinec má tedy možnost uvědomit si změnu a posun v osobnostních rysech a vlastnostech (Sýkora, 2006).

V čem je ještě reflexe přínosná, je skutečnost, že díky ní můžeme odhalit skryté problémy a odstranit různé bloky u jedince. Navíc je to místo a čas, kde se člověk naučí pravidlům diskuze, naslouchání, pojmenování a projevu vlastních emocí (Kirchner, 2009).

Existuje několik technik reflexe. Jednu z nich si ukážeme na modelu Milese a Priesty, kterou přizpůsobil Neuman (In Kirchner, 2009). Jedná se o „princip trychtýře“. Během procesu reflexe prožitky postupují určitými „filtry“ - typy otázek, které „destilují“ - rozebírají prožitky jedince a odstraňují tak neúčinné části. Zaměřují přitom pozornost na užitečné změny v jeho chování, jednání. Tyto „filtry“ pojmenovali autoři takto:

- ❖ **Posouzení** – jak daná aktivita probíhala, jak velké bylo zapojení jedince do akce
- ❖ **Vyvolání a vzpomínání** – rozpomenutí se na určitý prvek, např. dobrá komunikace
- ❖ **Působení** – co jedinec prožíval, pojmenování emocí a jaký na něj měly vliv při činnosti
- ❖ **Shrnutí** - co si účastník z dané aktivity „odnesl“, co se naučil

- ❖ *Aplikace* – uvědomění si, zda existuje souvislost mezi proběhlou činností a běžným životem
- ❖ *Závazek a rozhodnutí* – jedinec se zamyslí nad tím, zda a jak bude jednat v příští podobné situaci

Cílem reflexe je tudíž ohlédnutí se zpět za aktivitou, nabytými zkušenostmi a toto využít do budoucna v dalším chování jedince (Kirchner, 2009).

Na závěr této kapitoly bych chtěla uvést, jaké typy zpětných vazeb podle Sýkory (viz tab. 2, 2006, s. 41) rozlišujeme a jaký mají význam pro klienty a organizátory. Vliv má také doba, kdy tu kterou reflexi použijeme.

	význam pro klienty	význam pro organizátory	doba užití
monitorující	ujasnit si, proč jsem na kurzu	zjistit očekávání a naladění účastníků	před kurzem až po hry team spirit
průběžná	zpracovávat prožívané ve smyslu dosažení cílů kurzu	monitorovat současný stav klientů	po každé aktivitě
rekapitulující	projít všechny události na kurzu	-	poslední zpětná vazba na kurzu
evaluační	-	zhodnotit spokojenost s kurzem	měsíc po kurzu
restartovací	znovu navodit atmosféru kurzu, předložit výsledky evaluace	-	2 měsíce po kurzu

Tab. 2 Typy zpětných vazeb

3 ZÁŽITKOVÉ KURZY

Jak jsem se zmínila již v úvodu, v posledních letech narostl výskyt různých zážitkových akcí, výletů či adrenalinových kurzů v rámci různých zážitkových agentur. Jak ale poznat, který kurz je skutečně založen na principech zážitkové pedagogiky, a který je jen pseudo-zážitkový? Pro laickou veřejnost jsou všechny tyto kurzy stejné a do popředí se dostávají především ty zábavnější a adrenalinové verze, neboť stále stoupá trend zažít něco nevšedního a divokého. Jedná se však o povrchní záležitosti, které jsou prezentovány jako zážitek. Proto bych se v následujících částech práce chtěla věnovat rozlišení mezi těmito formami.

3.1 Zážitkové kurzy jako forma zážitkové pedagogiky

Jen pro připomenutí si shrneme, čím se zážitková pedagogika zabývá. Svými zásahy se snaží v jedinci i skupině „probudit, vytvořit a sytit vnitřní struktury ‘aktivního postoje’, čímž je míněna pohotovost“, potřeba zapojit se do aktivního chování a jednání fyzického, psychického i intelektového (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 17).

Pelánek (2008) je dělí na *pravidelné akce pro děti*, těmi se zabývá mnoho organizací, např. turistický oddíl mládeže Atom, Pionýr, Zálesák, Duha. Akce jsou zaměřeny na dětské kolektivy, které se pravidelně a dlouhodobě scházejí.

Adaptační kurzy jsou určeny především pro třídy, kde se děti neznají, ale i pro kolektivy, které se znají. Důraz se klade na vytvoření dobrých vztahů, rozvoj komunikace, poznání sebe ale i ostatních. Shrňme-li to, jde o vytvoření dobrého kolektivu. Trvají od dvou dnů až po jeden týden a nejčastější dobou pořádání je začátek školního roku. Na tuto oblast se specializuje např. Hnutí GO!, ale pořádají je i některé vysoké školy.

Dále existují *pracovní zážitkové akce pro dospělé*. Ty mají podobný charakter jako výše zmíněné, ale zde se navíc pracuje - daná práce má vyšší smysl (ochrana přírody, pomoc památkám apod.). Samozřejmě je neplacená. Tento typ organizuje hlavně Hnutí Brontosaurus a slovenský Strom života.

Jiným typem jsou pak *komerční firemní kurzy*, které jsou určeny především firmám a jejím kolektivům. Cílem je vybudování dobře fungujícího týmu, posílení spolupráce (označují se jako teambuilding), ale také zlepšení profesionální manažerské komunikace, řešení konfliktů, motivace pracovníků, či práce se stresem. Touto oblastí se v současnosti zabývá

mnoho firem, největší je zřejmě Outward Bound – Česká cesta. Délka trvání je různá, několik hodin až několik dnů.

V neposlední řadě Pelánek zmiňuje *jednorázové zážitkové akce pro dospělé*, což jsou otevřené akce, na které se přihlásí většinou mladí lidé, kteří se neznají. Po skončení se opět rozejdou. Tyto kurzy trvají zpravidla víkend, 10 dnů nebo i 14 dnů. Pořádá je nejčastěji Prázdninová škola Lipnice, Instruktoři Brno nebo Velký vůz. Pro své studenty i Univerzita Palackého v Olomouci.

3.1.1 Princip jednorázových zážitkových kurzů

„Vykonat první věc, které se bojíme, je první krok k úspěchu“.

(M. Gándhí)

Principem těchto zážitkově pedagogických forem je vytvářet prověřenými procesy a postupy příběhy, děje a situace, které člověku umožní bezprostředním zúčastněním se a prožitím dané chvíle odhalit a získat nové skutečnosti, vědomosti a dovednosti (Hanuš, Chytilová, 2009). Kurzy jsou výborným místem, kde vše výše uvedené mohou účastníci získávat praktickým prožitkem (ZaObzor, 2010). Cílem instruktorů kurzu je práce s jedincem a kolektivem v oblasti osobnostního rozvoje nebo skupinové dynamiky (Sýkora, 2006). Využívá se k tomu několik prostředků.

3.1.1.1 Motivace

„Vydat ze sebe vše můžeme všichni více, než si ve skutečnosti myslíme a chceme.“

(Reinhold Messner)

Motivace hraje v zážitkové pedagogice nezastupitelnou roli. Toto slovo znamená „hybné síly“ chování a jednání jedince. Vede jej totiž k vytyčenému cíli. Je příčinou změn v chování, důvodem k rozhodování ve chvíli volby. Není důležité jen to, nakolik instruktor dovede „vyburcovat“ své jedince, ale také jak moc je sám jedinec schopen motivovat sám sebe (Hanuš, Chytilová, 2009).

Díky dramaturgii daného kurzu (viz další kapitola) jsou účastníci vtaženi do určitého příběhu a rolí s ním souvisejících. Vnímají cíl, ke kterému mají dojít (např. „zachránit“ vzácný druh, něco vytvořit apod.). Této celostní motivaci je podřízen celý průběh kurzu (Sýkora, 2006). Proto jsou-li účastníci dostatečně a vhodně motivováni - tím, že motivaci při-

jmou za svou - daleko lépe se do aktivit zapojí a prožijí si je. Aktivita bude mít pro ně větší přínos, než když ji splní jen z povinnosti.

3.1.1.2 Dramaturgie

Franc (2007, s. 32) rozlišuje pět stupňů dramaturgie. První čtyři stupně se odehrávají ještě před kurzem a vytváří je sami instruktoři. Pátý stupeň je součástí kurzu, jedná se o samotný program. Nyní si jednotlivé etapy stručně popíšeme.

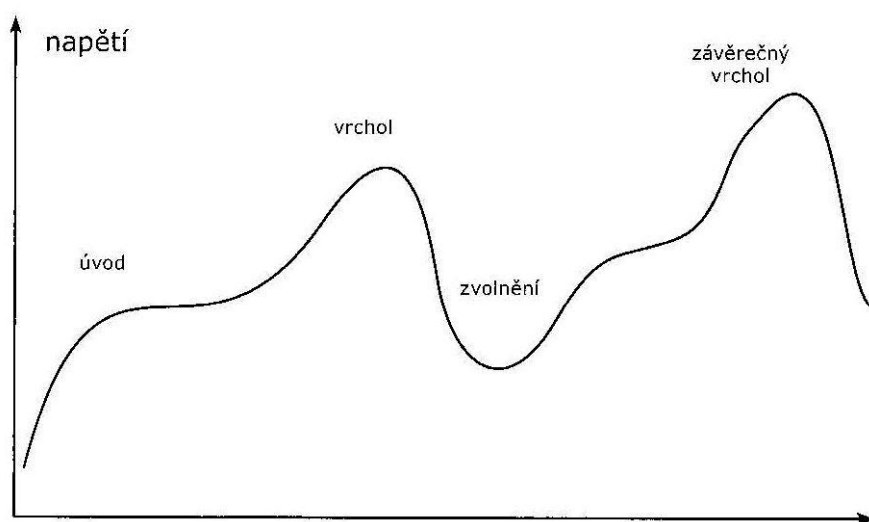
Práce na hlavním tématu provází kurz od počátku do konce a říká nám „o čem kurz vlastně je“. Kurz může mít jedno hlavní téma a několik podtémat, které s ním souvisí v různých rovinách života. Toto téma slouží jako hlavní bod, ke kterému by se měly vztahovat všechny hry, aktivity, atmosféra na kurzu a další. Udává kurzu obecný směr, kterým se ubírá, avšak cíle mohou být trochu odlišné (např. hlavní téma bude „Rovnováha protikladů“, podtémata mohou být technologie vs. příroda, nároky okolí vs. naše nároky na sebe atd. Jako cíle uvádí autor u tohoto příkladu „umožnit najít rovnováhu účastníků v daných oblastech, rozvinout jejich sebereflexi, zlepšit komunikační dovednosti“ atd.).

Práce na scénáři obsahuje podrobný plán kurzu. Ten se ale často během průběhu v detailech mění, přizpůsobuje konkrétním podmínkám a účastníkům. Zde je obsaženo, co se kdy bude dít, jaký typ aktivit a jak dlouho. Důležité je zapamatovat si – co je cílem (fyzicky účastníky unavit, emocionálně rozproudit...) a jak toho dosáhnout (druh činnosti, co je třeba k tomu zařídit...).

K výběru aktivit, her nebo jejich tvorbě slouží etapa **praktické dramaturgie**. Samozřejmě by měla splňovat dramaturgický záměr. Záleží, kam danou aktivitu zapojíme, protože může mít v různých situacích různý vliv a výsledek. Jak je vidno, jedná se o komplexní proces, u kterého je třeba brát ohled na produkční záležitosti, počet instruktorů, délku kurzu či skupinovou povahu účastníků.

V části **dokončení scénáře** se instruktoři zabývají především logistickými záležitostmi, tzn. zajištění materiálního vybavení, herních pravidel aj. Dále je třeba podívat se zpět na program kurzu a s nadhledem zhodnotit, zda má rytmus, etapy na sebe plynule navazují a také zda je splněna tzv. „dramaturgická vlna“.

Co je to dramaturgická vlna? V této vlně je obsaženo několik stránek a to emoční, kreativní, fyzická a sociální. Všechny se navzájem prolínají a jejich vrcholy jsou různé. Jedná se tedy o určité schéma a pořadí aktivit během kurzu, které vytvářejí konečný efekt na jedince. Jeho součástí je tzv. „zlatý řez“, který představuje určitý vrchol kurzu, přelomovou skutečnost a symboliku kurzu. Ta je doprovázena změnou atmosféry, prostředí, intenzity emocí nebo programu (viz obr. 4, Pelánek, s. 71).



Obr. 4 Křivka akce

Dramaturgie kurzu je závěrečnou fází a jedná se o uvedení scénáře do praxe. Jak autor poznamenává již v druhé fázi, podoba scénáře nikdy není konečná a často dochází ke změnám, přizpůsobením se konkrétním podmínkám a situacím. Takový je průběh kurzů. Změny vycházejí z pozorování účastníků, posuzování aktuálního stavu emocí, fyzických sil, jejich celkových potřeb a dalších faktorů.

3.1.1.3 Dobrodružství

Dobrodružství vyžaduje od jedince plné soustředění a je závislé na jeho intelektových schopnostech. Přibližuje se při něm k „FLOW“ efektu, o kterém byla zmínka již dříve. Díky dobrodružství můžeme překonávat na kurzech individuální hranice strachu, protože je vždy do jisté míry spojeno s rizikem. To není chápáno jen jako riziko tělesné, ale také emocionální, sociální i intelektové. Účastník je vystaven určité úrovni strachu a musí s ním pracovat. Umožňuje mu přizpůsobit se nové situaci - a to buď podle zažitých reakcí, nebo jej nutí vymyslet nové způsoby jednání. Při řešení těchto výzev se jedinec poučí o jeho vztahu k ostatním i sobě samému. K tomu všemu přispívá skutečnost, že kurzy se odehrá-

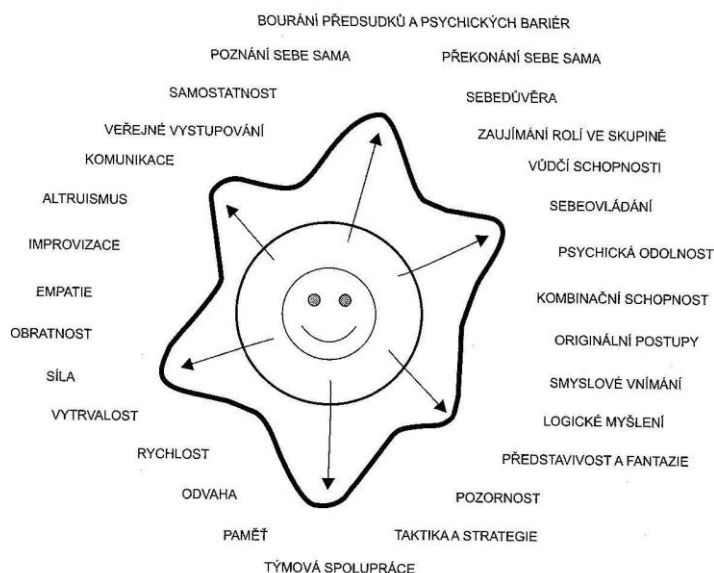
vají v přírodě, kde není o dobrodružství nouze. Proto tento komplex vytváří podmínky pro silný výchovný potenciál (Kirchner, 2009).

3.1.1.4 *Emoce, stres a pohyb*

Kirchner (2009) se také zabývá vztahem emocí a strachu. Emoce vznikají při něčem významném. A co je významné, je zároveň i vzrušující. Podobně princip funguje i u stresu - co je chápáno jako vzrušující nebo ohrožující, je významné. To znamená, že stresové situace jsou vždy doprovázeny emocemi a navzájem se doplňují. Na kurzech se proto cíleně ale kontrolovaně pracuje se stresem (např. v rámci výše zmíněného dobrodružství), protože se tím odbrzdí emoce jedince a ten může lépe poznat své pravé nebo jiné Já. Aby účastník tuto kombinaci stresu a emocí lépe zvládl, třetím prvkem na kurzech je pohyb. Díky pohybu dochází v těle k různým chemickým reakcím. Následkem oxidace organismu, vyplavování hormonů a dalších dějů má pohybová aktivita krátkodobý i dlouhodobý účinek na psychickou pohodu jedince. Příznivě ovlivňuje úzkost, depresi a zlepšuje mentální funkce i emocionální naladění. Mimo jiné výrazně ovlivňuje percepci (tj. vnímání) a reaktivitu (neboli schopnost a míru připravenosti reagovat) na stres.

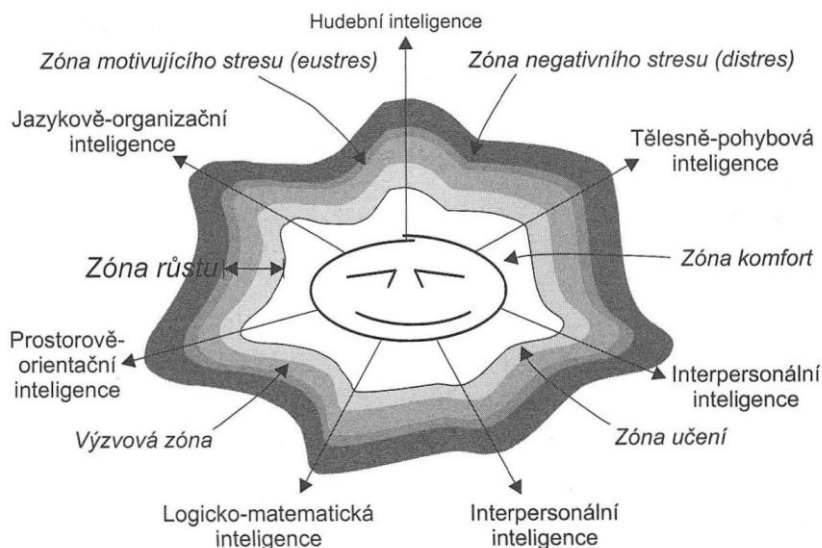
3.1.1.5 *Rozšiřování zóny bezpečnosti a komfortní zóny jako forma seberozvoje a sebe-poznání*

V rámci těchto aktivit a situací dojde k rozšíření tzv. „zóny osobní bezpečnosti a zkušenosti“ a naší „komfortní zóny“. Na obr. 5 (Hanuš, Chytilová, 2009) je názorně vidět, kde mohou tyto pedagogické projekty podporovat náš rozvoj a osobnostní růst.



Obr. 5 Zóna osobní bezpečnosti a zkušenosti

Tím, že člověk během svého vývoje přijímá a vstřebává informace, učí se dovednosti, tvoří si vlastní žebříček hodnot a setkává se s různými lidmi a situacemi, tím vším si vytváří kolem sebe zónu komfortu a bezpečnosti (viz obr. 6, Hanuš, Chytilová, 2009). Vše, co je uvnitř zóny, je zvnitřněno – tzn. člověk se s událostí, situací již setkal, zažil si ji, ví jak jednat. Nepřipadá mu záhadná, neznámá nebo nebezpečná. Pokud z této oblasti vystupuje skrze nepoznané, nové situace, dostává se do zóny „rozvojové – růstové“. To je pro něj vždy rušivé, ale stimulující. Tyto přechody mezi jednotlivými zónami doprovází několikrát zmíněný „FLOW“ efekt. Čím dále v zónách postupujeme, tím více se vzdalujeme od svého „komfortu“, který známe. Na zážitkových kurzech je dosahováno velmi velké stimulace v růstové zóně právě vlivem dramaturgie a scénáře projektu (Hanus, Chytilová, 2009). Tak dochází k lepšímu poznání sebe sama, svých schopností a následnému seberozvoji.



Obr. 6 Individuální zóny komfortu, stresu a možného růstu

3.2 Hra jako nedílný prostředek zážitkové pedagogiky

Člověk si dobrovolně a rád hraje už odjakživa. Dokonce i život bývá pojmenován velkou hrou. Díky hře nalézáme zábavu, odpočinek, přátele ale také zkušenosti a poučení (Němec, 2002).

Huizinga (In Němec, 2002) popisuje hru jako dobrovolnou činnost, která se odehrává v rámci pevně stanovených prostorových a časových hranic. Takováto hra obsahuje svůj cíl

v sobě samé a je doprovázena radostí, napětím a vědomím jiného bytí než umožňuje všední život.

Tauber a Tauberová (2002, s. 13) se snaží o rozšíření definice hry takto: „Hra je zpravidla zábavné a často i napínavé a soutěživé znázornění života nebo cvičení pro uplatnění v životním procesu, eventuálně hledání správného řešení podmínek existence uplatňováním schopností (dovedností, zdatnosti nebo půvabu).“.

Proto je hra prostředkem zážitkové pedagogiky. Protože pokud se jedinec rozhodne naplno přijmout pravidla určité hry a tzv. „položít“ se do děje, stane se aktivním tvůrcem. Řadu činností bude prožívat přímo a bezprostředně. Vznikne kvalitní základ pro možnou osobnostní změnu prostřednictvím vlastní zkušenosti, pramenící z jedinečného prožití (Němec, 2002).

Hry na zážitkových kurzech mají různý charakter a funkce a podle toho se zařazují do programu kurzu. Podle Němce (2004, s. 19) je hra „zdrojem zábavy i poučení, prostředkem prožívání, smysluplné činnosti, prostředkem osvojování sociálních rolí ale také simulací různých rolí a situací. Zprostředkuje nám poznání jiných i sebepoznání a může být mravní výzvou.“.

Neuman (In Sýkora, 2006) pak dělí hry na kurzech dle jejich charakteru takto:

- ❖ **Seznamovací** - pro první kontakt účastníků, poznání křestních jmen, „potykání“
- ❖ **Ice - break aktivity neboli „ledolamky“** - slouží k prolomení prvotního ostychu, nalazení skupiny na stejnou „vlnu“ a přípravu na společné zážitky
- ❖ **Team spirit, vytvoření vztahu k týmu** – mají za úkol sdružit účastníky, dát jim pocit sounáležitosti k týmu a budoucí participace
- ❖ **Worm - up aktivity, aktivity pro zahřátí** - užívají se v rozběhnutém programu. Cílem je vyladit skupinu na společnou aktivitu - nejde o úspěch, ale o dobrý pocit.
- ❖ **Hry na důvěru** – jedná se o aktivity, kdy bezpečnost za jedince přebírají ostatní účastníci. Cílem je dosáhnout pocit zodpovědnosti, ohleduplnosti a důvěry.
- ❖ **Problem solving, aktivity s řešením problémových zadání** – tyto hry jsou součástí každého kurzu a jsou jeho hlavní náplní. Vytvoří se situace, kdy je nejprve nutné zvládnout určité dovednosti. Typ problému ukazuje, co si mají účastníci vyzkoušet

a prožít. Úkoly jsou odvozovány od cílů kurzu a jsou konstruovány tak, aby se zapojili všichni v týmu.

3.3 Adrenalinové výlety, zážitkové agentury

V posledních letech se na našem trhu značně rozrostly agentury, které deklarují „velký zážitek“. Hodně k tomu přispěla skutečnost, že stále více lidí chce zažít něco neobvyklého, zajímavého a vzrušujícího, jak již bylo řečeno dříve. Zeptáme-li se laika, jaký je rozdíl mezi zážitkem od agentury a zážitkovým kurzem, patrně odpoví, že v délce pobytu. A to je právě omyl. Rozhodně nechci soudit, která z forem je lepší a která horší, protože každá se specializuje na jiný cíl. Ale je dobré vědět o jejich rozdílech.

Shrme-li předchozí kapitoly, kurzy zážitkové pedagogiky jdou do hloubky. Trvají delší dobu právě proto, aby jejich účinek nebyl krátkodobý, ale přetrval i do budoucna a účastník si z nich odnesl něco do života. Prvky jako dobrodružství, strach, emoce, pohyb využívají k rozvoji osobnosti účastníka a ukazují mu nové možnosti v jednání s jeho okolím, ale i se sebou samým. Prožitek není cílem, ale prostředkem. Jedinec může v rámci kurzu prožít nevšední situace, které jej přivedou k lepšímu poznání sebe sama, ale také k dalšímu možnému rozvoji.

Zážitkové agentury zprostředkují člověku „zážitek“, ale ten je spíše ve smyslu adrenalinové činnosti, příjemně strávených chvil nebo prožití nevšedních událostí a aktivit. Prožitek je tedy přímo cílem těchto agentur. Jedná se např. o aquazorbing, bubble-zorbing, jízda na kajaku, víkend na jachtě, tandemový seskok padákem, let balónem, pilotování letadla, střelbu ze samopalů, bagrování a další sportovní aktivity. Najdeme zde i romantické výlety, relaxační a wellness pobyty nebo gurmánské zajímavosti. Délka „zážitku“ se pohybuje od pár hodin, přes víkend až po čtyřdenní pobyt v zajímavé destinaci (Allegría, Eldorado, Esennce, 2010).

V kapitole 2.2 *Prožitek vs. zážitek* jsem uvedla rozdíly mezi těmito pojmy. Proto si dovoluji tvrdit, že v rámci těchto akcí se nejedná o zážitky, ale spíše o jednotlivé prožitky. Ty mohou být velmi intenzivní, ale v jedinici zanechají pouze vzpomínku na něco zvláštního, co každý den nezažívá. Příjemně stráví den – sám nebo se svými blízkými – ale „do hloubky“ tyto aktivity nejdou. To je hlavní rozdíl mezi zážitkovým kurzem a „zážitkem“, poskytnutým agenturami.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Cílem zážitkových kurzů je, aby na jedince, který se jich zúčastní, měly dlouhodobější vliv, tzn., aby jej obohatily a účastník si z nich odnesl zkušenosti do běžného života. K tomu je třeba zajistit určité podmínky. Avšak i přes veškerou snahu instruktorů zde existují skutečnosti, které mohou výsledek vlivu kurzu ovlivnit. Jako například osobnost účastníka nebo jeho předešlé zkušenosti apod.

Proto *cílem výzkumu* této práce bylo zjistit, zda a do jaké míry ovlivnil konkrétní zážitkový kurz každého účastníka vzhledem k jeho osobnostnímu inventáři, případně co vlivu kurzu bránilo.

Jak jedince jeho vlastnosti omezují či povzbuzují a na druhé straně do jaké míry atmosféra kurzu ovlivní jeho jednání a chování. Zda je dramaturgie natolik silná, že např. u člověka s nízkým hodnocením v oblasti získávání nových zkušeností, vzbudí zájem a daný jedinec bude riskovat a zkoušet dozvědět se nové věci.

Výsledky dotazníku, předloženého účastníkům na závěr kurzu, sloužily také jako zpětná vazba pro instruktory.

4.1 Druh výzkumu

Zvolila jsem si *smíšený typ* výzkumu. Důvodem byl fakt, že se jednalo o malou uzavřenou skupinu (23 osob), vytvořenou na předem určený čas. Cílem bylo zjistit individuální zkušenosti a prožitky účastníků. Vzhledem k podmínkám však nebylo možné použít pouze kvalitativních metod, avšak cíle a rozsah respondentů neodpovídaly ani čistě kvantitativnímu výzkumu.

4.2 Způsob zjištění dat a jejich validita

Celého kurzu jsem se osobně účastnila. Mohla jsem tak přímo sledovat děje i zúčastněné. S instruktory kurzu jsem se dohodla na tom, že budu vystupovat jako běžný účastník. Zvažovali jsme obě varianty (že budu i nebudu představena) a došli k závěru, že pro co největší možnou validitu výzkumu bude vhodnější mé utajení. Zároveň jsme se však shodli na tom, že na úplný závěr kurzu - před odjezdem - se účastníkům představím spolu se zdůvodněním mého jednání, abychom zachovali etiku výzkumu.

Na začátku kurzu (druhý den ráno – první den bylo cílem vtáhnutí aktérů do děje) dostali účastníci prostřednictvím instruktorů „úvodní“ test NEO osobnostního inventáře (NEO-PI-R, viz Příloha P I) pro sebeposouzení. Cílem bylo zjistit jejich osobnostní postoje v rámci běžného života každého účastníka. Dále také byli upozorněni, že na konci kurzu budou vyplňovat ještě dotazník, proto byli požádáni, aby si označení testu na jeho konci zapamatovali, případně si vytvořili své vlastní, aby se poté test i dotazník mohl spárovat.

Na závěr kurzu (den před odjezdem) pak vyplnili účastníci dotazník (viz Příloha P II). Ten se týkal vlivu kurzu na ně.

4.3 Způsob výběru a popis výzkumného vzorku

Uplatnila jsem *cílový výběr* vzhledem k charakteru výzkumného problému (Kvalitativní výzkum, 2010). Vzorek tvořili všichni účastníci konkrétního zážitkového kurzu.

Kurzu se zúčastnilo kromě mě 22 osob, ale počet respondentů byl 19. Důvodem byl dřívější odjezd 3 osob. Věk účastníků se pohyboval v rozmezí od 18 - 40 let. Skupinu tvořili jak studenti, tak výdělečně činní, kterých byla většina. Vyskytovaly se zde i skupinky lidí, kteří se znali z minulých let. Většina účastníků již zažila nějaký zážitkový kurz a někteří jsou dokonce i instruktory na jiných zážitkových kurzech. Poměr mužů a žen (8:11) byl více méně vyrovnaný. Ze strany instruktorů/organizátorů nebyl výběr účastníků nijak usměrňován. Mohl se přihlásit kdokoli.

4.4 Výzkumné metody

Metody jsem zvolila jak *kvalitativní* – zúčastněné pozorování, tak *kvantitativní* – test a dotazník. Test i dotazník jsem poté vyhodnotila kvalitativními postupy.

Pozorování jsem prováděla během celého kurzu a všech aktivit, kterých jsem se na kurzu zúčastnila. Sledovala jsem, jak se jedinci chovají za určitých podmínek, do jaké míry se zapojují do dějů, co je ovlivňovalo během kurzu. Jaký vliv na ně mají instruktoři a daný program a jaký vliv ostatní účastníci. To vše mi bylo přínosem k pochopení, co vše ovlivní výsledný efekt zážitkového kurzu. Výše zmíněné shrnu na závěr tohoto výzkumu.

4.4.1 NEO osobnostní inventář (NEO-PI-R) pro sebeposouzení

Costa a McCrae identifikovali tři skupiny škál, označené Neuroticismus, Extraverze, Otevřenost vůči zkušenosti. Staly se základem pro vytvoření NEO inventáře pojmenovaného podle prvních písmen názvů škál N (euroticism), E (xtraversion), O (penness). Později jej rozšířili o dvě další dimenze – Přívětivost a Svědomitost, obsažené v pětifaktorovém modelu popisu osobnosti. Tento test poskytuje údaje o úrovni pěti obecných dimenzí osobnosti (In Hřebíčková, Urbánek, Čermák, 2002), a proto jsem jej použila pro získání informací o osobnostech účastníků.

Verzi testu jsem zkrátila na oblast Extraverze, Otevřenosti vůči novým zkušenostem, Přívětivosti a Svědomitosti. Tyto oblasti nejvíce korespondovaly s cíli mého výzkumu. Má zkrácená verze tedy obsahovala výše zmíněné 4 škály osobnosti, z nichž každá měla 6 subškál, které charakterizovaly otázky v testu. Jedinou výjimku tvořila čtvrtá škála Svědomitosti, u které jsem počet zmenšila na 4 subškály (důvodem byl nadbytečný rozsah otázek vzhledem k účelu výzkumu). Test byl volně přístupný v rámci literatury.

Nyní bych jednotlivé škály a subškály vysvětlila podrobněji (Hřebíčková, Urbánek, Čermák, 2002):

Extraverze

Jde o jedince, kteří - pokud dosahují vysokého skóru Extraverze - jsou označováni jako aktivní, energičtí, sebejistí, společenští, optimističtí a veselí. Naopak lidé s nízkým skórem se popisují jako nezávislí a samostatní avšak zdrženliví a uzavření.

Subškály

- ❖ *Vřelost* (do jaké míry je jedinec přátelský, náklonný a má zálibení pro druhé)
- ❖ *Družnost* (společenskost, vyhledávání sociálních kontaktů)
- ❖ *Asertivita* (dominance a důrazné sebeprosazování)
- ❖ *Aktivnost* (energičnost, tendence žít život rychleji než ostatní)
- ❖ *Vyhledávání vzrušení* (upřednostňování vzrušujících zážitků a výrazných smyslových podnětů)
- ❖ *Pozitivní emoce* (optimismus a snaha o životní štěstí)

Otevřenost vůči novým zkušenostem

Lidé, kteří jsou otevření novým zkušenostem, mají živou představivost, jsou vnímaví k vnitřním pocitům a citliví na estetické podněty. Upřednostňují rozmanitost, jsou zvědaví a mají nezávislý úsudek. Často se chovají nekonvenčně, nejsou jim cizí nové způsoby jednání a dávají přednost spíše změně než zažitým reakcím. Osoby s nízkým skórem mají naproti tomu sklon ke konvenčnímu chování a konzervativním postojům a jejich emoční reakce jsou často utlumeny.

Subškály

- ❖ *Fantazie* (vytváření zajímavého vnitřního světa, bohatá představivost)
- ❖ *Prožívání* (schopnost hodnotit a prožívat u sebe a druhých velké množství pozitivních i negativních emocí)
- ❖ *Novátorské činnosti* (upřednostňování nového a rozmanitého před rutinním a známým)
- ❖ *Ideje* (intelektuální zvědavost, otevřenost novým nekonvenčním myšlenkám)
- ❖ *Hodnoty* (ochota ověřovat sociální, politické a religiózní hodnoty, nedogmatické myšlenky)

Přívětivost

Podobně jako Extraveze popisuje interpersonální chování. Na jedné straně se zde setkáme s altruismem, schopností porozumět druhým, sklonem důvěřovat druhým. Tito lidé upřednostňují spolupráci a druhým projevují přízeň, chovají se k nim laskavě a vlídně. Na druhé straně polarity jsou lidé nepřátelští, egocentričtí, mají tendence ke znevažování cizích záměrů a k soutěži namísto spolupráce.

Subškály

- ❖ *Důvěra* (tendence důvěřovat)
- ❖ *Upřímnost* (čestné a přímé jednání)
- ❖ *Altruismus* (velkorysost, ohleduplnost a přání pomáhat druhým)
- ❖ *Poddajnost* (upřednostňování spolupráce před soutěživostí)

- ❖ *Skromnost* (pokora před druhými)
- ❖ *Jemnocit* (starostlivost, soucit a sympatie s druhými)

Svědomitost

Jaký má člověk vztah k práci, zda aktivně plánuje, umí si věci zorganizovat a hlavně je i zrealizovat, to vše zjišťuje dimenze Svědomitost. Osoby dosahující zde vysokého skóre se popisují jako pilné, systematické, cílevědomé, spolehlivé, ctižádostivé, vytrvalé, s pevnou vůlí, dále disciplinované, přesné a pořádné. Na druhé straně lidé s nízkým skórem se označují za nedbalé, lhostejné, naplňující své cíle s malým zaujetím.

Subškály

- ❖ *Způsobilost* (přípravenost a schopnost řešit úkoly efektivně)
- ❖ *Pořádkumilovnost* (umění dobře si všechno zorganizovat, postupovat metodicky)
- ❖ *Cílevědomost* (tendence zadávat si náročné úkoly a plnit je)
- ❖ *Disciplinovanost* (schopnost motivovat se k dokončení úkolu a odolávat rušivým vlivům)

4.4.2 Dotazník

Dotazník jsem sestavila sama. Celkově respondenti odpovídali na 8 otázek, všechny otázky měly otevřený charakter. Tuto variantu jsem zvolila proto, aby odpovědi bez předem určeného výběru mohly věrněji zachytit pohled účastníka na danou věc. Sloužily také jako sebereflexe pro účastníky, neboť je podněcovaly k hlubšímu zamyšlení nad průběhem celého kurzu.

Cílem dotazníků bylo zjistit, z jakého důvodu se lidé chtěli zúčastnit tohoto kurzu a jaká byla jejich očekávání. Jak kurz na účastníky zapůsobil - co jim přinesl, zda byly jejich reakce na kurzu odlišné vzhledem k běžnému životu, zda byly otevření novým zkušenostem, zda se vyskytly nějaké problémy při plnění úkolů a jak probíhalo spřátelení se s ostatními účastníky. Na závěr jsem zařadila otázku, zda je kurz v něčem změnil. Tyto otázky navíc korespondovaly s otázkami v testu, abych mohla poté přímo porovnat osobnost účastníka s jeho jednáním a chováním při aktivitách.

4.5 Způsob zpracování

Prvním krokem bylo spárování každého testu s příslušným dotazníkem. To proto, abych mohla porovnat konkrétní výsledky osobnostního inventáře každého účastníka s jeho odpověďmi v dotazníku, tzn. reakcemi na kurz.

Dále jsem postupovala vyhodnocením úvodních testů. Jednotlivým odpovědím jsem přiřadila hodnoty od 1-5, což odpovídá možnostem a) - e). Podle toho, jakou možnost daný respondent označil, získala jeho odpověď číselnou hodnotu. Výsledek v grafu pak znamená průměr těchto hodnot pro danou škálu osobnosti respondenta a tím určení jeho osobnostního inventáře pro účely tohoto výzkumu. Tento postup jsem zvolila u celkového výsledku pro lepší přehlednost.

Výsledky testu jsem poté porovnávala s odpověďmi v závěrečném dotazníku. Zde však bylo třeba brát ohledy také na konkrétní odpovědi, nikoli průměry. Například zda se jedinec - i přes svou introvertnost v běžném životě – choval na kurzu jako extravert apod. V úvodu interpretací výsledků jednotlivých respondentů jsem tedy napsala důvody, proč se jedinec na kurz přihlásil. Otázkou č. 2 jsem v některých případech doplnila první otázku dotazníku. Dále následuje konfrontace testu s dotazníkem, konkrétně odpovědi v oblastech Extraverze, Otevřenosti vůči novým zkušenostem a Přívětivosti s odpověďmi v dotazníku č. 4,5,6. Oblast Svědomitosti jsem porovnávala s odpovědí č. 7 v dotazníku. Na závěr jsem uvedla opět odpovědi z dotazníku (na otázky č. 3 a 8) a to jak kurz na respondenta zapůsobil a zda jej v něčem změnil.

Některé interpretace se mohou zdát krátké, avšak v této fázi jsem vycházela pouze z toho, co respondenti napsali do dotazníků. Jen v některých případech jsem je doplnila o širší vysvětlení, aby byl výsledek testu a dotazníku více zřetelný. Své úvahy o podmínkách kurzu, jejich vlivu na účastníky a poznatky z pozorování však uvádím až v kapitole *Shrnutí závěrů výzkumu*, kde výsledky dávám do širších souvislostí.

5 INFORMACE O ZÁŽITKOVÉM KURZU

5.1 Organizátoři Instruktoři Brno

Instruktoři Brno jsou volné sdružení lidí, zabývající se zážitkovou pedagogikou. Nabízí prostor pro hru, setkání, ale i konfrontaci se sebou samým, druhými lidmi a světem. Na druhou stranu nedílnou součástí těchto aktivit je pochopitelně zábava (Instruktoři, 2010).

5.2 Zážitkový kurz VESMÍRNÁ ODYSSEA 2010

Zájemci se mohli o kurzu informovat na internetových stránkách, zde se dozvěděli všechny potřebné informace o místě, ceně, podmínkách. Konkrétní program však nikdy není uveden (ani na kurzu jej účastníci nevěděli dopředu, vždy až před samotnou aktivitou), neboť by se tím porušil princip zážitkových kurzů.

5.2.1 Místo a čas konání, podmínky kurzu

Datum: 5. – 14. 2. 2010

Místo: Jizerské hory, chata Hubertka

Počet účastníků: 22

Cena: 3880,-

Ubytování: V ceně bylo zahrnuto ubytování v chatě na postelích s vlastním spacákem, elektřinou a „občas i sprchou“. Dále stravování, náklady na přípravu, uvedení programů a jejich bezpečnost 24 hodin denně, náklady na nezbytný materiál a mnohá překvapení.

Doprava: V ceně nebylo zahrnuto jízdné na akci a zpět. Každý se na místo konání kurzu musel dopravit sám. Pár dnů před kurzem obdrželi účastníci informační email, kde jim byly upřesněny podmínky – místo a čas setkání.

Náročnost akce a zdravotní stav: Kurz byl připravován pro normálně zdatné osoby, fyzická náročnost se řídila aktuálními možnostmi účastníků. Průměrně zdatný jedinec kurz zvládnul, protože míru nasazení si určoval každý sám (Instruktoři Brno, Odyssea 2010).

O čem kurz pojednával: Zde uvádím přímo text, který si mohli budoucí účastníci přečíst o kurzu: „2010: Vesmírná Odyssea se svým názvem odkazuje na A. C. Clarka a sci-fi literaturu jako takovou, z ní si ovšem bereme 'jen' inspiraci. Témata, která budeme zkoumat, se točí okolo fungování člověka ve společnosti a společnosti samé a toho, jak je ovlivňují technologie, média, reklama a zima. Naším cílem ale není o těchto tématech diskutovat hluboko do noci. Naopak – nabízíme Ti prožít je na vlastní kůži. Kromě toho bude dostatek času i na tvoření, sportovní výkony, zimní romantiku a sněhové koule. Program připravujeme na míru jedné útulné dřevěné chalupy v Jizerských horách. Hodně času ovšem strávíme na sněhu a se sněhem...“ (Instruktoři Brno, Odyssea 2010).

5.2.2 Program kurzu

DATUM	ČAS	ČINNOST
5. 2.	15:30 - 1:00 hod.	Příjezd do Raspenavy, odevzdání batohů
		Pochod po předem určené trase podle mapy (mimo klasické cesty). Seznámení se s lidmi během cesty, s instruktory na konci trasy. Večeře u ohně.
		Přesun k chatě Hubertka
6. 2.	7:30 - 8:30	Dobrovolná rozcvička, snídaně
	8:30 - 10:00	Informace o pravidlech týkajících se chodu chaty, kurzu
	10:00 - 12:30	Hry ve skupinkách související s tématem kurzu - stopování v čase, hry na zručnost, originalita nápadu, druhotné menší úkoly
	12:30 - 14:00	Oběd, osobní volno
	14:00 - 17:30	Tvorba osobní stránky Spacebooku
	17:30 - 19:00	Večeře a "hvězdné minuty"
	19:00 - 22:00 a víc	Večerní program - diskuze na 3 témata
7. 2.	7:30 - 8:30	Dobrovolná rozcvička, snídaně
	8:30 - 10:00	Reflexe programu z minulého dne
	10:00 - 11:00	"Seznámení se s běžkami"
	11:00 - 12:00	Výlet na běžkách po okolí
	12:30 - 14:00	Oběd, osobní volno
	14:00 - 15:00	Hra "Rozmnožování Mart'anů"

	15:00 - 17:30	Natáčení reklamy ve skupinách
	17:30 - 19:00	Večeře a "hvězdné minuty"
	19:00 - 22:00 a víc	Večerní program - zhlédnutí všech reklamních spotů, následné vyhlášení nejlepších hereček, herců, klipů
		Sjezd z kopce na igelitových pytlích po zasněžené silnici
8. 2.	7:30 - 8:30	Povinná rozcvička, snídaně
	8:30 - 9:30	Reflexe programu předchozího dne
	9:30 - 12:30	Hra "Kosmická mise USA a Ruska"
	12:30 - 14:00	Slavnostní oběd, osobní volno
	14:00 - 16:00	Reflexe hry "Kosmická mise"
	16:00 - 17:30	Stavba sněžných soch
	17:30 - 19:00	Večeře a "hvězdné minuty"
	19:00 - 22:00 a víc	"Povídání" o outdoorovém vybavení
9. 2.	7:30 - 8:30	Dobrovolná rozcvička, snídaně
	8:30 - 9:30	Reflexe programu z minulého dne
	9:30 - 12:30	Orientační závod na běžkách ve skupinách po třech
	12:30 - 14:00	Oběd, osobní volno
	14:00 - 14:30	Ocenění nejlepších týmů
	14:30 - 17:30	Hra "Volební kampaň pro prezidenta" - tvorba šotů, strategie v týmu
	17:30 - 19:00	Večeře a "hvězdné minuty"
	19:00 - 22:00 a víc	Reflexe odpolední hry
		Hudební večer, oznámení programu na další den
10. 2.	7:30 - 8:30	Dobrovolná rozcvička, snídaně
	8:30 - 12:30	Volné běžkařské dopoledne dle osobního programu
	12:30 - 14:00	Oběd, osobní volno
	14:00 - 17:30	Hudební program, pohybová hra související s tématem mimozemšťanů
	17:30 - 19:00	Večeře a "hvězdné minuty"

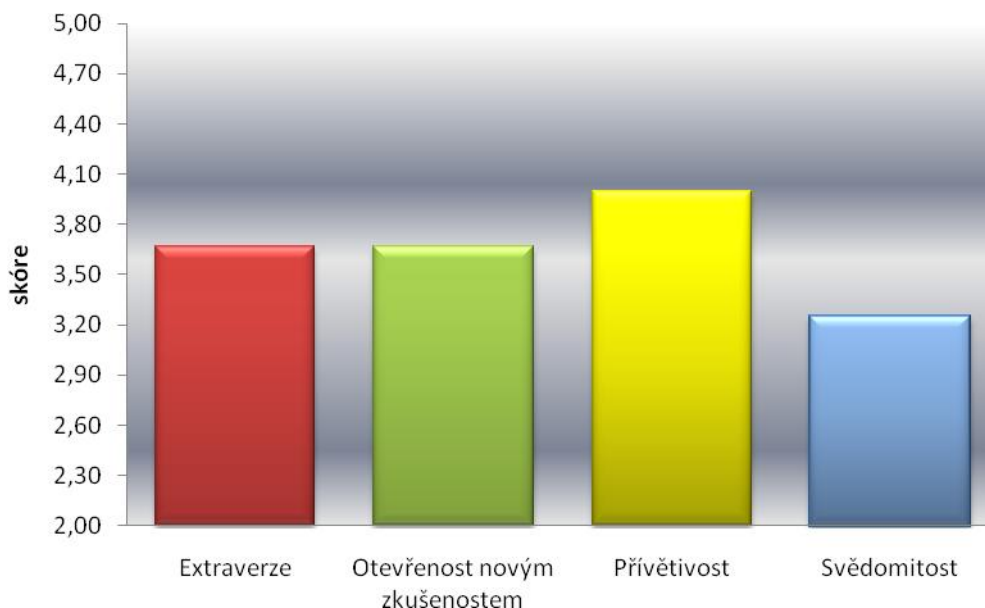
	19:00 - 22:00 a víc	Večerní program - "Hra v rolích"
11. 2.	7:30 - 8:30	Dobrovolná rozcvička, snídaně
	8:30 - 12:30	Reflexe programu z minulého dne, diskuze nad tématem hry "V rolích", osobní názory na dané téma
	12:30 - 14:00	Oběd, osobní volno
	14:00 - 16:30	"Živý obraz" - malba obrazu
	16:30 - 17:30	Komentáře účastníků ke svým obrazům
	17:30 - 19:00	Večeře a "hvězdné minuty"
	19:00 - 22:00 a víc	Večerní program - hra "Atomový kryt"
12. 2.	7:30 - 8:30	Dobrovolná rozcvička, snídaně
	8:30 - 10:30	Reflexe programu z minulého dne
	10:30 - 12:30	Kosmické hry
	12:30 - 14:00	Oběd, osobní volno
	14:00 - 17:30	Hra "Vesmírný obchod"
	17:30 - 19:00	Večeře a "hvězdné minuty"
	19:00 - 22:00	Oznámení zítřejšího programu - Stavby přístřešku pro studánku, rozdělení rolí a diskuze ohledně cílů a tvorby příslušných skupin
13. 2.	7:30 - 8:30	Dobrovolná rozcvička, snídaně
	8:30 - 12:30	Program dne - Stavba nového přístřešku studánky - náhrada za původní
		Rozdělení rolí: stavbaři, reportéři - internet, video, časopis, začátek práce
	12:30 - 14:00	Oběd, osobní volno
	14:00 - 21:00	Stavba přístřešku
	21:00 a víc	Slavnostní závěrečná večeře, celková osobní reflexe kurzu mezi účastníky
14. 2.	7:30 - 8:30	Dobrovolná rozcvička, snídaně
	8:30 - 10:00	Balení, úklid chaty formou hry
	10:00	Odjezd účastníků

6 VÝSLEDKY VÝZKUMU

6.1 Interpretace výsledků

Respondent č. 1

Vyhodnocení testu

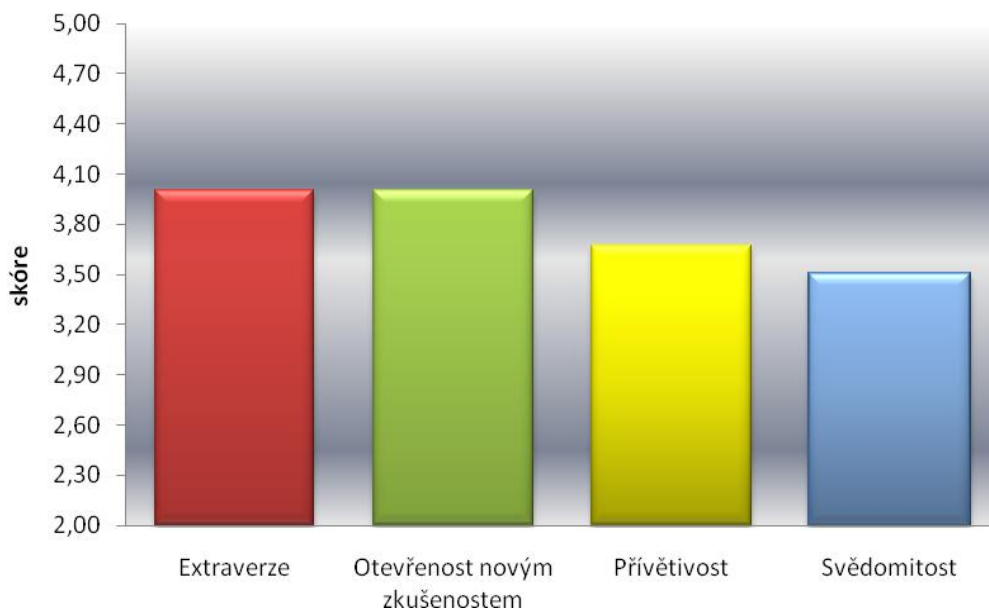


Srovnání s dotazníkem

Respondentka byla na takovémto kurzu poprvé. Jejím cílem bylo zjistit, „jestli si ještě umí hrát“ a jaké množství zážitků snese v tak koncentrované podobě. Chtěla potkat nové lidi a odreagovat se.

Tomu odpovídá i její osobnostní inventář. Napsala, že na kurzu nereagovala jinak než v běžném životě, avšak v úvodním testu se vyjádřila, že upřednostňuje spíše věci známé před novými (Otevřenost vůči novým zkušenostem). Kurz ji však natolik motivoval a zaujal, že byla novým zkušenostem „více než otevřená“ - jak sama uvedla v závěrečném dotazníku. Od kurzu mimo jiné očekávala hlavně nové zkušenosti. Díky hrám a atmosféře se daleko rychleji seznamovala s druhými lidmi než jak je tomu u ní v běžném životě. Co se týče plnění úkolů na kurzu, neměla s nimi žádný problém, jak to vypovídá i úvodní test.

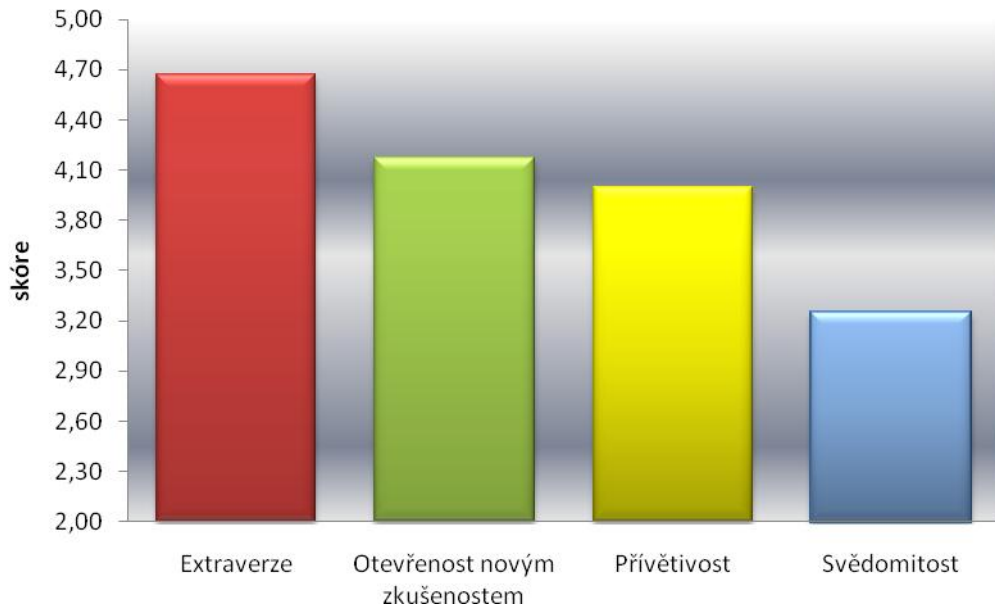
Kurz naučil tuto respondentku „více vyjadřovat své názory nahlas před druhými, zamyslet se nad tématy, ke kterým by sama nedošla“. Více si uvědomila své působení ve společnosti a naučila se „o něco víc naslouchat druhým, víc je respektovat“.

Respondent č. 2**Vyhodnocení testu****Srovnání s dotazníkem**

Respondent již nějaký zážitkový kurz zažil. Na tento kurzu jel s cílem zažít změnu, „přijít na nové myšlenky a zkusit něco, co už dlouho nedělal“.

Respondent dosáhl v úvodním testu vysokého skóre v oblastech Extraverze i Otevřenosti k novým zkušenostem, což se projevilo i v závěrečném testu, kde odpověděl, že oproti běžnému životu se na kurzu jinak rozhodoval a více se přizpůsobil kolektivu. Také byl díky atmosféře a dramaturgii mnohem více otevřený druhým a instruktory i účastníky nechal „dojít naprosto otevřeně velice hluboko“ do svého nitra. Jeho vyšší skóre v oblasti Přívětivosti se také projevilo v seznamování se s druhými účastníky – neměl s tím žádný problém a probíhalo lépe, než čekal (i přes značný věkový rozdíl). Navzdory tomu, že v běžném životě je jeho skóre Svědomitosti dle grafu lehce nad průměrem, na kurzu překonal fyzické obtíže a zúčastnil se všech aktivit.

Kurz na respondenta zapůsobil v tom směru, že se na určité věci dívá z jiného úhlu pohledu a dle slov respondenta „...čas ukáže, zda tento úhel bude vyhovovat i v běžném životě“. Nový náhled získal nejen na svět kolem sebe, ale i na sebe sama.

Respondent č. 3**Vyhodnocení testu****Srovnání s dotazníkem**

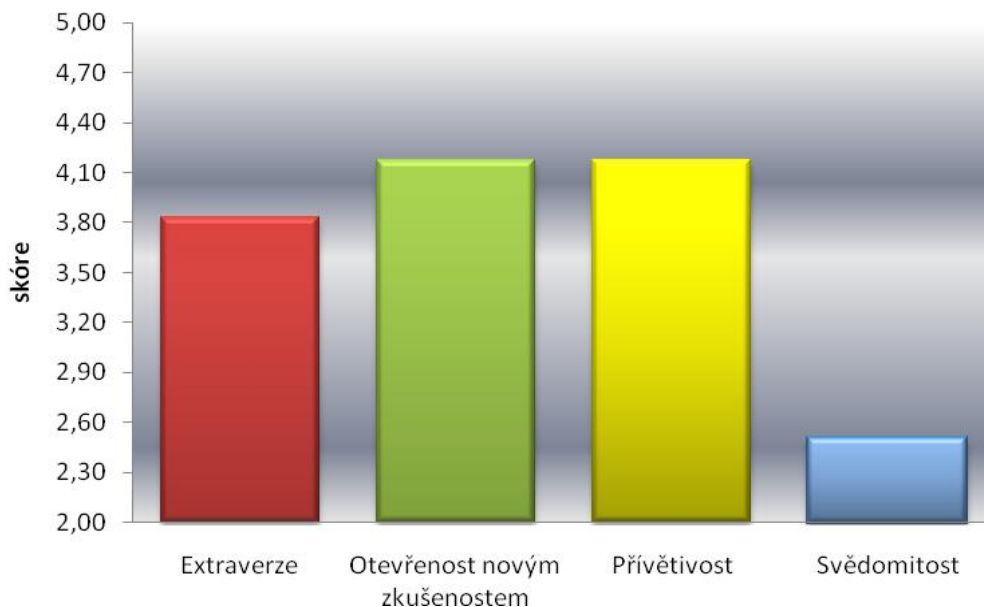
Respondentka chtěla být „někde sama za sebe“, mezi neznámými lidmi podobného založení jako je ona sama, kde ji nikdo nezná. Chtěla se účastnit zajímavých aktivit.

Její Extraverze a vysoká Otevřenost novým zkušenostem se projevila i při kurzu, chtěla poznat nové zajímavé věci. Připustila také, že se mohla chovat jinak, než v běžném životě. Konkrétní situaci však nevedla. S novými lidmi se „snadno a rychle“ spřátelila, čemuž odpovídá i její vysoké skóre v oblasti Přívětivosti. I přes to, že v oblasti Svědomitosti dosahuje jen lehce nadprůměrných hodnot, nedělalo ji žádný problém splnit veškeré úkoly.

Respondentka si na kurzu zvýšila sebevědomí, zlepšila se v práci v týmu a v koordinaci činností v rámci tohoto seskupení. Kurz ji přinesl nové podněty k přemýšlení a větší snahu zapojit se do života okolo ní. Celkově ji psychicky uvolnil a přinesl nové zkušenosti.

Respondent č. 4

Vyhodnocení testu

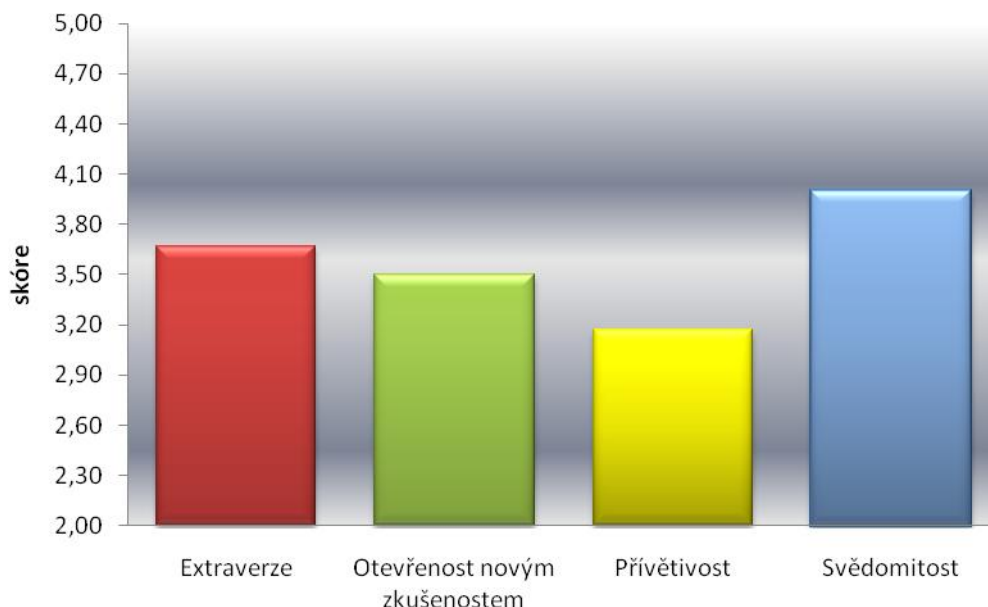


Srovnání s dotazníkem

Tato respondentka nebyla na kurzu poprvé a s tím souvisel i její důvod účasti. Sama organizuje takovéto kurzy a chtěla se stát opět účastníkem. Chtěla získat nové úhly pohledu, inspiraci a rozšířit si svou osobní komfortní zónu.

Odpovědi v testu v oblasti Extraverze a Otevřenosti novým zkušenostem korespondovaly s tím, jak respondentka jednala na kurzu. Chtěla se dozvědět něco nového a nebránila se nevšedním situacím a aktivitám, kde mohla získat nové poznatky. V neobvyklých situacích jednala jinak, než jak by reagovala v běžném životě, bohužel nevedla nic konkrétního. V běžných záležitostech se chovala podle navykých postojů. Neměla však velkou možnost prověřit svou osobní složku Přívětivosti, neboť se s více jak polovinou účastníků znala již z minulosti. I přes to se se zbylými neznámými lidmi začala seznamovat hned během prvního dne. Její skóre Svědomitosti bylo průměrné, ale s plněním úkolů neměla žádný problém. To však může mít příčinu ve skutečnosti, že aktivity na kurzu již znala a tak nebyla vystavena situacím, které by musela řešit bez předchozích zkušeností.

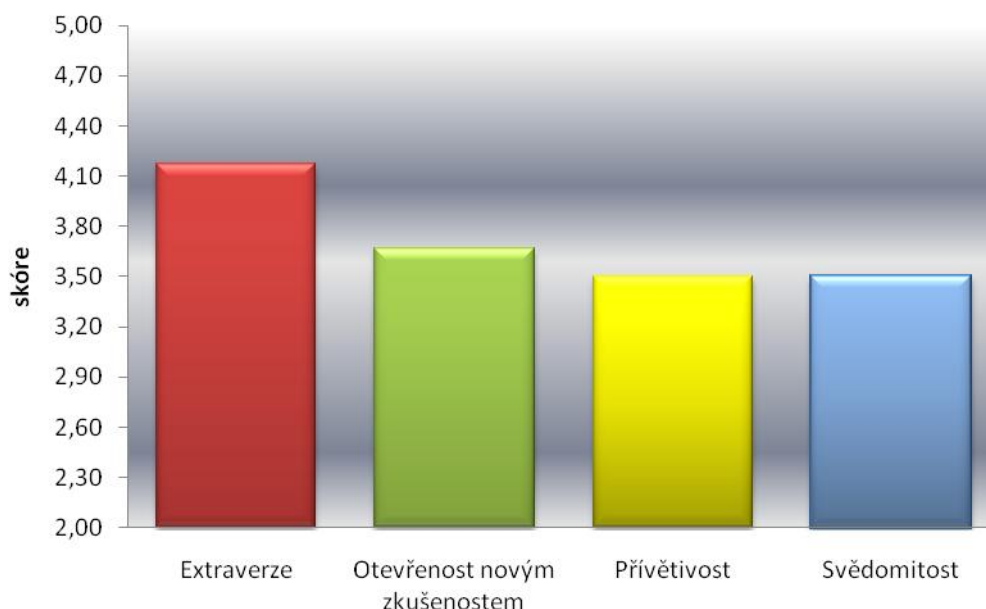
Kurz na ni proto nijak zvlášť nezapůsobil, přinesl ji jen „pár nových myšlenek“. Měla z něj příjemný pocit, ale čekala od něj víc.

Respondent č. 5**Vyhodnocení testu****Srovnání s dotazníkem**

Respondent jel na kurzu s cílem odpočinout si během prázdnin od každodenního stresu. A dále také „sám se seznámit s druhými, aby sám něco prožil“. Je tedy možné, že v běžném životě k tomu nemá moc příležitostí.

Jeho Otevřenost novým zkušenostem na kurzu nebyla nijak velká, čemuž odpovídal i úvodní test. Jednalo se o respondenta, který je sice otevřenější novým myšlenkám, avšak příliš ochotný měnit své hodnoty a postoje. Ani na kurzu tomu podle odpovědí v dotazníku nebylo nijak. Pouze jeho reakce na aktivity byly lehce vstřícnější, než tomu bývá v běžném životě. S ostatními účastníky se seznamoval pomalu, respektive s částí, kterou neznal. Což by mohlo souviset s jeho výsledkem v oblasti Přívětivosti, které není nijak vysoké. Také mu nedělalo problém splnit všechny úkoly, k čemuž měl osobnostní předpoklady, jak je vidno z vysokého skóre v oblasti Svědomitosti.

Celkově kurz na respondenta neměl žádný zvláštní vliv, pouze připustil, že si možná zlepšil asertivní chování. Jinak mu přinesl spíše psychický odpočinek. Vzhledem k jeho povaze by bylo zajímavé zjistit, nakolik by musel být určitý kurz „zážitkově silný“, aby jej nějakým způsobem ovlivnil.

Respondent č. 6**Vyhodnocení testu****Srovnání s dotazníkem**

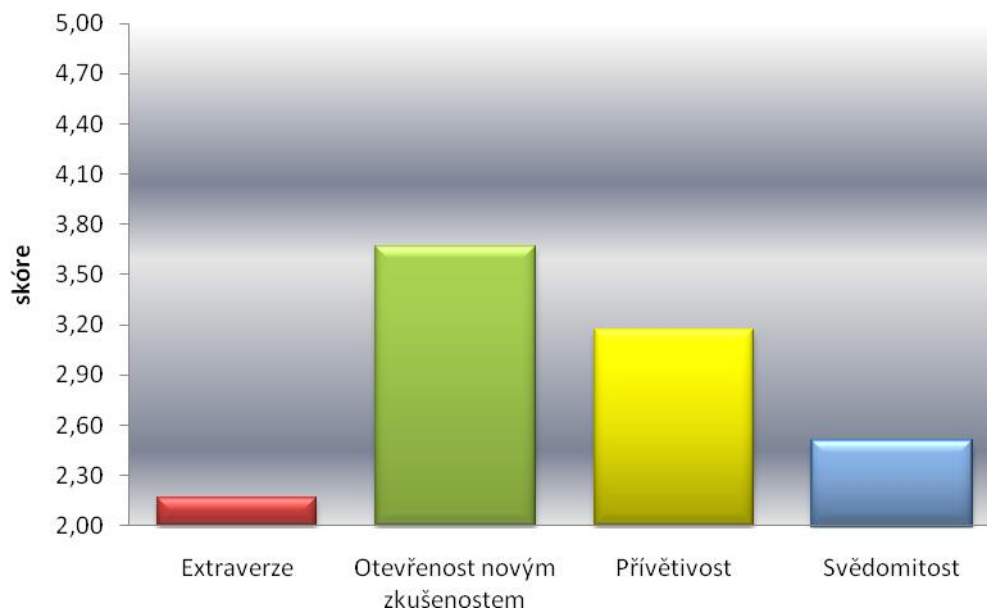
Respondentka se na kurz přihlásila, aby si „užila týden někde sama za sebe“, poznala nové lidi a „začala něco aktivně dělat“ – nejen trávit čas v práci a cestou tam a zpět. Mimo to se také chtěla seznámit s novým kolektivem lidí.

Její skóre v oblasti Extraverze a Otevřenosti novým zkušenostem nasvědčuje tomu, že jí nedělalo problém zapojit se do skupiny a být aktivní, avšak snahu získat nové zkušenosti mnohdy komplikoval fakt, že již program znala. Poznat nové lidi jí taktéž nedělalo problém - s těmi, které poznat nechtěla, se neseznamovala. Kromě toho jich pár již znala. Úkoly pro ni osobně nebyly obtížné, ovšem i přes její výsledek v oblasti Svědomitosti se hůř zapojovala tam, kde byla v týmu právě s někým nesympatickým. To ji ovlivňovalo velmi negativně a bránilo jí hru prožít.

Respondentka zhodnotila kurz jako „povedený odpočinkově aktivní zážitkový kurz“ – tedy pozitivně. Nečekala ale žádný výrazný vliv a dle jejích slov se „ani žádné osvícení nedělo“. U některých témat se sice více zamyslela, ale nakonec vše shrnula tak, že to dělá i v běžném životě. Dle mého názoru kurz vnímala již předem jako tábor pro dospělé, čímž se ochudila o možné nové poznatky. Jednalo se u ní pouze o zpestření všedního života.

Respondent č. 7

Vyhodnocení testu

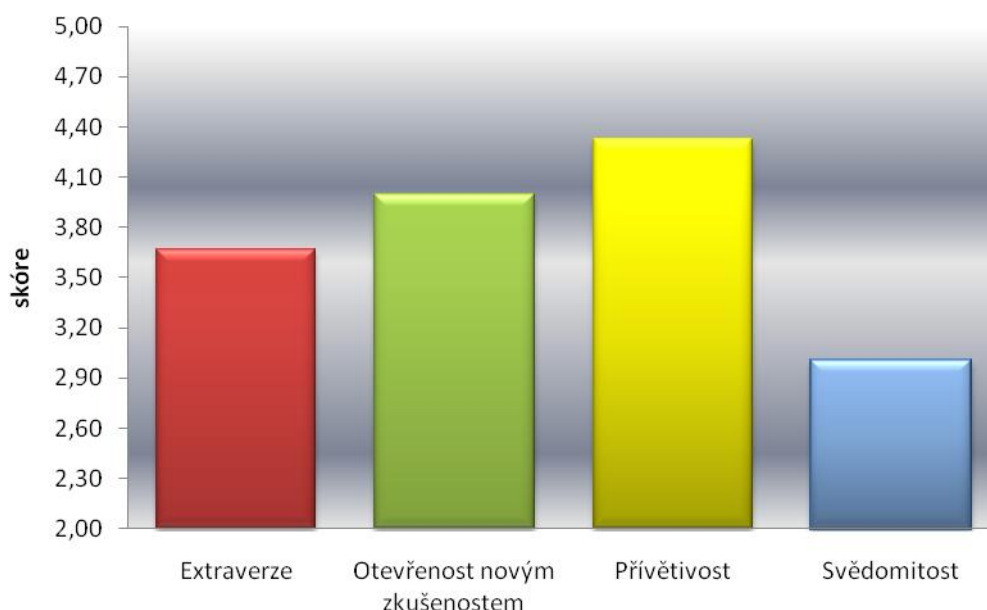


Srovnání s dotazníkem

Na kurz se přihlásil s cílem hledání nových zážitků, zkušeností, dovedností a nové společnosti lidí.

Výsledky testu v oblasti Extraverze a Otevřenosti novým zkušenostem plně odpovídaly odpovědím v dotazníku. I přes to, že se jedná o respondenta, který rád poznává nové a nevěšdní - to byl také jeho důvod účasti - bránila mu mnohdy jeho introvertnost v tom, aby dané zkušenosti a zážitky nabyl. Na kurzu jednal stejně jako v běžném životě. Těžko se seznamuje a to se projevilo také na kurzu. Při aktivitách se zapojoval, avšak místo toho, aby si zkusil a naučil se něco nového, dával přednost zkušenějším. S plněním úkolů v zásadě neměl problém, jediné, co mu činilo obtíže, byly časově omezené kreativní aktivity. Dle jeho názoru by k tomu potřeboval více inspirativních zkušeností. Tato odpověď taktéž koresponduje s úvodním testem, kde u otázky 'představivosti' zastává neutrální postoj. Nedokázal se tedy natolik uvolnit, nebo jej dramaturgie kurzu nedokázala natolik vtáhnout do děje, aby tyto své návyky odblokoval.

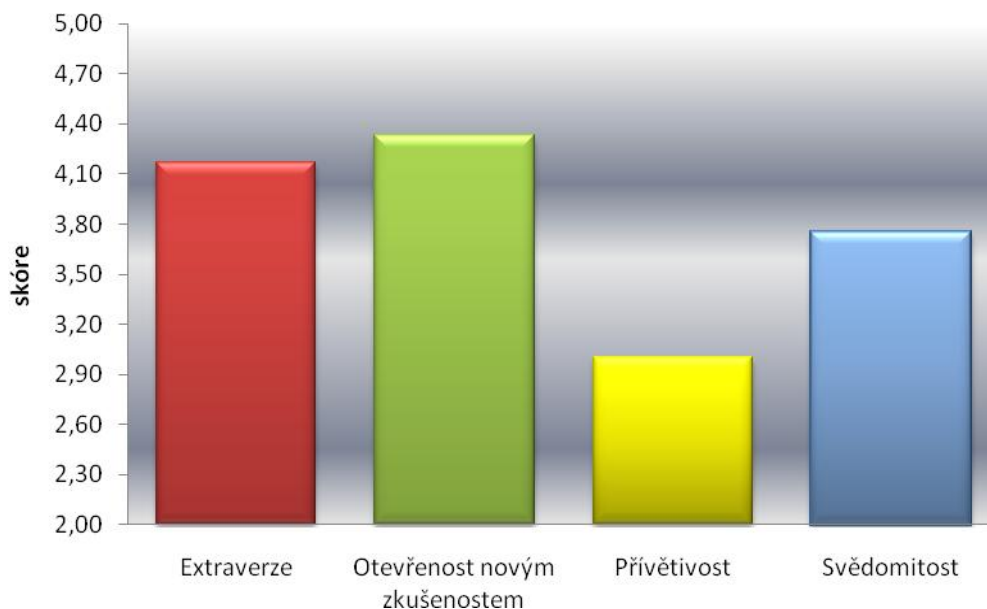
Celkově nedokáže přínos kurzu u sebe zhodnotit, „leđa časem“. V době vyplňování odpovědí cítil pouze fyzickou únavu, ale dle jeho slov kurz jeho očekávání v podstatě naplnil.

Respondent č. 8**Vyhodnocení testu****Srovnání s dotazníkem**

Respondenta zaujala inzerovaná témata a očekával nové zkušenosti a zážitky, které by jej posunuly někam dál.

K novým situacím přistupoval aktivně, stejně jako v běžném životě (viz graf). Jediné, co mu v tom někdy bránilo, byla fyzická únava a občasná méně pozitivní nálada skupiny. I v situacích, které byly vyhrocené, si zachoval své způsoby reagování na ně. Zde u něj nedošlo k žádné změně. Přes jeho vysoké skóre v oblasti Přívětivosti a odpovědi v testu, že se rád seznamuje, nijak zvlášť nevyhledával nové lidi. Jak program probíhal, tak se i seznamoval podle toho, s kým byl v týmu. Hodně lidí také znal. Jeho průměrné výsledky v oblasti Svědomitosti korespondují s jeho plněním úkolů - cítil se dobře v těch, kde mohl předvést svůj smysl pro argumentaci a schopnost vést skupinu, na druhé straně fyzicky náročnější programy mu dělaly obtíže. I v testu v této oblasti uvedl, že je méně schopný se motivovat a zvládat obtížnější úkoly.

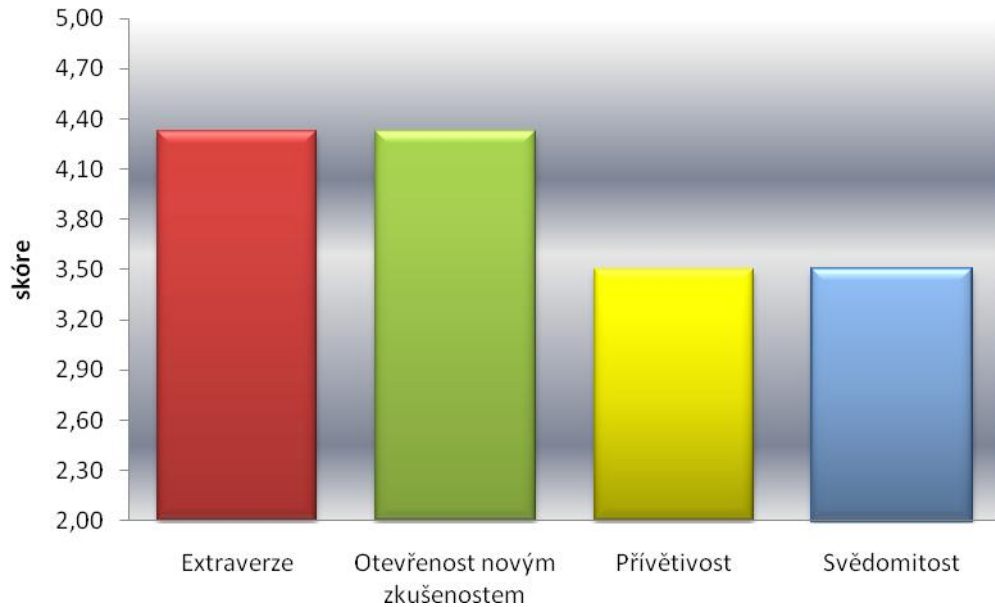
Kurz jej donutil přemýšlet o nových věcech a nad starými tématy se znovu zamyslet - ovšem novým způsobem. Přinesl mu také pocit svobody, pozorovat procesy ve skupině a příležitost pozorovat ovlivňování lidí jimi samými. Navzdory tomu, že byl mnohdy fyzicky vyčerpaný, očekával od kurzu větší náročnost, na druhou stranu ocenil větší prostor pro řešení společenských témat a možnost projevení skupinové dynamiky.

Respondent č. 9**Vyhodnocení testu****Srovnání s dotazníkem**

Respondentka podobné akce již zažila a z toho důvodu se chtěla zúčastnit i této. Poznat nové lidi, své hranice.

Tyto důvody odpovídají výsledkům v oblasti Extraverze a Otevřenosti novým zkušenostem. Aktivně se snažila zapojovat, získávat nové zkušenosti. Reagovala stejně jako v běžném životě až na jednu výjimku – při určitých narážkách na její osobu se snažila projevat neutrálně. V běžném životě dle jejích slov „reaguje ostřeji než na kurzu“. Zde by se ohradila jen v nutném případě. V oblasti Přívětivosti dosáhla průměrného výsledku. Otázkou nyní je, nakolik tento výsledek souvisí s faktem, že si na kurzu zažila určité problémy ve společenských kontaktech. Např. situace, kdy ji někdo bez zjevné příčiny v týmu ignoroval. Byla to pro ni neznámá a nepříjemná zkušenost. Tuto záležitost uzavřela tím, že je „jiná krevní skupina – než ti druzí, chladní“. S ostatními se jinak seznamovala dobře. Kromě toho se výše zmíněná skutečnost vztahových problémů projevila i v plnění některých úkolů. Právě tehdy, když v týmu měla „nekomunikující osoby“. Při dobrých vztazích neměla žádné problémy.

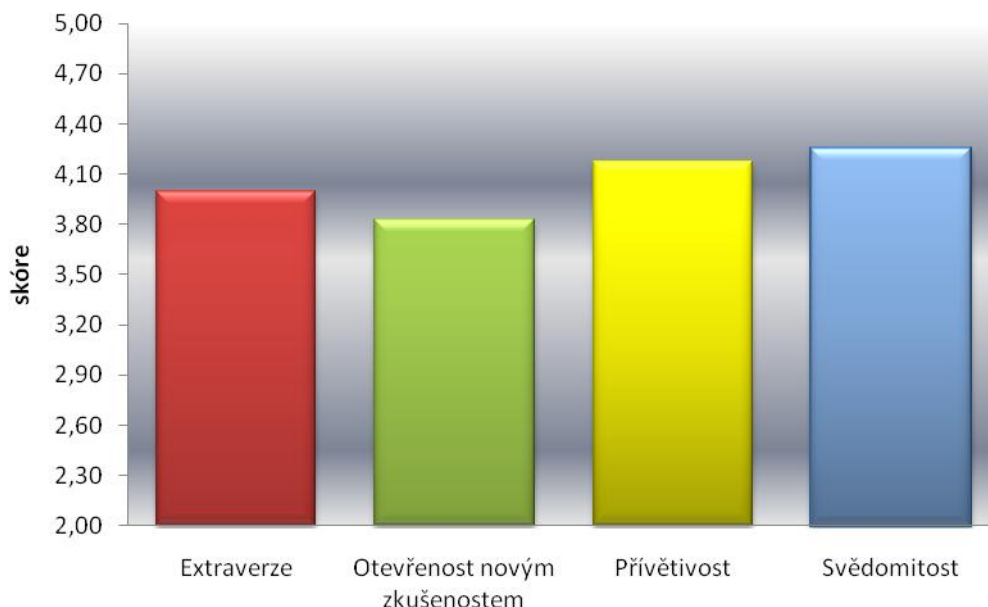
Kurz ji utvrdil v jejím názoru na sebe sama, v tom jak vnímá okolí a co dokáže, ale vadilo jí, že se někteří již znali a tvořili uzavřenější skupinky, což ji na takovéto akci iritovalo.

Respondent č. 10**Vyhodnocení testu****Srovnání s dotazníkem**

Důvodem, proč se respondentka zúčastnila kurzu, bylo „užít si zimu“, zažít něco „akčního“ a kvůli sobě samé – těšila se na skupinovou práci a nové lidi.

Vysoká skóre v oblastech Extraverze a Otevřenosti novým zkušenostem korespondují s hodnocením jí samé v testu. Zapojovala se do všech aktivit i přes to, že se jednalo o neznámé či obtížné procesy. Vždy byla ovlivněna vnější motivací, náladou aj. Na aktivity reagovala jinak než v běžném životě, a příčinou byl fakt, že si vždy uvědomovala, že se jedná o hru. V tomto případě tedy hra splnila svůj účel, neboť jí ukázala nové varianty jednání. Přes průměrné skóre v oblastech Přívětivosti a Svědomitosti se s ostatními účastníky rychle sblížila a téměř vždy se jí podařilo splnit i obtížné úkoly.

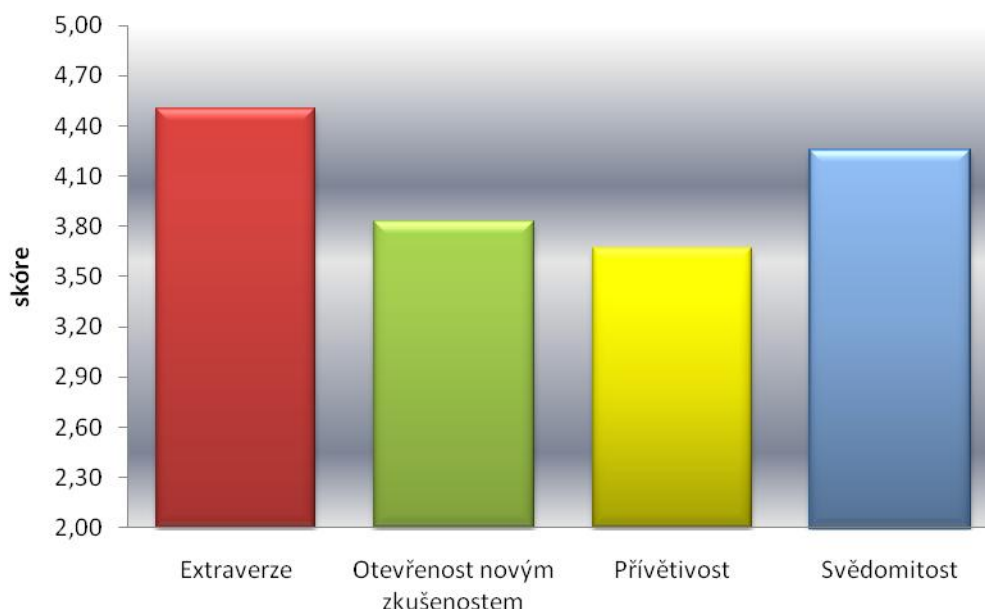
Zda v ní kurz změnil např. postoje, nebo naučené reakce zatím nedovedla zhodnotit, každopádně jej hodnotila jako pozitivní a inspirující. Přinesl jí nová témata k přemýšlení a týden si velmi užila.

Respondent č. 11**Vyhodnocení testu****Srovnání s dotazníkem**

Respondent se na kurz přihlásil na doporučení jiné osoby a kvůli změně běžného životního rytmu, novým zkušenostem a odpočinku. Dále také kvůli zábavě a pohybu v zimní přírodě. Respondent již nějaký zážitkový kurz zažil, kromě toho také sám některé kurzy vede.

Ve všech oblastech testu, jak je vidno z grafu, dosahoval vysokých skóre. Tato skutečnost se projevila i v jeho chování na kurzu. S ostatními se seznamoval postupně a dobře. I přes to, že sám kurzy vede, a je tudíž znalcem různých her – méně jej něco překvapí, se ocitl v situacích, kdy reagoval jinak než v běžném životě a jeho otevřenost vůči novým zkušenostem byla dle jeho slov „docela veliká“. Bohužel výše zmíněným faktem (instruktorství) byl poznamenán a tak mimo výjimky spíše přemýšlel nad tím, kam daná aktivita skutečně směřuje a jak by ji uváděl on sám. Proto ani neměl problém s žádnou z her.

Respondent uvedl, že jej kurz nepochybně v něčem změnil, ale v dané chvíli nebyl schopen si uvědomit, v čem konkrétně. Zhodnotil jej jako příjemný, díky dobrému společenství lidí, pohodě, odpočinku, novým zkušenostem a neměl z něj pocit promarněného času. Občas jej překvapila neočekávaná reakce instruktorů stejně jako účastníků.

Respondent č. 12**Vyhodnocení testu****Srovnání s dotazníkem**

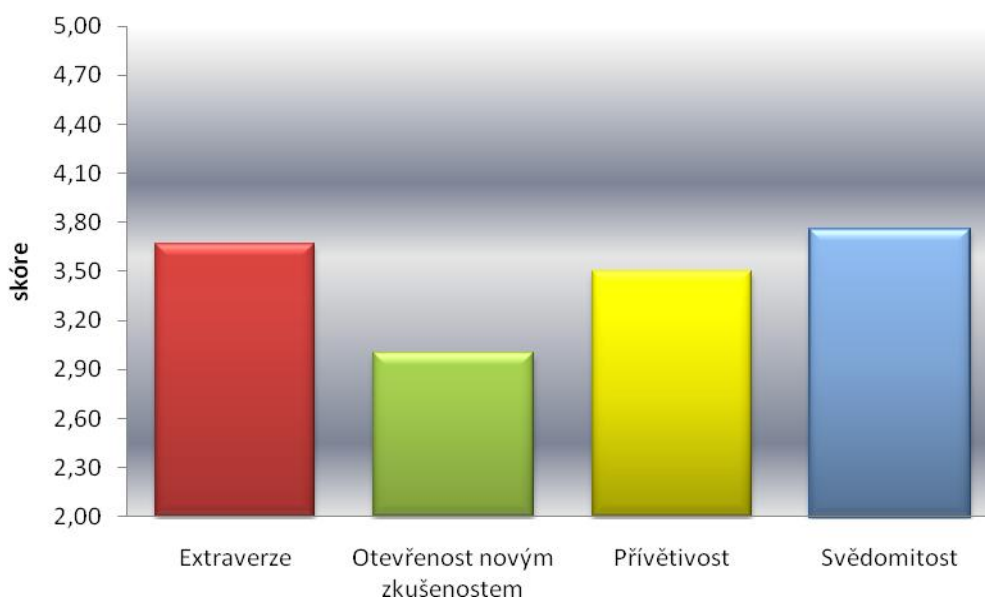
Tato respondentka se zaměřila ve svých cílech spíše na přírodu. Chtěla si vyrazit do zimních hor a speciálně s Instruktory Brno. Cílem bylo spojit zážitkovou akci se zimní romantikou, nevěděla však, jak bude kurz probíhat – co se počasí týče, ale chtěla si ověřit své schopnosti zimního dlouhodobějšího pobytu v přírodě.

Rozložení výsledků v testu opět plně korespondovalo se sebehodnocením respondentky. Seznamovala se bez problémů s ostatními, dle typu a hloubky programu se aktivně zapojovala, aby získala nové zkušenosti. Nevzpomíná si však, zda se někdy během kurzu zachovala jinak než v běžném životě. Co se týká plnění úkolů, i přes její vysoký výsledek v oblasti Svědomitosti, hodně záleželo na tom, s kým byla ve skupině. Každý tým i člověk brali vážnost situace jinak – tzn. vcítění se do atmosféry hry - což ji hodně ovlivňovalo. Blíže se k tomu ale nevyjádřila.

V hodnocení kurzu uvedla, že její radost ze zimy vzrostla. Zda se u ní změnilы některé postoje či reakce nedokázala uvést, to na ni bylo příliš brzy uvědomit si je. Co ji obohatilo, byl fakt, že jí jiní účastníci ukázali, jak se má chovat k účastníkům, kteří jsou jí i jim trochu „proti srsti“. Dále jí přinesl nové názory, přátele, zážitky. Mimo to si všimla organizačního problému zvládnout přes 20 lidí různé povahy a zkušeností.

Respondent č. 13

Vyhodnocení testu



Srovnání s dotazníkem

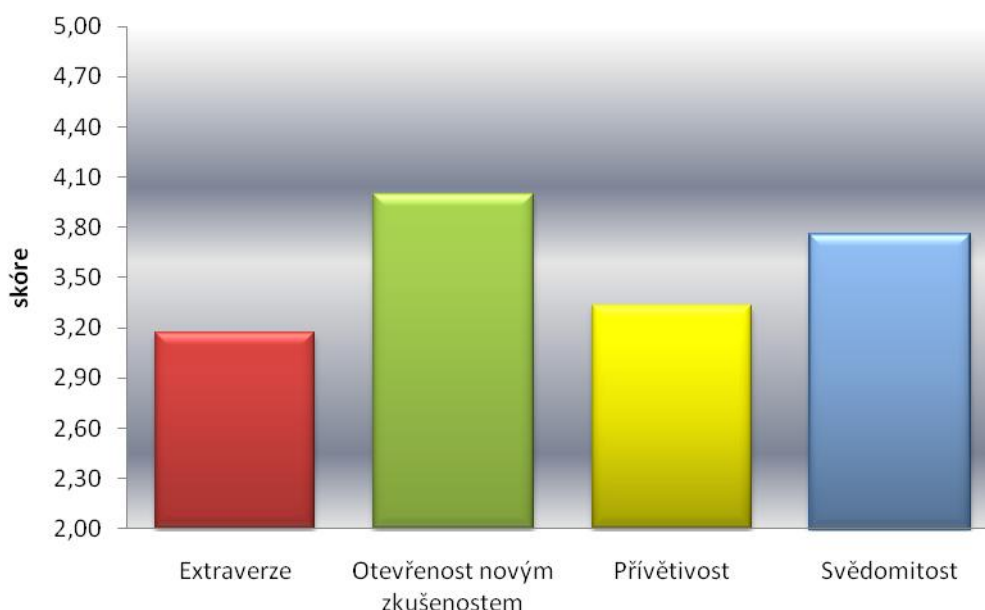
Respondent dlouho na žádném kurzu nebyl, z čehož vyplývá, že tento nebyl jeho první. Je také organizátorem jiných kurzů. Chtěl si proto opět zažít roli účastníka. Od kurzu očekával zábavu, pohyb a poznání nových lidí.

Jeho skóre v Extraverzi a Přívětivosti se projevilo při seznamování s druhými lidmi, nedělalo mu žádný problém. Za normálních okolností inklinuje k nevšedním a novým věcem než k rutinním, avšak není vůbec senzitivní a není schopný u sebe ani u jiných zhodnotit a prožít jak pozitivní tak negativní emoce. Což by mu nové zkušenosti mohlo přinést – proto je jeho skóre v oblasti Otevřenosti novým zkušenostem spíše průměrné. V dotazníku taktéž uvedl, že byl z velké části otevřený případným novým zážitkům. Na situace na kurzu někdy reagoval odlišně, než jak reagovává obvykle. Při hře se také projevila jeho Přívětivost a Svědomitost. Měl problém s plněním těch úkolů a her, které již zažil dříve. Nechtěl však připravit jiné účastníky o zážitek, a proto se musel překonávat. Navzdory tomu byl jeho postoj - na otázku v testu právě v oblasti Přívětivosti, zda je 'velkorysý, ohleduplný a rád pomůže druhým' - neutrální. Otázkou tedy je, zda na něj měla vliv atmosféra kurzu a on se choval díky němu jinak, nebo se takto chová i v běžném životě, ale neuvědomuje si to.

Kurz jej dle jeho názoru nijak nezměnil, ale skvěle si jej užil a určitě mu něco přinesl – nedefinoval však přesněji co.

Respondent č. 14

Vyhodnocení testu

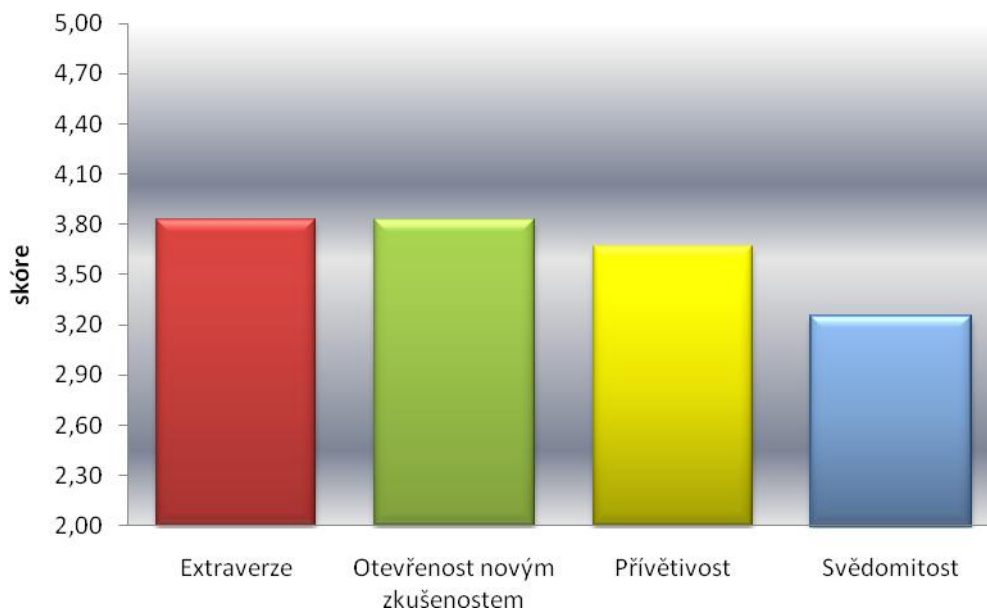


Srovnání s dotazníkem

Na kurz se respondentka přihlásila díky bratrovi, který ji o kurzu informoval a z části zaplatil. Téma ji zaujalo a kurz brala jako „tábor pro dospělé“. Z čehož je patrné, že neměla ponětí o podstatě zážitkových kurzů. Nebýt ale bratra, nejela by.

Navzdory lehce nadprůměrnému skóre v oblasti Extraverze se respondentka rychle seznamovala s novými lidmi až na pár výjimek, u kterých „neměla chuť ani čas je blíže poznat“. Jelikož byla na takovémto kurzu poprvé, ocitala se jen v nových situacích, tudíž její reakce byly úplně nové. Díky vyšším hodnotám v oblastech Otevřenosti novým zkušenostem a Svědomitosti se dobře zapojovala do aktivit, jen ranním rozcvičkám a „zbytečné námaze“ nebyla nijak nakloněna. Jiné činnosti zvládla bez problémů.

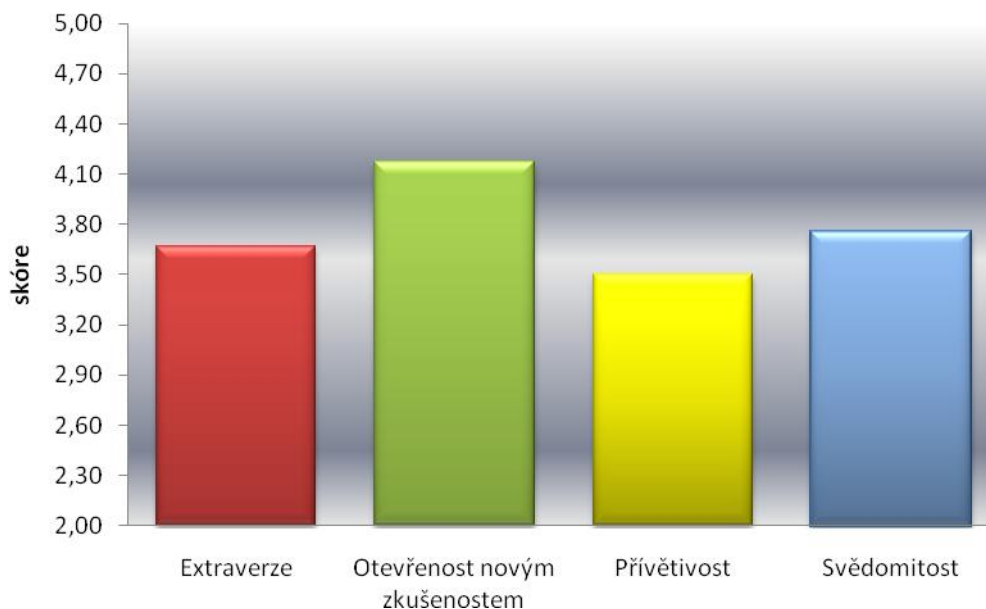
Tento kurz ji ukázal nové věci, seznámila se zde se zajímavými lidmi, kteří měli nevšední a poutavé zážitky a názory, a s kterými si až překvapivě rozuměla – to jí ovlivnilo. Našli se zde ale i takoví, se kterými si nerozuměla a neměla zájem se zapojovat do určitých diskuzí. Fyzickou obtížnost hodnotila jako náročnou, ale přiměřenou. Rozhodně jí kurz přinesl zážitky, zkušenosti s prací ve skupině či s kamerou. Doufá také, že ji změnil k lepšímu.

Respondent č. 15**Vyhodnocení testu****Srovnání s dotazníkem**

Důvody účasti tohoto respondenta byly kromě čistě praktického – povinného vyčerpání dovolené v krátkém čase - také zažití zimního zážitkového kurzu a seznámení se s novými lidmi a získání nových zkušeností.

Všechny jeho oblasti osobnostního inventáře jsou téměř vyrovnané, nadprůměrné. Tato skutečnost se projevila při seznamování s novými lidmi, což mu nečinilo žádné problémy a upřednostňování nových nevšedních věcí aplikoval v praxi aktivním zapojováním se do všech aktivit, z kterých chtěl získat co nejvíce. V průběhu her reagoval vždy jinak, než v běžném životě. Blíže však rozdílné reakce nepopsal. Otázkou tedy je, zda tyto odlišné reakce převede i do běžného života. I přes nižší hodnotu v oblasti Svědomitosti oproti zbylým oblastem mu žádné úkoly nedělaly problém.

V daný okamžik nemohl posoudit, zda jej kurz nějak změnil. Pocity a dojmy z něj měl veškrze pozitivní. Program byl méně náročný, než bylo jeho původní očekávání a všiml si, že účastníci byli hodně zkušení, což mnohdy organizátorům dělalo problémy.

Respondent č. 16**Vyhodnocení testu****Srovnání s dotazníkem**

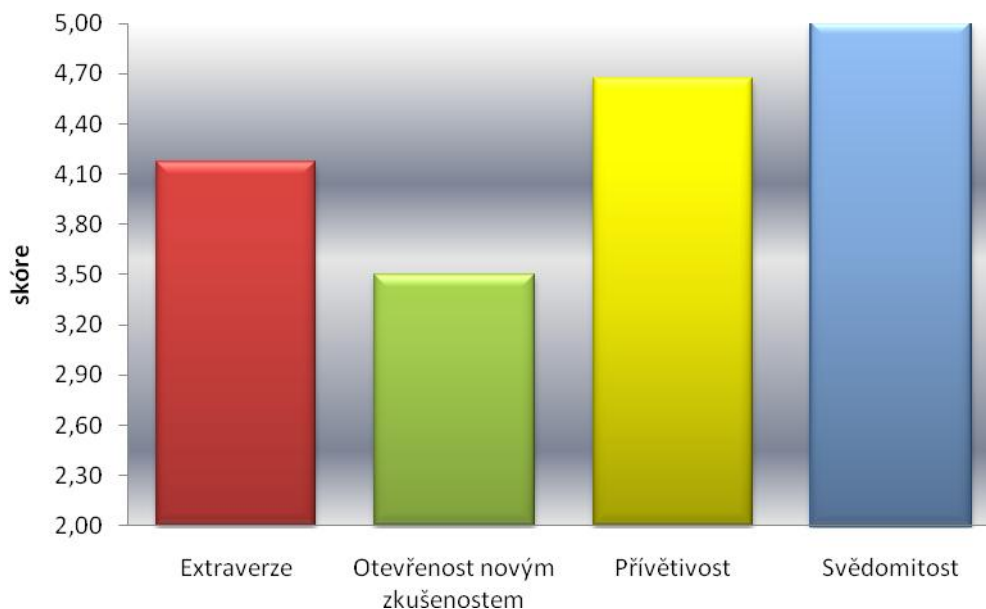
Respondentka jela na kurz pro inspiraci, načerpání pozitivní energie, kvůli „vydovádění se“.

Jednalo se o extravertního člověka, díky tomu se také rychle seznámila s ostatními a cítila se zde dobře. Vysoké skóre v oblasti Otevřenosti novým zkušenostem ji pomohlo být aktivní i v rámci všech her, do všech šla „naplno“. Oproti běžnému životu se nechala snadněji vyburcovat k výkonu, dělala věci, u kterých by normálně váhala a měla víc energie než obvykle. Občas měla problém při plnění některých úkolů – nestačila včas promyslet taktiku tak rychle, jak bylo potřeba. Ale úkoly vždy nakonec zvládla, což dokazuje i její povaha v rámci oblasti Svědomitosti, kde dosahuje nadprůměrného skóre.

Kurz rozšířil respondentce obzory, posunul její hranici tolerance, vzbudil nové otázky v rámci témat her a zvýšil fyzickou odolnost. Rozšířila svůj okruh přátel a získala mnoho nových zážitků.

Respondent č. 17

Vyhodnocení testu



Srovnání s dotazníkem

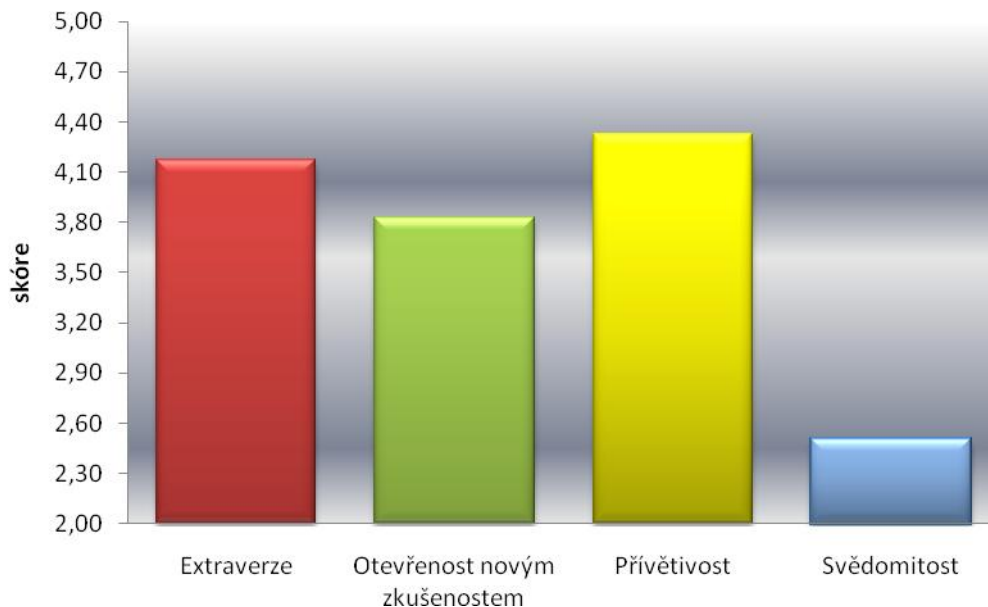
Kurz měla respondentka jako dovolenou a očekávala od něj odreagování a skvělou partu lidí. Mimo to se chtěla seznámit s novými lidmi.

Úvodní test osobnostního inventáře plně koresponduje s odpověďmi v dotazníku respondentky. Je extravert a to se projevilo při seznamování, které jí nečinilo problémy. Jedním z důvodů ale mohl být fakt, že hodně lidí na kurzu již znala. Nižší skóre v oblasti Otevřenosti novým zkušenostem potvrdila v dotazníku, kde odpověděla, že její snaha zažít něco nového byla přiměřená, nijak zvlášť velká. Účast při hrách také příliš neprožívala, uvědomovala si skutečnost „hry“ jako takové. Tím se však ochudila o nové zkušenosti. Maximální možná hodnota získaná v oblasti Svědomitosti se potvrdila taktéž, nedělala jí problém žádná z aktivit na kurzu, ale čekala více nabitý program.

Dle jejího názoru: „Všechno nás ovlivňuje“, tudíž i tento kurz ji určitě ovlivnil, blíže však nespécifikovala jakým způsobem nebo v jakém směru.

Respondent č. 18

Vyhodnocení testu



Srovnání s dotazníkem

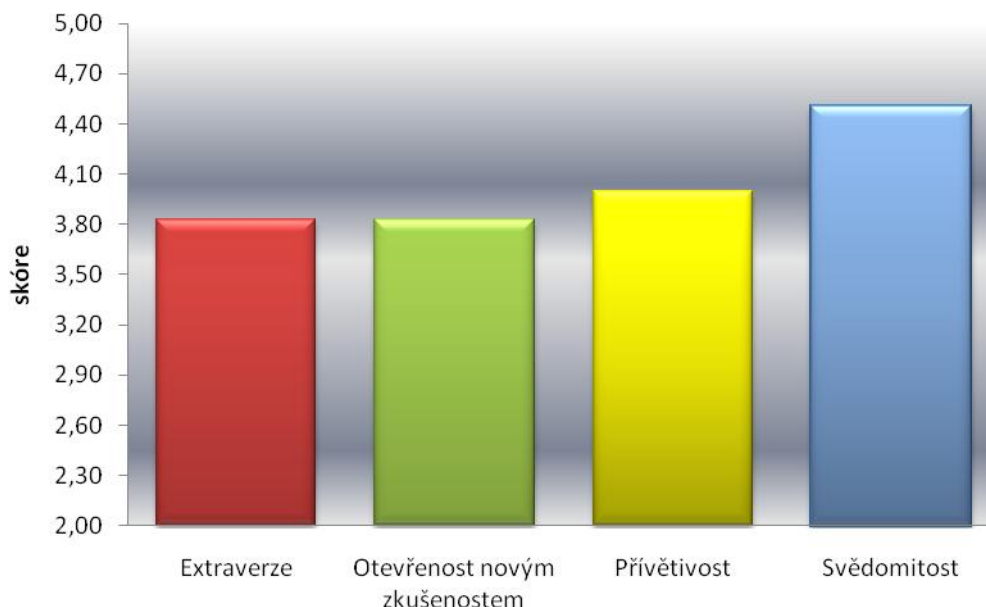
Respondent chtěl zažít nějaké odreagování, zážitkovou akci, inspiraci. Jelikož znal instruktory, jel i kvůli nim a byl rozhodnut se zúčastnit daleko dříve, než byla propagace kurzu.

Vysoké výsledné hodnoty v oblastech Extraverze a Otevřenosti novým zkušenostem se plně projeví i na kurzu. Respondent se rád a rychle seznamoval s novými lidmi i přes skutečnost, že zde mnoho lidí již znal. K tomu napomohlo i jeho osobnostní založení, jak je vidět z vysokého výsledku v oblasti Přívětivosti. Také do aktivit vstupoval s nasazením, aby získal nové zkušenosti. Nízké skóre v oblasti Svědomitosti se projevilo pouze v případě, že jej dané téma neoslovilo, nebo přímo odpuzovalo. Jeho reakce na situace byly ovlivněny faktem, že se jedná „jen o hru“, a nikoli o skutečnost, proto je nijak zvlášť neprožíval.

Z toho vyplývá i jeho hodnocení kurzu v rámci vlivu na jeho osobu. Nijak markantně jej kurz neovlivnil, ale donutil ho přemýšlet o určitých otázkách trochu jinak. Přinesl mu očekávaný odpočinek a také inspiraci.

Respondent č. 19

Vyhodnocení testu



Srovnání s dotazníkem

Důvodem účasti na kurzu bylo oddělení zkouškového od školního roku a také aby respondentka poznala nové lidi a řadu zážitků.

Výsledky osobnostního inventáře této účastnice jsou taktéž nadprůměrné, obzvláště oblast Svědomitosti. Bohužel vzhledem k jejím zdravotním komplikacím se do aktivit nezapojovala naplno. Navzdory tomu ji atmosféra kurzu (i její osobnostní předpoklady) natolik silně ovlivnily, že byla plná nadšení, elánu a energie a to i v situacích, kdy neuměla svou špatnou náladu úplně ovládnout, což se jí v běžném životě nestává, že by je dokázala překonat a aktivně se zapojit. I přes to se vyskytla situace, kdy jí právě negativní rozpoložení nedovolilo se na atmosféru hry naladit. Bohužel se také občas nedokázala odpoutat od skutečnosti, že se jedná jen o hru. A patřičně si ji neprožila. Kdyby to dokázala, mohla jí hra přinést nové pohledy a zkušenosti. Tato respondentka znala mnoho lidí již z minulosti, ale s novými lidmi měla zájem se seznámit a také se seznamovala.

Pro danou chvíli respondentka nezpozorovala, že by jí kurz v něčem změnil, ale nevyloučila, že až se myšlenky z aktivit „usadí“, ke změně dojde. Kromě toho ji zcela jistě přinesly další zkušenosti a poznatky o ní samotné a také další „věci k řešení“.

6.2 Shrnutí závěrů výzkumu

Z výsledků testů *NEO osobnostního inventáře* vyplynulo, že valná většina respondentů, kteří se na kurz přihlásili, byli až na jednu výjimku extravertního založení. Jejich otevřenost novým zkušenostem byla taktéž vysoká. Obě tyto složky se plně projevovaly na kurzu – rádi se seznamovali s novými lidmi a zapojovali se do aktivit. Jen oblast Otevřenosti novým zkušenostem byla v některých případech blokována dalšími vlivy, o kterých se zmíním níže. Vysoká skóre se objevovala také v oblasti Přívětivosti, žádný z respondentů neměl výsledek podprůměrný. Byli tedy vlídní, schopni pomoci druhému a spolupracovat - namísto soutěžení mezi sebou. Největší rozkolísanost jsem zaznamenala v oblasti Svědomitosti. Výsledky zde dosahovaly hodnot průměru až po hodnoty maximální. Nedá se tudíž říct, že převažovali svědomití nad výrazně nesvědomitými. Respondenti se v této oblasti pohybovali po celé výše omezené škále. Zaznamenala jsem však i rozpory mezi tím, co respondenti označili v testu a tím, co napsali v dotazníku. Ve valné většině respondenti totiž uvedli, že je vystihuje upřímnost a čestnost. Naproti tomu z několika zdrojů - i z mého pozorování - vyplynulo neupřímné jednání a přetvařování vůči určitým osobám.

Jiným případem je respondentka č. 9, která uvedla, že její chování je spíše nečestné a neupřímné. Později v průběhu kurzu měla s některými účastníky problém při společné komunikaci - velmi ji to překvapilo a divila se tomu. Vzniká tedy otázka, zda tyto její postoje daní účastníci (jejími slovy „jiná krevní skupina, chladní“) odhadli již dopředu, a proto se takto k ní chovali, nebo je celkově její chování k druhým odradilo od seznámení se s ní.

Důvody, proč respondenti na tento kurz jelí, se často opakovaly. Jednalo se o získání nových a zajímavých zkušeností, zážitků, poznání nových lidí, odpočínutí si od práce i od školy, zažití dobrodružství, prožití 10-ti dnů v zimní přírodě. Dále vyzkoušet si své hranice, schopnosti a dovednosti, načerpat pozitivní energii, zažít zábavu. Aktivně se pohybovat, změnit svůj běžný životní rytmus, rozšířit svou osobní komfortní zónu. Jedna respondentka dokonce uvedla, že by ráda zjistila, zda si ještě umí hrát. Nemálo respondentů již kurzy zažilo a mimo to sami kurzy vedou, proto se zúčastnili také kvůli nové inspiraci, chtěli se stát opět „pouhými“ účastníky. Bohužel tato skutečnost přinášela občas komplikace jak jim samotným, tak ostatním.

Hodnocení vlivu kurzu rozdělilo účastníky na tři pomyslné skupiny. Z dotazníků, kde sami respondenti hodnotili, jaký na ně měl tento kurz vliv, vyplývá, že 42 % respondentů si bylo

vědomo vlivu na svou osobnost. Někteří uvedli, že se naučili o něco víc naslouchat druhým a více je respektovat, lépe vyjadřovat své názory nahlas před druhými a zamyslet se nad tématy, ke kterým by sami nedošli nebo na ně minimálně změnili úhel pohledu. Také je to přimělo získat nový náhled na svět kolem sebe, ale i na ně samotné. Jiným kurz zvýšil sebevědomí, zlepšili se v práci v týmu a v koordinačních činnostech v rámci tohoto seskupení. Dalším umožnil zažít pocit svobody, pozorovat procesy ve skupině a příležitost pozorovat ovlivňování lidí jimi samými, nebo je utvrdil v jejich názoru na sebe sama, v tom jak vnímají okolí a co dokážou. V neposlední řadě mohli získat nové názory, přátele a zážitky. Druhou skupinu tvořilo 47% respondentů, kteří buď v danou chvíli nedokázali říct, zda je kurz ovlivnil - uvedli však, že „ukáže až čas“, jaký měl kurz vliv - nebo že je kurz určitě nějak ovlivnil, ale v momentální chvíli neví v jakém směru. Veskrze ale hodnotili kurz pozitivně, protože jim přinesl inspiraci, nové pohledy, zážitky, odpočinek a zábavu. Třetí skupinou – 11% respondentů – byli účastníci, kteří uvedli, že na ně kurz neměl vůbec žádný vliv. Přinejlepším z něj měli příjemný pocit, přinesl jim odpočinek, ale čekali od něj víc. Jedna respondentka a priori od kurzu nečekala výrazný vliv a ani se jej nedočkala.

Komplikace vlivu kurzu na osobnost jedince

Během vyhodnocování výsledků a také svého pozorování během kurzu jsem si všimla několika faktorů, které vliv kurzu na účastníka komplikovaly.

Ve dvou případech to byla přímo součást *osobnosti účastníka*, která bránila většímu vlivu. Respondent č. 7 byl založením introvert, jednal stejně jako v běžném životě a nesnažil se to změnit, zkusit si nové role. Tento rys se projevil také při hrách - dával přednost zkušenějším a místo aby zkusil v danou chvíli vymyslet něco svého, případně i nového, raději si vše zdůvodnil tak, že by potřeboval „více inspirativních zkušeností nabytých z minulosti“ – to ho však bude nadále omezovat, neboť pokud nezačne být aktivní, nikdy dané zkušenosti nezíská. Druhým případem byl respondent č. 5, který je sice otevřenější novým myšlenkám, avšak není příliš ochotný měnit své hodnoty a postoje.

Respondenti (až 57%) se často ocitli v situaci, že *nedokázali hru naplno prožít*. Jak jsem uvedla již v teoretické části, význam hry je v této oblasti velmi důležitý. Vložili-li se účastník do hry naplno, může prožít nové reakce, získat nové zkušenosti a ty pak převést do praxe. Důvody této skutečnosti byly různé: respondenti často uváděli, že si až moc uvědomovali, že se jedná o hru a nedokázali se odpoutat od reality nebo byli ve skupině s někým

nesympatickým, s kým si nerozuměli. Jak jsem uvedla již dříve, problémem také bylo, že se kurzu zúčastnili lidé, kteří sami jsou instruktory. Tento fakt je ovlivňoval a oni hry nebrali vážně, protože je již znali nebo zažili dříve. Přemýšleli nad tím, kam daná aktivita skutečně směřuje nebo jak by ji uvedli oni - místo toho, aby ji sami prožili. Tím obrali o prožitek nejen sebe ale i ostatní, neboť ti si této skutečnosti všimli a také ji uvedli jako důvod svého nižšího zapojení se do hry.

Dalším spíše negativním faktorem bylo, že se někteří *účastníci znali z minulosti*. A nebylo jich málo. Tvořili se tak až příliš brzo skupinky, které komunikovaly hlavně mezi sebou. To byl také důvod, proč se do aktivit někteří zapojovali méně.

Kurz na některé neměl přílišný vliv také z důvodu *nízké fyzické náročnosti*. To je však značně relativní oblast. Instruktoři nikdy nemůžou ovlivnit, jaké bude složení účastníků vzhledem k jejich fyzické kondici. Pro každého je míra obtížnosti a vyčerpání jinde, a proto musí být program utvořen tak, aby jej zvládli všichni bez zjevné újmy.

7 ZÁVĚR

Ve své práci jsem se snažila obsáhnout téma zážitkové pedagogiky. Popsala jsem, s kterými dalšími obory či směry souvisí a existuje zde proto vzájemné propojení, dále jsem uvedla její součásti, které spolu vytvářejí komplex, jež může člověka nejen obohatit ale i rozvíjet dál. Jelikož je zážitkový kurz jedním z prostředků této pedagogiky, i ten jsem podrobila rozboru. Neopomněla jsem ani popsat rozdíl mezi skutečnými zážitkovými kurzy a „zážitky“, které v poslední době nabízí celá řada zážitkových agentur. Ty se zážitkovou pedagogikou nemají nic společného. Doufám tedy, že jsem čtenáři, který neměl ponětí či jasnou představu o této oblasti, poskytla kvalitní objasnění.

Cílem mé praktické části bylo zjistit, zda a do jaké míry ovlivnil konkrétní zážitkový kurz, *Odyssea 2010*, každého účastníka vzhledem k jeho osobnostnímu inventáři, případně co vlivu kurzu bránilo. Dle mého názoru jsem cíl splnila a podařilo se mi zjistit dané skutečnosti. Navíc dotazník, který byl účastníkům předložen na konci kurzu, posloužil také jako zpětná vazba pro instruktory. Z mnou zjištěných informací tedy vyplývá, že kurz měl očividný vliv na necelou polovinu účastníků. Na další necelou polovinu sice měl vliv, ale nijak markantní a tito účastníci se vyjádřili, že až čas ukáže, v jaké oblasti se vliv projeví. Zbytek účastníků odjel z kurzu neovlivněn. Tím bych odpověděla na otázku „zda ovlivnil“. Nyní přejdu k otázce „do jaké míry“. Zde bych upozornila na fakt, že vliv na každého jedince je značně individuální. Proto si z kurzu každý účastník odnesl něco jiného. V zásadě se však shodli, že byli ovlivněni do té míry, že se na svět nyní dívají jinak. Kurz je naučil najít si v situacích vícero pohledů na věc. Poznali více sami sebe, své hranice a potřeby. Podrobnější rozbor vlivu je uveden již v kapitole *Shrnutí závěrů výzkumu*. Zbývá odpovědět na otázku „co vlivu kurzu bránilo“. V rámci tohoto kurzu, kterého jsem se sama zúčastnila, vlivu bránily komplikace v rámci mezilidských vztahů, rozdílný rozsah a oblast zkušeností – účastníky byli nejen nováčci a ti, kteří už jeden či dva kurzy zažili, ale i zkušenější instruktoři a to vytvářelo problémy (menší prožití her než by bylo třeba a to u obou skupin) a i sama osobnost účastníka.

Chtěla bych proto obecně poukázat na důležitost výběrů účastníků zážitkových kurzů. Když jsem sama hledala kurz, kterého bych se zúčastnila, narazila jsem i na takové, kde byl výběr jakousi formou konkurzu. Zájemci poslali požadované údaje a instruktoři jim napsali, zda se mohou zúčastnit či nikoliv. Tehdy jsem nechápala, proč toto opatření. Po tomto kurzu zřejmě již znám důvod. Zjistila jsem totiž, že dramaturgie může být sebelepší, ale

pokud se sejdou zkušený a nováčci, nováčkům to vždy ubere na kvalitě kurzu, neboť vidí menší zaujetí a aktivní účast zkušených. Na druhé straně ani zkušeným program nic nového nepřinese, protože už mají jiná očekávání – jsou mnohem náročnější, valnou většinu používaných her již znají, a ví nebo alespoň tuší, jakým směrem se kurz bude ubírat apod. Pokud by byl kurz čistě pro nováčky nebo „mírně pokročilé“ (jednoho/dvou kurzů by se již zúčastnili) nebo čistě pro instruktory, myslím si, že by oběma skupinám poskytl větší přínos než takto smíšeně.

Druhou komplikací se jevil fakt, že se mnoho lidí na kurzu znalo z minulosti. A nebyl to zanedbatelný počet. Mohou ale instruktoři zážitkových kurzů udělat taková opatření, aby k tomuto nedocházelo? Je známou skutečností, že lidé, kteří se neznají na kurzu, více vnímají děje kolem sebe, vnímají i ostatní a v neposlední řadě se více dozví o sobě samotném. Takto pokud potká přátele či známé, už se chová podle navyklých postojů. Otázkou ale zůstává - jde tomu nějak zabránit? A je to pro instruktory také důležité nebo to nechávají náhodě?

Celá tato práce mi přinesla obohacení. Umožnila mi poznat podrobněji zákonitosti zážitkové pedagogiky a navíc mám nyní za sebou již dva zážitkové kurzy. Jeden letní a jeden zimní. Mohu říct, že každý byl specifický a z každého jsem si odnesla něco jiného. Což je rozhodně pozitivní přínos. Hodně záleží na dramaturgii, hodně na lidech, kteří kurz připravují a neméně na těch, kteří se jej zúčastní. To vše může vytvořit jedinečné situace, které člověku umožní poznat se zase o kousek víc a pochopit i druhé kolem sebe. Pokud tyto zkušenosti dobře zpracuje, přinesou mu obohacení do jeho budoucího života.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Allegria – firma na zážitky. Nabídka zážitků [online]. [cit. 18. 3. 2010]. URL: <<http://darky-jsou-zazitky.cz/>>
- [2] Eldorado – netradiční zážitky. Nabídka zážitků [online]. [cit. 18. 3. 2010]. URL: <<http://www.netradicnizazitky.cz/index.html>>
- [3] Esennce – svět zážitků. Nabídka zážitků [online]. [cit. 18. 3. 2010]. URL:<<http://www.esennce.cz/>>
- [4] FRANC, D., ZOUNKOVÁ, D., MARTIN, A. *Učení zážitkem a hrou – praktická příručka instruktora*. Brno: Computers Press a. s., 2007. ISBN 978-80-251-1701-9.
- [5] HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-473-1.
- [6] HANUŠ, R., CHYTILOVÁ, L. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2816-2.
- [7] HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-569-1.
- [8] HOFBAUER, B. *Děti, mládež, volný čas*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.
- [9] HŘEBÍČKOVÁ, M., URBÁNEK, T., ČERMÁK, I. *Psychometrické charakteristiky NEO osobnostního inventáře (NEO-PI-R) pro sebeposouzení a posouzení druhého*. Zprávy - Psychologický ústav AV ČR. Roč. [vol.] 1, 2002. Brno: Akademie věd České republiky, Psychologický ústav, 2002.
- [10] INSTRUKTOŘI BRNO. *Kdo jsou Instruktoři Brno* [online]. [cit. 2. 4. 2010]. URL: <<http://www.instruktori.cz/?action=static&id=1>>
- [11] INSTRUKTOŘI BRNO. *ODYSSEA 2010. Podmínky kurzu* [online]. [cit. 2. 3. 2010]. URL: <<http://2010.instruktori.cz/>>
- [12] JIRÁSEK, I. *Prožitek a možné světy*. Olomouc: UP FTK, 2001. ISBN 80-244-1176-8.

- [13] JIRÁSEK, I., HANUŠ, R. *Výchova v přírodě*. Ostrava: Vysoká škola báňská - Technická univerzita Ostrava, 1996. ISBN 80-7078-381-8.
- [14] KIRCHNER, J. *Psychologie prožitku a dobrodružství pro pedagogiku a psychotherapii*. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 978-80-251-2562-5.
- [15] KUBAN, J. *Tendence k vyhledávání prožitku a její diagnostika*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006. ISBN 80-7041-643-2.
- [16] Kvalitativní výzkum [online]. [cit. 2. 4. 2010]. URL:<web.uni.utb.cz/cz/docs/Methodologie_-_Kvalitativn__v_zkum.ppt?PHPSES>
- [17] NĚMEC, J. *Od prožívání k požitkářství. Výchovné funkce hry a její proměny v historických koncepcích pedagogiky*. Brno: Paido, 2002. ISBN 80-7315-006-9
- [18] NĚMEC, J. *S hrou na cestě za tvořivostí: poznámky k rozvoji tvořivosti žáků*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-014-X
- [19] NEUMAN, J. *Dobrodružné hry v tělocvičně*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-555-5
- [20] PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B., HOFBAUER, B. et al. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-423-6.
- [21] PAVLÍČEK, J. *Člověk v drsné přírodě. Příručka přežitím*. Praha: Práh 2002. ISBN 80-7252-059-8.
- [22] PAVLÍKOVÁ, M. *Ke konstruovanosti zážitkové pedagogiky*. Gymnasion, 2008, č. 9, s. 21 – 24.
- [23] PELÁNEK, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-353-6
- [24] PILAŘOVÁ, Z. *Zážitková pedagogika a její přístup k výchově a vzdělávání u dětí a mládeže*. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky, 2007. 103 s. Diplomová práce [online]. [cit. 8. 3. 2010]. URL: <http://theses.cz/id/zta38m/downloadPraceContent_adipIdno_9358>
- [25] PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002. 2. vyd. ISBN 80-7178-631-4.

- [26] PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2009. 4. vyd. ISBN 978-80-7367-503-5.
- [27] PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003. 4. vyd. ISBN 80-7178-772-8.
- [28] SÝKORA, J. *Zážitkové kurzy jako nástroj pedagoga volného času*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006. ISBN 80-7041-380-8.
- [29] ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Učební materiály pro kvalitativní výzkum v pedagogice*. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-4359-6.
- [30] VÁŽANSKÝ, M. *Volný čas a pedagogika zážitku*. Brno: Masarykova univerzita, 1992. ISBN 80-210-0428-2.
- [31] Zážitková pedagogika. ZaObzor. In DDM Kopřivnice. [online]. [cit. 19. 11. 2009]. URL: <<http://www.zaobzor.cz/pedagogika/>>

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Stav FLOW	22
Obrázek 2: Metodika uvádění aktivit Outward Bound	25
Obrázek 3: Kolbův model učení	26
Obrázek 4: Křivka akce	32
Obrázek 5: Osobní zóna bezpečnosti a zkušenosti	33
Obrázek 6: Individuální zóny komfortu, stresu a možného růstu	34

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Statistika zapamatování vědomostí v čase	26
Tabulka 2: Typy zpětných vazeb	28

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I	Test NEO osobnostního inventáře
Příloha P II	Dotazník
Příloha P III	Popis vybraných her použitých na zážitkovém kurzu
Příloha P IV	Fotografie z kurzu

PŘÍLOHA P I: TEST NEO OSOBNOSTNÍHO INVENTÁŘE

Zakroužkuj jednu z možností, která nejlépe vystihuje Tvou povahu.

Extraverze

1) Jsem přátelský/á a rád/a pomůžu druhým.

- a) vůbec nevystihuje b) spíše nevystihuje c) neutrální d) spíše vystihuje e) úplně vystihuje

2) Jsem společenský/á a rád/a se seznamuji s novými lidmi.

- a) vůbec nevystihuje b) spíše nevystihuje c) neutrální d) spíše vystihuje e) úplně vystihuje

3) Umím se postavit za svá práva a nenásilně projevit své sebevědomí.

- a) vůbec nevystihuje b) spíše nevystihuje c) neutrální d) spíše vystihuje e) úplně vystihuje

4) Jsem energický/á a mám tendence žít život v rychlém tempu.

- a) vůbec nevystihuje b) spíše nevystihuje c) neutrální d) spíše vystihuje e) úplně vystihuje

5) Upřednostňuji vzrušující zážitky a výrazné smyslové podněty.

- a) vůbec nevystihuje b) spíše nevystihuje c) neutrální d) spíše vystihuje e) úplně vystihuje

6) Jsem optimista.

- a) vůbec nevystihuje b) spíše nevystihuje c) neutrální d) spíše vystihuje e) úplně vystihuje

Otevřenost novým zkušenostem

1) Mám bohatou představivost.

- a) vůbec nevystihuje b) spíše nevystihuje c) neutrální d) spíše vystihuje e) úplně vystihuje

2) Mám smysl pro umění a krásu a jsem senzitivní.

- a) vůbec nevystihuje b) spíše nevystihuje c) neutrální d) spíše vystihuje e) úplně vystihuje

3) Jsem schopný/á u sebe ale i u druhých hodnotit a prožít velké množství pozitivních i negativních emocí.

- a) vůbec nevystihuje b) spíše nevystihuje c) neutrální d) spíše vystihuje e) úplně vystihuje

4) Upřednostňuji věci nové a rozmanité před věcmi známými a rutinními.

- a) vůbec nevystihuje b) spíše nevystihuje c) neutrální d) spíše vystihuje e) úplně vystihuje

5) Rád/a se dozvídám nové poznatky, jsem otevřený/á novým a nekonvenčním myšlenkám.

- a) vůbec nevystihuje b) spíše nevystihuje c) neutrální d) spíše vystihuje e) úplně vystihuje

6) Nejsem ve svých hodnotách neústupný/á, ustrnulý/á, nepružný/á - jsem ochotný/á je prověřovat a poté případně i změnit.

- a) vůbec nevystihuje b) spíše nevystihuje c) neutrální d) spíše vystihuje e) úplně vystihuje

Přívětivost

1) *Mám tendence druhým důvěřovat.*

- a) vůbec nevystihuje b) spíše nevystihuje c) neutrální d) spíše vystihuje e) úplně vystihuje

2) *Mé jednání je čestné a upřímné.*

- a) vůbec nevystihuje b) spíše nevystihuje c) neutrální d) spíše vystihuje e) úplně vystihuje

3) *Jsem velkorysý, ohleduplný a rád pomůžu druhým.*

- a) vůbec nevystihuje b) spíše nevystihuje c) neutrální d) spíše vystihuje e) úplně vystihuje

4) *Upřednostňuji spolupráci před soutěží.*

- a) vůbec nevystihuje b) spíše nevystihuje c) neutrální d) spíše vystihuje e) úplně vystihuje

5) *Jsem skromný/á.*

- a) vůbec nevystihuje b) spíše nevystihuje c) neutrální d) spíše vystihuje e) úplně vystihuje

6) *Jsem starostlivý/á, mám sympatie s druhými a soucítím s nimi.*

- a) vůbec nevystihuje b) spíše nevystihuje c) neutrální d) spíše vystihuje e) úplně vystihuje

Svědomitost

1) *Jsem připravený/á a schopný/á řešit úkoly efektivně.*

- a) vůbec nevystihuje b) spíše nevystihuje c) neutrální d) spíše vystihuje e) úplně vystihuje

2) *Umím si vše dobře zorganizovat a postupovat systematicky.*

- a) vůbec nevystihuje b) spíše nevystihuje c) neutrální d) spíše vystihuje e) úplně vystihuje

3) *Mám tendenci zadávat si náročné úkoly a poté je splnit.*

- a) vůbec nevystihuje b) spíše nevystihuje c) neutrální d) spíše vystihuje e) úplně vystihuje

4) *Jsem schopný/á motivovat se k dokončení úkolu a odolávat rušivým vlivům.*

- a) vůbec nevystihuje b) spíše nevystihuje c) neutrální d) spíše vystihuje e) úplně vystihuje

PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK

- 1) Z jakého důvodu jsi se na kurz přihlásil/a a co jsi od kurzu očekával/a?
- 2) Chtěl/a jsi na kurz jet kvůli sobě samé/mu, nebo druhým lidem?
- 3) Jak na tebe Odyssea zapůsobila – jaké jsou tvé dojmy/pocity z tohoto kurzu, přinesla ti něco?
- 4) Reagoval/a jsi na situace během kurzu jinak, než jak reaguješ v běžném životě?
- 5) Jaká byla tvá otevřenost vůči novým zkušenostem...
- 6) Jak probíhalo tvé spřátelení s ostatními? Probíhalo jinak než v běžném životě?
- 7) Měl/a jsi problém s plněním některých úkolů během kurzu – proč tomu tak bylo?
- 8) Změnila v tobě Odyssea něco? (např. tvé postoje, naučené reakce apod.)?

PŘÍLOHA P III: POPIS VYBRANÝCH HER, POUŽITÝCH NA ZÁŽITKOVÉM KURZU

Spacebook

Jednalo se o malbu „stránky“ formátu A3, která byla inspirována stránkami Facebook. V rámci Odyssey se však jmenovala Spacebook stránka. Zde si formou koláže každý účastník vytvořil svou osobní prezentaci, kde napsal své osobní údaje – např. křestní jméno, osobní značku pro kurz, záliby a další zajímavosti, které zde chtěl kdo prezentovat. Na listu A4, pak mohl kdokoli komukoli napsat zprávu, pozdrav apod.

Natáčení reklamy

Účastníci se rozdělili na skupinky. Ty pak měly za úkol natočit pomocí zapůjčené kamery reklamu na dva výrobky outdoorové výbavy – boty. Bylo na účastnících, jak danou prezentaci pojmu, na natáčení však měli omezený čas a museli si dohodnout týmové role. Mimo to kamery se půjčovaly taktéž na omezený čas.

Hra "Kosmická mise USA a Ruska"

Účastníci se rozdělili na 2 skupiny – USA tým a Ruský tým. Členové týmu se dále dělili na astronauty na oběhu a velitele základny. Principem bylo plnění úkolů na dálku přes vysílačku za omezeného času pro komunikaci. Základna obdržela od instruktorů instrukce, jaké jsou další problémy ve vesmíru, a základna je musela zpracovat tak, aby astronautům předala hotové informace, co mají dělat, aby mohli pokračovat v cestě. Hra končila „přistávaním astronautů“ díky obří kupačce vytvořené v lese mezi stromy pomocí lan. Následoval slavnostní oběd na počest obou týmů v duchu ruských a amerických jídel. Hra byla orientována na týmovou spolupráci, převzetí rolí v týmu, komunikaci mezi zúčastněnými, rychlá rozhodování, logické myšlení, zručnost, strategii.

Hra "Volební kampaň pro prezidenta" - tvorba šotů, strategie v týmu

Aktéři se rozdělili na 2 skupiny – volební týmy. Každý měl 1 kandidáta na prezidenta a úkolem bylo sestavit mu předvolební kampaň tak, aby vyhrál volby. Každý tým měl jednu kameru na předem určený časový limit, ve kterém nahrál předvolební spot. Proběhly 4 kola = 4 nahrávky dlouhé cca 3 min. formou televizních reportáží o daném kandidátovi. Každou nahrávku okomentovala „profesionální“ porota (tvořili ji instruktoři).

Na závěr kola bylo týmům předloženo předběžné rozložení voličů. Na to musely PR týmy reagovat a zachovat se podle toho. Hra byla zaměřena na spolupráci, rozdělení rolí, prezentaci kandidáta, strategické myšlení, etické/neetické jednání, možnosti prezentace svého kandidáta.

Večerní program - "Hra v rolích"

Tématem se stalo zasedání obce spolu s občany – následné referendum, zda občané chtějí či nechtějí ve své obci povolit těžbu uranu. Každý účastník si na začátku hry - podle pohlaví - vybral postavu, které byly předem určeny, tak jako jejich vlastnosti a možnosti vlivu. Ty však účastníci předem neznali, dozvěděli se je až po výběru, který nešel změnit. V rámci rolí měli účastníci určeny své vlastnosti, schopnosti, minulost, zájmy, možnosti jak finanční, tak možnosti vlivu a pár informací o ostatních. Tyto informace měli aktéři po čas celé hry u sebe. Role byly různé – jednalo se o běžné občany s různě propletenými sociálními vazbami, sympatiemi i antipatiemi. Do toho všeho vstupují zástupci firem, kteří mají zájem zde těžit a svými prezentacemi se snaží občany přiklonit na svou stranu. Protože kromě toho, zda povolit/nepovolit těžbu, se zde jedná také o to, která firma bude mít možnost těžit. Proto do hry vstupují lobbying, podplácení, taktika a obchodní manévry, manipulace, boj o pozemky. Několik postav má tajná posláná a velmi rozvinuté schopnosti. Většina může být podplatitelná nebo uplácet. Hra obsahuje úvodních 30 minut jako prostor pro seznámení postav, následuje 1. zasedání -> pauza -> 2. zasedání -> pauza před konečným rozhodnutím -> 3. závěrečné referendum. Během celé hry nikdo nevystupuje z role, jsou „v ní“ po celou dobu. Vztahy byly mezi postavami hodně propojené a celá hra tak trvala něco přes 4 hodiny. Na účastnících bylo, kudy se hra bude ubírat, jak dopadne. Opět byla zaměřena na strategii, komunikaci, logické uvažování, taktiku, ale také schopnost vžít se do role, přemýšlení nad daným tématem bylo součástí pozdější reflexe.

Hra "Atomový kryt"

Všichni účastníci byli v jedné místnosti (jídelně), načež zhasla všechna světla v chatě. Po rozeznění hlasité sirény vpadli do místnosti instruktoři v bílých zamaskovaných oblecích a ohlásili chemický útok, kvůli kterému je nutné se neprodleně dostat do krytu (což byl úkryt připravený na půdě, s hrncem vody a osvětlený jedním světlem). Zde fungovala vysílačka, systém ochrany zastupoval ženský hlas (strojový, elektronický), který

účastníci vždy informoval o stupni radiace venku, procentech šance na přežití venku, při vstupu někoho venku apod. Účastníkům během několika hodin byli podávány informace (úkoly k řešení), které musely vyřešit v časovém limitu – infekce mezi účastníky, těhotenství dvou účastnic – volba potratu kvůli radiaci plodu nebo porod v krytu, přijetí člověka ze zamořeného venkovního prostředí, přemístění infikovaných do karantény a na jak dlouho či oznámení o úmrtí člověka v karanténě kvůli radiaci. Po určité době ohlásil systém stav snížení energie a světlo v krytu zhaslo. Hra končila rozhodnutím, kteří se skupiny 20 lidí zůstanou v krytu a zvýší se tak jejich počet dnů na přežití v krytu a kteří odletí na skupinou vybranou planetu a pokusí se přežít tam. Načež 3 lidé vybraní zůstali, zbytek „odletěl“ do jídelny, kde byly přichystané spacáky. Do těch si účastníci lehli a byl jim spuštěn cca 5 minutový přelet vesmírem na velkoformátovém plátně, směrem k nové planetě. Hra trvala necelé 2 hodiny.

PŘÍLOHA P IV: FOTOGRAFIE Z KURZU







